

VILNIAUS UNIVERSITETAS

Rita Juknevičienė

LEKSIŅŲ SAMPLAIKOS SVETIMKALBIŲ IR GIMTAKALBIŲ
VARTOTOJŲ RAŠY TINĖJE ANGLŲ KALBOJE

Daktaro disertacija
Humanitariniai mokslai, filologija (04 H)

Vilnius, 2011

Disertacija rengta 2006–2010 metais Vilniaus universiteto Filologijos
fakultete.

Mokslinis vadovas – doc. dr. Jonė Grigaliūnienė.

Turinys

| | |
|--|-----|
| Padėka | 5 |
| 1. Įvadas..... | 6 |
| 1.2. Tyrimo problema ir aktualumas | 6 |
| 1.3. Tyrimo tikslai ir uždaviniai..... | 8 |
| 1.4. Tyrimo taikomoji vertė ir naujumas | 9 |
| 1.5. Ginamieji teiginiai..... | 10 |
| 2. Tyrimų apžvalga | 12 |
| 2.1. Tekstynų lingvistika ir naujas požiūris į kalbos vienetą..... | 12 |
| 2.2. Žodžių junginių tyrinėjimai tekstynų lingvistikoje | 16 |
| 2.2.1. Kolokacija: apibrėžtys ir klasifikacijos..... | 19 |
| 2.2.2. Leksinė samplaika: apibrėžtys ir klasifikacijos..... | 24 |
| 2.3. Leksinės kompetencijos ugdymas ir tekstynų lingvistikos išvalgos..... | 30 |
| 2.4. Žodžių junginių tyrimai ASK mokinių kalbos tekstynuose..... | 38 |
| 2.5. Lietuvių gimtosios kalbos vartotojų ASK mokinių vartojamos leksikos tyrinėjimai..... | 45 |
| 2.6. Gimtakalbiškumo samprata taikomojoje kalbotyroje..... | 46 |
| 2.7. Lietuviški terminai..... | 48 |
| 2.8. Disertacijos tyrimo pristatymas..... | 50 |
| 3. Tyrimo medžiaga ir metodai..... | 52 |
| 3.1. Tyrimo medžiaga..... | 52 |
| 3.2. Tyrimo metodai..... | 56 |
| 4. Tyrimo rezultatai..... | 60 |
| 4.1. Kiekybinis skirtingų ilgių leksinių samplaikų tyrimas | 60 |
| 4.1.1. Leksinių samplaikų apibrėžtis ir tyrimo imtis..... | 62 |
| 4.1.2. Dažniausios skirtingų ilgių leksinės samplaikos tiriamuosiuose tekstynuose..... | 66 |
| 4.1.3. Kiekybinio leksinių samplaikų tyrimo apibendrinimas | 72 |
| 4.2. Struktūrinė leksinių samplaikų analizė..... | 75 |
| 4.2.1. Struktūriniai leksinių samplaikų tipai | 76 |
| 4.2.2. Struktūrinės analizės imtis | 77 |
| 4.2.3. Struktūrinės analizės rezultatai..... | 78 |
| 4.2.3.1. Veiksmažodinės leksinės samplaikos | 81 |
| 4.2.3.2. Veiksmažodinės-sakininės leksinės samplaikos, turinčios šalutinių predikatyvinių dėmenų ir/ar jų fragmentų | 94 |
| 4.2.3.3. Vardažodinės ir prielinksninės leksinės samplaikos..... | 98 |
| 4.2.4. Struktūrinio leksinių samplaikų tyrimo apibendrinimas..... | 106 |
| 4.3. Funkcinė leksinių samplaikų analizė..... | 109 |
| 4.3.1. Leksinių samplaikų funkcijų apibrėžties problemos | 111 |
| 4.3.2. Funkcinės analizės rezultatai..... | 113 |
| 4.3.2.1. Referentinės leksinės samplaikos | 119 |
| 4.3.2.2. Autoriaus požiūrį reiškiančios leksinės samplaikos | 132 |
| 4.3.2.3. Diskursą organizuojančios leksinės samplaikos..... | 151 |
| 4.3.3. Funkcinės leksinių samplaikų analizės apibendrinimas | 157 |
| 4.4. Leksinės samplaikos, realizuojančios frazinius junginius..... | 160 |
| 4.4.1. Frazinių junginių tyrimo imtis..... | 161 |
| 4.4.2. Frazinių junginių tipai leksinėse samplaikose..... | 163 |
| 4.4.2.1. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių jungtukų..... | 165 |
| 4.4.2.2. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių prielinksnių..... | 171 |

| | |
|---|-----|
| 4.4.2.3. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių veiksmažodžių fragmentų | 179 |
| 4.4.2.4. Leksinės samplaikos, turinčios frazių fragmentų | 184 |
| 4.4.3. Frazinių junginių ar jų fragmentų turinčių samplaikų tyrimo apibendrinimas | 208 |
| 5. Tyrimo išvados..... | 210 |
| 6. Literatūros sąrašas..... | 218 |
| 7. Priedai..... | 227 |
| 1 priedas. Tekstynų rašinių kodai | 227 |
| 2 priedas. Į tekstynus įtrauktų rašinių temos | 228 |
| 3 priedas. Leksinių samplaikų dažnio lyginimas trijuose tekstynuose..... | 231 |
| 4 priedas. Struktūrinių samplaikų tipų ir potipių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstynuose | 232 |
| 5 priedas. Struktūriniai leksinių samplaikų potipiai..... | 233 |
| 6 priedas. Kai kurių <i>wh</i> - jungtukų dažnis (normalizuotas 100 000 žodžių) tiriamuosiuose tekstynuose..... | 248 |
| 7 priedas. Funkcinių samplaikų tipų ir kai kurių potipių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstynuose..... | 248 |
| 8 priedas. Funkciniai leksinių samplaikų potipiai..... | 250 |
| 9 priedas. Į leksines samplaikas patenkančių frazinių junginių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstynuose..... | 265 |

Padėka

Norėčiau nuoširdžiai padėkoti savo vadovei doc. dr. Jonei Grigaliūnienei už pagalbą ir patarimus rengiant šią disertaciją, už keletą laiku paklaustų esminių klausimų, padėjusių man priimti teisingus sprendimus darant šį tyrimą, ir, žinoma, už viso ICLE mokinių kalbos projekto iniciatyvą mūsų katedroje. Jūsų tvirtas ir ramus tikėjimas šiuo darbu man buvo pati svarbiausia atrama.

Dėkoju ir Anglų filologijos katedros rašymo dėstytojoms Jolantai Šinkūnienei bei Ievai Stasiūnaitei, mielai padėjusioms kaupti pirmakursių rašinių tekstyną. Manau, jog šis darbas niekada nebūtų parašytas ir be visų mano kolegijų ir dėstytojų iš Anglų filologijos katedros paramos. Iš visų Jūsų nuolat mokiausi ir mokausi, o Jūsų parama ir draugiškas palaikymas skatino mane eiti pirmyn. Ir galų gale, jeigu ne Nida Burneikaitė, nežinau, ar išvis kada nors būčiau pasiryžusi visa tai pradėti – ačiū Tau. Taip pat esu labai dėkinga savo tėvams ir Tomui – be Jūsų kasdienės pagalbos šis darbas turbūt dar ilgai nebūtų užbaigtas.

1. Įvadas

Taikomosios kalbotyros darbuose aprašyta įvairių anglų kaip svetimiosios kalbos (ASK) kompetencijos tyrimo kelių. Viena naujesnių ir šiuolaikiškesnių tyrimo krypčių – šios kalbos besimokančių asmenų, t. y. ASK mokinių, kalbos tyrimai, kurių plėtrą kalbotyroje gerokai paspartino tekstynų lingvistikos raida. Autentiška *mokinių kalba* (angl. *learner language*), sukaupta elektroniniuose tekstynuose, yra vertinga empirinė medžiaga, rodanti mokinių kalbinę kompetenciją bei suteikianti žinių apie jos raidą. ASK mokinių kalbą, kuri *svetimųjų kalbų įsisavinimo* (angl. *Foreign/Second Language Acquisition*) darbuose tradiciškai vadinama *tarpukalbe* (angl. *interlanguage*, Selinker 1992), t. y. besimokančiojo asmens kalba su joje pasitaikančiomis vartosenos klaidomis, lemia ir gimtoji kalba. Būtent todėl mokinių kalbos tyrimuose atsižvelgiama ir į galimą jų gimtosios kalbos įtaką svetimiosios kalbos įsisavinimui.

Šiame darbe analizuojama iki šiol išsamiau netirta lietuvių gimtosios kalbos vartotojų rašytinė anglų kalba, sukaupta elektroniniuose tekstynuose. Tikimasi, jog naujausių kalbotyros mokslo pasiekimų ir tyrimo metodų taikymas pateiks vertingų išvalgų apie lietuvių ASK mokinių kalbinę kompetenciją, leis nustatyti specifinius jų patiriamus sunkumus besimokant anglų kalbos ir prisidėti prie tolesnės ASK mokymo proceso pažangos.

1.2. Tyrimo problema ir aktualumas

Lietuvių ASK mokinių rašytinės anglų kalbos tyrinėjimai Lietuvoje dar tik pradedami. Šiame tyrime naudoti lietuvių ASK mokinių kalbą reprezentuojantys tekstynai yra pirmą kartą Lietuvoje sukaupiti tokio pobūdžio tekstynai, kurių tyrinėjimai yra itin svarbūs nustatant specifines problemas, kylančias anglų kalbos besimokantiems lietuvių gimtosios kalbos vartotojams.

ASK mokinių rašytinės kalbos kompetencija šiame darbe tirta pagrindinį dėmesį skiriant žodyno, arba leksinei, kompetencijai. Dvieju

skirtingų lygių lietuvių gimtosios kalbos vartotojų rašytinė anglų kalba buvo lyginama su atitinkamos socialinės brandos gimtakalbių vartotojų, t. y. anglų ir amerikiečių universitetų studentų, rašytine kalba. Taigi visi tyrimo duomenys rinkti iš autentiškos mokinių kalbos, sukauptos trijuose elektroniniuose tekstynuose, sudarius specialiai šiam tyrimui reikalingas imtis. Tikėtina, empiriniai tekstynų duomenys leis padaryti gerokai tikslesnes ir patikimesnes išvadas apie lietuvių ASK mokinių rašytinę kalbą negu išankstinės tyrėjų nuostatos ar intuityviai nustatomi mokymo(si) proceso sunkumai. Analizė atlikta taikant gretinamosios kalbotyros metodiką ir lyginant įvairius kiekybinius bei kokybinius duomenis. Tyrimo rezultatai atskleidė įvairių skirtumų, leidžiančių įvertinti tirtųjų mokėjimo lygių kalbos vartotojų rašytinę kalbą. Šie skirtumai gali būti taikomi rengiant kriterinius leksinės kompetencijos rašytinėje kalboje aprašus ir ruošiant ASK mokinių mokymo programas. Apskritai, kriteriniai kalbinės kompetencijos aprašai tebėra ir platesnių diskusijų objektas.

Šiuo metu Europos Sąjungos šalyse taikomi „Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys“ apibrėžia skirtingų pasiekimo lygių svetimųjų kalbų mokėjimo kriterijus (Council of Europe 2001/2008). Vieningą atskaitos tašką pateikiantis dokumentas leidžia įvairiuose kalbų mokymo(si) ir vertinimo kontekstuose, ar tai būtų valstybiniai egzaminai, ar darbo rinkoje taikomi kvalifikaciniai reikalavimai, remtis visose ES šalyse vienodai suprantamais ir apibrėžiamais kalbos mokėjimo lygių aprašais. Deja, kriteriniai skirtingų lygių aprašai rodo ne tik bendrą sutarimą; jie taip pat sulaukia kritikos dėl pernelyg abstrakčių deskriptorių ir skirtingų jų interpretacijų ar dėl empirinių duomenų stokos. Svetimųjų kalbų mokymo teorijos ir praktikos žinovai sutaria, jog kriteriniai skirtingų mokėjimo lygių aprašai iš tiesų negali būti universalūs, ir kiekvienas juos taikantis specialistas turėtų atsižvelgti į savo specifinį kontekstą bei atitinkamai koreguoti bendruosius kriterinius aprašus. Taigi šioje disertacijoje pateikiamas tyrimas gali būti vertinamas ir kaip darbas, leidžiantis tiksliau apibrėžti lietuvių ASK mokinių rašytinės kalbos kompetenciją. Kadangi tyrimui pasirinkti skirtingų

mokėjimo lygių mokinių kalbos tekstynai, tyrimo rezultatai gali padėti tiksliau apibrėžti ir tų lygių rašytinės kalbos kriterijus.

1.3. Tyrimo tikslai ir uždaviniai

Disertacijoje aprašomas darbas sumanytas kaip tekstynų inspiruotas tyrimas, kuriame iš anksto formuluoti tik tyrimo klausimai ir tikslai, nekeliant jokių pirminių hipotezių. Būtent už tokį mokinių kalbos tyrimų kelią pasisako ir šiuolaikinės tekstynų lingvistikos atstovai (Sinclair 2004, Tognini-Bonelli 2001), ir mokinių kalbos tyrinėtojai (Granger 1998a).

Tyrimo tikslai:

1. Palyginti skirtingų mokėjimo lygių anglų kalbos vartotojų rašytinės kalbos leksiką, tiriant pasikartojančias žodžių sekas, t. y. leksines samplaikas.
2. Nustatyti sukaupuose tekstynuose vyraujančius struktūrinius ir funkcinius leksinių samplaikų tipus ir įvertinti jų įtaką rašytinės kalbos kokybei.
3. Aprašyti į leksines samplaikas patenkančius sustabarėjusius (pastoviuosius) junginius.

Šių tikslų siekiama sprendžiant tokius tyrimo uždavinius:

1. Sukaupiti skirtingų lygių lietuvių gimtosios kalbos ASK mokinių rašytinės anglų kalbos tekstynus.
2. Ištirti leksinių samplaikų kiekybinius ir dažnumo parametrus mokinių kalbos tekstynuose.
3. Išanalizuoti leksinių samplaikų struktūrinius ir funkcinius ypatumus tiriamuosiuose tekstynuose.

4. Palyginti tekstynus pagal sustabarėjusių (pastoviųjų) junginių realizavimą leksinėse samplaikose.

1.4. Tyrimo taikomoji vertė ir naujumas

Iki šiol lietuvių gimtosios kalbos vartotojų anglų kalbos kompetencija tyrinėta fragmentiškai ir nenuosekliai, todėl mokslo literatūroje nėra išsamių darbų apie tai, kokių specifinių sunkumų patiria lietuvių ASK mokiniai ir kaip kinta jų žodynas kylant bendrajam kalbinės kompetencijos lygiui. Kitas naujas tyrimo aspektas yra susijęs su tyrimo metodika. Šiame tyrime pirmą kartą lietuvių ASK mokinių leksinės kompetencijos tyrimui naudojami du skirtingų mokėjimo lygių lietuvių ASK mokinių kalbą reprezentuojantys elektroniniai rašytinės kalbos tekstynai.

Aprašomas tyrimas gali turėti nemažos taikomosios naudos. Pirmiausia tai sietina su ASK mokymo optimizavimu. Kadangi tyrime analizuoti VU Filologijos fakulteto Anglų filologijos bakalauro programos pirmakursių ir aukštesniųjų kursų studentų rašiniai, iš kurių ir sudaryti tekstynai, tyrimo rezultatai parodo, koks yra neseniai viduriniąją Lietuvos mokymo pakopą baigusiu mokslėivių žodynas ir kaip jis kinta intensyvių studijų universitete metu. Todėl tyrimo duomenų pagrindu gali būti rengiamos žodyno plėtrai skirtos mokymo priemonės vidurinių mokyklų mokiniams ir aukštųjų mokyklų studentams. Kaip parodė į leksines samplaikas patenkančių sustabarėjusių junginių tyrimas, tokiose priemonėse daugiau dėmesio derėtų skirti ne pavienių žodžių, o keliažodžių junginių mokymui ir plėsti mokinių žinias apie kalboje egzistuojančius nedalomus keliažodžius junginius. Be to, tyrimo rezultatai gali padėti tobulinti ir kitų specialybių, ne tik filologijos, anglų kalbos mokymo programas, nes tyrimo rezultatai patvirtino, jog daugiau sunkumų lietuvių ASK mokiniams kelia ne specialybės kalba, o bendroji anglų mokslo kalbos leksika.

Kita tyrimo išdavų taikymo galimybė sietina su kalbos mokėjimo lygių aprašais ir vertinimu bei testavimu. Tyrime analizuojami rašiniai, t. y. vienas dažniausiai ASK testuose naudojamų rašymo užduočių formatų, todėl

empiriniais duomenimis pagrįsti skiriamieji lygių parametrai gali turėti tiesioginės taikomosios naudos įvairiuose ASK vertinimo ir testavimo kontekstuose. Tyrimo duomenys leidžia manyti, jog vertinant rašymo užduotis verta atsižvelgti į mokinių gebėjimą vartoti sustabarėjusius junginius, kurie iš dalies lemia ir rašomo teksto kokybę bei priartina mokinių kalbą prie gimtakalbių vartosenos.

Tyrimui naudoti tekstynai turi ir išliekamosios vertės. Specialiai šiam tyrimui sukauptas pirmakursių rašinių tekstynas, kaip ir kiti du tyrime naudoti tekstynai, turi daug įvairių taikymo paskirčių. Be savo tiesioginės naudos mokslo reikmėms, šie tekstynai, kaip rodo daugelio užsienio universitetų patirtis, gali būti intensyviai naudojami ASK mokinių mokymui. Tolesnis šių tekstynų kaupimas suteiktų studentams ir tekstynų kaupimo praktikos, ir tekstynų analizės pagrindų.

1.5. Ginamieji teiginiai

Disertacijos gynimui pateikiami šie teiginiai:

1. Kiekybinis ir kokybinis tiriamuosiuose tekstynuose nustatytų leksinių samplaikų gretinimas rodo, jog tekstynai reprezentuoja skirtingų mokėjimo lygių mokinių kalbą. Vadinasi, leksinių samplaikų analizė leidžia nustatyti specifinius skirtingų mokėjimo lygių anglų kalbos vartotojų rašytinės kalbos ypatumus.
2. Pagal leksinių samplaikų struktūrą ir funkciją trys tirtieji mokinių rašytinės anglų kalbos tekstynai reikšmingai skiriasi, o nustatytieji skirtumai rodo, jog žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalba turi daugiau sakytinės kalbos bruožų. Kylant mokėjimo lygiui mokinių kalboje randasi daugiau autentiškai rašytinei anglų kalbai būdingų ypatumų.
3. Žemesnio kalbos mokėjimo lygio mokinių rašytinėje anglų kalboje esama daugiau diskurso organizavimo ir autoriaus

pozicijos raiškos priemonių, kurias kylant bendrajam kalbinės kompetencijos lygiui laipsniškai keičia referentinė leksika, t. y. intensyvėja teksto propozinio turinio raiška.

4. Skirtumus tarp skirtingų mokėjimo lygių mokinių rašytinės kalbos lemia ne tiek tematiškai specifinės leksikos vartojimas, kiek tematiškai neutrali ir rašytinei anglų kalbai būdinga leksika.
5. Leksinių samplaikų tyrimas atskleidžia bendrąsias leksinių dėsningumų ir leksinių-gramatinių konstrukcijų vartojimo tendencijas mokinių kalbos tekstynuose, todėl leksinių samplaikų tyrimas suteikia vertingų įžvalgų tolesnėms tyrimo kryptims.

2. Tyrimų apžvalga

Su disertacijos tema ir pagrindiniu tyrimo klausimu – leksinės kompetencijos raida ir jos ypatumais skirtingo kalbos mokėjimo lygio mokinių rašytinėje kalboje – susijusių tyrimų apžvalga sudaryta iš aštuonių skyrių. Pirmajame skyriuje (2.1) aptariama tekstynų tyrimų įtaka teorijoms apie kalbos sąrangą bei pamatinio kalbos vieneto sampratai. 2.2 skyriuje aptariamos keliažodžių junginių problematika ir tyrimo kryptys, o jų svarba svetimųjų kalbų kompetencijos sampratai parodoma 2.3 skyriuje. Kituose dviejuose disertacijos skyriuose (2.4 ir 2.5) apžvelgiami svarbiausi žodžių junginių tyrimai įvairių gimtųjų kalbų vartotojų ASK mokinių kalboje. Tolesni trys skyriai skirti tam tikroms specifinėms disertacijoje vartojamoms sąvokoms, pavyzdžiui, „gimtakalbio vartotojo“, ir terminams aptarti, o paskutiniajame skyriuje pristatoma šios disertacijos tyrimo problematika.

2.1. Tekstynų lingvistika ir naujas požiūris į kalbos vieneta

Tekstynai, t. y. elektroniniai autentiškos kalbos tekstų rinkiniai (Sinclair 1991, Kennedy 1998, Marcinkevičienė 2000), jau nuo praėjusio šimtmečio antrosios pusės Vakarų kalbotyroje tapo vienu pagrindinių kalbos tyrinėjimo šaltinių. Apskritai, neelektroninių tekstynų kaupimas ir naudojimas kalbos tyrinėjimams nėra naujas reiškinys, tačiau anksčiau įprastas *tekstynais paremtas tyrimas* (angl. *corpus-based approach*), kai tekstyno medžiaga ar pavieniai pavyzdžiai iš tekstyno pasitelkiami tik iškeltai hipotezei paremti ar iliustruoti, pastarąjį dešimtmetį užleidžia vietą vadinamajam *tekstyno inspiruotam tyrimui* (angl. *corpus-driven approach*), kai tyrimo hipotezės ar teorijos formuluojamos tik išnagrinėjus didelės apimties elektroninio tekstyno medžiagą (Marcinkevičienė 2000: 18, Sinclair 2004, Tognini-Bonelli 2001: 65, 85). Toks tyrimo metodas ypač parankus *mokinių kalbos* (angl. *learner language, interlanguage*) darbams, nes mokinių kalboje gausu nukrypimų nuo

įprastos vartosenos ir hipotezių formulavimas kartais netgi neįmanomas (Granger 1998a: 16).

Anglų ir kitų kalbų tekstynų tyrinėjimai praturtino kalbotyrą naujomis įžvalgomis apie kalbą, suteikė pagrindą formuluoti naujas teorijas. Visų pirma, pakito kalbos tyrimų išeities taškas: kalbininkai vis labiau kryo nuo teorinių struktūrų ir raiškos galimybių tyrimų prie autentiškos kalbos vartosenos (Biber *et al.* 1998). Tokiu būdu gimtakalbių kalbos tyrėjų intuiciją ir nuojautą apie tai, kas kalboje yra įprasta, dažna ar, atvirkščiai, kas yra reta ar nevartotina, pakeitė empiriniai ir objektyvūs tekstynų duomenys, o intuicija vis dažniau vertinta kaip nepatikimas šaltinis (Sinclair 2004: 23, Tognini-Bonelli 2001: 86). Žinoma, naujoji empirinių duomenų pirmumą skelbianti kalbotyros kryptis turėjo įveikti įtakingą generatyvinės kalbotyros ir jos ryškiausio atstovo Chomsky'o išreikštą nepasitikėjimą tekstynų lingvistika. Empirinio požiūrio kritikai teigė, jog kalbą galima aprašyti tik remiantis gimtakalbio tyrėjo kalbos jausmu, t. y. kalbininkas turėtų gilintis į *kompetenciją*, o ne į *atliktį* (angl. *competence vs. performance*) – pastaroji yra nepatikima, netobula ir veikiama įvairių šalutinių veiksnių (plg. McEnery ir Wilson 2001: 5–12). Vis dėlto nepaisant tam tikro išankstinio nepasitikėjimo kompiuterinės analizės privalumai ir galimybė sukaupti neribotos apimties tekstynus įveikė skeptikų požiūrį, ir tekstynai tapo neatsiejama kalbotyros teorijos ir praktikos dalimi. Šiuo metu turbūt sunku būtų rasti naują žodyną ar mokymo priemonę, kurio leidėjai ir rengėjai nesiremtų tekstynais. Tekstynų lingvistikos darbai taip pat prisideda prie kalbų mokymo, vertimo, testų rengimo ir kitų taikomosios kalbotyros šakų. Ilgainiui tekstynų lingvistikos darbuose, kaip bus parodyta tolimesniame tekste, pradėtas formuluoti naujas požiūris į kalbos sampratą – tokį požiūrį didžiaja dalimi lėmė būtent tekstynų inspiruoti leksikos tyrimai.

Naujų postūmių iš tekstynų lingvistikos patyrę leksikos tyrinėjimai tam tikra prasme prislopino iki tol vyravusį požiūrį, jog gramatika yra svarbesnis kalbos sąrangos aspektas negu leksika. Ikitekstyninė kalbotyra daugiau dėmesio skyrė gramatinių struktūrų aprašymui, kurios dėl savo didesnio dažnumo kalboje ir panašios raiškos yra lengviau pastebimos, o žodyno

tyrinėjimo darbai paspartėjo tik atsiradus specialiai kompiuterinei įrangai, leidusiai automatizuoti didelės apimties tekstynų analizę. Anot Sinclair'io, tai paaiškina, kodėl ikitekstylinėje kalbotyroje gausu įvairių gramatinių kategorijų klasifikacijų, hierarchijų ar aprašų, tačiau beveik nėra išsamių leksinės struktūros aprašymų; kodėl leksikos tyrinėjimai dažniausiai apimdavo pavienių žodžių analizę arba lengvai pastebimų ir kalbos sraute išsiskiriančių frazeologizmų, klišių, posakių ir patarlių tyrinėjimus, tačiau beveik neaiškino vidinės žodyno sąrangos dėsningumą (Sinclair 2000: 192). Ilgainiui leksikos tyrimai tekstynuose suformavo vadinamąją *leksinės gramatikos* (angl. *lexical grammar*) tradiciją, kuri atmetė gramatikos ir leksikos ar formos ir reikšmės takoskyrą ir skelbė, kad tiriant kalbą šių dviejų aspektų atskyrimas yra neracionalus: „skirstymas į gramatiką ir žodyną užgožia esminį prasmingos [kalbos] sąrangos dalyką“¹ (Sinclair 1991: 137). Kitaip tariant, vienokią ar kitokią bet kurio pasakymo formą visų pirma lemia reikšmė, kurią kalbėtojas nori perteikti tuo pasakymu, o formos pokytis, kaip parodė tekstynų duomenys, visuomet susijęs ir su kitokia reikšme. Taigi su tekstynais atsiradusi galimybė sistemingai tirti leksiką paskatino kalbininkus keisti tyrimų išeities tašką: pirmiausia analizuojama reikšmė, tik po to – forma ar struktūra.

Leksikos tyrimų įžvalgos paskatino kalbininkus pakeisti požiūrį ir į pamatinį leksikos vienetą. *Žodi*, iki tol laikytą neabejotinu kalbos leksikos, ar žodyno, vienetu, pasiūlyta keisti platesnės apibrėžties *leksiniu vienetu*, kurį gali sudaryti daugiau negu vienas žodis ir kuris turi savo specifinę reikšmę (Sinclair 2004: 133). Pavyzdžiui, idioma ar frazeologizmas gali būti sudaryti iš kelių žodžių, tačiau šie keliažodžiai junginiai vis tiek turi tik vieną reikšmę, pavyzdžiui, pasakymas *the bull's eye* 'taikinio centras' laikytinas vienu leksiniu vienetu, turinčiu savo reikšmę, nors ir yra sudarytas iš trijų žodžių. Beje, pasiūlyta ir nauja leksinio vieneto reikšmės samprata. Leksinio vieneto reikšmę tekstynų lingvistikos darbuose nusako Sinclair'io (1996) pasiūlytas *išplėstinis*

¹ Čia ir kitur tekste pateikiami mano vertimai, o išnašose – originalus tekstas (R. J. pastaba). Originalus tekstas: „(...) division into grammar and vocabulary obscures a very central area of meaningful organization.“

reikšmės vienetas (angl. *extended unit of meaning*), turintis keturis realizavimo lygmenis: kolokaciją, koligaciją, semantinį lauką ir semantinę prozodiją (plg. Marcinkevičienė 2000: 43). Kitaip tariant, leksinio vieneto reikšmę sukuria jo leksinis kontekstas (kolokacija), gramatinė struktūra (koligacija), jo kontekste vyraujančių kolokatų semantika (semantinis laukas) ir vertinamieji aspektai (prozodija). Tokia reikšmės samprata ypač svariai prisidėjo prie leksikografijos darbų ir, kaip pastebėjo ne vienas kalbininkas, neišvengiamai turėjo atrasti savo vietą ASK (ir kitų kalbų) mokymo teorijoje ir praktikoje (plg. Lewis 1993, 2000).

Gausėjantys tekstynų duomenys išskėlė naujų leksikos tyrinėjimo problemų, kurios visų pirma sietinos su leksinio vieneto, vis dažniau vadinamo *keliažodžiu junginiu* (angl. *multi-word unit*), vieta kalboje. Kaip parodė kai kurie kalbininkų darbai, keliažodžiai junginiai gali pateikti įžvalgų ne tik apie kalbos sąrangą, bet ir apie jos produkavimo būdą. 1991 m. Sinclair'is suformulavo vadinamąjį *idiomos principą* (angl. *principle of idiom*), kurį jis priešino *laisvo pasirinkimo principui* (angl. *open-choice principle*)². Laisvo pasirinkimo principas suprantamas kaip atskirų žodžių parinkimas tam tikrai sintaksinei struktūrai, ir todėl jis kartais siejamas su tradicine generatyvine gramatika (plg. Marcinkevičienė 2000: 41). Laisvo pasirinkimo principas lemia, pavyzdžiui, specifinių terminų vartojimą, kai žodžių tinkamumą viename ar kitame kontekste riboja tik gramatika. Idiomos principas, anot Sinclair'io, kur kas svarbesnis, ir jis pasitelkiamas gerokai dažniau negu laisvo žodžių pasirinkimo principas. Šio principo veikimas pasireiškia tuo, jog kalbėdami ar rašydami kalbos vartotojai, viena vertus, atkuria gatavus keliažodžius junginius ar frazes, kita vertus, pavartojus vieną tokio junginio elementą, neišvengiamai tenka vartoti ir kitus (Sinclair 1991: 110). Kitaip tariant, kalboje žodžiai egzistuoja ne po vieną, o junginiais. Būtent todėl tekstynų duomenys rodo, jog pavieniai žodžiai, dažniau negu lemtų atsitiktinumas, atsiranda vienas kito *kotekste* (angl. *cotext*) – tai lemia jų

² Marcinkevičienė (1995, 2000) siūlo juos versti kaip *frazeologinių junginių*, arba *fraziškumo*, ir *atskirų žodžių parinkimo* principus.

idiomatinis arba frazinis tarpusavio ryšys. Sinclair'io aprašytieji principai iš esmės yra du skirtingi kalbos produkavimo būdai, atspindintys kalbos vartotojų leksinius pasirinkimus.

Taigi tekstynų lingvistika pradėjo formuoti naują žodyno sampratą, o tekstynų tyrimo duomenys parodė esant naujų, anksčiau neaprašytų keliažodžių junginių. Jei idiomos principą kalboje realizuoja idiomatiniai junginiai, kas tuomet lemia pasikartojančių ir jokio idiomatiškumo neturinčių pastovių žodžių sekų atsiradimą kalboje, pavyzdžiui, *one of the most* 'vienas iš labiausiai' arba *as we all know* 'kaip žinoma'? Ar tokios sekos irgi laikytinos leksiniais vienetais, kurie yra vientisi ir nedalomi tik todėl, kad tekste įgyja specifinę pragmatinę funkciją? Juk versdami tokius pasakymus vertėjai ieško ne iš pavienių žodžių sudarytų, o frazinių atitikmenų, ir tai neabejotinai patvirtina hipotezę apie keliažodį junginį kaip pamatinį kalbos vienetą. Keliažodžių junginių įvairovė ir jų apibrėžtys per trumpą laiką sukėlė tikrą terminų proveržį kalbotyroje. Pavyzdžiui, Wray (2000: 465) pateikia net 43 skirtingus kalbotyros darbuose vartojamus angliškus keliažodžių junginių pavadinimus. Tiek daug pavadinimų turintys kalbos vienetai leidžia manyti, jog tekstynų lingvistika atvėrė naują tyrimų lauką, o žodžių junginiai tapo nauju ir, tikėtina, vertingu tyrimų objektu.

Kitame disertacijos skyriuje (2.2) trumpai pristatomi įvairūs žodžių junginiai, o vėliau (2.2.1 ir 2.2.2 skyriuose) plačiau aptariami tie junginių tipai, kurių atsiradimas sietinas su tekstynų lingvistika.

2.2. Žodžių junginių tyrinėjimai tekstynų lingvistikoje

Biber'is *et al.* (1999), pirmosios išsamios tekstynų medžiagos pagrindu parengtos anglų kalbos gramatikos autoriai, išskiria keletą struktūrinių ir semantinių ypatumų turinčių žodžių junginių tipų, kurie, kaip pabrėžia autoriai, labiausiai skiriasi savo idiomatiškumo laipsniu. Tai – idiomos (frazologizmai), kolokacijos, leksinės-gramatinės sąsajos ir leksinės

samplaikos. Toliau pateikiami šių junginių pavyzdžiai iš Biber'io *et al.* (1999: 988-989) ir Britų nacionalinio tekstyno (BNC):

- idiomos:

kick the bucket -> *die* (pažodžiui: 'spirti kibirą', 'mirti'),
look forward to -> *anticipate* (pažodžiui: 'žiūrėti pirmyn į', 'nekantriai laukti');

- kolokacijos:

little + baby / bag / bit / boy ('mažas + kūdikis / krepšys / gabalėlis / berniukas'),
small + amount / letters / part / piece ('mažas + kiekis / raidės / dalis / gabalas');

- leksinės-gramatinės sąsajos:

you know that she is not coming back ('tu žinai, kad ji negrįš') (BNC),
they don't want you to know this ('jie nenori, kad tu tai žinotum') (BNC);

- leksinės samplaikos:

I said to him ('aš jam pasakiau'),
going to be a ('bus'),
it should be noted that ('reikėtų pažymėti, kad').

Idiomas, bene daugiausia ikitekstyvinėje kalbotyroje tyrinėti žodžių junginiai, apibrėžiamos kaip sustabarėję ribotos kaitybos junginiai, kurių reikšmės negalima suprasti iš atskirų juos sudarančių žodžių reikšmių. Kai kurie autoriai idiomos laiko sustabarėjusių junginių prototipu (Gläser 1998), nors, kaip rodo tekstynų tyrimai, kalboje jos gana retos (Moon 1998). Pastebėta, kad idiomos dažnai turi sinonimiškų vienažodžių atitikmenų. Lietuvių kalbotyroje tokie junginiai tradiciškai vadinami *frazeologizmais* (Jakaitienė 2010: 280–281 Labutis 2002: 52–53, Marcinkevičienė 2001: 81) ir apibrėžiami kaip stabilieji ar sustabarėję vientisos reikšmės vaizdingi junginiai.

Kolokacijos formos požiūriu yra laisvesni junginiai negu idiomos, jų reikšmę galima suprasti iš jas sudarančių atskirų žodžių reikšmių, tačiau, kaip pastebi Biber'is *et al.*, sinonimiškų žodžių savybė sudaryti junginius tik su tam kolokatais rodo jų reikšmės ribotumą ir leidžia kalbėti apie tam tikrą kolokacijos formos stabilumą. Pavyzdžiui, būdvardžiai *little* 'mažas' ir *small* 'mažas' yra artimi sinonimai, tačiau tekstyno medžiagos analizė rodo, jog jie

vartojami su skirtingais kolokatais. Lietuvių kalbotyroje taip pat vartojamas terminas *kolokacija*, kuriuo pavadinamos stabilios sustabarėjusios frazės (Marcinkevičienė 1995, Jakaitienė 2010: 281).

Leksinės-gramatinės sąsajos (angl. *lexico-grammatical associations*) suprantamos kaip gramatinio žodžių junglumo dėsningumai, būdingi vienam ar kitam žodžiui. Kitaip tariant, tai – žodžių savybė dažniau, negu lemtų atsitiktinumas, eiti vienoje ar kitoje gramatinėje struktūroje. Pavyzdžiui, kai kurie veiksmažodžiai dažniau vartojami su jungtuku *that* ‘kad’ prijungiamais papildinio šalutiniais sakiniais, kiti – su suvestiniu papildiniu. Šis junginių tipas nėra išsamiau aptartas Biber’io *et al.* (1999) gramatikoje, tačiau akivaizdu, jog jis grindžiamas ne tiek junginio idiomatiškumo laipsniu, kiek jo gramatiniais požymiais.

Paskutinė Biber’io *et al.* aprašytoji žodžių junginių grupė – *leksinės samplaikos* (angl. *lexical bundles*). Leksinėmis samplaikomis vadinamos dažnai pasitaikančios vienas paskui kitą einančių žodžių sekos, kurios išskiriamos vien tik statistiniu pagrindu. Tokio tipo žodžių junginiai lietuvių autorių tyrinėti nebuvo, todėl tikslaus termino atitikmens nėra. Marcinkevičienė (2001) iš pastovių žodžių sekų sudarytus junginius, kurie visada vartojami drauge ir kurie atlieka vieno žodžio funkciją, siūlo vadinti *morfologinėmis samplaikomis* (Marcinkevičienė 2001: 91, taip pat Rimkutė *et al.* 2005: 63), o nuo angliškujų statistiniu pagrindu skiriamų leksinių samplaikų šie junginiai skiriasi tuo, kad morfologinės samplaikos skiriamos ne tik statistiniu pagrindu, bet ir struktūros ar semantinio bei sintaksinio vientisumo požiūriu. Pavyzdžiui, Rimkutė *et al.* skiria tokias morfologines samplaikas kaip *iš naujo, kažin kaip, toli gražu* ir pan., kurios atitinka vieną kalbos dalį, šiuo atveju –rieveiksmį. Šioje disertacijoje terminas „(leksinė) samplaika“ visų pirma nurodo statistinį kelių žodžių sekos pasikartojimą. Laikantis Biber’io *et al.* nuostatos, čia samplaikos nėra siejamos su viena kuria nors kalbos dalimi ar

struktūriniu vientisumu ir todėl nevadinamos „morfologinėmis samplaikomis“³.

Iš visų Biber'io *et al.* (1999) išskirtų žodžių junginių tekstynų lingvistikos tyrinėjimai daugiausia sietini su kolokacijomis ir leksinėmis samplaikomis, kurios ir apžvelgiamos tolesnėse disertacijos dalyse.

2.2.1. Kolokacija: apibrėžtys ir klasifikacijos

Turbūt būtų sunku tiksliai nustatyti, kada pirmą kartą pavartotas terminas „kolokacija“, nes skirtingi autoriai pateikia vis kitokių aiškinimų, o naujausiuose šaltiniuose randasi iki tol nemintų nuorodų. Handl (2008) teigimu, kolokacijos terminas XX a. pradžioje jau buvo pasirodęs Jespersen'o darbuose. Daugiau dėmesio kolokacijų tyrimui skirta tuomet, kai kalbininkai, gilindamiesi į žodžio reikšmę, ėmė tirti sintagminius leksemų ryšius (Marcinkevičienė 1995), ir kolokacija tirta kaip vienas iš pagrindinių žodžio reikšmę apibūdinančių požymių.

Daugelyje šaltinių Firth'as laikomas tuo kalbininku, kuris kolokaciją įvardijo kaip savarankišką tyrimo objektą, apibrėžė ją kaip „sintagminio lygmens abstrakciją“⁴ (iš Krishnamurthy 2006: 596) ir taip suformulavo kontekstinę reikšmės teoriją, kuri skyrėsi nuo iki tol vyravusių kognityvinės ir semantinės žodžio reikšmės sampratų. Anot Firth'o, žodžio reikšmė atsispindi kontekste, kuriame tas žodis vartojamas: „žodį pažinsi iš jo draugijos“⁵ – tai bene dažniausiai įvairiuose šaltiniuose pateikiama Firth'o citata, kuri, viena vertus, iliustruoja jo reikšmės sampratą, kita vertus, pabrėžia kolokacijų svarbą žodžio reikšmės tyrimuose.

Kolokaciją kaip priemonę, o ne tyrimo objektą, matė ir Firth'o amžininkas Halliday'us. Jo požiūris bene taikliausiai suformuluotas kartu su Hasan išleistoje knygoje: kolokacija yra „apibendrinanti sąvoka, nurodanti koheziją, kuri randasi dėl vienu metu vartojamų vienaip ar kitaip tarpusavyje

³ Šis ir kiti disertacijoje vartojami lietuviški terminai plačiau aptariami 2.7 skyriuje.

⁴ Originalus tekstas: „abstraction at the syntagmatic level“.

⁵ Originalus tekstas: „You shall know a word by the company it keeps.“

susijusių leksinių vienetų, dažnai atsiduriančių panašioje kalbinėje aplinkoje“⁶ (Halliday ir Hasan 1976: 287). Taigi kolokacija čia suprantama kaip leksinio junglumo aspektas, persmelkiantis visą tekstą, peržengiantis sakinio ribas ir nesietinas su jokia konkrečia sintaksine struktūra. Savarankišku tyrimo objektu kolokacija tapo kiek vėliau.

Šis žodžių junginys daugiau dėmesio sulaukė tuomet, kai kalbininkai susidūrė su poreikiu jį paaiškinti negimtakalbiams vartotojams. Būtent kolokacijoms daugiausia dėmesio skyrė Hornby'is, rengdamas frazeologizmų žodyną „The Oxford Dictionary of Current Idiomatic English“. Kaip nurodo šį žodyną aprašęs Mackin'as, dauguma jame pateikiamų „idiomų“ iš tiesų yra kolokacijos – gimtakalbiams vartotojams būdingas žodžių jungimo būdas, kurio beveik neįmanoma paaiškinti svetimkalbiui mokiniui, nes jis grindžiamas kalbos tradicija, o ne gramatikos taisyklėmis (Mackin 1978: 150). Todėl kolokacijas, kaip teigia Mackin'as, galima išmokyti ar aprašyti tik stebint jų vartojimą autentiškoje kalboje, o tai yra itin sunkus uždavinys, kurį išspręsti padėjo kompiuterizuota tekstynų analizė.

Taigi elektroninių tekstynų raida suteikė kalbininkams galimybių patikslinti kolokacijų apibrėžtį ir pristatyti šį žodžių junginį ASK mokymo praktikams. Būtent Sinclair'is laikomas tuo kalbininku, kuris dirbdamas prie pirmojo elektroninio tekstyno duomenimis pagrįsto anglų kalbos žodyno „Collins COBUILD English Dictionary“ (1987) praktiškai tyrė kolokacijas ir įtvirtino sampratą, pagal kurią kolokacija apibrėžiama kaip dviejų ar daugiau žodžių atsiradimas artimame vienas kito kontekste (Sinclair 1991: 170, 2004: 141). Tirdamas kolokacijas Sinclair'is taikė keturių žodžių ribą, t. y. tiriamojo žodžio kolokatai gali būti nuo jo nutolę per keturis žodžius į kairę ar į dešinę (1991: 117, 2004: 141). Tokio formalaus kriterijaus patikimumą patvirtino ir Sinclair'io vadovaujamų leksikografų darbas prie jau minėto „COBUILD“ žodyno.

⁶ Originalus tekstas: „[This is simply] a cover term for the cohesion that results from the co-occurrence of lexical items that are in some way or other typically associated with one another, because they tend to occur in similar environments.“

Dar vienas itin svarbus kolokacijų sampratos raidai straipsnis paskelbtas beveik tuo pat metu – 1991 m. Kjellmer'is aprašė savo tyrimą, kuris parodė, jog natūralioje kalboje vartojama daug sustabarėjusių pasakymų, o šių pasakymų perfrazavimas keičiant vienus žodžius kitais gali sukelti (ne)pageidaujamą humoristinį efektą. Kai tokius pasakymus – kolokacijas – modifikuoja negimtakaliai, tai gali būti suvokiama kaip kalbai nebūdinga ir nenatūrali raiška. Autorius apibrėžia kolokacijas kaip „struktūruotas konstrukcijas, kurios kartojamos nekeičiant jų formos“⁷ (1991: 116), pavyzdžiui, *reach a verdict* 'nuspręsti', *firm conclusions* 'tvirtos išvados'. Klasifikuodamas kolokacijas Kjellmer'is nustatė, jog jos sudaro nuoseklią skalę, kurios viename gale – sustabarėjusios kolokacijos (joms autorius priskiria ir dažnai pasikartojančias idiomias), o kitame – vos apstabarėję apylaisviai junginiai, kurių tam tikri dėmenys gali būti keičiami kitomis leksemomis, nors tie pakeitimai ir yra *ribojami leksinio junglumo* (angl. *lexically restricted*). Pavyzdžiui, anglų kalboje egzistuoja kolokacija *firm conclusions*, tačiau šios kolokacijos būdvardžio negalima pakeisti jam sinonimišku *strong* 'stiprus', nes dėl savo semantikos ypatumų šie žodžiai anglų kalboje stabilaus junginio nesudaro. Kjellmer'is taip pat iškėlė kolokacijų mokymo(si) klausimą ir paragino ASK praktikus radikaliai keisti žodyno mokymo tradicijas bei pereiti nuo pavienių žodžių mokymo prie žodžių mokymo kontekste: „leksiniai vienetai neturėtų būti mokomi ir išmokstami be konteksto, nes žodžių mokymas(is) neatsiejamas nuo konteksto“⁸ (*ibid.*: 125). Taigi tekstynų lingvistikos įžvalgos gana anksti pradėtos sieti su kalbų mokymo(si) praktika.

Dar glaudžiau su ASK praktika susiję Cowie'o ir Howarth'o darbai. Pastarasis kalbininkas pastebėjo, jog tradicinėje ASK praktikoje akcentuojama pavienių žodžių ir idiomų (frazologizmų) svarba, tačiau autentiškos anglų gimtakalbių ir svetimkalbių mokinių kalbos tyrimai rodo, jog akademinėje anglų kalboje egzistuoja platus tarpinių junginių sluoksnis, o tie junginiai

⁷ Originalus tekstas: „(...) structured constructions that are repeated in the same form“.

⁸ Originalus tekstas: „(...) lexical items should not be taught and learnt in isolation but only in their proper contexts.“

neatitinka nei idiomų, nei laisvųjų žodžių junginių kriterijų (Howarth 1998a, 1998b). Išnagrinėjęs nedideliame gimtakalbių ir negimtakalbių anglų kalbos studentų rašytinės kalbos tekстыne vartojamus junginius, Howarth'as iš esmės pagilino Kjellmer'io pradėtąją kolokacijų klasifikaciją. Savo darbe Howarth'as rėmėsi Cowie pateikta keliažodžių junginių, kalboje funkcionuojančių kaip vienas žodis, klasifikacija, kuri savo ištakomis sietina su rusų kalbininkų Vinogradovo, Amosovos ir Melčiuko darbais (Cowie 1998). Howarth'as aprašė tris pagrindines žodžių junginių kategorijas (čia pateikiamos trečioji ir ketvirtoji kategorijos laikytinos vieno tipo – idiomų – potipiais):

1) *laisvasis junginys* (angl. *free combination*) sudarytas iš tiesiogine reikšme vartojamų leksinių žodžių, pavyzdžiui, *blow a trumpet* 'pūsti trimitą';

2) *ribota kolokacija* (angl. *restricted collocation*) sudaryta iš tokių žodžių, kurių bent vienas vartojamas specifine ar net perkeltine reikšme, pavyzdžiui, *blow a fuse* (*pažodžiui* 'pūsti saugiklį') 'perdeginti saugiklį; užsiplieksti';

3) *perkeltinės reikšmės idiomą* (angl. *figurative idiom*) gali būti suprantama ir tiesiogine, ir perkeltine reikšme, pavyzdžiui, *blow your own trumpet* (*pažodžiui* 'pūsti savo trimitą') 'būti išdidžiam, puikuotis';

4) *tikroji idiomą* (angl. *pure idiom*) suprantama tik perkeltine reikšme, pavyzdžiui, *blow the gaff* (*pažodžiui* 'pūsti neapdairų žingsnį') 'išplepėti paslaptį' (Howarth 1998a: 18, 1998b: 164).

Laisvieji junginiai ir idiomos didesnių problemų ASK mokiniams nekelia, nes vieni sudaromi laisvai jungiant semantiškai derančius žodžius, o kiti – tiesiog įsimenami ir kalbos sraute atkuriami kaip nedalomi leksiniai vienetai. Tačiau nemažai sunkumų mokymosi procese sukelia vadinamosios ribotos kolokacijos, kurių pagrindinis kriterijus – *leksinė substitucija* (angl. *lexical substitution*, arba *commutability*) – parodo, kokia apimtimi žodžių

junginio elementai gali būti laisvai pakeičiami sinonimiškais žodžiais. Pavyzdžiui, kolokacijos *make a decision* ‘priimti sprendimą’ veiksmazodis negali būti keičiamas sinonimiškais *do* arba *produce*, nes gimtakalbių vartosenoje tokio junginio nėra ir junginys *do / produce a decision* būtų apibūdinamas kaip „neangliškas“, nors jį puikiausiai suprastų bet kuris anglų kalbą mokantis asmuo. Kadangi net ir netaisyklingas junginys yra suprantamas, ilgai manyta, jog skaidrios reikšmės junginiai neverti ypatingų mokymo(si) pastangų, tačiau, kaip parodė tolesni tyrimai, būtent tokie „pusiau skaidrūs“ junginiai ir yra sunkiausiai išmokstami.

Gerokai išplėstą kolokacijų analizės modelį pasiūlė Handl (2008). Tyrėja nustatė tris analizės lygmenis, kurie atspindi Cowie ir Howarth frazinių junginių skalę: semantinį, leksinį ir statistinį. Bet kuris žodžių junginys gali būti aprašytas visais trimis lygmenimis ir pagal jo požymius kiekviename lygmenyje priskiriamas arba laisviesiems junginiams, arba kolokacijoms, arba idiomoms. Aprašant kolokacijas, Handl manymu, pirmiausia reikia pradėti nuo statistinio lygmens, nes būtent statistiniai kolokabilumo parametrai rodo žodžių junglumo tendencijas. Po to analizuotinas leksinis lygmuo, t. y. tiriami kolokatai ir leksinio junglumo požymiai. Ir galiausiai pats subjektyviausias – semantinis - kolokacijų lygmuo rodo, kiek kolokaciją sudarantys žodžiai išlaiko junginyje savo pirminės reikšmės. Handl teigimu, šis trijų lygmenų modelis taip pat leidžia tirti ir aprašyti kolokacijos elementų tarpusavio traukos ryšio stiprumą ir vadinamąjį kolokabilumo indeksą – *žodžio traukos įvertį* (angl. *collocational factor*). Vis dėlto ateitis parodys, kiek pasiteisins šio modelio taikymas, juolab kad tekstynų lingvistikoje pripažinimą jau yra pelnę kiti statistiniai kolokabilumo parametrai (plg. McEnery ir Wilson 2001: 86, Daudaravičius ir Marcinkevičienė 2004).

Taigi kolokacijų tyrinėjimai, prasidėję kartu su tekstynų lingvistika, atnešė permainų ir į teorinę, ir į taikomąją kalbotyrą. Kalbininkai atkreipė dėmesį į formos ir reikšmės sąsajas, leksikografai ir įvairių kalbų vadovėlių rengėjai įgijo naują leksinį vienetą – kolokaciją, o kalbų mokymo praktikai ėmėsi ieškoti naujų leksinės kompetencijos ugdymo kelių (daugiau apie tai 2.3

skyriuje). Dar vienas ikitekstylinėje lingvistikoje netirtas žodžių junginys – leksinė samplaika, kuris, kaip bus parodyta kitoje disertacijos dalyje, gali būti ir kolokacijos realizavimo priemonė.

2.2.2. Leksinė samplaika: apibrėžtys ir klasifikacijos

Biber'io *et al.* (1999) gramatikoje daugiausia dėmesio skiriama statistinės analizės būdu nustatomiems žodžių junginiams, vadinamiems *leksinėmis samplaikomis* (angl. *lexical bundles*). Kitų autorių jos dar vadinamos *recurrent word-combinations* (Altenberg 1998), *recurrent sequences* (De Cock 1998, 2004), *chunks* (O'Keeffe *et al.* 2007) ar *clusters* (Scott 2008, Hyland 2008b). Nepriklausomai nuo pasirenkamo termino, jau minėtieji ir kiti autoriai leksines samplaikas apibrėžia kaip tekste pasikartojančias keliažodes žodžių sekas (plg. Biber 2006, Biber *et al.* 1999, Biber *et al.* 2004, Chen ir Baker 2010, Cortes 2004, 2008, Nekrasova 2008 ir kt.), pavyzdžiui, *and then* 'ir paskui', *do you* 'ar tu', *one of the* 'vienas iš' ir *pan.* Taigi leksinės samplaikos išskiriamos ne semantiniu, o statistiniu pagrindu, todėl jos nebūtinai yra idiomatiškos, struktūriškai ar semantiškai pilnos frazės. Nuo kolokacijų leksinės samplaikos skiriasi visiškai formaliu parametru: jeigu kolokaciją sudarantys žodžiai gali būti vienas nuo kito nutolę per kelis žodžius, tai leksinėmis samplaikomis laikomi tekste pagrečiui einantys du, trys, keturi ar daugiau žodžių. Kartais samplaikos ribos gali sutapti su kolokacijos ribomis, tačiau vis dėlto pagrindinis leksinių samplaikų parametras – žodžių sekos pasikartojimas, o ne semantinis ryšys, grindžiantis kolokacinį junginį ir išliekantis netgi transformavus sintaksinę struktūrą.

Skirtumą tarp kolokacijų ir leksinių samplaikų iliustruoja tokie pavyzdžiai:

1) *the small size of the population of Northern Ireland* (BNC) 'mažas Šiaurės Airijos gyventojų skaičius';

2) *the sample size was too small* (BNC) 'imties dydis buvo per mažas';

3) *This seems to be because of the small size of the owl in relation to its prey* (BNC) ‘Atrodo, jog tai lemia mažas, palyginti su grobiu, pelėdos dydis’.

Pirmajame ir trečiajame pavyzdžiuose kolokacijos *small size* ‘mažas dydis’ žodžiai eina pagrečiui, o antrajame pavyzdyje tarp jų įsiterpia du žodžiai, tačiau ši transformacija nenutraukia semantinio ryšio tarp šią kolokaciją sudarančių žodžių. Kitaip tariant, visi trys pavyzdžiai iliustruoja kolokaciją, kurios prototipinė forma yra *a small size*, tačiau tik pirmajame ir trečiajame pavyzdžiuose turime identišką pasikartojančią seką, kurios tekstyne gali tapti keturžodėmis leksinėmis samplaikomis, nes yra sudarytos iš pagrečiui einančių identiškų formų žodžių.

Pastebėta, jog daugiau fraziškumo ir semantinio turinio anglų kalboje įgyja ilgesnės negu trijų žodžių sekos. Pasirenkamų tyrinėti samplaikų ilgis iš esmės priklauso nuo tyrimo tikslų, tačiau dažniau analizuojamos trižodės, keturžodės ar ilgesnės samplaikos. Beje, ilgesnių samplaikų anglų ar bet kurios kitos kalbos tekstyne visuomet aptinkama mažiau, tačiau jos geriau atskleidžia specializuotuose tekstynuose kaupiamos kalbos ypatumus, kuriuos lemia teksto kūrimo būdas (sakytinis ar rašytinis), žanras (rašinys ar mokslo straipsnis) ar net mokslo kryptis. Trumpesnės samplaikos anglų kalboje dažnai sudarytos iš prielinksnių ar artikelių, todėl jų analizė gilesnių įžvalgų nepateikia. Taigi leksinę samplaiką sudarantys trys, keturi ar daugiau pavienių žodžių tarpusavyje gali būti susieti semantiniu ar sintaksiniu ryšiu, pavyzdžiui, pasikartojanti žodžių seka gali būti kolokacija, tačiau tarp tų žodžių gali nebūti ir visiškai jokios gramatinės sąsajos, išskyrus formalųjį statistinį parametą, kitaip tariant – jie dažnai eina vienas po kito.

Toliau pateikiamas pavyzdys paaiškina, kaip kompiuterinės programos išskiria samplaikas. Pavyzdžiui, sakinyje *She has been living in London for five years* ‘ji gyvena Londone jau penkerius metus’ būtų skirstomas į tokias leksines samplaikas:

dvinarės:

trinarės:

ketunarės:

*she has
has been
been living
living in
in London
London for
for five
five years*

*she has been
has been living
been living in
living in London
in London for
London for five
for five years*

*she has been living
has been living in
been living in London
living in London for
in London for five
London for five years*

Akivaizdu, jog toks objektyvus ir visiškai automatizuotas leksinių samplaikų nustatymo metodas turi ir privalumų, ir trūkumų. Samplaikas lengva išrinkti iš tekstyno, nes, kaip minėta, tai daro kompiuterio programa, tačiau dalis jų gali būti fragmentiški, semantiškai neanalizuojami keliažodžiai junginiai. Todėl, kaip nurodo ne vienas iš leksinės samplaikas tyrusių kalbininkų, automatiškai iš tekstyno generuotas leksinės samplaikas galima peržiūrėti ir, atsižvelgus į tyrimo tikslus, tolesnei analizei pasirinkti tik vienokius ar kitokius kriterijus atitinkančias samplaikas. Vieni kalbininkai analizuoja visus samplaikų sąrašus (pavyzdžiui, Biber *et al.* 2004, Hyland 2008a), kiti – atsirenka tik juos dominančius duomenis. Pavyzdžiui, O’Keeffe *et al.* gilesnei analizei pasirinko tik tokias samplaikas, kurios yra pragmatiškai pagrįstos ir suprantamos (2007: 64); De Cock, analizuodama sakytinę kalbą, iš pirminio samplaikų sąrašo į atskirą grupę išskyrė spontaniškus ir dažnai bereikšmius pakartojimus, pavyzdžiui, *III* ar *no no no*, ar *to to to* (2004: 231–232). Vis dėlto įdomių tyrimo duomenų gali pateikti ir pirminis neredaguotas leksinių samplaikų sąrašas.

Literatūroje pateikiama įvairių leksinių samplaikų klasifikacijų, kurios grindžiamos ir formaliais struktūriniais, ir su samplaikų reikšme bei funkcija siejamais požymiais. Vienas iš objektyviausių klasifikavimo būdų – pagal samplaikos narių skaičių: dvižodės, trižodės ir t. t. Kaip jau minėta, tiriamos įvairių ilgių samplaikos, nors daugiau dėmesio skiriama trižodėms ir keturžodėms (plg. Biber *et al.* 1999, O’Keeffe *et al.* 2007 ir kt.). Kitas klasifikavimo lygmuo – struktūrinis, kai leksinės samplaikos skirstomos pagal tai, iš kokių kalbos dalių jos sudarytos arba kokia kalbos dalimi eina sakinyje (Biber *et al.* 1999, Biber *et al.* 2004, Hyland 2008a, Rimkutė *et al.* 2005).

Altenberg'as (1998) savo tyrime atkreipė dėmesį į sintaksinius samplaikų požymius ir sugrupavo savo duomenis pagal tai, ar samplaika realizuoja pilną sakinį, ar sakinio dalį, ar nepilną žodžių junginį. Labiau į leksinių samplaikų semantiką ir pragmatinę funkciją orientuota Biber'io *et al.* (2004) ir Biber'io (2006) darbuose taikyta funkcinė klasifikacija, kurioje skiriamos *autoriaus požiūrio raiškos samplaikos* (angl. *stance expressions*), pavyzdžiui, *you are responsible for, it is important to*, diskursą organizuojančios samplaikos, pavyzdžiui, *is designed to provide, at the same time*, ir referentinės samplaikos, pavyzdžiui, *for a maximum of, the nature of*. Panašiai funkciniais pagrindais leksines samplaikas klasifikavo ir Hyland'as (2008a).

Įdomią mintį aptardami leksinių samplaikų diskurso funkcijas išskėlė O'Keeffe *et al.* (2007). Pastarųjų kalbininkų manymu, leksinių samplaikų atsiradimą tekste labiau sąlygoja ne teksto propozicinis turinys, o vadinamosios „pragmatinės kategorijos“, prie kurių O'Keeffe *et al.* priskiria diskurso organizacijos žymėjimą tekste ir autoriaus pozicijos raišką, ypač – modalinį ar sąšvelnius ir neapibrėžtumą, kitaip tariant, tas priemones, kurias lemia kalbėtojo ir klausytojo (arba rašytiniame tekste – rašytojo ir skaitytojo) santykis, o ne tikrovės atspindžiai tekste (O'Keeffe *et al.* 2007: 71). Savo tirtame sakininės anglų kalbos tekstų jie išskyrė diskursą organizuojančias samplaikas, pavyzdžiui, *you know, I mean, and then*, santykio su pašnekovu ir mandagumo samplaikas, pavyzdžiui, *do you think, do you want (me) (to)*, ir neapibrėžtumo samplaikas, pavyzdžiui, *a couple of, and things like that, or something like that*. Akivaizdu ir tai, kad analizuodami įvairius tekstynus kalbininkai neišvengiamai ieško savo tiriamai medžiagai ir tyrimo tikslams tinkamiausio leksinių samplaikų klasifikavimo būdo.

Anglų kalbos tekstynų tyrimai rodo, jog leksinių samplaikų analizė pateikia įvairių duomenų apie kalbą. Gretinant iš skirtingų žanrų ir stilių tekstų generuojamas leksines samplaikas galima nustatyti būdingus vieno ar kito žanro ar stiliaus ypatumus. Pavyzdžiui, akademinėje anglų kalboje dažniau aptinkamos tam tikros faktinę informaciją pristatančios frazės *it has been shown /observed /argued* (Oakey iš O'Keeffe *et al.* 2007: 61), o sakininėje

kalboje vartojama daugiau samplaikų su asmeniniais įvardžiais, pvz., *I think, I don't know* (O'Keeffe *et al.* 2007: 65–66). Be to, kaip pastebėjo Biber'is *et al.*, leksinių junginių tyrinėjimai

gali atverti tokį kalbos aspektą, kurio dažnai esame linkę nepastebėti: juk gramatika tiria ne tik abstrakčias kategorijas ir struktūras, bet ir tas kategorijas sudarančius ir įvairias funkcijas atliekančius specifinius žodžius. O tokia leksinė informacija itin reikalinga ASK mokiniams – norint produkuoti natūralią idiomatišką anglų kalbą nepakanka konstruoti taisyklingos struktūros sakinius; taip pat reikia gebėti vartoti tame kontekste tinkamas leksines priemones⁹ (Biber *et al.* 1999: 989–990).

Kaip bus parodyta tolesnėje tyrimų apžvalgoje (žr. 2.4 skyrių) ir šios disertacijos tyrime, leksinių samplaikų tyrimai iš tiesų leidžia nustatyti tam tikrus ASK mokiniams būdingus svetimosis kalbos vartojimo ypatumus.

Taigi intensyvėjantys žodžių junginių tyrimai vis įtikinamiau rodo, kad pamatinis kalbos struktūros vienetas yra žodžių junginys, o ne žodis, kad produkuodami kalbą bei reikšdami savo mintis mes renkamės ne pavienius žodžius, o daugiažodžius junginius. Štai kaip viename savo paskutiniųjų straipsnių Sinclair'is apibūdino sustabarėjusio žodžių junginio vietą kalbos sistemoje:

Jau gerokai nutolome nuo požiūrio, skelbusio, jog žodis yra reikšmės vienetas. Visų pirma, pastebime, jog kad ir kaip ribotumėme reikšmės vieneta, visuomet išlieka sąsajos, tarsi aštuonkojo čiuptuvai nusidriekiančios į aplinkinį kontekstą, kuris grindžia ar pakreipia atranką. Tad tenka pripažinti, jog pirminės reikšmės vienetas yra frazė, bet ne žodis; žodis tėra frazė ribojantis veiksnys, ir jis neturi jokio kito statuso aprašant reikšmę.¹⁰ (2008: 409)

⁹ Originalus tekstas: „[This approach] can open our eyes to an aspect of language we often ignore: grammar is not just a study of abstract classes and structures, but of particular words and their particular functions within those classes and functions. Such information is important for the learner of English as a foreign language: producing natural, idiomatic English is not just a matter of constructing well-formed sentences, but of using well-trying lexical expressions in appropriate places.“

¹⁰ Originalus tekstas: „We have come a long way from the presumption that, mostly, the word is the unit of meaning. First, we note that, however we circumscribe the unit of meaning, there will be connections like tentacles stretching out to the surrounding context, supporting or modifying the selection. Then we have to concede that the normal primary carrier of meaning is the phrase and not the word; the word is the limiting case of the phrase, and has no other status in the description of meaning.“

Todėl neatsitiktinai pastaraisiais metais sustabarėjusių junginių tyrimai vis dažniau siejami su besiformuojančia savarankiška tarpdisciplininė kalbotyros atšaka – *frazeologija* (angl. *phraseology*), kurios darbuose toliau tikslinama įvairių kalboje egzistuojančių junginių tipologija, atliekami gretinamieji kalbų tyrimai ir pan. (Cowie 1998, Granger ir Meunier 2008). Nors žodžių junginiams pavadinti vartojamų terminų įvairovė per pastarąjį dešimtmetį gerokai padidėjo, skiriamos dvi į frazeologijos tyrimo lauką patenkančių keliažodžių junginių tyrimo kryptys. Kaip rašo Granger ir Paquot (*ibid.*: 28–29), apibendrinamos pastarųjų dešimties metų tyrimus, vieni darbai priskirtini tradicinei frazeologijai ir tradiciškai suprantamų idiomų ar frazeologizmų tyrimams. Ši tradicija tęsia rusų kalbininkų Vinogradovo ir Amosovos darbus, o čia tiriami junginiai apima tuos, kurių reikšmė nėra skaidri, t. y. jos negalima nuspėti iš junginio dėmenų reikšmės. Tokį *požiūrį* Nesselhauf (2005) pasiūlė vadinti *frazeologiniu* junginių skyrimo *pagrindu* (angl. *phraseological approach*). Kitas tos pačios autorės įvardytas keliažodžių junginių skyrimo būdas – *dažninis* (angl. *frequency-based approach*): lemiamą vaidmenį atlieka junginių dažnis tekstyne ar dažnas pavienių žodžių pasikartojimas vienas kito kontekste. Granger ir Paquot pastebi, jog pirmasis požiūris ilgai buvo dominuojantis, o antrasis labiau sietinas su tekstynų lingvistikos raida. Vis dėlto abiejų požiūrių derinimas ilgainiui gali pasirodyti teisingiausias keliažodžių junginių tyrimo kelias (Granger ir Paquot 2008: 45).

Frazeologijos darbai negalėjo palikti nuošaly svetimųjų kalbų mokymo teorijos ir praktikos. Kaip vaizdžiai pasakė Ellis’as, „frazeologija prasismelkia į teorinę, empirinę ir taikomąją kalbotyrą. Kaip kraujas apytakos sistemoje, ji teka per širdį iki periferijos, visiems suteikdama peno“¹¹ (2008: 9). Ne vienas pastovius junginius tyrinėjęs autorius atkreipė dėmesį į tai, jog keliažodžių junginių tyrimai turėtų keisti ir įvairius ASK mokymo(si) aspektus. Kitoje disertacijos dalyje ir bus aptariami tie tekstynų tyrimo darbai, kurių išvalgos labiausiai prisideda prie leksinės kompetencijos sampratos kitimo.

¹¹ Originalus tekstas: „(...) phraseology pervades theoretical, empirical, and applied linguistics. Like blood in systemic circulation, it flows through heart and periphery, nourishing all.“

2.3. Leksinės kompetencijos ugdymas ir tekstynų lingvistikos įžvalgos

Tekstynų lingvistikos darbai turėjo tiesioginės įtakos kalbų mokymo(si) tyrinėjimams ir ypač žodyno raidos studijoms. „Bendruosiuose Europos kalbų metmenyse“, t. y. pagrindiniame kalbų mokymą reglamentuojančiame dokumente, leksinė kompetencija apibrėžiama kaip „žinios ir gebėjimai vartoti žodyną“ (Council of Europe 2001/2008: 148). Anot „Metmenų“ rengėjų, leksinę kompetenciją sudaro leksiniai ir gramatiniai elementai¹². Prie leksinių elementų priskiriami pastovieji junginiai (sustabarėję pasakymai ar frazės, frazeologizmai ir kolokacijos) ir pavieniai žodžiai, o gramatinius elementus sudaro uždarnosios žodžių klasės, t. y. prielinksniai, artikeliai, jungtukai, įvardžiai ir pan. Taigi žodžių junginiai čia išskiriami kaip savarankiškas kompetencijos parametras, o *žodyno aprėptį* (angl. *lexical range*) iliustruojančioje skalėje parodyta, jog aukštesnio pasiekimų lygio kalbos vartotojai, pavyzdžiui, C1 ir C2, vartoja frazeologizmų ir šnekamosios kalbos posakių (Council of Europe 2001/2008: 150). Taigi norint patikslinti „Metmenyse“ apibrėžtas pagrindines tendencijas būtina remtis specifiniais vienos ar kitos kalbos vartotojų ir jų produkuojamos kalbos tyrimais. Ir būtent tekstynų lingvistikos darbai ir tyrimo metodai atvėrė kalbininkams daug galimybių analizuoti empirinius duomenis, apibūdinančius skirtingų kalbos mokėjimo lygių mokinių kalbą bei tokių tyrimų pagrindu tikslinti kriterinius lygių aprašus ir apskritai formuoti naują leksinės kompetencijos sampratą ir ieškoti naujų jos ugdymo kelių.

Ikitekstyninėje taikomojoje kalbotyroje ir ypač kalbų mokymo teorijoje tradiciškai dominavo kalbos gramatika. Tačiau ilgainiui Chomsky'o pasekėjų įtaka ir jų suformuluotos sintaksinių konstrukcijų kompetencijos pozicija silpo, o svetimųjų kalbų mokymo profesionalai vis daugiau naujų idėjų sėmėsi iš leksikos studijų, kurias, kaip jau minėta, suaktyvino tekstynų atsiradimas.

¹² Apskritai, komunikacines kalbos kompetencijas sudaro lingvistinės, sociolingvistinės ir pragmatinės kompetencijos. Lingvistinės kompetencijos skaidomos į leksinę, gramatinę, semantinę, fonologinę, ortografinę ir ortoepinę kompetencijas (Council of Europe 2001/2008: 146-147).

Pirmieji leksikos tyrimai, atlikti naudojant mokinių kalbos tekstynus, buvo labiau susiję su pavienių žodžių dažniniais tyrimais (Laufer ir Nation 1995, Ringbom 1998), svetimkalbiams aukštųjų mokyklų studentams aktualia akademinė leksika (Coxhead 2000), žodyno testavimo problemomis (Read 2000) ir pan. Tačiau kai kurie tyrėjai gana anksti atkreipė dėmesį ir į keliažodžių junginių vartojimą.

Vieni pirmųjų autorių, parodžiusių, kad žodžių junginiai labiau negu gramatinės konstrukcijos lemia skirtumus tarp gimtakalbių ir negimtakalbių produkuojamos kalbos, buvo Pawley'is ir Syder'is (1983). Šie kalbininkai suabejojo Chomsky'o skelbtų sintaksės taisyklių universalumu ir jų kūrybiško taikymo kalbos produkavimo procese galimybėmis. Jie pastebėjo, jog kalbos vartotojų bandymai perkelti vieno pasakymo sintaksines taisykles kitam pasakymui dažnai būna nesėkmingi, nes naujasis pasakymas gali būti nevykęs dėl pasirinktos vartototi leksikos:

Kalbos besimokantis asmuo dažnai mąno, kad pasakymo elementą galima laisvai pakeisti kitu pagal bendrąsias žodžių junginių struktūros ar transformacijų taisykles, tačiau iš tiesų tokio keitimo galimybės (jei jų išvis esama) yra kur kas daugiau ribotos.¹³ (Pawley ir Syder 1983: 215)

Todėl Pawley'is ir Syder'is iškėlė hipotezę, kad gimtakalbiai kalbos vartotojai išvis nesiremia jokiais sintaksinių konstrukcijų generavimo taisyklėmis, o kalbėdami atkuria gatavas teksto atkarpas. Pawley'is ir Syder'is savo hipotezės nepagrindė išsamesniais empiriniais tyrimais, tačiau ją įtikinamai patvirtino vėlesni kitų kalbininkų darbai.

Kaip jau minėta ankstesniame skyriuje (2.1), Sinclair'is (1991) pasiūlė kalbos produkavimo procesą analizuoti kaip leksinių, o ne sintaksinių pasirinkimų grandinę, kurioje realizuojamas idiomos principas. Taigi Sinclair'is pateikė empirinių duomenų, įrodančių Pawley'io ir Syder'io hipotezę. Beveik tuo pat metu savo idėjas apie leksinius vienetus mokinių kalboje paskelbė Kjellmer'is (1991). Ištyręs nedideliame autentiškos anglų

¹³ Originalus tekstas: „It is characteristic error of the language learner to assume that an element in an expression may be varied according to a phrase structure or transformational rule of some generality, when in fact the variation (if any) is much more restricted.“

kalbos tekste vartojamas kolokacijas, kalbininkas nustatė, jog gimtakalbių vartotojų žodyną sudaro daug gatavų arba sustabarėjusių žodžių junginių, iš kurių ir konstruojama kalba. Svetimkalbiai mokiniai, kurie iki tol tradiciškai buvo mokomi pavienių žodžių, tokių junginių, t. y. kolokacijų, savo žodyne neturi. Todėl Kjellmer'io manymu, jų „statybinė medžiaga yra atskiros plytos, o ne gatavi blokai“¹⁴ (*ibid.*: 124). Tai dar kartą patvirtino Pawley'io ir Syder'io (1983) pastebėjimą, jog svetimkalbiai vartotojai sukuria nenatūraliai gimtakalbiui atrodančių pasakymų, kai jie taisyklingos sintaksės struktūroje vartoja leksiškai nederančius žodžius. Kai kurie vėlesni mokinių kalbos tyrimai parodė, jog Kjellmer'is neklydo, nors situacija nėra tokia paprasta. Štai Granger (1998b), išanalizavusi prancūzų ASK mokinių rašytinę kalbą, nustatė, kad rašydami jie daug dažniau negu gimtakalbiai studentai vartoja *sakinio konstrukciją su veikiamosios rūšies veiksmažodžiais* (angl. *active frame*), pavyzdžiui, *I think...., we must/should/not forget...* ir pan. Autorė daro išvadą, kad „nors [ASK] mokinių kalbos nenatūralumas dažnai siejamas su gatavų pasakymų stoka, jį gali lemti ir pernelyg dažnas tokių pasakymų vartojimas“¹⁵ (1998b: 155). Kartais toks vartojimas aiškinamas mokinių gimtosios kalbos įtaka. Taigi Kjellmer'io ir jo pirmtakų iškeltoji „gatavų blokų“ problema nurodė itin prasmingą tolesnę mokinių kalbos tyrimų kryptį.

Kitas svarus indėlis į keliažodžių junginių tyrimus mokinių kalboje ir į naujos mokymo praktikos raidą sietinas su Nattinger'iu ir DeCarrico (1992) bei Lewis'u (1993). Nattinger'is ir DeCarrico tyrinėjo vadinamąsias *leksines frazes* (angl. *lexical phrases*), kurioms jie priskyre aiškia pragmatinę funkciją turinčius junginius, nepriklausomai nuo jų frazeologiško laipsnio. Pavyzdžiui, idioma *kick the bucket* 'mirti' ar kolokacija *rancid butter* 'apkartęs sviestas' neturi tokios aiškios pragmatinės funkcijos, kokią kalboje įgyja, tarkim, leksinė frazė *how do you do?* 'sveiki', paprastai siejama su sveikinimosi situacija (Nattinger ir DeCarrico 1992: 36). Būtent todėl Nattinger'is ir DeCarrico ragina ASK pedagogus daugiau dėmesio skirti

¹⁴ Originalus tekstas: „[His] building material is individual bricks rather than prefabricated sections.“

¹⁵ Originalus tekstas: „ (...) while the foreign-soundingness of learners' productions has generally been related to the lack of prefabs, it can also be due to an excessive use of them.“

pragmatinę reikšmę turinčioms leksinėms frazėms, nes jos labiau negu kiti kalbos vienetai ar aspektai lemia svetimkalbių produkuojamos kalbos kokybę. Panašiai kaip ir ankstesnėje pastraipoje minėti autoriai, Nattinger'is ir DeCarrico parodė, jog negimtakalbiai vartotojai gali itin tiksliai atkurti sintaksinę konstrukciją, tačiau jų nemokėjimas parinkti tinkamų žodžių sukuria keistos ir nenatūralios kalbos įspūdį.

Pirmą kartą leksinis kalbos mokymo principas, teikiantis daugiau svarbos leksikai, o ne kalbos gramatikai, suformuluotas kiek vėliau išėjusiose Lewis'o (1993, 2000) knygose. Aprašydamas *leksinį* anglų kaip svetimšios kalbos mokymo *principą* (angl. *lexical approach*), autorius ragino keisti visą anglų kalbos mokymą, pagrindinį dėmesį skiriant kolokacijai. Naujasis požiūris radikaliai atmetė gramatikos ir žodyno dichotomiją ir skelbė, kad kalba yra sudaryta iš daugiažodžių frazių, kitaip tariant – iš gramatikalizuotos leksikos, o ne iš leksikalizuotos gramatikos; gramatinė struktūra tėra antrinė ir ji paklūsta leksikai ir t. t. (Lewis 1993: vi–vii). Tokiu būdu Lewis'as pristatė plačiai ASK pedagogų auditorijai naująjį žodžių junginį, t. y. kolokaciją, tačiau jo idėjų taikymas praktikoje nebuvo spartus. Tai lėmė keletas priežasčių. Kaip taikliai pastebėjo Stungienė, „kai kurie kalbininkai ir dėstytojai nepatikliai žiūri į bet kokio pobūdžio pastovių sustabarėjusių junginių vartojimą ir skiria daug laiko ir pastangų kovai su kliūčių, kaip jos niekinamai vadinamos, vartojimu“¹⁶ (1998: 100). Kita vertus, sunkumų kilo ir dėl to, kad kalbininkai vis dar neturėjo aiškios pozicijos kolokacijų ir kitų frazinių junginių klausimu.

Būtent tokį sustabarėjusių junginių tyrimų vaizdą pateikia Wray (2000: 465), surinkusi daugiau kaip keturiasdešimt skirtingų pastoviuosius junginius pavadinančių terminų. Šiai kalbininkei priklauso turbūt plačiausiai apibrėžiamo pastoviųjų junginių termino autorystė – ji pamėgino apibendrinti pastoviųjų junginių terminiją, siūlydama naujas sąvokas ir jų pavadinimus, kuriuos galima būtų versti *sustabarėjusiomis sekomis* (angl. *formulaic sequences*) ir

¹⁶ Originalus tekstas: „(...) some linguists and teachers seem to be prejudiced against any sort of prefabrication and spend much time and effort fighting against the use of clichés, as they disdainfully refer to prefabricated sequences.“

sustabarėjusia kalba (angl. *formulaic language*). Wray pateikia tokią sustabarėjusios sekos apibrėžtį:

seka, nepertraukiama ar pertraukiama, sudaryta iš žodžių ar kitų reikšminių vienetų, kuri kalboje atkuriami arba gali būti atkuriami kaip gatavas junginys: ji yra laikoma atmintyje ir iš atminties atkuriami vartojimo momentu, bet ne generuojama ar analizuojama pagal kalbos gramatikos taisykles¹⁷ (Wray 2000: 465, 2002: 9).

Autorė sutinka su Pawley ir Syder'io (1983), Nattinger'io ir DeCarrico (1992) bei Lewis'o (1993, 2000) pastebėjimais, jog gatavi pasakymai turi sulaukti daugiau dėmesio ASK ir kitų kalbų mokymo procese, tačiau Wray iškelia dar vieną itin svarbų mokymo proceso aspektą. Kaip rodo autorės apžvelgiami tyrimai, mokydamiesi svetimųjų kalbų mokiniai neišvengiamai remiasi savo analitiniais gebėjimais, todėl jie vienaip ar kitaip apdoroja ir tą kalbinę medžiagą, kuri natūralioje kalboje atkuriami be išankstinio apdorojimo, t. y. sustabarėjusias sekas, ir vėliau, taikydami analogiškas taisykles, bando sudaryti panašius pasakymus. Pavyzdžiui, autorė pateikia pasakymų su būdvardžiu *large* 'didelis':

large amount 'didelis kiekis';

largely speaking 'apskritai kalbant';

at large 'kaip visuma';

by and large 'didžia dalimi'.

Pirmieji du pasakymai gali būti analizuojami struktūriškai ir pagal jų pavyzdį sudaromi panašūs junginiai, o trečiasis ir ketvirtasis yra sustabarėję junginiai, tokiai analizei tiesiog netinkami (Wray 2000: 482–483): nors anglų kalboje egzistuoja pasakymas *small amount* 'mažas kiekis', tačiau tikrai nėra frazės **at small*. Vadinasi, mokymo procese ir ypač rengiant mokymo priemones itin svarbu atsižvelgti į natūralų mokinių norą ir įprotį analizuoti bei daryti pernelyg plačius apibendrinimus. Wray iškelta problema, kylanti dėl tokio mokinių siekio, dar labiau patikslina iš *svetimųjų kalbų įsisavinimo* (angl. *second language acquisition*) darbų atėjusi kalbos apdorojimo teorija.

¹⁷ Originalus tekstas: „(...) a sequence, continuous or discontinuous, of words or other meaning elements, which is, or appears to be, prefabricated: that is, stored and retrieved whole from memory at the time of use, rather than being subject to generation or analysis by the language grammar.“

Pienemann'o (1998, 2005) suformuluota *kalbos apdorojimo teorija* (angl. *language processability theory*) skelbia, jog tam tikro mokėjimo lygio kalbos vartotojai turi kalbos apdorojimo gebėjimų, kurie ir lemia to lygio mokinių kalbos ypatumus. Mokinių kalba gali būti apibrėžiama kaip „visų mokinio iki tam tikro laiko išmoktų taisyklių visuma“¹⁸ (2005: 30). Pastebėta, jog žemesnio mokėjimo lygio kalbos vartotojai pirmiausia išmoksta atkurti pastovius ar sustabarėjusius pasakymus, netgi nesuvokdami jų morfologinės struktūros ar atskirų dėmenų reikšmės. Pavyzdžiui, gana anksti ASK mokinių išmokstama frazė *What's your name?* 'Kuo tu vardu?' įsimenama kaip vientisas pasakymas, nesigilinant į atskirus jį sudarančius žodžius. Gerokai vėliau, pasiekus aukštesnį kalbinės kompetencijos lygį, į kalbos apdorojimo bei atkūrimo procesus įjungiami analitiniai gebėjimai ir anksčiau išmoktos gatavos frazės pradamos skaidyti į atskiras dalis. Tokiu būdu mokinyms pradeda skirti ir atpažinti atskiras ištisos frazės dalis. Vėliau, dar labiau lavėjant gebėjimams, mokinyms bando kūrybiškai išnaudoti jau atpažįstamas frazės dalis, jungti jas su kitais žodžiais ar vartoti kituose kontekstuose.

Susiejus šią teoriją su Wray (2002) išvalgomis, galima remtis kalbininkės pateikiamais duomenimis, kurie rodo, jog pradinėse svetimšios kalbos mokymosi stadijose sustabarėjusios sekos sudaro itin didelę mokinių kalbos dalį, o kylant mokėjimo lygiui tos sekos pradamos dekonstruoti ir tuomet jos tampa didžiausiu tolesnės pažangos kliuviniu. Svetimųjų kalbų besimokantys mokiniai ne visuomet teisingai suskaido gatavas sustabarėjusias frazes arba bando vartoti atskiras jų dalis netinkamuose kontekstuose, nors, apskritai paėmus, sustabarėjusio junginio skaidymas jau rodo kalbinės kompetencijos pažangą. Panašių duomenų pateikia ir Philip'as (2007), analizavęs italų ASK mokinius ir nustatęs, jog jie dekonstruoja išmoktas angliškas kolokacijas ir pagal analogiją dažnai nesėkmingai sudaro naujus junginius. Autorius daro išvadą, jog mokiniai neskiria pastoviųjų junginių, t. y. kolokacijų, nuo laisvųjų, ir į tai derėtų atsižvelgti rengiant aukštesnio lygio ASK mokymo programas.

¹⁸ Originalus tekstas: „(...) the sum of all the rules the learner has acquired up to a certain point“.

Apibendrinant jau apžvelgtus tyrimus galima būtų pasakyti, jog svetimųjų kalbų, taip pat ir ASK, mokymo teorijos ir praktikos žinovai sutaria, jog pastovios žodžių sekos ar junginiai tikrai skiria svetimkalbių kalbą nuo gimtakalbių vartosenos, ir aukštesnio mokėjimo lygio kalbos mokiniai savo kalboje vartoja daugiau pastoviųjų junginių negu žemesnio lygio mokiniai. Gimtakalbiai vartotojai dažnai pasitelkia gatavus pasakymus ar sustabarėjusias sekas. Kai kurių šaltinių duomenimis, apie 70–80 procentų natūralios autentiškos anglų kalbos sudaro pasikartojančios sekos (Altenberg 1998: 102). Kai kurios jų – kolokacijos, atkuriamos dėl kalboje veikiančio idiomos dėsnio (Sinclair 1991), kitos, pavyzdžiui, rečiau kalboje pasitaikantys tikrieji frazeologizmai, suteikia kalbai vaizdingumo (Howarth 1998b, Gläser 1998, Moon 1998), trečiosios į tyrimų lauką patenka dėl pasikartojimo pastovia forma, o tekstynų darbai rodo, jog būtent formos pastovumas gali būti siejamas su specifine pragmatine reikšme (Nattinger ir DeCarrico 1992). Siekdama aprėpti visą šią tekstynų lingvistikos ir svetimųjų kalbos įsisavinimo darbais atskleistą žodžių junginių spektrą, Wray (2002) ir pasiūlė jau minėtą itin plačiai apibrėžiamą sustabarėjusių sekų sąvoką ir pateikė jų nustatymo kalboje kriterijus.

Vienas pagrindinių, nors ir daug įvairių vertinimų sulaukiantis sustabarėjusių sekų nustatymo būdas – gimtakalbių intuicija (Wray 2002: 20–25), t. y. junginys laikytinas pastoviu, jeigu jį atpažįsta ar ta pačia forma atkuria dauguma gimtakalbių kurios nors kalbos vartotojų. Vis dėlto ne vienas tyrimas parodė, jog gimtakalbių vertinimai priklauso nuo jų turimos kalbinės patirties ar gimtojo varianto, pavyzdžiui, britų, amerikiečių ar australų anglų kalba, išsilavinimo, nuo tyrėjų jiems pateikiamos pastovaus junginio apibrėžties. Kitaip tariant, gimtakalbių intuicija ne visuomet patikima. Apie tai savo atliktuose junginių tyrimuose taip pat rašė ir Nesselhauf (2005: 50–52), pripažinusi, kad gimtakalbių pateikti kolokacijų priimtimumo ar taisyklingumo vertinimai nesutapdavo, ir Davou (2008), tyrusi sakytinę graikų ASK mokinių anglų kalbą ir susidūrusi su tokiais gimtakalbiais informantais, kurie nors

išvardijo vienodus sustabarėjusių junginių kriterijus, tačiau tekste pažymėjo skirtingus junginius, neva atitinkančius tą pačią apibrėžtį.

Kitas pastoviųjų junginių nustatymo kelias – pasikartojančių sekų dažnis – taip pat nėra absoliučiai patikimas. Viena vertus, statistiniu pagrindu kompiuterio programos generuojamos samplaikos kartais tėra arba beprasmiškai sakytinės kalbos garsų pasikartojimai (De Cock 2004), arba tik funkcinių žodžių sekos, neturinčios jokios pragmatinės reikšmės (O’Keeffe *et al.* 2007), – tuomet tenka grįžti prie tyrėjų intuicijos ar išankstinių teorijų ir imtis rankinės junginių atrankos. Kita vertus, ji automatiškai generuojamas sekas retai patenka tikrosios idiomos (Moon 1998). Vadinasi, statistinis kriterijus taip pat nėra visiškai tobulas. Wray aptaria ir pastoviųjų sekų fonologinę formą, jų struktūrą ir semantinį skaidrumą, tačiau galiausiai daro išvadą, kad „nustatymas negali būti grindžiamas vieninteliu kriterijumi, o turėtų remtis keletu skirtingų požymių“¹⁹ (2002: 43).

Kiek vėliau sustabarėjusių sekų atpažinimo ir atkūrimo kalboje aspektus nepriklausomai tyrusios kitos dvi kalbininkų grupės pateikė dar vieną jų atpažinimo kriterijų, ypač svarbų mokymo(si) procesui. Tai – sustabarėjusių frazių apdorojimo ir suvokimo sparta. Jiang ir Nekrasova (2007) bei Conklin ir Schmitt’as (2008) nustatė, jog gimtakalbiai ir svetimkalbiai vartotojai sustabarėjusias sekas perskaito ir suvokia greičiau negu iš pavienių žodžių sudarytus laisvus junginius. Vadinasi, sustabarėjusios sekos apdorojamos kaip nedalomas vienetas, todėl ir svetimkalbiams mokiniams jos turėtų būti pateikiamos kaip vientisi ir neskaidytini leksiniai vienetai.

Taigi tirdami tekstynus kalbininkai įtikinamai parodė, jog autentiškoje kalboje egzistuoja tokių leksinių vienetų, kurie galėtų gerokai patobulinti ASK ir kitų kalbų mokymo(si) procesus. Be to, žodžių junginių analizė leidžia paaiškinti tam tikrus mokinių kalbos ypatumus ir jos raidos aspektus. Tolesnėje tyrimų apžvalgoje bus aptarti svarbiausi ASK mokinių kalbos tyrimai, kuriuose buvo analizuojami keliažodžiai junginiai.

¹⁹ Originalus tekstas: „[It may simply be that] identification cannot be based on a single criterion, but rather needs to draw on a suite of features.“

2.4. Žodžių junginių tyrimai ASK mokinių kalbos tekstynuose

Leksinių samplaikų tyrimai mokinių kalboje nebūtų galimi be autentiškos mokinių kalbos tekstynų. Pirmieji ASK mokinių kalbos tekstynai pradėti kaupti praėjusio šimtmečio pabaigoje. Tokių tekstynų atsiradimą skatino ASK mokymo proceso dalyvių siekiai praktikoje remtis empirinių tyrimų išvalgomis. Vis dėlto tekstynų kaupimas yra daug lėšų ir darbo reikalaujantis darbas. Gal todėl kai kurie mokinių kalbos tekstynai buvo ir tebėra kaupiami leidyklų pajėgomis, pavyzdžiui, Kembridžo ar Longmano mokinių kalbos tekstynai, kurių analizės duomenys vėliau taikomi rengiant žodynus ar vadovėlius. Tuo tarpu platesnei kalbininkų auditorijai lengviau prieinami universitetuose kaupiami mokinių kalbos tekstynai, kurie leidžiami kaip mokslo publikacijos (Granger 2003, Granger *et al.* 2009) arba yra pasiekiami gavus sudarytojų leidimą, pavyzdžiui, britų universitetų studentų rašytinės anglų kalbos *BAWE tekstynas* (angl. *British Academic Written English*).

Vienas didžiausių mokinių kalbos tekstynų projektų siejamas su Granger darbais. Liuveno (Louvain-la-Neuve) katalikiškajame universitete (Belgija) dirbanti Granger, kuri pelnytai laikoma mokinių kalbos tekstynų pradininke, pradėjo iki šiol tebesitęsiantį didžiausią mokinių kalbos tekstyno projektą. Šio tarptautinio projekto dalyvių kaupiamas *ICLE tekstynas* (angl. *International Corpus of Learner English*) reprezentuoja skirtingų gimtosios kalbos vartotojų rašytinę anglų kalbą. Jo dydis šiuo metu siekia 3 mln. žodžių, o kiekvieno skirtingos gimtosios kalbos ASK mokinių potekstynio dydis svyruoja apie 200 000 žodžių (Granger 2003).

ICLE tekstyno specifiką lemia jo sandara: jį sudaro vyresniųjų universitetų kursų studentų *samprotaujantieji* (angl. *argumentative essays*) ir *literatūriniai rašiniai* (angl. *literary essays*), taigi tekstynas daugiausia naudojamas tiriant įvairius rašytinės ASK mokinių kalbos (angl. *EFL learner language*) aspektus. Šalia ICLE tekstyno kaupiamas ir sakytinės anglų kalbos

LINDSEI (angl. *Louvain International Database of Spoken English Interlanguage*) tekstynas, reprezentuojantis to paties lygio mokinių kalbą. Granger taip pat suformulavo mokinių kalbos tyrimo metodą (Granger 1996, 1998b: 146, 2003: 541). *Gretinamasis mokinių kalbos analizės metodas* (angl. *Contrastive Interlanguage Analysis*) apima kiekybinių ir kokybinių svetimkalbių anglų kalbos vartotojų ir gimtakalbių anglų kalbos vartotojų produkuojamos anglų kalba lyginimą. ICLE tekstyno tyrimams yra sukauptas analogiškos sandaros gimtakalbių britų ir amerikiečių aukštųjų mokyklų studentų rašinių tekstynas *LOCNESS* (angl. *Louvain Corpus of Native English Essays*). Tekstynas reprezentuoja du anglų kalbos variantus, tačiau, kaip rodo atliekami tyrimai, šie du variantai neretai laikomi vienos gimtakalbių vartosenos pavyzdžiu (Altenberg ir Granger 2001, Callies 2009, Waibel 2007 ir kt.), o kartais, atsižvelgus į tyrimo tikslus ir gretinimui naudojamą svetimkalbių tekstyną, pasirenkama atskirti britiškąją ir amerikietiškąją *LOCNESS* dalis (plg. Ädel 2001, Bikelienė 2009). Taigi ICLE projektas pirmą kartą suteikė tyrėjams galimybę analizuoti mokinių kalbą naudojant reprezentatyvų mokinių kalbos tekstyną, o mokinių vartoseną lyginti su gimtakalbių mokinių kalba.

Tolesnėje tyrimų apžvalgoje bus aptarti svarbiausi pastoviųjų junginių tyrimai ASK mokinių kalbos tekstynuose, daugiau dėmesio skiriant dažniniu pagrindu nustatomiems junginiams, t. y. leksinėms samplaikoms, ir tiems darbams, kurie tiesiogiai susiję su šioje disertacijoje aprašomu tyrimu. Iš karto reikėtų pasakyti, jog mokinių kalbos tekstynai intensyviai naudojami ir tiriant vienokias ar kitokias konstrukcijas ar atskirus leksinius vienetus (Aijmer 2002, Altenberg ir Granger 2001, Ädel 2001, Bikelienė 2009). Nors šie darbai čia plačiau neapžvelgiami, kai kurios jų išvalgos bus aptariamoms pristatant disertacijos tyrimo rezultatus.

Vieną pirmųjų leksinių samplaikų tyrimų ASK mokinių kalboje paskelbė De Cock (1998, 2004), tyrusi prancūzų gimtosios kalbos vartotojų produkuojamą sakytinę ir rašytinę anglų kalbą. Jos aprašytame tyrime bene pirmą kartą duomenys buvo renkami iš jau minėtų svetimkalbių anglų kalbos

mokinių sakytinės ir rašytinės kalbos tekstynų – LINDSEI ir ICLE (Granger 1998, 2003). De Cock tyrė įvairių ilgių leksines samplaikas, kurias ji vadino *recurrent sequences* – ‘pasikartojančiomis sekomis’. Tyrimas parodė, jog mokinių kalboje skirtingų sekų dažniai ir skaičiai atitinka tas tendencijas, kurios nustatomos tiriant didžiuosius anglų kalbos tekstynus: trumpųjų, t. y. dvižodžių ar trižodžių, sekų nustatoma daugiau, o ilgesniųjų – mažiau. Aprašinėdama savo tyrimui sudarytą samplaikų imtį, De Cock atkreipė dėmesį į tai, jog tiriant skirtingos apimties tekstynus reikia atsižvelgti ne tik į absoliučiojo dažnio parametą, kuris parodo, kokio dažnumo samplaikos įtraukiamos į imtį, bet taip pat įvertinti, kokia yra normalizuota pasirinktojo dažnio vertė. Kai tekstynai yra nedideli – būtent tokie dažniausiai ir būna mokinių kalbos tekstynai, netikslios imties ribos gali gerokai iškreipti gaunamus duomenis. Beje, šią techninę samplaikų tyrimo problemą, kuri kyla dėl neatitikimo tarp ribinio absoliutaus dažnio ir jo normalizuotos vertės, pastebėjo Chen ir Baker’is (2010: 32–33).

De Cock nustatė, jog svetimkalbių mokinių kalboje pasikartojančios leksinės samplaikos pateikia įvairių išvalgų apie mokinių kalbą. Pavyzdžiui, prancūzai ASK mokiniai, kurių kalbą tyrė De Cock, skiriasi nuo panašios kalbinės ir socialinės patirties gimtakalbių mokinių, kuriuos šiame tyrime reprezentavo „LOCNESS“ tekstynas. Skirtumus lemia ir samplaikų struktūra, ir funkcijos tekste – autorė jas analizavo iš dalies remdamasi Biber *et al.* (1999) pasiūlytomis struktūrinėmis klasifikacijomis. Pavyzdžiui, ASK mokiniai kur kas dažniau negu gimtakalbiai vartoja vienodus sakinio pradžios pasakymus, kurie, anot autorės, leidžia manyti, jog daugiau sunkumų jiems kelia diskurso planavimas (2004: 233). Apibendrindama ji rašo, kad palyginti su gimtakalbių kalba, „pažengusiųjų svetimkalbių mokinių kalboje dažnai pasikartojančios leksinės sekos, kurios nustatytos ir gimtakalbių vartotojų kalboje, yra vartojamos daug dažniau arba daug rečiau, arba netaisyklingai“²⁰

²⁰ Originalus tekstas: „(...) advanced learners’ use of frequently recurring sequences of words displays a complex picture of overuse, underuse, misuse of target language NS sequences.“

(2004: 243), todėl jų tyrimas turbūt iškelia daugiau klausimų, nei pateikia galutinių atsakymų.

Beveik tuo pat metu paskelbta dar keletas leksinių samplaikų tyrimų, kuriuose buvo analizuojama JAV universitetų įvairių diskurso tipų kalba. Nors šie tyrimai ir nėra tiesiogiai skirti svetimkalbių mokinių kalbai, jie padarė itin didelį poveikį tolesniems leksinių samplaikų tyrimams ir todėl yra įtraukiami į šią apžvalgą. Biber'io *et al.* (2004) darbuose ir vėlesnėje Biber'io (2006) studijoje pirmą kartą buvo pasiūlytos išsamios struktūrinė ir funkcinė samplaikų klasifikacijos. Tyrimų duomenys rinkti iš universitetinės kalbos tekstyno, kurį sudarė keturiuose JAV universitetuose sukauptas sakytinės auditorinės kalbos ir rašytinės vadovėlių kalbos tekstynas. Gautieji samplaikų struktūros ir funkcijų tyrimo rezultatai patvirtino dar Biber'io *et al.* (1999) pastebėtą tam tikrų struktūrinių tipų dominavimą skirtinguose diskursuose: sakytinėje kalboje dažniau pasitaiko veiksmažodinės samplaikos, o rašytiniuose tekstuose vyrauja daiktavardinės. Be to, gautieji duomenys atskleidė tiesiogines sąsajas tarp samplaikų formos ir funkcijos, pavyzdžiui, daiktavardinės samplaikos dažniausiai atlieka referentinę funkciją (Biber *et al.* 2004: 398). Turbūt todėl pradedančiųjų ir profesionalių istorijos ir biologijos mokslo straipsnių autorių kalbą gretinusi Cortes (2004) nustatė, kad studentų rašomuose akademinuose tekstuose vartojama kur kas mažiau profesinės akademinės kalbos samplaikų, kurios ir yra daiktavardinės referentinės samplaikos, labiau negu kitų funkcinė tipų samplaikos prisidedančios prie teksto propozicinio turinio raiškos.

Biber'io *et al.* (2004) pasiūlytos leksinių samplaikų klasifikacijos (žr. 2.2.2. skyrių) buvo sėkmingai taikomos universitetų studentų kalbos tyrimams. Pavyzdžiui, Hyland'as (2008a ir 2008b) analizavo studentų (magistro darbų ir daktaro laipsniui gauti rašytų disertacijų) anglų kalbą. Savo darbe jis daugiau dėmesio skyrė skirtingose mokslo šakose rašomų darbų gretinimui, tačiau pripažino, jog analizuojant studentų kalbą reikėtų atsižvelgti ir į angliškai rašančių studentų gimtąją kalbą. Beje, Hyland'as analizavo ne žemesnės kaip magistro pakopos studentų kalbą, o Cortes (2002) aprašė įvairių specialybių

pirmakursių gimtakalbių anglų kalbos vartotojų rašytinę kalbą, sudarytą iš įvairaus pobūdžio rašto darbų. Jos tyrimas patvirtino, jog struktūros požiūriu pirmakursių studentų rašytinėje kalboje daiktavardinės leksinės samplaikos yra dažnesnės negu veiksmazodinės, o tai leidžia manyti, jog net ir pirmaisiais studijų metais studentų rašomi tekstai lygintini su mokslo kalba. Tačiau funkcinio požiūriu studentų kalboje samplaikos atlieka tokias funkcijas, kurios mokslo kalboje pasitaiko gerokai rečiau, pavyzdžiui, daiktavardžio su prielinksniu samplaikos čia nurodo laiką ar vietą, nors apskritai tokių referentinių samplaikų mokslo kalboje nustatoma mažiau, o daiktavardinės samplaikos akademinuose tekstuose dažniau įvardija abstrakčius ir konkrečius realybės objektus ar reiškinius (2002: 139). Tokius rezultatus autorė aiškina pirmakursių rašinių tipu, t. y. juose buvo gana daug deskriptyvaus teksto. Tačiau ji taip pat kelia hipotezę, jog mažiau patyrusių gimtakalbių vartotojų kalba tokį formos ir funkcijos ryšį, kuris nustatomas autentiškoje brandžių autorių kalboje, išlaiko tik iš dalies. Cortes manymu, prasminga analizuoti, kaip keičiasi skirtingų mokslo šakų studentų rašytinė kalba, o jos gretinimas su brandžių autorių mokslo kalba gali suteikti vertingų duomenų apie profesinės rašytinės kalbos raidą. Turint galvoje, jog angliškai rašantys autoriai dažnai yra svetimkalbiai, tokie tyrimai galėtų pateikti vertingų duomenų apie specialybės kalbos mokymo(si) procesą.

Kitas visai neseniai paskelbtas leksinių samplaikų tyrimas tiesiogiai susijęs su svetimkalbių mokinių kalbos tekstynu. Chen ir Baker'is (2010)²¹ parodė, jog samplaikų struktūros ir funkcijų tyrimai iš tiesų leidžia aprašyti skirtingų mokėjimo lygių kompetencijos skirtumus. Savo tyrimui autoriai naudojo tris tekstynus: iš britų studentų rašytinės anglų kalbos tekstyno „BAWE“ buvo suformuoti gimtakalbių anglų potekstynis ir gimtakalbių kinų angliškai rašytų darbų potekstynis, trečiąjį tekstyną sudarė iš Freiburgo-Lankasterio-Oslo/Bergeno tekstyno paimti gimtakalbių autorių rašyti mokslo straipsniai. Vidutinis kiekvieno iš trijų tekstynų dydis – 150 000 žodžių.

²¹ Straipsnyje pristatomi 2009 m. Lankasterio universitete apgintos nepublikuotos Chen daktaro disertacijos „Lexical bundles across learner writing development“ duomenys.

Autoriai rėmėsi jau minėtomis Biber *et al.* (1999) ir Biber *et al.* (2004) samplaikų klasifikacijomis. Struktūrinė ir funkcinė keturžodžių leksinių samplaikų analizė parodė, jog studentų – ir anglų, ir angliškai rašančių kinų – rašytinėje kalboje dažniau pasitaiko veiksmažodinės samplaikos, o profesionalių autorių kalbą reprezentuojančiame tekстыne dažnesnės daiktavardinės samplaikos. Pagal funkcinių tipų pasiskirstymą studentų tekstynuose dažniau nustatytos diskursą organizuojančios samplaikos ir kur kas rečiau negu mokslo kalbos tekстыne – referentinės samplaikos. Šie duomenys patvirtina ir kitų svetimkalbių ASK mokinių kalbos tyrimų duomenis, rodančius, jog rašytinėje ASK mokinių anglų kalboje ryškūs sakytinės kalbos požymiai (Granger 2004: 135, Gilquin ir Paquot 2007). Taigi leksinių samplaikų tyrimas leidžia aprašyti tam tikrus diskurso skirtumus tarp gimtakalbių ir negimtakalbių mokinių produkuojamos kalbos.

Leksinių samplaikų tyrimuose analizuojamos statistiniu pagrindu iš tekstynų generuojamos žodžių sekos, kurios jau pagal savo apibrėžtį gali būti nepilnos struktūros ir reikšmės, tačiau toliau pristatomų tyrimų autoriai iš tekstynų duomenis rinko remdamiesi savo intuicija, nes jų tirti žodžių junginiai iš tekstynų gali būti renkami tik rankiniu būdu. Iš tokių tyrimų pirmiausia reikėtų paminėti Nesselhauf darbą (2005). Tyrėja iš *ca.* 150 000 žodžių apimties vokiečių gimtosios kalbos vartotojų rašytinės anglų kalbos tekstyno (jau minėto ICLE tekstyno komponento) išrinko per 2000 kolokacijų, sudarytų iš veiksmažodžio ir jo valdomo tiesioginio papildinio, išreikšto daiktavardžiu, pavyzdžiui, *have the possibility, pass a judgement, perform a task* ir pan.

Kolokacijų analizė parodė, jog maždaug vienas trečdalis visų junginių buvo netaisyklingi. Klaidingą vartoseną lemia įvairūs veiksniai, pavyzdžiui, mokinių kalbinė patirtis: mažiau kolokacijų klaidų padarė ilgiau angliškai kalbančiose šalyse buvę mokiniai. Nemažą įtaką daro ir gimtoji vokiečių kalba, todėl dalis nustatytų klaidų akivaizdžiai rodo mokinių mėginimus į anglų kalbą perkelti gimtosios kalbos leksiką, pavyzdžiui, *become problems with* vietoj *have problems with* pagal vokiškąjį pasakymą *Probleme bekommen mit* arba *unfold one's personality* (vok. *Persönlichkeit entfalten*) vietoj geresnio

pasakymo *develop one's personality* (Nesselhauf 2005: 184). Taigi Nesselhauf darbe buvo pirmą kartą išsamiai aprašyta kolokacijų vartoseną mokinių kalboje. Nors šis darbas ir sulaukė tam tikros kritikos dėl ribotai taikytos statistinės analizės (Cobb 2006), vis dėlto autorės parengta kolokacijos apibrėžčių apžvalga neabejotinai padėjo įtvirtinti kolokacijos sampratą taikomosios kalbotyros darbuose.

Kitas, taip pat Vokietijoje atliktas mokinių kalbos tyrimas buvo skirtas frazinių veiksmažodžių vartojimui. Savo daktaro disertacijoje Waibel (2007) analizavo frazinius veiksmažodžius vokiečių ir italų ASK mokinių rašytinėje kalboje. Kaip ir prieš tai aptartame darbe, autorė duomenis rinko iš ICLE ir LOCNESS tekstynų, o jos analizuoti potekstyniai siekė apie 250 000 žodžių. Į tyrimą Waibel įtraukė įvairaus idiomatiškumo laipsnio frazinius veiksmažodžius, pavyzdžiui, *to come back* 'grįžti' ir *to put on* 'apsivilkti'. Waibel pateikiami ne tik vokiečių bei italų ASK mokinius, bet ir kitų gimtųjų kalbų vartotojus apibūdinantys duomenys rodo, kad dauguma romanų ir slavų gimtųjų kalbų mokiniai rečiau vartoja frazinius veiksmažodžius, tačiau germanų kalbų gimtakalbiai, ypač vokiečiai ir olandai, tokių veiksmažodžių vartoja daugiau arba beveik tiek pat, kiek gimtakalbiai anglų kalbos vartotojai (2007: 78–79). Vis dėlto, kaip parodė atskirų veiksmažodžių dažniai tekstynuose, apie svetimkalbių mokinių kalbą negalima formuluoti jokių bendresnių išvadų, nes skirtingi fraziniai veiksmažodžiai įgyja labai skirtingus dažnius. Tai lemia ne tik gimtosios kalbos įtaka, bet ir daug kitų išorinių mokymosi aplinkos veiksnių, kurie itin ryškūs nedidelės apimties tekstyne, pavyzdžiui, rašinių tematika, mokinio gebėjimas laikytis formalios kalbos stiliaus ir kt.

Waibel tyrimo duomenys parodė, jog ir vokiečiai, ir italai ASK mokiniai kartais patenka į šio lygio mokiniams būdingus „kūrybiškumo“ spąstus – neįžvelgdami frazinių veiksmažodžių semantinio vientisumo, jie juos skaido ir kuria naujus frazinius veiksmažodžius, deja, ne visuomet taisyklingai. Beje, tai dar kartą patvirtina jau minėtos Pienemann'o kalbos apdorojimo teorijos teisingumą (žr. 2.3 skyrių). Autorė siūlo kuo anksčiau ASK mokymo

procesu pradėti frazinių veiksmažodžių mokymą, parenkant anglų kalboje dažnai vartojamus ar, pavyzdžiui, studentams aktualius rašytinei kalbai būdingus frazinius veiksmažodžius, nes tai yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių kalbos idiomatiškumą ir leksinį turtingumą.

2.5. Lietuvių gimtosios kalbos vartotojų ASK mokinių vartojamos leksikos tyrinėjimai

Nors anglistikos studijos Lietuvoje turi senas tradicijas, tačiau anglų kaip svetimšios kalbos mokymo ir kompetencijos tyrinėjimai čia nebuvo labai intensyvūs. Vieną iš pirmųjų darbų šia tema paskelbė Aprijaskytė ir Pareigyte (1982), aprašiusios dažniausiai lietuvių ASK mokinių daromas leksikos klaidas. Autorės teisingai pastebėjo, jog gimtosios kalbos įtaka lemia netinkamą sinonimiško žodžio parinkimą: vietoj, pavyzdžiui, *it will depend on* ‘tai priklausys (nuo)’ lietuviai studentai sudaro netaisyklingą pasakymą *it will belong on*, nes veiksmažodžiai *depend* ir *belong* turi vieną lietuvišką atitikmenį, t. y. *priklausyti* (1982: 4).

Kaip parodė kai kurie vėlesni tyrimai, visi ASK mokymo proceso dalyviai: ir mokiniai, ir dėstytojai – pripažįsta leksinės kompetencijos svarbą. Rašymo mokymo paradigmą VDU tyrusi Žindžiuvienė (2003) pateikia įdomių duomenų apie ASK mokinių požiūrį į leksiką. Nors mokinių apklausose žodyno kompetencijos aspektai atskirai ir nebuvo tiriami, į klausimą, kokia kalbos kompetencija labiausiai lemia rašinio kokybę, 85,19 proc. respondentų atsakė, jog tam „reikia mokėti daugiau žodžių“.

Keliažodžių junginių svarbą akademinėje aplinkoje, kur dėstoma anglų kalba, turbūt pirmą kartą Lietuvoje išskėlė Stungienė (1998), pristačiusi tuo metu dar kitų kalbininkų ne itin tiksliai apibrėžiamas *sustabarėjusias sekas* (angl. *prefabricated sequences*). Kalbininkė atkreipė dėmesį į akademinėje anglų kalboje vartojamų sustabarėjusių sekų funkcijas ir įžvalgiai numatė jų vietą ASK mokymo kontekstuose.

Rašytinės lietuvių ASK mokinių kalbos tyrimus Lietuvoje turbūt labiausiai paskatino akademinio rašymo tradicijos kūrimas. Prieš beveik dvidešimt metų docentės L. E. Katkuvienės iniciatyva Vilniaus universiteto Anglų filologijos katedroje pradėtas akademinio rašymo mokymas padėjo tvirtus ASK akademinio rašymo ugdymo pagrindus, o vėliau parengtos rašymo mokymo aukštojoje mokykloje priemonės (Katkuvienė 2003, Katkuvienė ir Šeškauskienė 2005) neabejotinai paskatino pažangios patirties sklaidą. Lietuvoje tyrinėti įvairių akademinio rašymo žanrų mokymo klausimai (Burkšaitienė 2006, Stanevičienė 2007), angliškai parašytų studentų mokslo darbų kalba (Burneikaitė 2008, Katkuvienė 2008, Šeškauskienė 2008). Bėlika tikėtis, jog pirmojo elektroninio lietuvių ASK mokinių kalbos tekstyno atsiradimas (Grigaliūnienė *et al.* 2008) atvers naujų tyrimo galimybių ir paspartins ASK mokymo pažangą Lietuvoje.

2.6. Gimtakalbiškumo samprata taikomojoje kalbotyroje

Gretinamuosiuose ASK tyrimuose neišvengiamai tenka susidurti su gimtakalbio vartotojo sąvoka ir gimtakalbio vartosenos standartu, kurie suprantami kaip ASK mokymo tikslas. Kadangi šiame darbe taip pat bus vartojamos su gimtakalbiškumu susiję terminai („gimtakalbiai vartotojai“ ar „gimtakalbių vartoseną“), reikėtų paaiškinti jų specifinę reikšmę. Apskritai, taikomosios kalbotyros literatūroje vis labiau linkstama atsiriboti nuo gimtakalbiškumo vartosenos standarto kaip mokymo tikslo, nes tokio standarto samprata išlieka neaiški.

Dar 1999 m. Cook'as pasiūlė atsargiau vertinti gimtakalbiškumą kaip siektiną idealą svetimųjų kalbų mokymo kontekste. Anot jo, svetimkalbiams mokiniams neįmanoma pasiekti gimtakalbiškumo lygio, todėl, vartojant autoriaus metaforą, pradedantieji mokiniai stoja į beviltišką mūšį, kurio niekada nevainikuos pergalė. Kur kas racionaliau ir teisingiau svetimųjų kalbų mokymo(si) tikslus sieti su siekiu formuoti *kompetentingą antrosios kalbos vartotoją* (angl. *successful L2 user*), kurio kalbinę kompetenciją būtų galima

apibūdinti empiriškai nustatomais kriterijais, juolab kad gimtakalbiškumo kriterijai vis dar kelia daugiau klausimų, nei pateikia konkretumo.

Davies'as (2003) skiria tokius gimtakalbio vartotojo kriterijus: gimtakalbis vartotojas kalba dar vaikystėje išmokta kalba ir pats save pristato kaip gimtakalbį; jo turimos kalbos žinios sutampa su kitų tos kalbos gimtakalbių žiniomis ir su tuo, kaip kalba aprašoma gramatikose; kalbėdamas jis spontaniškai atkuria gatavus pasakymus, o pauzes daro sakinių ar jų dėmenų pabaigoje; jis taip pat turi komunikacinę kalbos kompetenciją, nes geba vartoti kalbą įvairiose situacijose, pavyzdžiui, skiria formalią kalbą nuo kasdienės, geba versti į gimtąją kalbą.

Tačiau realiame pasaulyje tokie kriterijai, kaip nurodo autorius, atrodo sunkiai pritaikomi. Pavyzdžiui, ar galima laikyti gimtakalbiu daug metų emigrantų bendruomenėje gyvenantį asmenį, kuris puikiai kalba dviem kalbom? Kaip atsakymą galima būti pateikti dar vieną Davies'o (2003) ir Han'o (2004) minimą, bet problemišką kriterijų – gebėjimą vartoti *norminę kalbą* (angl. *standard language*). Deja, norminė vartosena taip pat nėra aiškiai apibrėžta sąvoka. Ją ypač sunku interpretuoti kalbant apie dialektinius kalbos variantus, pavyzdžiui, britų ir amerikiečių anglų kalbą, kurios reprezentuoja dvi normas. Be to, ar galima laikyti gimtakalbiu tokį ASK mokinį, kuris išmoksta tik norminę kalbą? Būtent todėl gimtakalbiškumo standartą, kurio kriterijai paimti iš realaus gyvenimo, tačiau sunkiai taikomi individualiam vartotojui, Davies'as pavadino „mitu ir realybe“. Gimtakalbių vartotojų standarto atsisakyta ir Europos Tarybos „Kalbų metmenyse“ aprašant aukščiausią kalbos mokėjimo lygį: „C2 lygis pavadintas puikiu kalbos mokėjimu, tačiau nėra norima sutapatinti šio lygio kalbos mokėjimo su gimtakalbių ir [šis lygis] net nėra lyginamas su juo“ (Council of Europe 2008: 60).

Vis dėlto net jeigu gimtakalbiškumo standartas ir nėra ASK mokymo tikslas, visiškai atsisakyti „gimtakalbio vartotojo“ sąvokos neįmanoma. Tačiau, kaip parodė ir šioje disertacijoje aprašomas tyrimas, net ir gimtakalbių vartotojų kalba yra labai įvairi taisyklingumo ir atitikties norminei kalbai

požiūriu. Todėl šiame darbe terminai „gimtakalbis“ ir „gimtakalbiškumas“ bus vartojami tik turint galvoje šiame tyrime naudoto gimtakalbių mokinių tekstyno duomenis ar, esant reikalui, komentuojant Britų nacionalinio tekstyno (BNC) medžiagą. Apibendrinant galima būtų pasakyti, jog disertacijoje aprašoma skirtingų mokėjimo lygių universitetų studentų kalba rašytinė anglų kalba, o skirtingus lygius reprezentuoja du svetimkalbių (lietuvių) ir vienas gimtakalbių (britų ir amerikiečių) mokinių kalbos tekstynai.

2.7. Lietuviški terminai

Baigiant tyrimų apžvalgą norėtusi aptarti lietuvių kalba vartojamų žodžių junginių terminiją. Lietuvių kalbotyroje pirmieji kolokacijų ir leksinių samplaikų tyrimai sietini su Vytauto Didžiojo universitete sukauptu Dabartinės lietuvių kalbos tekstynu (Marcinkevičienė 2000). Šio tekstyno medžiaga iškėlė ne tik lietuvių kalbos žodžių junginių klasifikavimo, bet ir terminijos problemų. Išsamią vartojamų terminų apžvalgą pateikia Marcinkevičienė (2001), kuri siūlo išplėsti tradicinės lietuvių frazeologijos ribas, „į ją įtraukiant visiškai iš atminties atgaminamus kalbos vienetus, taip pat įvairaus stabilumo laipsnio kolokacijas“ (*ibid.*: 97). Lietuvių kalba skelbiamuose straipsniuose jau nusistovėjo tradicija vartoti terminą „kolokacija“, suprantamą kaip mažiau už idiomias sustabarėjusias frazes, pavyzdžiui, *įsivyravusi / perauganti / slegianti apatija* (Marcinkevičienė 2000: 9), kurias pagal stabilumo laipsnį lietuvių kalboje siūloma skirstyti į sustabarėjusias, apstabarėjusias ir kintamąsias frazes (Marcinkevičienė 2001: 94). Tuo tarpu kiti pastoviųjų junginių pavadinimai tiksliau apibrėžti nebuvo.

Rimkutė *et al.* įvedė „morfologinių samplaikų“ terminą, kuriuo autoriai vadina „dažnai vartojamus dvižodžius ar ilgesnius iš kaitomų ir nekaitomų kalbos dalių sudarytus sustabarėjusius junginius, sudarančius semantiškai bei sintaksiškai nedalomą vienetą“ (2005: 66). Morfologines samplaikas autoriai klasifikuoja pagal tai, kurios kalbos dalies funkciją jos gali atlikti tekste, pavyzdžiui, *iš viso, trumpai tariant, iš pat pradžių* laikomos prievieksminėmis

samplaikomis. Tuo tarpu bendrasis įvairių pasikartojančių žodžių junginių pavadinimas, apimantis kolokacijas, morfologines samplaikas ir frazeologizmus ar idiomias, yra *stabilieji (pastovieji) junginiai* (Rimkutė ir Kovalevskaitė 2008, Jakaitienė 2010). Šių terminijos tradicijų iš dalies bus laikomasi ir šiame darbe.

„Leksinėmis samplaikomis“ čia bus vadinamos anglakalbėje literatūroje terminu *lexical bundles* įvardijamos pasikartojančios žodžių sekos. Kaip jau paaiškinta, tokia seka gali būti struktūriškai ir semantiškai nepilna, ji ne visuomet tapatinama su aiškiai apibrėžiama diskurso funkcija. Leksinėms samplaikoms taip pat taikomi dažnio ir distribucijos kriterijai, kurie bus aptarti pristatant tyrimo medžiagą. „Sustabarėję žodžių junginiai“ šiame darbe žymi idiomias (frazeologizmus), kolokacijas, frazinius veiksmažodžius ir kt. keliažodžius junginius ir atitinka anglų kalba vartojamą itin platų *formulaic sequences* terminą. Sinonimiškai bus vartojamas ir *frazinių junginių* terminas, nurodantis, jog žodžių junglumas junginyje priklauso nuo vienokio ar kitokio *fraziškumo* laipsnio. *Fraziškumas* suprantamas kaip vientisa junginio reikšmė, atsirandanti iš bendros jo dėmenų reikšmės. Taigi leksinės samplaikos yra skiriamos formaliuotu – statistinio pasikartojimo identiška forma – pagrindu, o frazinių junginių požymis – reikšmės vientisumas, nepriklausomai nuo to, ar junginio dėmenys tekste eina drauge ar tarp jų įsiterpia kitų žodžių.

Taip pat norėtusi paaiškinti keletą bendresnių šiame darbe vartojamų ir tiesiogiai su taikomąja kalbotyra susijusių terminų. Rengiant disertaciją šiuo požiūriu buvo itin naudinga 2008 m. VU Lituaništinų studijų katedros parengta lietuviškoji „Bendrujų Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenų“ laida (Council of Europe 2001/2008). Šiame darbe buvo stengiamasi vartoti „Metmenų“ terminiją. Taigi „mokinys“ atitinka angl. *learner* ir niekur disertacijos tekste nereiškia ‘kas mokosi mokykloje’ (LKŽ). Terminu „mokinys“ vadinami ir anglų kaip svetimšios kalbos besimokantys lietuviai, ir gimtakalbiai vartotojai, nes jie taip pat nėra profesionalūs ir kompetentingi savo gimtosios kalbos vartotojai, tačiau visur nurodoma, ar kalbama apie ASK mokinius (plg. angl. *EFL learners*, ar *L2*, ar *non-native*

learners), ar apie gimtakalbius mokinius (plg. angl. *L1*, ar *native learners*). Terminas „mokinių kalba“ atitinka angliškąjį *learner language* ir suprantamas kaip besimokančiųjų asmenų kalba, stokojanti įvairių norminei kalbos vartosenai būdingų požymių. Nors tradiciškai „mokinių kalba“ pirmiausia reiškia svetimkalbių produkuojamą ir galbūt dar nelabai gerai išmoktą svetimąją kalbą (plg. Selinker 1992), šiame darbe šis terminas suprantamas plačiau ir vartojamas kalbant ir apie gimtakalbių, ir apie svetimkalbių mokinių kalbą.

2.8. Disertacijos tyrimo pristatymas

Kadangi lietuvių ASK mokinių kalbos tekstynų tyrimai dar tik pradedami (Grigaliūnienė *et al.* 2008), šiame tyrime buvo nuspręsta remtis kuo objektyvesniais pastoviųjų žodžių sekų nustatymo būdais, kurių pagrindinis – automatiškai generuojamų žodžių sekų, t. y. leksinių samplaikų, tyrimas. Anglų kalbos tekstynuose nustatomų leksinių samplaikų tyrimų apžvalga leido tikėtis, jog būtent tokia tyrimo kryptis gali suteikti įdomių išvalgų apie skirtingų mokėjimo lygių lietuvių ASK mokinių rašytinę anglų kalbą, kurią šiame tyrime reprezentuoja du tekstynai. Atlikti bandomieji šių tekstynų leksikos tyrimai parodė, jog pavienių žodžių dažniniai sąrašai pateikia nedaug informacijos apie mokinių leksinę kompetenciją, nes žodžiai kalboje nevertojami izoliuotai, o norint tirti mokinių gebėjimą juos jungti, prasmingiau analizuoti keliažodžius junginius. Būtent todėl tyrimui pasirinktos leksinės samplaikos.

Tyrimo tikslas formuluotas kaip skirtingų anglų kalbos mokėjimo lygių mokinių kalbos tyrimas, siekiant nustatyti iš kalbos leksikos ryškėjančius lygių skirtumus. Tyrimui pasirinkti trys skirtingų lygių vartotojus reprezentuojantys tekstynai. Visas tyrimas atliktas kaip *tekstynų inspiruotas* (angl. *corpus-driven*) darbas, taigi iš anksto suformuluotomis hipotezėmis nesiremiam. Kaip rašo Granger, „tiriant mokinių kalbą pranašumo suteikia išankstinių nuostatų

nebuvinimas, o ne išėities tašku pasirinkta išankstinė hipotezė²² (1998a: 16). Toks tyrimo būdas leidžia neapsiriboti vieno, kartais nebūtinai tinkamai pasirinkto, kriterijaus ar parametro analize. Atliekant šį tyrimą, pirminių etapų rezultatai lėmė tolesnes tyrimo kryptis: kiekybinė samplaikų analizė leido racionaliai apriboti struktūrinę ir funkcinę leksinių samplaikų analizę, o pastarosios rezultatai paskatino imtis kokybinio į samplaikas patenkančių frazinių junginių tyrimo.

²² Originalus tekstas: „(...) the most advantageous access to learner language is to investigate the data with an open mind, rather than starting out from a fixed hypothesis.“

3. Tyrimo medžiaga ir metodai

Šis disertacijos skyrius sudarytas iš dviejų dalių, kurių pirmojoje aprašomi duomenų rinkimo šaltiniai, t. y. trys mokinių kalbos tekstynai, aptariami jų ypatumai bei pateikiami tyrime naudotų rašinių kodai. Antrojoje dalyje aprašomi tyrimo metodai ir jų taikymo ribos.

3.1. Tyrimo medžiaga

Tyrimo duomenų šaltiniai – trys mokinių kalbos tekstynai, reprezentuojantys skirtingų mokėjimo lygių mokinių kalbą. Šie tekstynai turi savo specifinių bruožų, o jų panašumai pirmiausia sietini su tekstynus sudarančių tekstų kilme. Visi trys tekstynai sudaryti iš egzaminų metu rašytų darbų, o tai leidžia daryti prielaidą, jog rašydami šiuos rašinius studentai siekė produkuoti taisyklingą ir, kiek leido jų kompetencijos, kokybišką rašytinę kalbą. Rašydami rašinius dauguma autorių nesinaudojo jokiais papildomais žodynais ar gramatikos šaltiniais. Vadinasi, tyrime naudoti tekstynai gali būti laikomi autentiška mokinių kalba. Nors temų požiūriu tekstynai šiek tiek skiriasi, tačiau mokinių kalbos tyrimuose tai nelaikoma esminiu kliuviniu. Vis dėlto sudarant tekstų imtį tekstynams buvo siekiama imti panašesnės tematikos darbus. Visas temų sąrašas pateikiamas 1 priede. Dar vienas bendras tekstynų bruožas – mokinių socialinė branda. Darbai parašyti panašaus amžiaus (19–22 metų) kalbos vartotojų, o tai leidžia manyti, kad jų psicholingvistinė branda taip pat iš esmės nesiskiria.

Esminis tekstynų skirtumas – jų reprezentuojamos kalbos kokybė, kurią lemia mokinių kalbos mokėjimo lygis. ASK mokymo praktika ir patirtis VU Anglų filologijos katedroje rodo, jog per trejus-ketverius studijų metus studentai padaro nemažą kalbinę pažangą, todėl galima manyti, jog pirmo kurso studentų rašytinė kalba skiriasi nuo vyresniųjų (trečiojo ir ketvirtojo) kursų kalbos. Būtent todėl du lietuviškieji tekstynai pasirinkti kaip skirtingų mokėjimo lygių lietuvių ASK mokinių kalbos tekstynai, tinkantys

gretinamajam tyrimui. Gimtakalbių anglų kalbos vartotojų tekstynas pasirinktas kaip reprezentuojantis aukščiausią mokėjimo lygį, kurio ir siekia panašaus amžiaus bei brandos svetimkalbiai ASK mokiniai. Jo naudojimas gretinamuosiuose mokinių kalbos tekstynuose ne kartą išbandytas įvairiuose tyrimuose (žr. 2.4 skyrių). Toliau aptariami kiekvieno tekstyno ypatumai.

I tekstynas

Tai mažiausios apimties tekstynas, specialiai kauptas šiam tyrimui. Jį sudaro Vilniaus universiteto Filologijos fakulteto Anglų filologijos bakalauro programos pirmojo kurso studentų rašiniai. Šie darbai buvo kaupiami ir rankiniu būdu suvedami į elektronines laikmenas per 2005–2009 metus. Rašinių kodai pateikti 1 priede. Tekstyną sudaro tik lietuvių gimtosios kalbos vartotojų parašyti darbai. Visi rašiniai buvo parašyti kaip šiuolaikinės anglų kalbos (ŠAK) kurso egzamino darbai, nesinaudojant papildomais šaltiniais, t. y. žodynais ar gramatikomis. Rašinių apimtis svyruoja nuo 230 iki 606 žodžių, vidutinis rašinio ilgis – 407 žodžiai. Iš viso į I tekstyną įtraukti 226 pirmakursių rašiniai, visas tekstyno dydis – 92 050 žodžių.

2 priede pridedamos rašinių temos atspindi pirmakursių ŠAK mokymo programą ir jos tikslus, t. y. bendrųjų kalbos kompetencijų, tarp jų – gebėjimo rašyti įvairių tipų rašinius, ugdymą. Todėl jos yra susijusios su įvairių ŠAK aspektų – sakytinės kalbos, akademinio skaitymo ir rašymo – ugdymo turiniu. Šiame tekстыne, kitaip negu kituose dviejuose tekstynuose, nėra literatūros interpretavimo darbų, vadinamųjų literatūrinių rašinių, kurie, tikėtina, būtų per sunkūs šio anglų kalbos mokėjimo lygio mokiniams.

II tekstynas

Šis tekstynas sudarytas iš VU Filologijos fakulteto Anglų filologijos bakalauro programos trečiojo ir ketvirtojo kursų studentų rašinių. Darbai buvo kaupiami ir rankiniu būdu suvedami į elektronines laikmenas per 2006–2009

metus. Rašinių kodai pateikti 1 priede. Didžioji tekstyno darbų dalis paimta iš šiuo metu VU Anglų filologijos katedroje kaupiamo LICLE tekstyno, kuris rengiamas kaip lietuviškas tarptautinio *ICLE* (angl. *International Corpus of Learner English*) mokinių kalbos tekstyno komponentas (Grigaliūnienė *et al.* 2008). Visi 253 darbai buvo parašyti ŠAK egzaminų metu. Rašinių apimtis svyruoja nuo 229 iki 1089 žodžių, vidutinis rašinio ilgis – 519 žodžių.

Kaip ir I tekstyno atveju, rašinių tematika sietina su ŠAK dalyko tikslais. Tačiau kitaip negu I tekстыne, dalį darbų sudaro literatūriniai rašiniai, kuriuose analizuojami įvairūs literatūros teorijos ir istorijos klausimai ar interpretuojami konkretūs kūriniai. Apskritai, pagal ICLE tekstyno rengėjų rekomendacijas, literatūriniai rašiniai turėtų sudaryti ne daugiau kaip penktadalį viso tekstyno, ir šio reikalavimo buvo paisoma atrenkant darbus šiam tyrimui. Didžioji dalis tirtųjų rašinių – bendresnės tematikos *samprotaujantieji* (angl. *argumentative*) rašiniai įvairiomis temomis (žr. 2 priedą). Šiam tyrimui sudaryta speciali LICLE tekstyno imtis, į kurią įtraukti tik lietuvių gimtosios kalbos mokinių darbai.

II tekstyno apimtis – 137 004 žodžiai. Į šio tekstyno sudėtį įeinančių literatūrinių rašinių apimtis – 11 946 žodžiai arba mažiau negu 10 proc. viso tekstyno, samprotaujamųjų rašinių apimtis – 125 058 žodžiai.

III tekstynas

Gimtakalbių anglų kalbos vartotojų tekstynas yra Liuveno katalikiškojo universiteto anglų kalbos tekstynų lingvistikos centre sukaupto LOCNESS tekstyno dalis. Iš šio tekstyno buvo siekiama sudaryti tokią rašinių imtį, kuri temų požiūriu turėtų kuo daugiau panašumo į lietuviškuosius tekstynus. Rašinių kodai pateikti 1 priede.

Į tyrimo imtį neįtraukti tie LOCNESS tekstyno darbai, kurie dėl temos ar apimties gerokai išsiskiria iš kitų tiriamų rašinių. Pavyzdžiui, aštuoniolika britų studentų darbų yra aprašomieji istoriniai rašiniai apie Prancūzijos konstituciją, unionizmo ir prezidentūros raidą bei demografiją (kodai:

brsur1016-1033). Manytina, kad pagal savo temą jie skiriasi nuo bendresnės tematikos samprotaujamųjų rašinių arba literatūros kūrinius analizuojančių darbų, todėl juose vartojama specifinė su minėtais istoriniais reiškiniiais susijusi leksika gali iškreipti tyrimo duomenis. Kai kurių darbų atsisakyta siekiant išlaikyti pusiausvyrą tarp britiškosios ir amerikietiškosios tekstyno dalių.

Sprendimą dėl to, kurias dalis atmesti lėmė ir rašinių ilgis, nes kai kurie jų viršijo net 2000 žodžių (kodai „usprb2032“, „usprb2034“ ir „usprb2039“), nors dauguma ir LOCNESS, ir kitų ICLE tekstyno rašinių apimtis svyruoja tarp 500–600 žodžių. Kai kurios LOCNESS dalys, pavyzdžiui, Pietų Karolinos universiteto darbai (kodai „usscu1001 – usscu1006“), parašyti ne gimtosios anglų kalbos vartotojų. Dar kiti darbai neįtraukti į šį tyrimą dėl to, kad jų autorių amžius gerokai didesnis už daugumos kitų autorių amžių, pavyzdžiui, LOCNESS tekстыne esama darbų, parašytų 34-erių, 39-erių, 57-erių ir pan. amžiaus asmenų. Įvertinus visus šiuos veiksnius sudarytas 164 687 dydžio III tekstynas.

1 lentelėje apibendrinami visų trijų tekstynų dydžiai ir pagrindiniai parametrai.

1 lentelė. Tyrime naudotų mokinių kalbos tekstynų kiekybinė charakteristika.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas | | |
|----------------------------------|--------------------|---------------------|----------------------|-------------------------|----------------------|
| | | | Britų anglų kalba | Amerikiečių anglų kalba | Iš viso III tekстыne |
| Rašinių skaičius | 226 | 253 | 102 | 95 | 197 |
| Tekstyno dydis (žodžių skaičius) | 92 050 | 137 004 | 93 000 | 71 687 | 164 687 |
| Vidutinis rašinio ilgis žodžiais | 407 | 519 | 911 | 754 | 835 |

Pristatant tyrimo rezultatus bus pateikiama pavyzdžių iš šių trijų mokinių kalbos tekstynų ir, esant reikalui, iš Britų nacionalinio tekstyno (BNC).

Pateikiami mokinių kalbos pavyzdžiai nebuvo redaguoti ar taisyti, todėl juose paliktos visos autentiškos mokinių padarytos anglų kalbos vartosenos ir rašybos klaidos. Kai pavyzdyje pateikiamos sakinio ar pastraipos ilgio ištraukos, nurodomi rašinių kodai, o pateikiant pavienius žodžius ar samplaikas, nurodomas tik tekstynas.

3.2. Tyrimo metodai

Disertacijoje aprašoma ASK ir gimtakalbių mokinių kalbos analizė atlikta taikant gretinamosios kalbotyros ir tekstynų lingvistikos tyrimo metodus. Gretinamosios kalbotyros metodai mokinių kalbos tyrimams suprantami siauriau – kaip *gretinamoji mokinių kalbos analizė* (angl. *Contrastive Interlanguage Analysis*, daugiau žr. Granger (1996)). Šios analizės esmę sudaro gimtakalbių ir negimtakalbių kurios nors kalbos vartotojų produkuojamos sakytinės arba rašytinės kalbos gretinimas, kuris apima įvairius leksinius ar sintaksinius mokinių kalbos požymius, jų kiekybinius ir kokybinius parametrus. Tekstynų lingvistikos įžvalgomis ir principais remtasi sudarant mokinių kalbos tekstynus, vertinant jų reprezentatyvumą, nustatant leksines samplaikas bei taikant statistinius tekstynų duomenų analizės testus.

Analizės duomenys rinkti iš ankstesniame skyriuje aprašytų elektroninių mokinių kalbos tekstynų. Kai kuriais atvejais, siekiant iliustruoti brandesnių už mokinius kalbos vartotojų kalbą, pavyzdžiai buvo imami ir iš Britų nacionalinio tekstyno (BNC) ar atskirų jo potekstynių, pavyzdžiui, *rašytinės mokslo kalbos* (angl. *academic prose*) ar *sakytinės kalbos* (angl. *spoken language*). BNC rašytinės mokslo kalbos tekstynas yra sudarytas iš mokslo straipsnių ir knygų ištraukų (Biber *et al.* 1999: 32–33), t. y. iš tokio kalbos registro, kurio ir mokomi universitetų studentai, ir todėl jis gali būti laikomas ASK programų mokymo tikslu, į kurį orientuojamas ne tik anglų, bet ir kitų svetimųjų kalbų mokymas aukštosiose mokyklose. Rašytinė mokslo kalba skiriasi nuo plačiau suprantamos *rašytinės anglų kalbos* (angl. *written English*), kurią sudaro ne tik mokslo, bet ir grožinės literatūros ar spaudos

tekstai (Biber *et al.* 1999: 29-31). Sakytinės kalbos duomenys, imti iš BNC tekstyno, reprezentuoja kasdienę neformalią *šnekamąją kalbą* (angl. *conversation*) ir sakytinę kalbą iš radijo laidų, verslo ar vyriausybės institucijų pasitarimų (žr. BNC).

Darbe analizuojami elektroniniai mokinių kalbos tekstynai bei jų duomenys buvo renkami ir apdorojami derinant automatizuotą, t. y. kompiuterio programos atliekamą, ir rankinį tyrimo būdus. Tyrimui naudota speciali tekstynų apdorojimui skirta programa „WordSmith Tools” (5-toji versija) (Scott 2008). Automatiškai generuoti tiriamų žodžių junginių, t. y. leksinių samplaikų, sąrašai tam tikrais tyrimo etapais (žr. 4.4 skyrių) buvo rankiniu būdu redaguojami ir naudojami kaip pirminis duomenų šaltinis. Sudarius leksinių samplaikų imtis, atlikti kiekybiniai ir kokybiniai jų tyrimai.

Prie kiekybinių mokinių kalbos tekstynų tyrimo metodų priskirtini dvejopi čia taikyti statistiniai testai. Tai – χ^2 (*chi* kvadratu) testas ir *logaritminės tikimybės* (sutrumpintai – LL) testas (angl. *log likelihood test*). Abu statistiniai testai leidžia įvertinti kiekybinių skirtumų reikšmingumą. Tradiciškai tekstynų tyrimuose vertinant kiekybinius ir ypač dažnio skirtumus tarp atskirų tekstynų įprasta taikyti χ^2 testą (plg. Altenberg ir Granger 2001, McEnery ir Wilson 2001: 84–85), tačiau pastaruoju metu vis dažniau tekstynų lingvistikos darbuose pateikiami logaritminės tikimybės (LL) testo duomenys. Kai kurių autorių manymu, šis testas tinkamesnis tuomet, kai tiriami mažesni dažniai (Dunning 1993, Oakes 1998, Rayson 2004). Šiame darbe kai kuriais atvejais gaunami duomenys tikrinti abiem testais, tačiau, kaip bus parodyta pristatant kiekybinius tyrimo duomenis, esminių skirtumų tarp χ^2 ir logaritminės tikimybės testų verčių nenustatyta (žr. 3 priedo 1 lentelę). Tik χ^2 statistinis kriterijus buvo taikytas lyginant visų trijų tekstynų duomenis ar tiriant tam tikroje duomenų aibėje, nebūtinai visame tekстыne, nustatytus dažnius. Logaritminės tikimybės testas naudotas tekstynų poroms palyginti, pvz., I tekstynas vs. II tekstynas, II tekstynas vs. III tekstynas ir I tekstynas vs. III tekstynas.

Skaičiuojant χ^2 ir LL statistinius kriterijus imti leksinių samplaikų absoliutūs dažniai ir tekstynų dydžiai, kurie buvo įvedami į specialias „Excel“ programai pritaikytas matricas²³. Abu kriterijai leidžia nustatyti, ar tikimybė, jog skirtumai tarp lyginamų duomenų yra atsitiktiniai, yra didelė ar maža (McEnery ir Wilson 2001: 84). Kitaip tariant, suskaičiuotoji statistinio kriterijaus vertė leidžia daryti išvadą apie tai, ar skirtumai yra atsitiktiniai ir todėl negali būti laikomi reikšmingais, tad ir tekstynai pagal lyginamus duomenis nesiskiria, ar skirtumai yra neatsitiktiniai ir todėl laikytini reikšmingais, o tekstynai pagal tuos duomenis yra skirtingi. Abiejų testų rezultatai reiškiami teigiamais skaičiais: kuo didesnis kriterijaus įvertis, tuo statistiškai reikšmingesni skirtumai tarp lyginamų duomenų. Šiuo požiūriu LL kriterijus pateikia papildomos informacijos, nes jis rodo, ar lyginamojo požymio pirmajame iš dviejų tekstynų yra daugiau ar mažiau. Minuso (-) ženklas prieš kriterijaus statistiką, pavyzdžiui, LL = -134, reiškia, jog pirmajame tekстыne tiriamas požymis yra *retesnis* (angl. *underuse*), o pliuso (+) ženklas – *dažnesnis* (angl. *overuse*).

Kitas statistinis duomenų apdorojimo etapas – pirminių dažnių normalizavimas. Kadangi tiriamų tekstynų dydžiai nėra identiški, lyginant ir pateikiant jų duomenis tekstynų lingvistikos darbuose įprasta normalizuoti dažnius nustatytam žodžių skaičiui, pavyzdžiui, vienam milijonui ar tūkstančiui žodžių (McEnery ir Wilson 2001: 81). Šiame darbe absoliutūs dažniai buvo normalizuojami 100 000 žodžių pagal tokią formulę:

absoliutus dažnis / tekstyno dydis žodžiais x 100 000 (Biber *et al.* 1998: 263–264).

Visais atvejais aptariant rezultatus nurodoma, kad pateikiami absoliutūs arba tam tikro dydžio imčiai normalizuoti dažniai.

²³ Tyrime naudotos tokios statistinės skaičiuoklės: χ^2 kriterijaus skaičiuoklės prieiga internetu yra www-user.uni-bremen.de/~anatol/qnt/qnt_chi.xls, LL kriterijaus – www.ucrel.lancs.ac.uk.

Kokybinė tekstynų duomenų analizė apėmė leksinių samplaikų klasifikavimą pagal struktūros ir tekste atliekamų funkcijų ypatumus. Struktūros požiūriu samplaikos klasifikuotos pagal jų morfologinius ir sintaksinius požymius (samplaikos, turinčios sakinio fragmentų, samplaikos, realizuojančios tik pavienių žodžių konstrukcijas ir pan.), o funkcinėje klasifikacijoje buvo tiriami leksinių samplaikų konkordansai ar platesni kontekstai bei nustatomos jų diskurso funkcijos, t. y. referentinė, diskurso organizavimo arba autoriaus pozicijos raiškos. Šios klasifikacijos grindžiamos Biber *et al.* (1999), Biber *et al.* (2004) ir kt. autorių darbais. Detalesnė klasifikacijų apžvalga bus pateikta 4.2 ir 4.3 skyriuose. Dar viena struktūrinė-semantinė samplaikų analizė atlikta nustatant į samplaikas patenkančius semantiškai vientisus, t. y. frazinius ar sustabarėjusius, junginius (žr. 4.4 skyrių). Ji buvo grindžiama žodyne „Collins COBUILD English Dictionary“ (2001 m. laida) taikyta leksinių-gramatinių dėsningumų ir frazinių junginių klasifikavimo sistema (Hunston ir Francis 2000).

4. Tyrimo rezultatai

Disertacijoje aprašomas leksinių samplaikų tyrimas atliktas kaip tekstynų inspiruotas tyrimas, todėl kiekvienas atskiras tyrimo etapas grindžiamas ankstesnio tyrimo etapo gautais rezultatais. Iš viso tyrimą sudaro keturios dalys: 1 – skirtingų ilgių leksinių samplaikų kiekybinis tyrimas (4.1 skyrius); 2 – vieno pasirinkto ilgio (keturžodžių) samplaikų struktūrinė analizė (4.2 skyrius); 3 – vieno pasirinkto ilgio (keturžodžių) samplaikų funkcinė analizė (4.3 skyrius); 4 – į skirtingo ilgio leksines samplaikas patenkančių sustabarėjusių (frazinių) junginių kokybinė analizė (4.4 skyrius). Kiekvienas atskiram tyrimo etapui skirtas skyrius baigiamas apibendrinimu.

4.1. Kiekybinis skirtingų ilgių leksinių samplaikų tyrimas

Šioje darbo dalyje aprašomi įvairaus ilgio leksinių samplaikų kiekybinio tyrimo rezultatai. Atsižvelgus į įvairius leksinių samplaikų tyrimus (žr. 2.2.2 skyrių), nuspręsta tirti dvižodes, trižodes, keturžodes, penkiažodes ir šešiažodes leksines samplaikas ir palyginti jų dažnio parametrus mokinių kalboje. Tyrimui naudota programa „WordSmith Tools“ (5-toji versija). Specialus programos įrankis automatiškai nustato visas statistiškai reikšmingas pasikartojančių žodžių sekas ir pateikia jų dažninį sąrašą, o specialios programos parinktys leidžia iš anksto apriboti samplaikų *ilgį žodžiais* (angl. *length*) ir jų *dažnumo ribą* (angl. *frequency cut-off point*), todėl atsižvelgus į tyrimo medžiagą įprasta apibrėžti specifinius dažnumo ir distribucijos kriterijus. Pagal plačiausią apibrėžtį leksine samplaika laikoma pasirinkto ilgio (dviejų, trijų ar daugiau žodžių) bent du kartus tekстыne pasikartojanti žodžių seka (Altenberg 1998, Biber *et al.* 1999, De Cock 2004).

Ištyrus tokius bent du kartus pasikartojančių sekų sąrašus, nustatyta, jog jų skaičiai tiriamuosiuose tekstynuose nuosekliai kinta: I tekстыne visų ilgių samplaikų yra daugiausia, II tekстыne jų jau kur kas mažiau, o III – mažiausia (2 lentelė).

2 lentelė. Tiriamuosiuose tekstynuose nustatytos pasikartojančios žodžių sekos.

| Leksi- nių sekų ilgis | Iš viso nustatyta du kartus pasikartojančių žodžių sekų | | | Normalizuoti pasikartojančių sekų dažniai 100 000 žodžių | | |
|--------------------------------|--|----------------------|-----------------------|--|----------------------|-----------------------|
| | I teksty- nas | II teksty- nas | III teksty- nas | I teksty- nas | II teksty- nas | III teksty- nas |
| dvižo- dės | 8661 | 12853 | 14580 | 9414 | 9382 | 8890 |
| trižo- dės | 5987 | 8910 | 8998 | 6507 | 6503 | 5486 |
| ketur- žodės | 2377 | 3434 | 2986 | 2584 | 2507 | 1821 |
| pen- kiažo- dės | 849 | 1245 | 1224 | 923 | 909 | 746 |
| šešia- žodės | 333 | 603 | 734 | 362 | 440 | 448 |

Normalizuoti dažniai rodo, jog I ir II tekstynai pagal pasikartojančių leksinių sekų skaičių yra panašesni, o III tekstynas šiuo požiūriu išsiskiria. Išimtį sudaro tik šešiažodės sekos, kurių skaičiai II ir III tekstynuose panašūs. Statistiniai skirtumai tarp visų trijų tiriamų tekstynų įvertinti χ^2 kriterijaus statistika (laisvės laipsnių skaičius – 2, $p < 0,01$):

dvižodės leksinės sekos: $\chi^2=27,9$

trižodės leksinės sekos: $\chi^2=161,2$

keturžodės leksinės sekos: $\chi^2=221,4$

penkiažodės leksinės sekos: $\chi^2=33,1$

šešiažodės leksinės sekos: $\chi^2=11,03$.

Statistinio testo įverčiai rodo, kad skirtumai tarp trijų tekstynų yra neatsitiktiniai ir statistiškai reikšmingi, o didžiausi leksinių samplaikų dažnio skirtumai gaunami lyginant trižodžių ir keturžodžių leksinių sekų dažnius. Tolesniame tyrime samplaikų imtis buvo mažinama, tačiau čia nustatytieji dažnių skirtumai išliko ir susiaurinus tyrimo imtį bei nustačius griežtesnius dažnio ir distribucijos kriterijus.

4.1.1. Leksinių samplaikų apibrėžtis ir tyrimo imtis

Leksinių samplaikų tyrimuose įprasta taikyti griežtesnį negu dviejų pasikartojimų tekstyne kriterijų ir samplaikomis laikyti bent tris ar daugiau kartų pasikartojančias sekas, nes tai leidžia sudaryti racionalaus dydžio tyrimo imtį. Literatūroje skelbtuose anglų kalbos tyrimuose pateikiama įvairių dažnumo ribų. Biber'is *et al.* tyrė ne mažiau kaip dešimt kartų vieno milijono žodžių imtyje pasikartojančias keturžodes samplaikas (1999:990), Cortes (2002) – dvidešimt, o griežčiausią kriterijų – keturiasdešimt kartų – taikė Hyland (2008). Tačiau šiuose tyrimuose daugiau dėmesio buvo skiriama tik vieno ar dviejų ilgių samplaikoms, t. y. keturžodėms, kiek mažiau – trižodėms ar penkiažodėms bei šešiažodėms (Biber *et al.* 1999). Analizuojant skirtingo ilgio samplaikas tenka atsižvelgti į tai, kad samplaikų ilgis yra atvirkščiai proporcingas jų dažnumui: trumpesnių samplaikų tekstynuose nustatoma daugiau negu ilgesnių, o ilgėjant samplaikoms jų kiekis tekstyne nuolat mažėja (Altenberg 1998, Biber *et al.* 1999, De Cock 2004). Būtent todėl analizuojant įvairaus ilgio samplaikas dažnumo riba apibrėžiama atsižvelgus į visą tekstyne nustatytų samplaikų skaičių. Pavyzdžiui, jau minėtame Biber'is *et al.* darbe ilgesnėms samplaikoms taikomas penkių pasikartojimų 1 mln. imtyje žodžių dažnis (1999:993). De Cock (2004), nagrinėjusi dvižodžių, trižodžių, keturžodžių, penkiažodžių ir šešiažodžių samplaikų vartojimą mokinių kalboje, tyrimui atrinko apie 10–12 procentų pirminių dažninių samplaikų sąrašų ir tokiu būdu siekė užtikrinti tiriamos medžiagos patikimumą. Visais atvejais paisoma dar vieno – distribucijos – kriterijaus, t. y. samplaika turi būti pavartota ne viename, bet, pavyzdžiui, bent keturiuose ar penkiuose skirtingų autorių tekstuose, nes tai leidžia išvengti idiosinkrazijos poveikio tyrimo duomenims, kai individuali vartosena iškreipia iš tekstyno gaunamus duomenis. Taigi įvertinus ankstesniuose tyrimuose taikytus kriterijus buvo suformuluota šio tyrimo leksinių samplaikų dažnio ir distribucijos apibrėžtis.

Šiame tyrime minimalus leksinės samplaikos pasikartojimo tekste dažnis yra keturi kartai 100 000 žodžių imtyje. Kadangi tiriami tekstynai yra

nevienodo dydžio, šis normalizuotas dažnis atitinka skirtingus absoliučius dažnius, į kuriuos, kaip parodė Chen ir Baker (2010), itin svarbu atsižvelgti tiriant mažesnės apimties tekstynus. Tikslūs absoliutūs dažniai skaičiuoti pagal tokią formulę:

tekstyno dydis x normalizuotas dažnis (t. y. 4 kartai)/100 000.

Tokiu būdu apskaičiuota, jog I tekстыne minimali absoliutaus dažnio riba yra 4 pasikartojimai, II tekстыne – 5 pasikartojimai ir III tekстыne – 6 pasikartojimai. Atitinkamai nustatytas ir minimalus distribucijos kriterijus, t. y. keturi skirtingų autorių tekstai. Toliau šioje disertacijoje terminu „(leksinė) samplaika“ bus vadinamos tik tyrimo imties dažnumo ir distribucijos parametrus atitinkančios pasikartojančios žodžių sekos. Sinonimiškai bus vartojamas ir terminas – „pasikartojanti žodžių seka“, atitinkantis anglų kalba publikuojamoje literatūroje vartojamą *recurrent lexical sequence*.

Susiaurintoji imtis atspindi ir iš visų tekstyno samplaikų skaičių nustatytą tendenciją – daugiau samplaikų pasitaiko žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje, t. y. I ir II tekstynuose.

3 lentelė. Leksinių samplaikų imtys iš tiriamų tekstynų.

| Leksinių samplaikų ilgis | Iš viso nustatyta apibrėžtų atitinkančių leksinių samplaikų | | | Normalizuoti leksinių samplaikų dažniai tekstynuose 100 000 žodžių | | |
|--------------------------|---|--------------|---------------|--|--------------|---------------|
| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
| dvižodės | 3200 | 3868 | 3458 | 3478 | 2823 | 2108 |
| trižodės | 1319 | 1382 | 900 | 1434 | 1011 | 549 |
| keturžodės | 386 | 259 | 133 | 419 | 189 | 81 |
| penkižodės | 109 | 43 | 25 | 118 | 31 | 15 |
| šešiažodės | 28 | 19 | 5 | 30 | 14 | 3 |

Kiekybiniai skirtumai tarp tekstynų yra statistiškai reikšmingi, o didžiausi reikšmingumo įverčiai apibūdina trižodžių ir keturžodžių samplaikų skirtumus.

Tai patvirtino ir χ^2 kriterijaus, ir logaritminės tikimybės statistiniai testai, kurių visi duomenys pateikti 4 priedo 1 lentelėje. Kaip matyti iš statistinių testų įverčių, abu testai pateikia panašius duomenis.

Vertinant kiekybinius leksinių samplaikų parametrus taip pat buvo tirta, ar tokia pati dažnio kitimo tendencija išlieka skaičiuojant ne tik *skirtingų samplaikų* (angl. *types*) skaičių, bet ir jų *pasikartojimo dažnį* (angl. *tokens*). Analizė patvirtino, jog kiekybiniai skirtumai pagal samplaikų pasikartojimą tekstynuose dar ryškesni (žr. 3 priedo 2 ir 3 lenteles).

Gautieji kiekybinio tyrimo duomenys patvirtina kitų autorių, pavyzdžiui, Biber'io *et al.* (1999), Altenberg'o (1998), De Cock (2004), pastebėjimus, jog samplaikų ilgis yra atvirkščiai proporcingas jų kiekiui: trumpesnių samplaikų tekstynuose visuomet nustatoma daugiau, o ilgesnių – mažiau. Tačiau apskaičiuoti, kokią tekstyno dalį sudaro leksinės samplaikos, nėra paprasta, nes bet kuri ilgesnė samplaika, pavyzdžiui, *in the same way*, yra sudaryta iš kelių, šiuo atveju – trijų, trumpesnių, t. y. *in the, the same* ir *same way*. Turbūt neatsitiktinai literatūroje pateikiama prieštaringų duomenų. Štai Altenberg'o skaičiavimu, apie 80 proc. jo tyrinėto sakinės anglų kalbos tekstyno žodžių patenka į leksines samplaikas (1998: 102). Biber'is *et al.* (1999: 995) pateikia duomenų, jog 21 proc. mokslo rašytinės kalbos tekстыne vartojamų žodžių patenka į leksines samplaikas. Kiek daugiau samplaikose pasikartojančios leksikos nustatoma sakinės kalbos tekстыne: priklausomai nuo to, kokio ilgio leksinės samplaikos skaičiuojamos, į jas patenka net 30–45 proc. tekstyno žodžių (*ibid.*: 995). Taigi pateikiami duomenys gerokai skiriasi, o jų skaičiavimo metodų minėtieji autoriai smulkiau nepaaiškina. Šiame tyrime taip pat buvo mėginta įvertinti samplaikinės leksikos, kitaip tariant – į leksines samplaikas patenkančių žodžių dalį visame tekстыne.

Vis dėlto tokie skaičiavimai kelia daugiau abejonių negu pateikia patikimų duomenų. Pavyzdžiui, programa sakinį *The articles in this volume represent a broad coverage of areas* suskaido į tokias keturžodes sekas:

the articles in this

articles in this volume

*in this volume represent
 volume represent a broad
 represent a broad coverage
 a broad coverage of
 broad coverage of areas.*

Sakykime, kad pirmoji seka *the articles in this* tolesniame tekste kartojama dar kelis kartus ir todėl laikytina apibrėžtą atitinkančia samplaika. Tokiu atveju ją galima laikyti nedalomu leksiniu vienetu ir suskaičiavus jos pasikartojimo atvejus tekstyne lyginti su pavienių žodžių skaičiumi tekstyne. Taikant tokį būdą buvo bandyta įvertinti, kokią dalį tekstyno leksikos sudaro keliažodžiai leksiniai vienetai, t. y. leksinės samplaikos, ir pavieniai žodžiai. Pavyzdžiui, jeigu I tekstyne trižodės samplaikos pasikartoja 11 413 kartų (žr. 3 priedo 2 lentelę), jose iš viso vartojama 34 239 žodžių (11 413 x 3), o tai sudaro 37 proc. visų I tekstyno žodžių. Tokiu būdu buvo suskaičiuoti ir kiti 4 lentelėje pateikti duomenys.

4 lentelė. Į leksines samplaikas patenkančių žodžių dalis tiriamuosiuose tekstuose.

| | I tekstynas | | II tekstynas | | III tekstynas | |
|-----------------|-------------|-------------|--------------|-------------|---------------|-------------|
| | abs. dažnis | proc. | abs. dažnis | proc. | abs. dažnis | proc. |
| dvižodės | 85006 | 92,3 | 121074 | 88,4 | 121014 | 73,4 |
| trižodės | 34239 | 37,1 | 40818 | 29,8 | 29952 | 18,2 |
| keturžodės | 10856 | 11,8 | 8408 | 6,1 | 5324 | 3,2 |
| penkiažodės | 3385 | 3,7 | 1635 | 1,2 | 1315 | 0,8 |
| šešiažodės | 984 | 1,1 | 894 | 0,6 | 252 | 0,1 |
| <i>vidurkis</i> | | 29,2 | | 25,2 | | 19,1 |

Šie duomenys rodo, jog I tekstyne samplaikinės leksikos yra daugiau negu II tekstyne, o III – jos mažiausiai. Kaip teigia jau minėtieji Biber’is *et al.* (1999) bei Altenberg’as (1998), trumposios samplaikos užima didesnę dalį tekstyno. Gautieji vidurkiai panašūs į Biber’io *et al.* duomenis, o jų pagrindu būtų galima daryti išvadą, jog I ir II tekstynai turi daugiau samplaikinės leksikos ir šiuo požiūriu jie artimesni iš sakinės kalbos tekstynų gaunamiems duomenims,

kur leksinių samplaikų nustatoma daugiau negu rašytinės kalbos tekstynuose (Biber *et al.* 1999: 995). Tačiau, kaip jau minėta, skaičiavimo metodas nėra visiškai nuoseklus, todėl šie duomenys nėra labai patikimi. Kur kas geriau leksinių samplaikų vietą tekstyne ir svarbą kalboje iliustruoja atskirų samplaikų dažniai, kartais pranokstantys net pavienių žodžių dažnius.

4.1.2. Dažniausios skirtingų ilgių leksinės samplaikos tiriamuosiuose tekstynuose

Šiame skyriuje pateikiamos dažniausios skirtingo ilgio samplaikos (5–9 lentelės) ir palyginami kai kurie tiriamų tekstynų duomenys.

5 lentelė. Dvidešimt dažniausių dvižodžių samplaikų ir jų dažniai, normalizuoti 100 000 tekstyno žodžių imčiai.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|-----|--------------------------|--------------------|----------------|
| 1. | it is (701) | of the (703) | of the (733) |
| 2. | of the (463) | it is (521) | in the (523) |
| 3. | in the (300) | in the (447) | to the (301) |
| 4. | there are (258) | to be (271) | it is (283) |
| 5. | is a (240) | to the (265) | to be (273) |
| 6. | capital punishment (240) | the world (248) | for the (197) |
| 7. | is not (215) | language is (237) | is a (180) |
| 8. | is the (205) | is a (236) | and the (166) |
| 9. | to the (202) | the language (200) | that the (163) |
| 10. | to be (198) | and the (182) | on the (157) |
| 11. | the computer (178) | as a (181) | with the (143) |
| 12. | the world (175) | is not (175) | he is (141) |
| 13. | the most (170) | is the (175) | as a (140) |
| 14. | do not (167) | of a (163) | is the (138) |
| 15. | should be (158) | that the (158) | is not (129) |
| 16. | is that (155) | there are (146) | in a (128) |
| 17. | on the (152) | in a (145) | by the (126) |
| 18. | people who (152) | on the (143) | would be (120) |
| 19. | there is (151) | the same (139) | of a (118) |
| 20. | that the (147) | can be (131) | this is (117) |

6 lentelė. Dvidešimt dažniausių trižodžių samplaikų ir jų dažniai, normalizuoti 100 000 tekstyno žodžių imčiai.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|-----|--------------------------------|---------------------------|---------------------------------|
| 1. | a lot of (104) | one of the (81) | in order to (53) |
| 2. | the English language (97) | in order to (71) | the fact that (47) |
| 3. | one of the (93) | of the world (71) | the end of (38) |
| 4. | under one roof (89) | a lot of (60) | be able to (37) |
| 5. | genetically modified food (84) | it is not (58) | the United States (35) |
| 6. | in order to (74) | as well as (55) | ethnic American literature (35) |
| 7. | what is more (73) | in the world (51) | end of the (33) |
| 8. | capital punishment is (73) | the English language (49) | the right to (31) |
| 9. | it is not (72) | first of all (48) | for the best (30) |
| 10. | first of all (63) | the fact that (47) | the idea of (29) |
| 11. | the most important (61) | it is a (46) | at the end (29) |
| 12. | it is a (58) | that it is (45) | that it is (28) |
| 13. | that it is (58) | the process of (44) | of the play (27) |
| 14. | on the other (50) | language is a (42) | one of the (27) |
| 15. | there is a (50) | there is no (42) | there is no (27) |
| 16. | there are many (49) | on the other (40) | it is not (25) |
| 17. | the number of (49) | the other hand (38) | to be a (25) |
| 18. | should not be (48) | it is the (34) | a single Europe (24) |
| 19. | the other hand (47) | more and more (31) | there is a (23) |
| 20. | to sum up (45) | should not be (31) | because of the (23) |

7 lentelė. Dvidešimt dažniausių keturžodžių samplaikų ir jų dažniai, normalizuoti 100 000 tekstyno žodžių imčiai.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|----|-----------------------------------|-------------------------------|----------------------------|
| 1. | on the other hand (47) | on the other hand (38) | the end of the (33) |
| 2. | all over the world (43) | process of free creation (29) | at the end of (21) |
| 3. | living under one roof (42) | is one of the (25) | on the other hand (18) |
| 4. | one of the most (39) | one of the most (23) | in the United States (18) |
| 5. | live under one roof (33) | a process of free (23) | le mythe de Sisyphe (16) |
| 6. | genetically modified food is (31) | as I lay dying (22) | the people of Argos (15) |
| 7. | generations living under one (30) | all over the world (17) | a loss of sovereignty (13) |
| 8. | the English language is (30) | at the same time (16) | the joy luck club (13) |
| 9. | is one of the (28) | perception of the world (15) | end of the play (12) |

| | | | |
|-----|---------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| 10. | several generations living under (27) | writing is an adventure (12) | the absurdity of life (12) |
| 11. | it is obvious that (23) | the process of writing (12) | in le mythe de (11) |
| 12. | there are people who (22) | it is possible to (12) | loss of sovereignty for (10) |
| 13. | in a modern world (22) | the fact that the (11) | the European communities act (10) |
| 14. | are a lot of (18) | in the process of (11) | is for the best (9) |
| 15. | there are a lot (18) | of the most important (11) | of a single Europe (9) |
| 16. | capital punishment should be (17) | as a means of (10) | of ethnic American literature (9) |
| 17. | has a right to (17) | language is one of (10) | the philosophy of optimism (9) |
| 18. | in addition to this (16) | as a reaction to (10) | of sovereignty for Britain (8) |
| 19. | at the same time (16) | world speaking only one (10) | root of all evil (8) |
| 20. | under one roof is (16) | of the English language (10) | the root of all (8) |

8 lentelė. Dešimt dažniausių penkiažodžių samplaikų ir jų dažniai, normalizuoti 100 000 tekstyno žodžių imčiai.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|-----|---|------------------------------------|--|
| 1. | generations living under one roof (30) | a process of free creation (23) | at the end of the (18) |
| 2. | several generations living under one (27) | one of the most important (10) | the end of the play (12) |
| 3. | is one of the most (22) | is one of the most (9) | in Le mythe de Sisyphe (11) |
| 4. | there are a lot of (18) | is a process of free (8) | a loss of sovereignty for (8) |
| 5. | capital punishment should not be (13) | language is one of the (8) | loss of sovereignty for Britain (8) |
| 6. | young people's personal development (13) | future world speaking only one (8) | the root of all evil (8) |
| 7. | to live under one roof (13) | language is a process of (7) | the question of philosophical optimism (7) |
| 8. | sex education in secondary schools (12) | a future world speaking only (7) | due to the fact that (6) |
| 9. | one of the most important (12) | world speaking only one tongue (7) | best of all possible worlds (6) |
| 10. | has a right to live | I do not think that (6) | at the beginning of the |

| | | | |
|--|------|--|-----|
| | (11) | | (6) |
|--|------|--|-----|

9 lentelė. Dešimt dažniausių šešiažodžių samplaikų ir jų dažniai, normalizuoti 100 000 tekstyno žodžių imčiai.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|-----|---|---|---------------------------------------|
| 1. | several generations living under one roof (27) | is a process of free creation (8) | at the end of the play (8) |
| 2. | generations living under one roof is (10) | a future world speaking only one (7) | a loss of sovereignty for Britain (7) |
| 3. | against several generations living under one (10) | language is a process of free (6) | the best of all possible worlds (5) |
| 4. | is one of the most important (9) | future world speaking only one tongue (5) | at the beginning of the play (4) |
| 5. | the importance of the English language (6) | will also be the problems of (5) | is the root of all evil (3) |
| 6. | several generations should not live under (6) | also be the problems of the (4) | all is not for the best (3) |
| 7. | should not live under one roof (6) | be the problems of the predominant (4) | at the start of the play (3) |
| 8. | computer is one of the most (5) | language is one of the most (4) | Amy Tan's The joy luck club (2) |
| 9. | on the other hand it is (5) | society will also be the problems (4) | at the end of the novel (2) |
| 10. | on the other hand there are (5) | that language is a process of (4) | best in the best of all (2) |

Dažniausių leksinių samplaikų sąrašai atskleidė keletą tekstynų ypatumų, kurie iš dalies lėmė ir tolesnius tyrimo etapus.

Visų pirma, pastebėta, jog visų tekstynų sąrašuose nemažą leksinių samplaikų dalį sudaro su rašinių temomis susijusios pasikartojančios sekos, pavyzdžiui:

(1)

a. I tekстыne: *several generations living (under)(one)(roof), genetically modified food*;

b. II tekстыne: *writing is an adventure, a process of free creation*;

c. III tekстыne: *money is the root (of) (all) (evil), a loss of sovereignty for Britain* ir kt.

1a pavyzdžio samplaikos, kaip matyti iš 2 priedo temų sąrašo, yra pažodžiui kartojami I tekstyno antrosios ir šeštosios temų pasakymai. 1b samplaikos nurašytos nuo II tekstyno dvidešimt penktosios ir trisdešimt ketvirtosios temų, o 1c – nuo III tekstyno trečiosios ir penktosios temų. Nors kaupiant tekstynus iš jų gali būti išimamos kabutėse pateikiamos citatos, vis dėlto kūrinių pavadinimai, temos pateikčių atkarpos ir perfrazavimai tekстыne liko ir, kaip rodo samplaikų sąrašai, jie tampa dažnai pasikartojančiomis sekomis. Ypač akivaizdžiai tai matyti 8 ir 9 lentelėse, kiek mažiau tokių samplaikų esama ir trižodžių bei keturžodžių samplaikų sąrašuose.

Tokią tendenciją aprašė ir kiti mokinių kalbos tekstynus tyrę kalbininkai. Darydami savo tyrimą Chen ir Baker'is (2010) bandė apriboti teminės leksikos poveikį tyrimo duomenims. Tuo tikslu jie peržiūrėjo automatiniu būdu gautą leksinių samplaikų sąrašą ir iš tolesnio tyrimo pašalino visas, jų manymu, su rašinių temomis susijusias samplaikas. Hasselgård (2009) ir Paquot (2008) savo tyrimams pasirinko tik viena tema – nusikaltimo, jo kilmės ir bausmės šiuolaikinėje visuomenėje – parašytus darbus, ir taip suvienodino temos įtaką visiems tyrimo duomenims. Kiti autoriai teminės leksikos įtakos iš viso nekommentuoja, nes jų tyrimo duomenyse ji neatsispindi (Aijmer 2002, Altenberg ir Granger 2001, Ädel 2001, Bikelienė 2009 ir kt.). Taigi teminės leksikos problema sprendžiama įvairiai.

Akivaizdu, jog visiškai atskirti teminės leksikos neįmanoma, nes, kaip parodė bandomoji struktūrinė ir funkcinė samplaikų analizė tiriamuosiuose tekstynuose, mokiniai išradingai ir intensyviai išnaudoja užduočių pateiktis. Egzamino metu jie gali rinktis iš dviejų ar trijų skirtingų pateikčių, todėl koks nors parankus pateiktyje vartojamas žodis gali atsidurti ir kita tema parašytame darbe (Juknevičienė 2009). Kita vertus, kai kurių autorių manymu, visiškai eliminuoti teminės leksikos net ir neverta. Kaip rašo Hunston, tiriant mokinių kalbą kartais verta analizuoti jos duomenis nepriklausomai nuo jų dažninių anomalijų (2009: 151). Anot kalbininkės, „dažninių anomalijų tyrimas dažnai

atskleidžia reikšmės elementų sekas arba semantines sekas²⁴ (*Ibid.*: 153). Autorė ragina atsargiau vertinti mokinių kalbai būdingus pasakymus ir neskubėti jų atmesti kaip itin retų ar gimtakalbiams nebūdingų ar, grįžtant prie šio tyrimo duomenų, itin tematiškai specializuotų. Kitaip tariant, net iš užduoties pateikties nurašytas žodis mokinių kalboje įgyja savo specifinį kontekstą, kuris savaime įdomus kaip mokinių kalbos pavyzdys. Būtent todėl teminių samplaikų eliminavimas iš tyrimo duomenų turėtų būti itin atsargus, nes tai būtų tam tikros informacijos apie mokinių kalbą praradimas.

Dažniausių leksinių samplaikų sąrašai patvirtina jau anksčiau pastebėtą tendenciją, jog I ir II tekстыne jų dažnis didesnis negu III tekстыne. Kai kurios samplaikos I tekстыne įgyja kelis kartus didesnę dažnį negu III tekстыne, pavyzdžiui, trižodės samplaikos *one of the* dažnis I tekстыne yra 93 kartai, II – 81 ir III – 27, o samplaikos *it is not* dažnis I tekстыne – 72, II – 58 ir III – 25 kartai (6 lentelė). Akivaizdu, jog žemesnio kalbos mokėjimo lygio mokiniai vartoja daugiau identiškų formų pasakymų, kurie ir patenka į leksinių samplaikų sąrašus. Turint galvoje, jog dauguma ankstesnių žodžių junginių tyrimų parodė, jog negimtakalbių mokinių kalboje pastovių junginių mažiau (žr. 2.3 ir 2.4 skyrius), šie duomenys iš pradžių atrodė netikėti.

Nors De Cock (2004) sakytinės mokinių kalbos tyrime taip pat gauti panašūs rezultatai, jie aiškinami tuo, kad itin didelį samplaikų pasikartojimą lemia žemesnio lygio mokinių spontaniško kalbėjimo gebėjimai ar, tiksliau, jų stoka. Mokinių kalboje nustatytos pasikartojančios sekos tarsi užpildo komunikacinę pauzę, pavyzdžiui, *I I* ar *the the* ir pan. (2004: 230–231). Eliminavus šias samplaikas paaiškėjo, jog gimtakalbių sakytinėje kalboje pasikartojančių žodžių sekų yra daugiau negu svetimkalbių mokinių. Chen ir Baker'io (2010) duomenys rodo, jog gimtakalbių anglų rašytinėje kalboje keturžodžių samplaikų tik šiek tiek daugiau negu angliškai rašančių kinų kalboje, tačiau šio tyrimo duomenys rinkti iš Didžiojoje Britanijoje gyvenančių ir besimokančių kinų, taigi jų kalbos lygis artimas gimtakalbių lygiui. Be to,

²⁴ Originalus tekstas: „(...) investigations of frequency anomalies often reveal the existence of sequences of meaning elements, or semantic sequences.“

pastarojo tyrimo imtis sudaryta kiek kitaip, todėl jo duomenys nėra visiškai tapatūs šio tyrimo duomenims. O nuoseklus samplaikų skaičiaus ir dažnių kitimas tiriamuosiuose I, II ir III tekstynuose leidžia tikėtis, jog reikšmingi kiekybiniai skirtumai gali būti siejami su kalbos mokėjimo lygiu, ir jų kokybinis tyrimas gali atskleisti ir esminių skirtumų tarp tiriamųjų lygių mokinių kalbos.

Vienas tokių skirtumų ryškėja iš samplaikų struktūros ypatumų. 7 lentelėje paryškintos samplaikos, kurios sudaro *sakinio kamieną* (angl. *stem*, plg. Altenberg 1998). Akivaizdu, jog I tekстыne tokių gatavų sakinio atkarpų daugiau negu II ar III tekstynuose. Vadinasi, pirmakursiai studentai, kurių darbai ir sudaro I tekstyną, vartoja daugiau vienodų sakinio kamienų, t. y. panašiai konstruoja sakinį. O 5 lentelėje ryškėja tam tikri leksinių samplaikų su prielinksniais dažnio skirtumai: I tekстыne jų yra keturios, II – penkios, III – aštuonios. Šie pirminiai duomenys leidžia manyti, jog tekstynuose gali vyrėti skirtingų struktūrų samplaikos, kurios, atsižvelgus į jų dažnį tekstynuose, gali lemti ir tam tikrus rašytinės kalbos ypatumus.

Įdomių kiekybinių duomenų pateikia ir atskirų samplaikų dažnio lyginimas su individualių žodžių dažniais. Gautieji duomenys rodo, jog kai kurios leksinės samplaikos pagal savo absoliutų dažnį tekstynuose būtų dažninio pavienių žodžių sąrašo viršuje. Štai dvižodės samplaikos *it is* absoliutus dažnis I tekстыne yra 645 pasikartojimai (žr. 5 lentelę), o tai reiškia, kad ši leksinė samplaika būtų septynioliktas pagal dažnį žodis visame tekстыne tarp žodžių *they* (dažnis: 655) ir *this* (641). II tekстыne ši samplaika vartojama 713 kartų, taigi ji užimtų 24-ąją vietą tarp žodžių *with* (723) ir *by* (640), III tekстыne jai tektų tik 49-oji vieta ir ji atsidurtų tarp žodžių *life* ir *her: life* (412), *it is* (390), *her* (381). Tai, kad dvižodė samplaika savo dažniu panaši į įvardžius ar prielinksnius, rodo, jog ji gali būti tiriama kaip specifinę funkciją atliekantis dvižodis leksinis vienetas, kur kas dažnesnis ir galbūt atliekantis daugiau funkcijų svetimkalbių, o ne gimtakalbių kalboje.

4.1.3. Kiekybinio leksinių samplaikų tyrimo apibendrinimas

Reikšmingi statistiniai skirtumai tarp tiriamų tekstynų patvirtina, jog leksinių samplaikų tyrimas gali atskleisti ir tam tikrų kokybinių skirtumų. Kadangi pasirinktieji tekstynai iš pradžių buvo laikomi skirtingų mokėjimo lygių anglų kalbos vartotojų kalbą reprezentuojančiais tekstynais, nuoseklus kiekybinių parametrų kitimas tekstynuose gali būti tiesiogiai siejamas su kalbos mokėjimo lygiu. Akivaizdu, jog žemiausio mokėjimo lygio mokinių kalboje (I tekстыne) leksinių samplaikų daugiausia, o aukščiausią lygį reprezentuojančių mokinių kalboje (III tekстыne) jų nustatyta gerokai mažiau. II tekstynas užima tarpinę padėtį tarp kitų dviejų. Vis dėlto norint suprasti, kuo vienas mokėjimo lygis skiriasi nuo kito, būtinas kokybinis leksinių samplaikų tyrimas. Kai kuriuos kokybinio tyrimo aspektus lėmė kiekybinės analizės įžvalgos.

Kiekybinis tyrimas parodė, jog tiriant leksines samplaikas būtina atsižvelgti į teminių samplaikų dažnius. Tolesniuose tyrimo etapuose tokios samplaikos bus iš dalies šalinamos. Pirmiausia nuspręsta atsisakyti literatūros kūrinių pavadinimų ir identiška forma kartojamų citatų, mokinių rašiniuose parašytų be kabučių, perfrazavimų. Tokios strategijos laikytasi struktūrinėje ir funkcinėje analizėse (4.2 ir 4.3 skyriai). Be to, funkcinėje analizėje su tema susijusios leksinės samplaikos, kurios nėra kūrinių pavadinimai ar citatų perfrazavimai ir kurios nešalinamos iš tyrimo duomenų, buvo išskirtos į atskirą funkcinį tipą ir tokiu būdu ribojama jų įtaka tyrimo duomenims. Tiriant frazinius (sustabarėjusius) junginius iš leksinių samplaikų sąrašų buvo pašalintos visos su rašinių tematika susijusios samplaikos (4.4 skyrius).

Kokybiniam struktūrinių ir funkcinų samplaikų tipų tyrimui buvo nuspręsta pasirinkti keturžodes leksines samplaikas, nes jos dažniau negu trumpesnės samplaikos turi pilną struktūrą. Be to, būtent keturžodės samplaikos dažniausiai tirtos kitų autorių, todėl gauti analizės duomenys gali būti lyginami su panašiais tyrimais. Frazinių (sustabarėjusių) junginių tyrimui nuspręsta imti visų ilgių samplaikas, nes kai kurie fraziniai junginiai yra dvižodžiai, pavyzdžiui, fraziniai veiksmažodžiai *find out* ar *give up*, jungtukai

even though ar *because of*, todėl jei trumposios samplaikos būtų atmestos, tyrimas prarastų daug vertingų duomenų.

4.2. Struktūrinė leksinių samplaikų analizė

Įvertinus kiekybinės analizės rezultatus, struktūrinei samplaikų analizei pasirinktos keturžodės samplaikos, nes jų kiekybiniai duomenys tiriamuosiuose tekstuose skiriasi statistiškai reikšmingai. Kita priežastis, paskatinusi tirti būtent keturžodės samplaikas, susijusi su trumpesnių samplaikų tyrimo prasmingumu. Trumpesnės samplaikos dažnai įeina į ilgesniąsias, ir todėl jos realizuoja atskirus vienos struktūros fragmentus. Tai iliustruoja dvižodės leksinės samplaikos *to the* vartosenos pavyzdžiai:

(2)

a. *is important to the*

b. *to go to the*

Dvižodė samplaika *to the* gali realizuoti dvi skirtingas konstrukcijas: 2a pavyzdyje ji įeina į būdvardžio *important* valdomą daiktavardinį junginį, o 2b pavyzdyje ši samplaika priklauso veiksmažodžio *go* valdomam daiktavardiniam junginiui. Atskirai tiriant tokią dvižodę samplaiką neišvengiamai tektų atsižvelgti į jos kontekstą ir valdymą, nes kalbėti apie savarankiškas prielinksnio *to* ar artikelio *the* konstrukcijas turbūt nebūtų prasminga. Tiriant keturžodės samplaikas iš karto galima gauti informacijos apie šios prielinksninės samplaikos dažnį ir taip pat analizuoti jos kontekste atsirandančius leksinius žodžius, šiuo atveju – būdvardį ir veiksmažodį, bei daryti tikslesnes išvadas apie jos realizuojamas konstrukcijas. Galiausiai kitų kalbininkų skelbti darbai taip pat dažniausiai aprašo keturžodės samplaikas, nes būtent šio ilgio samplaikų tyrimas suteikia daugiausia informacijos apie tekstyne pasikartojančias leksines-sintaksines konstrukcijas ir, kaip bus matyti 4.3 skyriuje, jų įgyjamas diskurso funkcijas (plg. Biber *et al.* 2004, Biber 2006, Cortes 2004, Hyland 2008).

Šiame skyriuje pirmiausia paaiškinama struktūrinė leksinių samplaikų klasifikacija, o po to apžvelgiami atskiri tirtuose tekstuose nustatyti

struktūriniai leksinių samplaikų tipai ir potipiai. Skyrius baigiamas šios tyrimo dalies apibendrinimu.

4.2.1. Struktūriniai leksinių samplaikų tipai

Prieš tiriant samplaikų struktūrą buvo išnagrinėti iki šiol literatūroje paskelbti leksinių samplaikų struktūros tyrimai anglų kalboje. Trumpai apžvelgiant skelbtus tyrimus, galima pasakyti, kad pirmą kartą pasikartojančių žodžių sekų struktūra plačiau aprašyta Biber'io *et al.* (1999) gramatikoje. Šioje anglų kalbos gramatikoje pateikiama įvairių struktūrinių potipių, tačiau jie nejungiami į stambesnes grupes. Biber'is *et al.* (2004: 381) jau aprašo tris stambesnius struktūrinius leksinių samplaikų tipus, kurie gali būti skaidomi į potipius:

1) samplaikos, turinčios veiksmožodinių junginių fragmentų, pavyzdžiui, *you don't have to, it's going to be, is based on the* ir t. t.;

2) samplaikos, turinčios šalutinių (angl. *dependent clause*) ir nefinitinių sakinių fragmentų (angl. *non-finite clause*), pavyzdžiui, *I want you to, if you want to, that there is a* ir t. t.;

3) samplaikos, turinčios vardažodinių ir prielinksninių junginių fragmentų, pavyzdžiui, *one of the things, a little bit about, the way in which* ir t. t.

Kiekvienas iš trijų pagrindinių struktūrinių samplaikų tipų skirstomas į dar penkis ar šešis smulkesnius potipius pagal tai, kokios kitos kalbos dalys ar jų formos įeina į samplaiką. Tokia pati struktūrinė klasifikacija taikyta ir Biber'io (2006) aprašytame tyrime. Hyland'as (2008), kitas struktūrinį samplaikų tyrimą atlikęs kalbininkas, naujų struktūrinių tipų neapibrėžė, o savo darbe rėmėsi Biber'io *et al.* klasifikacija. Kadangi visi čia paminėti darbai skirti būtent akademinuose kontekstuose vartojamos anglų kalbos tyrimams – Biber'is *et al.* (2004) ir Biber'is (2006) aprašė JAV universituose vartojamą sakytinę ir rašytinę anglų kalbą, o Hyland'as (2008) tyrinėjo pradedančių ir profesionalių autorių rašytus mokslo straipsnius, galima manyti, jog jų metodai

ir klasikavimo principai gali būti taikomi ir čia tiriamiems tekstynams, kuriuos sudaro rašytinė universitetų studentų kalba.

4.2.2. Struktūrinės analizės imtis

Tyrimo imtis sudaryta iš keturžodžių samplaikų, kurių normalizuotas dažnis yra ne mažiau kaip trys pasikartojimai bent trijų skirtingų autorių rašiniuose. Palyginti su kiekybine analize (žr. 4.1.1 skyrių), leksinių samplaikų dažnio ir distribucijos parametrai ir samplaikų apibrėžtis šiek tiek modifikuoti. Tai padaryta siekiant padidinti duomenų imtį. Atsižvelgus į kiekybinio tyrimo rezultatus, pirminiai kompiuterio programa generuoti leksinių samplaikų sąrašai buvo redaguoti taip, kad teminė leksika kuo mažiau iškreiptų tyrimo duomenis.

Tuo tikslu iš pirminio sąrašo buvo pašalintos su rašinių temomis susijusios leksinės samplaikos, kurios čia apibrėžiamos kaip rašiniuose aptariamų grožinės literatūros autorių ir jų kūrinių pavadinimai ir be kabučių tekste pateikiamos užduočių pateikčių ištraukos ar citatos ne anglų kalba. Tokių samplaikų nustatyta visuose tekstynuose, tačiau daugiausia jų yra II tekstyne. Keletas pavyzdžių:

(3)

- a. iš I tekstyno: *many countries are considering, the possibility of banning (capital) (punishment);*
- b. iš II tekstyno: *the problems of society, process of free creation, Faulkner's As I lay dying, Desire under the elms;*
- c. iš III tekstyno: *a loss of sovereignty, Le Mythe de Sisyphe, (money) (is) the root of all (evil).*

Ši redagavimo strategija anaipol nereiškia, jog samplaikų sąrašė visiškai neliko su tema sietinų pasikartojančių žodžių sekų. Pavyzdžiui, tyrimo imtyje paliktos tokios su tema susijusios samplaikos, kuriose pasitaiko pavieniai iš užduočių pateikčių paimti žodžiai ar mokinių perfrazuotos rašto užduoties

pateiktys. Pavyzdžiui, II tekстыne nustatyta leksinė samplaika *world speaking only one* yra identiška teksto atkarpa iš pirmosios temos (žr. 2 priedą), todėl ji iš imties pašalinta, o samplaika *world speaking one tongue* jau nėra visiškai identiška pateikties dalis, todėl ji tyrimo imtyje palikta. Manytina, kad visiškai išimti teminės leksikos iš tyrimo duomenų neįmanoma ir turbūt nėra prasmės, nes tai pernelyg smarkiai pakeistų mokinių kalbos autentiškumą: juk jeigu mokiniai galėjo pasinaudoti užduočių pateiktyse vartojama leksika, jie tai ir darė, kopijuodami struktūras ir pavienius žodžius. Taigi teminės leksikos šalinimas iš tyrimo imties šioje tyrimo dalyje gana nuosaikus²⁵.

Iš viso struktūrinio tyrimo imtį sudarė 1135 leksinės samplaikos:

iš I tekstyno – 581 leksinė samplaika,

iš II tekstyno – 363 leksinės samplaikos,

iš III tekstyno – 184 leksinės samplaikos.

Sudarytoji imtis pagal savo dažnio parametrus atitinka kiekybiniame tyrime nustatytus skirtumus tarp tekstynų: žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje samplaikų skaičius yra didesnis negu aukštesnio lygio. Normalizuoti samplaikų dažniai 100 000 žodžių rodo, jog I tekстыne jų yra daugiau negu II ir III tekstynuose, t. y. atitinkamai kiekviename tekстыne – 632, 266 ir 112 pasikartojimai, o skirtumai tarp visų trijų tekstynų yra statistiškai reikšmingi ($\chi^2=556,3$, laisvės laipsniai – 2, $p<0,001$). Akivaizdu, jog pirminių sąrašų redagavimas ir teminės leksikos apribojimas imtyje kiekybinius skirtumus dar labiau padidino (plg. 4.1 skyriuje pateiktą χ^2 vertę).

4.2.3. Struktūrinės analizės rezultatai

Klasifikuojant samplaikas pagal struktūrą pirmiausia buvo nustatoma, ar jos turi veiksmažodinių, ar vardažodinių junginių ir jų fragmentų. Kitaip tariant, pirminė klasifikacija atlikta pagal tai, ar samplaikoje yra veiksmažodis, ar ne, pavyzdžiui:

²⁵ Kaip bus parodyta 4.2.2 skyriuje, funkcinėje analizėje visos į imtį patenkančios ir kaip nors su rašinių tematika susijusios leksinės samplaikos buvo išskirtos į vieną referentinių samplaikų potipį, pavadintą „teminės leksinės samplaikos“.

(4)

a. veiksmažodinės samplaikos: *argue that it is* (I tekstynas), *it is necessary to* (II tekstynas), *if they do not* (III tekstynas);

b. vardažodinės samplaikos: *people all over the* (I tekstynas), *the culture of the* (II tekstynas), *in the first place* (III tekstynas).

Kai kuriais atvejais samplaikos klasifikavimą lėmė jos pirmasis ir/arba logiškai svarbiausias žodis. Pavyzdžiui, nors samplaika *the right to decide* (I tekstynas) ir turi veiksmažodį, ji klasifikuota kaip vardažodinė samplaika, kurios pagrindinį dėmenį sudaro daiktavardis *right*. Šioje samplaikoje veiksmažodis, einantis komplementu, sudaro bendraties nefinitinį sakinį, kuris susiaurina daiktavardžio reikšmę ir kurį daiktavardis valdo. Būtent tai parodė šios samplaikos konkordanso analizė, pavyzdžiui:

(5)

a. *The right to decide about one's life is the main principle of humanity.* (I tekstynas: AFK1_016)

b. (...) *why cannot we have the right to decide how and when we want to die.* (I tekstynas: AFK1_293)

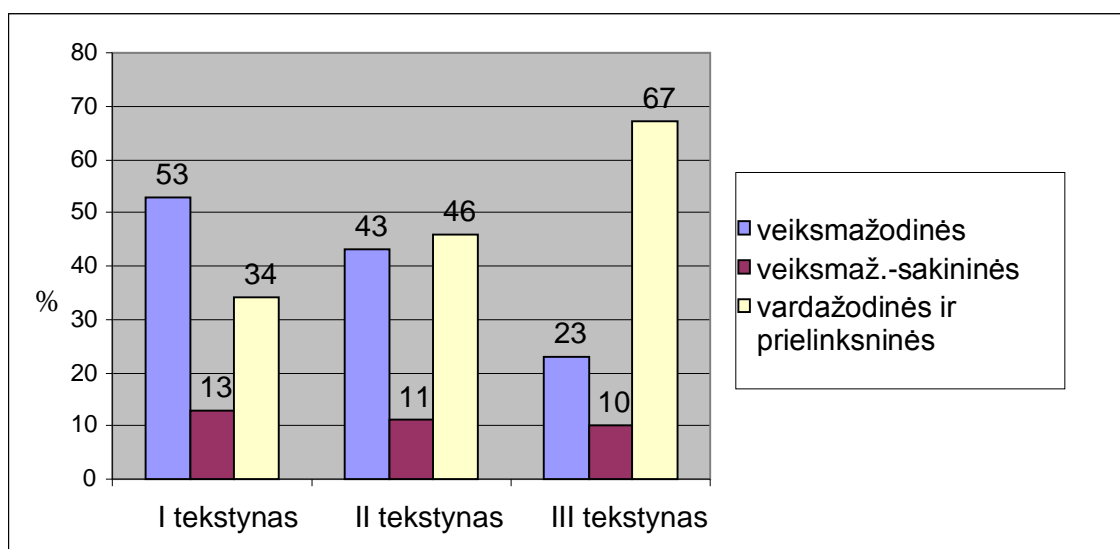
Kaip rodo pavyzdžiai, samplaikoje pagrindinis žodis yra daiktavardis *right*, o ne veiksmažodis *decide*, nes būtent daiktavardis eina savarankiška sakinio dalimi, o veiksmažodis tėra daiktavardžio komplementas ir sintaksinio savarankiškumo ar kitokios, nuo daiktavardžio nepriklausomos funkcijos šiuose sakiniuose neįgyja. Būtent todėl samplaika *the right to decide* ir buvo priskirta vardažodinėms. Dar vienas panašios samplaikos pavyzdys – *the language we use* (II tekstynas), kuri taip pat klasifikuota kaip vardažodinė.

Leksinių samplaikų skirstymas į veiksmažodines ir vardažodines parodė, jog jų pasiskirstymas pagal šiuos du struktūrinius tipus tiriamuosiuose tekstynuose nuosekliai kinta. Kaip parodyta 10 lentelėje, vardažodinių samplaikų dalis I tekстыne yra mažiausia, o III tekстыne – didžiausia; II tekstynas šiuo požiūriu užima tarpinę padėtį.

10 lentelė. Veiksmažodinių ir vardažodinių junginių turinčių samplaikų santykinės dalys tiriamuosiuose tekstuose.

| | I tekstynas | | II tekstynas | | III tekstynas | |
|---------------------------|-------------|------------|--------------|------------|---------------|------------|
| | skaičius | % | skaičius | % | skaičius | % |
| Veiksmažodinės samplaikos | 379 | 65 | 195 | 54 | 60 | 33 |
| Vardažodinės samplaikos | 202 | 35 | 168 | 46 | 124 | 67 |
| <i>iš viso</i> | <i>581</i> | <i>100</i> | <i>363</i> | <i>100</i> | <i>184</i> | <i>100</i> |

Statistinio reikšmingumo testas, atliktas imant absoliučius samplaikų skaičius tekstuose ir tekstynų dydžius, parodė, jog skirtumai tarp tekstynų šiuo požiūriu nėra atsitiktiniai: veiksmažodinių samplaikų kiekybiniai skirtumai trijuose tekstuose – $\chi^2=518,5$ (laisvės laipsniai – 2, $p<0,001$), vardažodinių samplaikų – $\chi^2=98,0$. Visi struktūriniame tyrime atlikti samplaikų dažnio lyginimo testai pateikti 4 priede, o juos apibendrinant galima pasakyti, jog nors I ir II tekstynai pagal atskirų struktūrinių potipių dažnius ir turi tam tikrų panašumų, pagal daugumą struktūrinių potipių visi trys tekstynai yra kiekybiškai skirtingi.



1 paveikslas. Struktūrinių samplaikų tipų pasiskirstymas tiriamuosiuose tekstuose.

Tolesnis struktūrinės analizės etapas apėmė veiksmažodinių samplaikų skirstymą į veiksmažodines ir veiksmažodines-sakinines. Pastarosios

samplaikos turi predikacinių dėmenų ar jų fragmentų. Visi struktūrinės analizės duomenys apibendrinami 1 paveiksle.

Apskritai, anglų kalbos tekstynų tyrimai parodė, kad sakininė ir rašytinė kalba skiriasi pagal vyraujančią struktūrinę samplaikų tipą: sakininiame diskurse nustatoma gerokai daugiau samplaikų su veiksmažodžiais ir su predikacinių dėmenų fragmentais, rašytinėje kalboje vyrauja vardažodinės junginių samplaikos (Altenberg 1998, Biber *et al.* 1999, Biber *et al.* 2004). Pavyzdžiui, Biber'is nustatė, kad beveik 70 procentų samplaikų mokslo rašytinėje anglų kalboje yra daiktavardiniai junginiai (2006: 137). Panašius duomenis pateikia ir Hyland'as (2008: 10), tyręs rašytinę mokslo kalbą. Taigi galima daryti išvadą, jog III tekstynas pagal dominuojančią struktūrinę samplaikų tipą yra artimiausias rašytinei anglų kalbai iš trijų tiriamų tekstynų. Kadangi sakininėje anglų kalboje beveik 90 procentų samplaikų sudarytos iš veiksmažodinių junginių (Biber 2006: 136), vadinasi, veiksmažodinės samplaikos gali būti laikomos sakininės kalbos požymiu. Taigi šio tyrimo duomenys leidžia konstatuoti, jog I ir II tekstynai, kitaip negu III tekstynas, pagal dominuojančią struktūrinę samplaikų tipą turi daugiau sakininės kalbos bruožų. Kadangi tekstynai reprezentuoja skirtingų pasiekimo lygių mokinių kalbą, galima taip pat daryti išvadą, jog rašytinės kalbos kompetencijos raida sietina su sakininės kalbos perkėlimu į raštą. Kitaip tariant, kylant mokinių kalbinei kompetencijai jų rašytinėje kalboje mažėja sakininės kalbos požymių. Šią pirminę ir bendro pobūdžio tyrimo išvargą patvirtino ir tolesni tyrimo rezultatai.

Struktūrinės analizės rezultatai apžvelgiami suskirsčius juos į tris dalis. Pirmiausia aprašoma veiksmažodinių samplaikų grupė ir joje nustatyti struktūriniai samplaikų potipiai (4.2.3.1 ir 4.2.3.2 skyriai), o po to (žr. 4.2.3.3 skyrių) pristatoma vardažodinių samplaikų apžvalga. Pabaigoje apibendrinami struktūrinio tyrimo rezultatai ir išdėstomos gautųjų rezultatų pagrindu pasirinktos tolesnės tyrimo kryptys.

4.2.3.1. Veiksmažodinės leksinės samplaikos

Kaip jau minėta, šioje ir vėliau pateikiamoje vardažodinių samplaikų analizėje remiamasi Biber'io *et al.* (2004) ir Biber'io (2006) struktūrine leksinių samplaikų klasifikacija. Tačiau kai kurie minėtosios klasifikacijos potipiai šiame tyrime apibrėžiami kiek kitaip, o esant reikalui, įvedami ir ankstesnių autorių nenustatyti potipiai. Šie nukrypimai yra neišvengiami ir visų pirma sietini su tekstynus sudarančių tekstų žanrine specifika bei mokinių kalbos ypatumais; daugiau apie nukrypimus paaiškinta aprašant atskirus struktūrinius leksinių samplaikų potipius.

11 lentelėje apibendrinami tekstynuose nustatytų veiksmažodinių samplaikų struktūriniai potipiai, o 5 priede pateikiamas visas tiriamuosiuose tekstynuose nustatytų veiksmažodinių samplaikų sąrašas.

11 lentelė. Struktūriniai veiksmažodinių samplaikų potipiai ir jų pavyzdžiai iš mokinių kalbos tekstynų.

| Veiksmažodinių samplaikų struktūrinis potipis | Pavyzdžiai |
|---|---|
| 1. Veiksmažodinės samplaikos, turinčios veiksmažodžių junginių ir/ar jų fragmentų | |
| 1.1. (jungtukas) + I asmens įvardis + veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas | <i>we live in the</i> (I tekstynas) <i>I do not think</i> (II tekstynas) <i>I would like to</i> (III tekstynas) |
| 1.2. (jungtukas) + formalusis veiksnys <i>it</i> arba <i>there</i> + veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas | <i>it is obvious that</i> (I tekstynas) <i>there are a lot</i> (II tekstynas) <i>but this is not</i> (III tekstynas) |
| 1.3. (jungtukas) + vardažodinis junginys + veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas | <i>the English language is</i> (I tekstynas) <i>the same situation is</i> (II tekstynas) <i>a single Europe would</i> (III tekstynas) |
| 1.4. veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas: veiksmažodžio veikiamosios rūšies forma | <i>is one of the</i> (I tekstynas) <i>do not think that</i> (II tekstynas) <i>have the right to</i> (III tekstynas) |
| 1.5. veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas: veiksmažodžio neveikiamosios rūšies forma | <i>are written in English</i> (I tekstynas) <i>is considered to be</i> (II tekstynas) <i>is shown to be</i> (III tekstynas) |
| 1.6. klausiamasis sakinytis ar jo fragmentas | <i>but is it really</i> (I tekstynas) <i>is it really so</i> (II tekstynas) |
| 2. Veiksmažodinės samplaikos, turinčios šalutinių predikatyvinių dėmenų ir/ar jų fragmentų | |
| 2.1. šalutinis sakinytis, prijungiamas <i>wh-</i> | <i>what is more the</i> (I tekstynas) |

| | |
|---|---|
| įvardžiu ²⁶ , ar jo fragmentas | <i>when it comes to</i> (II tekstynas) <i>what to do with</i> (III tekstynas) |
| 2.2. (jungtukas) + bendraties su dalelyte <i>to</i> nefinitinis sakiny s ar jo fragmentas | <i>to live under one</i> (I tekstynas) <i>in order to be</i> (II tekstynas) <i>to be able to</i> (III tekstynas) |
| 2.3. šalutinis sakiny s, prijungiamas jungtuku <i>that</i> , ar jo fragmentas | <i>that there is no</i> (I tekstynas) <i>that language is a</i> (II tekstynas) <i>that it is a</i> (III tekstynas) |
| 2.4. nefinitinis dalyvio veiksmažodinės formos sakiny s ar jo fragmentas | <i>living under one roof</i> (I tekstynas) <i>being a member of</i> (II tekstynas) <i>not being able to</i> (III tekstynas) |
| 2.5. jungtuku <i>if</i> prijungiamas sąlygos šalutinis sakiny s | <i>if you want to</i> (I tekstynas) |

Kaip matyti iš 11 lentelėje pateiktų duomenų, veiksmažodinės samplaikos pirmiausia skirstomos į dvi pagrindines grupes: 1) samplaikos, į kurias įeina veiksmažodinių junginių ar jų fragmentų, 2) samplaikos, į kurias įeina šalutinių predikatinų dėmenų²⁷ ar jų fragmentų. Tais atvejais, kai samplaikos priskyrimas kuriam nors potipiui gali būti interpretuojamas dvejopai ar net trejopai, taikytas formalus pirmojo samplaikos žodžio principas, išimtis daroma tik jungtukams ar kitiems diskurso žymikliams. Tos pačios strategijos laikėsi ir kiti autoriai, nurodydami, jog samplaikos klasifikavimą lėmė pirmasis samplaikos žodis (plg. Biber'į *et al.* 2004: 380).

Kiekviena samplaika priskirta tik vienam kuriam nors potipiui, nors kartais dėl samplaikų struktūros fragmentiškumo šis klasifikavimas ir jo nuoseklumas gali kelti abejonių. Pavyzdžiui, II tekстыne septynis kartus nustatyta tokia penkiažodė seka: *I do not think that*. Programa „WordSmith Tools“ ją suskaido į dvi keturžodes samplaikas: *I do not think* ir *do not think that*. Nuosekliai laikantis klasifikavimo pagal pirmąjį žodį principo šios dvi keturžodės samplaikos priskirtos dviems skirtingiems potipiams, t. y. atitinkamai – 1.1 ir 1.4. Tokiu būdu iš pirminės penkiažodės sekos tolesniam tyrimui paimama informacija apie tai, kad tekстыne pasikartoja seka su pirmojo asmens įvardžiu ir kad tekстыne pasikartoja seka su galvojimą reiškiančiu veiksmažodžiu *think*, po kurio dažnai eina jungtuku *that* prijungiamas

²⁶ „wh- šalutiniais sakiniais“ anglų kalbos gramatikose tradiciškai vadinami šalutiniai (dažniausiai papildinio ir aplinkybių) sakiniai, prijungiami žodžiais *what, when, where, why, who, which* ir *how*.

²⁷ Šis lietuviškas finitinių ir nefinitinių sakinių (angl. *clause*) terminas paimtas iš Labučio (2008).

papildinio šalutinis sakiny. Jeigu, pavyzdžiui, pirmojo asmens įvardis dažnai nesikartotų samplaikos *I do not think that* pradžioje, o vietoj jo eitų kiti galimi veiksniai – *people, we* ar *they*, tuomet programa ir neišskirtų samplaikos *I do not think that*, nes jos pirmasis elementas būtų nepastovus. Nuolat pasikartojantis pirmojo asmens įvardis rodo tam tikrą raiškos ypatumą mokinių kalboje, ir, kaip parodė tyrimas, nuosekliai taikant pasirinktą formalųjį klasifikavimo principą galima atskleisti įvairių skirtumų tarp tiriamų tekstynų, taigi toks klasifikavimo būdas vis dėlto pasiteisino.

Tolesni tyrimo rezultatai apžvelgiami pagal atskirus struktūrinius potipius, daugiau dėmesio skiriama tiems samplaikų potipiams, kurie atskleidžia ryškesnių skirtumų tarp tiriamų tekstynų. Skyriaus pabaigoje duomenys apibendrinami, palyginant tiriamus tekstynus pagal visų veiksmažodinių samplaikų potipius.

1.1 potipis: (jungtukas) + I asmens įvardis + veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas

Šio potipio samplaikos dažniau nustatytos I ir II tekstynuose (po devynias samplaikas), tačiau apskritai tai nėra gausus struktūrinis samplaikų potipis. Nors mažas duomenų skaičius neleidžia daryti jokių patikimesnių apibendrinimų, matyti, kad lietuvių ASK mokinių kalbos tekstynuose pirmojo asmens įvardžiai, t. y. *I* ir *we*, dažniau sudaro pastovias žodžių sekas su veiksmažodžiais.

Pirmojo (ir antrojo) asmens įvardžių vartojimas ir pasikartojančių sekų su tokiais įvardžiais gauna būdingesnė sakytinei kalbai, nes šie įvardžiai visų pirma atlieka *tarpsmeninę* kalbos funkciją (angl. *interpersonal*) bei sukuria komunikaciją tarp kalbos vartotojų (Biber *et al.* 1999: 996–997). Rašytiniame tekste jie visų pirma siejami su metadiskursu (Hyland 2005), t. y. šie įvardžiai leidžia sukurti tekste autoriaus dialogą su skaitytoju. Kadangi tokių samplaikų tirtuose tekstynuose nustatyta gana mažai, galima spėti, jog savo rašiniuose mokiniai tikriausiai nesiekė užmegzti dialogo su skaitytoju. Matyt, tai lėmė ir tekstyną sudarančių tekstų žanras: egzamino rašinyje, už kurį studentai yra

vertinami, dialogas su skaitytoju tikriausiai nėra itin svarbus, ir rašant tokį rašinį kur kas daugiau dėmesio skiriama turiniui, kalbos taisyklingumui ar teksto struktūrai, t. y. tiems dalykams, kurie įtraukiami į vertinimo kriterijus. Vis dėlto veiksmožodinės samplaikos su asmeniniais įvardžiais atskleidžia vieną lietuvių ASK mokinių rašytinės kalbos ypatumą.

Išanalizavus dažninius tiriamų tekstynų žodžių sąrašus nustatyta, jog pagal pirmojo asmens įvardžių dažnius tekstynai nėra labai skirtingi. Statistiškai reikšmingai iš kitų dviejų tekstynų išsiskiria II tekstynas, kuriame kur kas dažnesnis įvardis *we*: I tekстыne jo normalizuotas dažnis 100 000 žodžių yra 349, II tekстыne – 599 ir III tekстыne – 320. Šio įvardžio vienaskaitos forma *I* dažnesnė II ir III tekstynuose negu I tekстыne: I tekстыne – 114, II tekстыne – 302, III tekстыne – 333. Taigi pavienių įvardžių dažniai tarsi rodo, jog vyresniųjų kursų lietuvių studentai (II tekstynas), dažniau vartodami įvardį *we*, siekia parodyti, kad jų reiškiamos nuomonės ar mintys tam tikra prasme išreiškia ir skaitytojo poziciją. Be to, kitaip negu pirmakursiai studentai (I tekstynas), jie drąsiau parodo ir savo asmenines nuostatas, kurias pristatomos pasakymais *I would agree with* ar *I strongly believe that*, ir šiuo požiūriu jie panašūs į gimtakalbius vartotojus (III tekstynas), kur įvardis *I* dar dažnesnis negu II tekстыne.

Vis dėlto, kaip rodo samplaikų sąrašai, gimtakalbiai studentai su aptariamais įvardžiais vartoja įvairesnių leksinės raiškos priemonių, todėl jų tekстыne neatsiranda pastoviai pasikartojančių vienodos formos samplaikų, o I ir II tekстыne asmeniniai įvardžiai vartojami vienoduose kontekstuose. Taigi pavienių žodžių dažninė informacija nebūtinai atspindi jų vartojimo tendencijas samplaikose: II tekстыne įvardžių dažnis panašus į III tekстыno duomenis, bet pagal vartojimo kontekstų įvairovę II tekstynas artimesnis I tekстыnui.

1.2 potipis: (jungtukas) + formalusis veiksnys *it* arba *there* + veiksmožodinis junginys ar jo fragmentas

Šis potipis yra kur kas gausesnis, ypač I ir II tekstynuose. I tekстыne šiam potipiui priskirtos 102, II tekстыne – 51, o III tekстыne – tik 10 samplaikų. Turint galvoje, jog tekstynų dydžiai skiriasi, akivaizdu, jog žemesnio pasiekimų lygio mokinių kalboje šių samplaikų pasitaiko gerokai dažniau, ir tai patvirtina statistinis testas (žr. 4 priedą). Iš tiesų kiekybiniai skirtumai tarp visų trijų tekstynų yra statistiškai reikšmingi, todėl galima tikėtis, jog ryškūs kiekybiniai skirtumai lemia ir tam tikrus kokybinius požymius, o nuoseklus samplaikų skaičiaus kitimas trijuose tekstynuose tikriausiai gali būti siejamas su rašytinės kalbos kompetencijos raida.

Šis struktūrinis samplaikų potipis leidžia daryti išvadas apie mokinių kalbai būdingas sakinių konstrukcijas. Kiekybiniai duomenys rodo, kad negimtakalbiai mokiniai (I ir II tekstynai) kur kas dažniau negu gimtakalbiai pasitelkia konstrukcijas su trečiojo asmens įvardžiu *it* ir formaliuoju veiksnium *there*. Kaip rodo normalizuotas dvižodės samplaikos *it is* dažnis, ji iš tiesų gerokai dažnesnė lietuviškuose tekstynuose: I tekстыne – 701, II tekстыne – 521 ir III tekстыne – 238 pasikartojimai. Šiuo požiūriu įdomu palyginti šios samplaikos dažnį su Britų nacionalinio tekstyno (BNC) duomenimis: rašytinėje mokslo kalboje jos dažnis yra didžiausias, t. y. 2341 pasikartojimas 1 mln. žodžių arba 234,1 pasikartojimo 100 000 žodžių. Toks dažnis gana artimas III tekstyno duomenims ir gerokai mažesnis už I ar II tekstyno dažnį. Sakytiniame BNC potekстыnyje ši samplaika dar retesnė – 107 pasikartojimai 100 000 žodžių. Vadinas, šios konstrukcijos vartojimas lietuvių ASK mokinių kalboje turi tam tikrų ypatumų, lemiančių jos itin didelį dažnį.

Viena iš dažniausiai šia samplaika realizuojamų konstrukcijų yra *it is+būdvardis*, ir daugelyje atvejų būdvardžiai turi vienokių ar kitokių vertinimo atspalvių, pavyzdžiui, *difficult, easier, hard, important* ir pan. Kaip bus vėliau parodyta funkcinėje analizėje, ši konstrukcija tiesiogiai sietina su autoriaus pozicijos raiška (žr. 4.3.2.2 skyrių). Kita dažniau į samplaikas patenkanti konstrukcija – *it is+būtojo laiko dalyvis*, realizuojama tokiomis samplaikomis kaip *it is said that, it is known that, it is thought that, it is believed that* ir pan. Tiesa, III tekстыne tokios konstrukcijos nerealizuoja nė

viena tyrimo imties samplaika, o lietuviškuose tekstynuose jos gana dažnos. Sprendžiant iš pateiktųjų pavyzdžių, pastarosios konstrukcijos dažni greičiausiai lėmė į anglų kalbą perkelti lietuviški beasmeniai sakiniai su neveikiamosios rūšies dalyviais *sakoma, manoma, žinoma* ir pan., reiškiančiais kalbėjimą, suvokimą ar žinojimą.

Lietuviškieji I ir II tekstynai taip pat skiriasi nuo III tekstyno itin dažnai vartojamais pasakymais *there is/there are*: tyrimas parodė, kad šios egzistencinį pasakymą reiškiančios konstrukcijos juose kur kas dažnesnės negu gimtakalbių tekстыne. Jų dažnis, kaip ir *it is* atveju, tiriamuosiuose tekstynuose nuosekliai mažėja priklausomai nuo tekstyno kalbos lygio: I tekстыne egzistencinių konstrukcijų daugiausia, o III – mažiausia. Egzistencinių dvižodžių samplaikų *there is* ir *there are* dažniai visuose tekstynuose, ne tik keturžodėse samplaikose, skiriasi dar labiau, tačiau iš esmės šis skirtumas atspindi jau keturžodžių samplaikų imtyje pastebimą tendenciją. Normalizuoti šių samplaikų dažniai (100 000 žodžių) tiriamuosiuose tekstynuose yra tokie: samplaika *there is* I tekстыne nustatyta 151 kartą, II – 123, III – 96; samplaika *there are* I tekстыne nustatyta 259 kartus, II – 146, III – 78. Palyginti su BNC duomenimis, egzistenciniai pasakymai mokinių kalboje gerokai dažnesni, nors rašytinės mokslo kalbos potekстыnyje samplaikos *there is* dažnis (94,5 pasikartojimai 100 000 žodžių) ir yra artimas III tekstyno duomenims. Samplaika *there are* rašytinėje mokslo kalboje gerokai retesnė – 49,6 pasikartojimai 100 000 žodžių. Nemaži dažnio skirtumai tarp tiriamų tekstynų, kaip parodys funkcinė analizė, atspindi ir mokinių rašytinės kalbos kokybę (4.3.2.2 skyrius).

Kadangi šio potipio samplaikos dažnai sudaro anglų kalbos sakinio *kamieną* (angl. *stem* pagal Altenberg'o apibrėžimą, Altenberg 1998: 110–111), didelis jų skaičius I ir II tekstynuose rodo, jog lietuvių mokiniai rašydami panašiai konstruoja sakinius ir pasitelkia tas pačias leksines raiškos priemones. Beje, panašią tendenciją pastebėjo ir Granger (1998b), lyginusi gimtakalbių studentų ir prancūzų ASK mokinių rašytinės kalbos *sakinį sudarančias konstrukcijas* (angl. *sentence-builders*, Granger 1998b: 154). Ji nustatė, jog

pastarųjų mokinių tekstyne daug dažniau pasitaiko sakinių, atitinkančių konstrukciją „įvardis + (modalinis veiksmažodis) + leksinis veikiamosios r. formos veiksmažodis + *that* šalutinis sakinys“, pavyzdžiui, *we can see that, I claim that* ir pan. Kalbininkė daro išvadą, jog ASK mokiniai intensyviai išnaudoja tam tikras gatavas sakinio konstrukcijas, kurių vartosenai jiems nekelia sunkumų, tačiau tai anaipol neprideda prie jų produkuojamos kalbos kokybės: pernelyg dažnai išnaudojamos tokios konstrukcijos sukuria leksiškai monotonišką ir skurdžią, nors gramatiškai ir taisyklingą kalbą. Panašių duomenų apie pilnos sakinio konstrukcijos populiarumą švedų ir norvegų ASK mokinių kalboje pateikia atitinkamai Herriman ir Boström Aronsson (2009) bei Hasselgård (2009), kurių tyrimai buvo skirti temos ir remos raiškai mokinių kalboje. Abu tyrimai pateikė duomenų, rodančių, jog formalusis veiksnys *it* kur kas dažniau eina sakinio veiksniu svetimkalbių negu gimtakalbių rašiniuose. Taigi lietuvių ASK mokinių kalba šiuo požiūriu panaši į kitų negimtakalbių vartotojų kalbą – čia intensyviai išnaudojami pastovią formą turintys ir sakinio kamieną sudarantys pasakymai.

1.3 potipis: (jungtukas) + vardažodinis junginys + veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas

Šis struktūrinis samplaikų potipis kitų autorių nėra aprašytas, tačiau tiriamuosiuose mokinių kalbos tekstuose samplaikų su vardažodiniu junginiu, kuris eina sakinio veiksniu, ir veiksmažodžiu, kuris eina tariniu, nustatyta itin daug, todėl nuspręsta jas išskirti į atskirą potipį. Šio potipio samplaikos, kaip ir prieš tai aptartosios samplaikos, sudaro sakinio kamieną, todėl jų gausa mokinių kalboje iš esmės parodo, jog rašydami mokiniai sudaro identišką formos ir struktūros sakinius, ir tai lemia jų leksinės raiškos vienodumą, tam tikrą monotoniškumą.

Iš viso nustatyta tiek šio potipio samplaikų:

I tekstyne: 95 samplaikos,

II tekstyne: 29 samplaikos,

III tekstyne: 6 samplaikos.

Kaip matyti iš 5 priede pateiktų duomenų, beveik visos šio potipio samplaikos susijusios su rašinių tematika. I ir II tekstynuose sakinių veiksnium tampa iš užduočių pateikčių (žr. 2 priedą) paimti temą įvardijantys pasakymai, pavyzdžiui, *animal testing should be, capital punishment should not, genetically modified food is, language is a reflection, language is one of* ir pan. Tokia pat tendencija, t. y. teminės leksikos kartojimas samplaikose, būdinga ir III tekstynui, tačiau sprendžiant iš samplaikų kiekio, tokio pobūdžio pasikartojimo čia gerokai mažiau. Apskritai imant, temai aktualių žodžių vartojimas veiksnio pozicijoje nėra netikėtas, nes tekste aprašomas dalykas sakinyje ir turėtų tapti sakinio *tema* (angl. *theme*), apie kurią kas nors pasakoma. Tai patvirtina ir itin dažnai veiksnium einantys teminiai žodžiai. Pavyzdžiui, gana daug II tekstyno rašinių parašyti skirtingomis, tačiau vienaip ar kitaip su kalba susijusiomis temomis, todėl daiktavardis *language* dažnai tampa sakinio veiksnium.

Vis dėlto gauti duomenys rodo dar vieną teminės leksikos atkūrimo mokinių rašytinėje kalboje tendenciją. I kurso studentai, kurių kalbą reprezentuoja I tekstynas, daugiausia teminės leksikos vartoja būtent šio struktūrinio potipio samplaikose, o vyresniųjų kursų studentai (II tekstynas), kurių rašiniams buvo pateiktos gerokai ilgesnės pateiktys, ir gimtakalbiai studentai (III tekstynas) teminę leksiką vartoja kur kas įvairesnėse sintaksinėse konstrukcijose – ne tik pateikdami teminį žodį veiksnio pozicijoje. Būtent tai patvirtina teminės leksikos dalis kitų potipių samplaikose, visų pirma – vardažodinėse samplaikose. Kaip bus parodyta tolesniuose struktūrinės analizės skyriuose, kur kas daugiau teminės leksikos turinčių samplaikų iš II ir III tekstynų priskirta ne veiksmažodinėms, o vardažodinėms samplaikoms.

Be teminių samplaikų, šiam potipiui priskirta ir bendresnės reikšmės pasikartojančių sekų, kurios neturi tiesioginių sąsajų su rašinių temomis. Tačiau pastebėta ir tam tikra tendencija: III tekstyne visos šio potipio samplaikos laikytinos teminėmis, o bendresnės reikšmės samplaikų nustatyta

tik I ir II tekstynuose. Čia turimi galvoje pasakymai su daiktavardžiu (*some people* ar su įvardžiais *he or she*, sakinyje einančiais veiksniumi).

Kaip parodė šis tyrimas, lietuviai studentai itin dažnai vartoja daiktavardį *people*. Palyginus leksemos *people* dažnius tiriamuosiuose tekstynuose gauti tokie duomenys: I tekстыne – 1435 (normalizuotas dažnis 100 000 žodžių), II tekстыne – 490 ir III tekстыne - 238. Tai dešimtas pagal dažnį žodis I tekстыne, atsiduriantis greta prielinksnių ir kt. funkcinų žodžių; II tekстыne – tai šešioliktas pagal dažnumą žodis, taigi ir šiame tekстыne jis dažnas; III tekстыne daiktavardis *people* pagal dažnį yra trisdešimtas. Tai, kad ši leksema patenka į samplaikų sąrašus, leidžia manyti, jog ASK mokinių kalboje ji įgyja specifinę reikšmę ir funkciją (daugiau apie tai žr. 4.3.2.1 skyriuje) ir tampa savotišku įvardžiu *he or she* pakaitalu, kai norima kalbėti apie daugiau asmenų.

Įdomu ir tai, kad įvardis *he* lietuviškuose tekstynuose į leksines samplaikas patenka tik kartu su moteriškos giminės įvardžiu *she*, t. y. *he or she is* ir *he or she has*. Kaip matyti iš 6 pavyzdžio sakinių, šie įvardžiai neįvardija kokių nors konkrečių asmenų, o tiesiog vartojami nuorodai į abstrakčiai suvokiamą asmenį:

(6)

a. *Thus, when a person knows foreign language, he or she has a possibility to communicate with people from abroad and to hear to find out some facts about that culture.* (I tekstynas: AFK1_062)

b. *If a child lives in an orphanage until he or she is 18 years old, when he or she enters the real life it is very hard for him or her to adapt.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0207.5)

Dar reikėtų pridurti, kad III tekстыne tokia samplaika taip pat nustatyta, tačiau dėl skirtingų jos artimiausiame kontekste vartojamų veiksmažodžių ji patenka tik į trižodžių (ir todėl šiame tyrime neanalizuojamų) samplaikų sąrašą, o pagal savo dažnį yra gerokai retesnė negu I ar II tekстыne: trižodės samplaikos *he or she* normalizuotas dažnis 100 000 žodžių: I tekстыne – 36, II tekстыne – 14 ir III tekстыne – 9 kartai.

1.4 potipis: veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas: veiksmažodžio veikiamosios rūšies forma

Šio potipio samplaikų skaičius tekstynuose, kaip rodo šio tyrimo duomenys, atvirkščiai proporcingas mokinių pasiekimų lygiui: kuo žemesnio lygio mokiniai, tuo daugiau jų rašytinėje kalboje veiksmažodinių junginių, kuriuos sudaro veikiamosios rūšies formos veiksmažodžiai. Kiekybiniai skirtumai tarp visų trijų tekstynų yra statistiškai reikšmingi (žr. 4 priedą).

Iš viso I tekстыne šio potipio leksinėse samplaikose vartojama 23 skirtingi veiksmažodžiai, o beveik pusę potipio samplaikų sudaro įvairių veiksmažodžio *to be* formos (41 samplaika iš 87). Panašiai esti ir II tekстыne: čia nustatyta 20 skirtingų veiksmažodžių, iš kurių dažniausias – *to be* (21 samplaika iš 46). III tekстыne šio potipio samplaikų gerokai mažiau, ir daugiau kaip pusę jų sudaro veiksmažodžio *to be* formos (12 iš 18). Šio potipio samplaikos rodo gana pastovią predikato raišką lietuvių ASK mokinių kalboje. Kitaip tariant, I ir II tekстыne dažniau negu III tekстыne nustatyta identiškų formų veiksmažodinių junginių. Šią tendenciją tam tikra apimtimi lėmė užduočių pateiktys. Panašiai kaip ir 1.3 potipio samplaikose, čia nustatyta nemažai iš rašinių pateikčių „pasiskolintų“ ir šiek tiek modifikuotų pasakymų, pavyzdžiui:

(7)

a. I tekstynas: *live under one roof*,

b. II tekstynas: *involves a process of, fling him to the*.

III tekстыne taip pat yra samplaikų, kurios tiesiogiai susijusios su rašinių temomis, pavyzdžiui, *choose the sex of, is a parody of*, tačiau apskritai teminių samplaikų tarp šio potipio samplaikų kur kas mažiau negu lietuviškuose mokinių kalbos tekstynuose.

1.5 potipis: veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas: veiksmažodžio neveikiamosios rūšies forma

Pagal veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formų dažnį iš visų tiriamų tekstynų labiausiai išsiskiria II tekstynas, reprezentuojantis vyresniųjų kursų lietuvių studentų rašytinę anglų kalbą. Iš viso šiam potipiui priskirtos 38 samplaikos:

I tekstynas: 12 samplaikų;

II tekstynas: 18 samplaikų;

III tekstynas: 8 samplaikos.

Nors veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formos ir yra būdingos rašytinei, ypač mokslo kalbai (plg. Biber *et al.* 1999: 997), gauti duomenys rodo, jog lietuviai ASK mokiniai jas vartoja daug dažniau negu gimtakalbiai. Deja, kaip ir ankstesniuose potipiuose, taip ir čia dalis samplaikų nėra autentiška studentų kalba, o iš rašinių pateikčių perimti pasakymai, pavyzdžiui, II tekstyno samplaikos (*is*) *reflected in the language, used as a tool*.

Vis dėlto samplaikos su šios rūšies veiksmažodžiais yra gana retos, ir nei viename tekстыne jos nepatenka į dažniausių samplaikų sąrašus. Tačiau palyginus I ir II tekstyno duomenis galima konstatuoti, jog lietuvių studentai per kelerius studijų metus savo rašiniuose pradeda dažniau vartoti veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formas. Tikėtina, jog tai susiję su itin intensyviu rašytinės akademinės anglų kalbos mokymu ir tam tikrų jos ypatumų akcentavimu mokymo ir vertinimo procese. Kai kurių kitų tyrimų duomenys (Granger 1998b) taip pat leidžia manyti, kad neveikiamosios rūšies formų vartojimas yra specifinis lietuviškųjų tekstynų požymis. Nors šio tyrimo duomenys negali būti tiesiogiai lyginami su Granger tyrimo rezultatais, nes autorė aprašė konstrukciją „*it* + (modalinis veiksm.) + neveikiamosios r. veiksm. + *that* šalutinis sakinys“, o ne struktūrinius požymius, kurie matomi iš leksinių samplaikų, vis dėlto Granger nustatė, kad konstrukcijos su veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formomis svetimkalbių mokinių tekstyने retesnės negu gimtakalbių. Šio tyrimo duomenys rodo, jog lietuvių ASK mokinių kalboje šios formos veiksmažodžiai dažniau negu gimtakalbių kalboje patenka į pasikartojančias leksines sekas.

Žinoma, galima tik spėlioti, kodėl lietuviai studentai, ypač vyresniųjų kursų, vartoja daugiau vienodos formos pasakymų su neveikiamosios rūšies veiksmažodžiais ir šiuo požiūriu netgi pralenkia gimtakalbius vartotojus. Tikėtina, jog gimtakalbiai vartotojai daugiau dėmesio skiria rašinių turiniui ar temos interpretacijai, o ne kalbos stiliui. Lietuvių ASK mokinių polinkį dažniau rinktis pasakymus su šia veiksmažodžio forma turbūt reikėtų sieti su išoriniais mokymo konteksto, t. y. programų ir jų tikslų, veiksniais, kai neveikiamosios rūšies veiksmažodžius studentai linkę sieti su stilistiškai formalesne raiška. Tokį spėjimą patvirtina ir tai, jog III tekстыne nustatytos samplaikos su neveikiamosios rūšies formomis iš tiesų yra itin būdingos rašytinei mokslo kalbai, pavyzdžiui, *is shown to be, can be seen as* (plg. Biber *et al.* 1999: 1020, Hyland 2008:12), t. y. sprendžiant iš samplaikų gimtakalbiai studentai pamažu pradeda vartoti šiam kalbos stiliui būdingą leksiką. I ir II tekstynuose nustatytos šio potipio samplaikos dažniau sietinos su tema (*are tested on animals, reflected in the language*) arba rodo studentų pastangas vartoti formalius rašytinės kalbos atributus (*be taken into consideration, is/are considered/thought to be*).

Apibendrinant duomenis apie veiksmažodinių samplaikų potipius galima pasakyti, jog visuose trijuose tekstynuose nustatyti tokie samplaikų potipiai, kurie apskritai yra būdingesni rašytinei kalbai, pavyzdžiui, „(jungtukas) + 3 asmens įvardis + veiksmažodinio junginio fragmentas“ (*it does not mean, because it is a*). Didelę dalį veiksmažodinių samplaikų dalį sudaro samplaikos su veikiamosios rūšies formos veiksmažodžiu: *do not have a, become a part of*. Trečiasis dažniausiai nustatytas potipis – veiksmažodinės samplaikos su neveikiamosios rūšies formos veiksmažodžiu, ypač pagal šį potipį išsiskiria II tekstynas. Pastebėti skirtumai tarp II ir III tekstyno rodo lietuvių studentų bandymus laikytis griežto akademinio kalbos stiliaus, kurio vienas požymių – veiksmažodžio neveikiamosios r. formos.

Leksinių samplaikų, realizuojančių klausiamuosius sakinius ar jų fragmentus (1.5 potipis) nustatyta labai mažai, tiksliau – tai vienintelė

samplaika (*but*) *is it really so*, vartojama I ir II tekstynuose, todėl šis potipis smulkiau neanalizuotas.

Toliau pristatomas antrasis struktūrinis samplaikų tipas – šalutinių predikatinųjų dėmenų ir jų fragmentų turinčios veiksmažodinės samplaikos.

4.2.3.2. Veiksmažodinės-sakininės leksinės samplaikos, turinčios šalutinių predikatinųjų dėmenų ir/ar jų fragmentų

Šis struktūrinis samplaikų tipas taip pat laikytinas veiksmažodinių samplaikų tipu, tačiau nuo pirmojo tipo jis skiriasi tuo, kad šio tipo samplaikose esama šalutinių predikatinųjų dėmenų. *Predikatinium dėmeniu* (angl. *clause*) pagal čia taikomą apibrėžimą laikomas ir finitinis pasakymas su semantiniu subjektu ir predikatu, ir nefinitinis pasakymas, reiškiamas nekaitomomis veiksmažodžio formomis, t. y. bendratimi ar gerundijumi (plg. Downing ir Locke 1992: 11, Biber *et al.* 1999: 120). Todėl šio tipo samplaikos, trumpinant pilną tipo pavadinimą, toliau šiame tekste bus vadinamos *veiksmažodinėmis-sakininėmis samplaikomis* (angl. *clausal bundles*). Priskiriant keturžodes samplaikas šiam struktūriniam tipui taip pat buvo atsižvelgiama į pirmąjį samplaikos žodį, išimtis daroma tik jungtukams. Iš viso nustatyti penki potipiai, kurių apžvalga pradedama nuo rašytinei anglų kalbai itin būdingo šalutinių sakinių tipo.

2.1 potipis: šalutinis sakinytis, prijungiamas *wh*- įvardžiu, ar jo fragmentas

Biber'io *et al.* (1999: 1009) duomenys rodo, kad santykiniais įvardžiais *what, when, where, why, who, which* ir *how* prijungiami sakiniai yra dažnesni sakytinėje negu rašytinėje anglų kalboje. Kadangi mokinių kalba turi ir vieno, ir kito diskurso požymių, tikėtasi, jog samplaikų su šiais jungtukais bus nustatyta ir mokinių rašiniuose. Tačiau tyrimas parodė, jog kiekybiniai skirtumai tarp tekstynų nėra labai dideli (žr. 4 priedą). Gauti tokie duomenys:

I tekstynas: 11 samplaikos;

II tekstynas: 5 samplaikų;

III tekstynas: 2 samplaikos.

Kaip matyti iš 5 priede pateikto samplaikų sąrašo, dauguma jų pagal savo funkciją tekste yra diskursą organizuojančios samplaikos, pavyzdžiui, *what is more the ar when it comes to*, ir tik kai kurios jų yra pažyminio (8a pavyzdys) ar papildinio (8b pavyzdys) šalutinių sakinių fragmentai, pavyzdžiui:

(8)

a. *Also, university students, who do not have very good marks, have to pay for their studies quite a huge amount of money.* (I tekstynas: AFK1_264)

b. (...) *it is up to the people to decide what to do with their liberty.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0003.1)

Taigi nors I ir II tekстыne šio potipio samplaikų nustatyta daugiau, vis dėlto tai nėra dažnas struktūrinis potipis mokinių rašiniuose.

Palyginus kai kurių *wh*- įvardžių dažnius tiriamuosiuose tekstynuose, ryškesnių kiekybinių skirtumų taip pat nenustatyta, nors gimtakalbių tekстыne šiek tiek dažniau vartojami įvardžiai *which* ir *how*, o I tekстыne dažniau negu kituose dviejuose vartojami įvardžiai *why* ir *who*. Visi duomenys pateikiami 6 priede.

2.2 potipis: (jungtukas) + bendraties su dalelyte *to* nefinitinis sakiny s ar jo fragmentas

Šiam potipiui priskirtos samplaikos prasideda bendratimi su dalelyte *to*. Palyginti su Biber'io *et al.* (2004) pateiktuoju apibrėžimu ir sprendžiant iš autorių pateiktų pavyzdžių, šiame tyrime taikytas šiek tiek siauresnis potipio apibrėžimas, tačiau, manytina, kad jis leidžia nuosekliau laikytis klasifikavimo pagal pirmąjį žodį principo²⁸. Tiriamuosiuose tekstynuose šių samplaikų skaičiai atspindi bendrąją samplaikų pasiskirstymo tendenciją – žemesnio

²⁸ Pavyzdžiui, Biber'is *et al.* (2004: 381), pateikdami analogiško potipio samplaikos pavyzdį (jų klasifikacijoje tai – 2d potipis), nurodo samplaiką *want to do is*, nes pagal autorių apibrėžimą prieš bendratį dar gali eiti veiksmažodis arba būdvardis, pavyzdžiui, *important to say that*. Vis dėlto ši samplaika turėtų būti priskiriama vardažodinėms, nes bendraties nefinitinis sakiny s čia sudaro būdvardžio komplementaciją. O samplaiką *want to do is* būtų teisingiau priskirti jau aprašytajam potipiui 1.4 „Veiksmažodinis junginys ar jo fragmentas su veikiamosios r. formos veiksmažodžiu“.

mokėjimo lygio mokinių kalboje jų, kaip ir daugumos kitų veiksmažodinių samplaikų, nustatyta daugiau:

I tekstynas: 35 samplaikos;

II tekstynas: 14 samplaikų;

III tekstynas: 5 samplaikos.

Visuose trijuose tekstynuose vienintelis prieš bendratį einantis jungtukas – *in order to*, kuris, kaip bus parodyta funkcinėje analizėje (4.3.2.3 skyrius), sustiprina tikslo raišką.

Pagal samplaikų skaičių iš tiriamų tekstynų išsiskiria I tekstynas. Į šio potipio samplaikas patenkantys veiksmažodžiai leidžia konstatuoti, jog I tekстыne bendraties nefinitiniai sakiniai dažnai atlieka diskurso organizavimo funkciją, ir tai patvirtina tokios samplaikos kaip *to begin with the*, *to be more precise*, *to sum up it* ir *to sum up the*. Beveik pusė I tekстыne ir trečdalis II tekстыne nustatytų šio potipio samplaikų gali būti laikomos diskurso žymikliais, taigi bendraties nefinitiniai sakiniai mokinių kalboje sietini su konkrečia diskurso funkcija, kuri, kaip rodo samplaikų skaičiai, lietuvių ASK mokinių kalboje reiškia kur kas intensyviau negu gimtakalbių tekстыne.

2.3 potipis: šalutinis sakiny, prijungiamas jungtuku *that*, ar jo fragmentas

Pagal šio potipio samplaikų skaičių I ir II tekstynai yra panašūs, nes kiekybiniai skirtumai nėra reikšmingi (žr. 4 priedą), o didesni skirtumai pastebėti tik lyginant lietuviškuosius tekstynus su III tekstynu. Šalutiniai sakiniai, prijungiami *that* jungtuku, dažnesni sakytinėje anglų kalboje (Biber *et al.* 1999: 1010), ir tiriamuosiuose tekstynuose samplaikų su tokių sakinių fragmentais nustatyta nedaug:

I tekstynas: 17 samplaikų;

II tekstynas: 16 samplaikų;

III tekstynas: 8 samplaikos.

Panagrinėjus, koks yra *that* šalutinių sakinių valdymas, paaiškėjo, jog visuose tekstynuose šie šalutiniai sakiniai dažnai sudaro galvojimą, kalbėjimą ar žinojimą reiškiančių veiksmažodžių komplementus, pavyzdžiui:

(9)

a. *But despite the positive features I still **believe** that it would be better if there was no final examination for it causes lots of stress and is not always accurate.* (I tekstynas: AFK1_268)

b. *Postmodernist writers **thought** that there is no one single truth (...).* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0004.1)

c. *The government **claim** that it is a free country, but it is not.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0005.2)

Šio tipo samplaikos vartojamos ir po tam tikrų abstrakčių daiktavardžių, pavyzdžiui, *the fact that it is a, opinion that there is ar conclusion that it is a* (plg. 3.2 struktūrinį potipį).

2.4 potipis: nefinitinis dalyvio veiksmažodinės formos sakiny ar jo fragmentas

Ankstesniuose samplaikų struktūrai skirtuose darbuose šis struktūrinis potipis nėra aprašytas (plg. Biber *et al.* 2004, Biber 2006), tačiau tirtose mokinių rašytinėje kalboje nustatyta nefinitinių sakinių, reiškiamų esamojo laiko dalyviu – vadinamąja *-ing* forma.

Kadangi dauguma šių samplaikų lietuviškuose tekstynuose yra užduočių pateikčių fragmentai, sunku pasakyti, kiek jos atspindi autentišką lietuvių ASK mokinių kalbą. Vis dėlto tiriamų tekstynų žodžių dažniniai sąrašai rodo, jog *-ing* forma kur kas dažnesnė lietuviškuose tekstynuose. Palyginus tris šimtus dažniausių žodžių visuose trijuose tekstynuose, nustatyta, jog I tekстыne į juos patenka šeši *-ing* formos veiksmažodžiai: *living* (normalizuotas dažnis – 242), *being* (116), *using* (77), *learning* (60), *knowing* (58) ir *having* (56). II tekстыne – penki: *being* (142), *speaking* (116), *using* (69), *having* (64) ir *thinking* (51). Mažiausiai tokios formos žodžių nustatyta III tekстыne – tik trys: *being* (195), *having* (76) ir *making* (43). Gauti duomenys rodo, kad gimtakalbių tekстыne *-ing* forma dažniau vartojami deleksikalizuoti veiksmažodžiai, o jų dažniai didesni už atitinkamus dažnius I ar II tekstynuose. Iš pavyzdžių matyti, kad

lietuvių ASK mokiniai *-ing* formą pasitelkia transformuodami įvairius veiksmažodžius, kartais, deja, nelabai vykusiai:

(10)

a. *First of all, **knowing** the English language is important for people who aim to get a well-paid and perspective job.* (I tekstynas: AFK1_154)

b. *By **using** euphemisms, **talking** in very vague manner, **avoiding** direct answers, politicians make lies sound truthful.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0255.6)

Pirmajame 10a pavyzdžio sakinyje veiksmažodinę formą galėtų pakeisti daiktavardis *knowledge (of)*, o 10b sakinyje akivaizdi gimtosios kalbos įtaka: *-ing* formos veiksmažodžiai vartojami kaip lietuviškųjų pusdalyvių atitikmenys, nors ir čia tiktų vartoti daiktavardinius junginius. Tačiau norint tiksliau įvertinti *-ing* formos veiksmažodžių įtaką lietuvių ASK mokinių rašytinės kalbos kokybei, reikėtų atlikti atskirą nefinitinių sakinių tyrimą.

Paskutinis veiksmažodinių-sakininių samplaikų potipis, t. y. samplaikos, realizuojančios sąlygos šalutinius sakinius su jungtuku *if*, nėra gausus, todėl turimų duomenų išsamesnei analizei nepakanka. Beje, tokių samplaikų nustatyta tik I ir II tekstynuose.

Taigi aptartosios veiksmažodžių junginių turinčios samplaikos apskritai būdingesnės sakybinei kalbai, o toliau aprašomos vardažodinės ir prielinksninės samplaikos, kurių tirtuose tekstynuose nustatyta daugiau negu veiksmažodinių, dažnesnės rašytinėje kalboje.

4.2.3.3. Vardažodinės ir prielinksninės leksinės samplaikos

Trečiasis struktūrinis samplaikų tipas apima tokias samplaikas, kuriose esama vardažodinių ir prielinksninių junginių ar jų fragmentų²⁹. Kaip jau minėta, šiose samplaikose gali pasitaikyti ir veiksmažodžių, tačiau tokio

²⁹ Tradiciškai lietuvių kalbotyroje vardažodžiais laikomi daiktavardžiai, būdvardžiai ir skaitvardžiai. Šiame tyrime vardažodinių samplaikų grupei priskirti ir vienas kitas prieveiksminis junginys, pvz., *together under one roof*.

struktūrinio tipo samplaikose jie sudaro vardažodžių komplementus, bet neina pagrindiniais junginių dėmenimis (plg. 5 pavyzdį). Apskritai, šio struktūrinio tipo samplaikos labiau būdingos rašytinei kalbai. Štai Biber'io *et al.* (1999: 996–997) duomenys rodo, jog vardažodiniai ir prielinksniniai junginiai gerokai dažnesni rašytiniame, o ne sakytiniame anglų kalbos diskurse: daiktavardiniai ir prielinksniniai junginiai sudaro daugiau negu pusę (63 proc.) visų akademiniam diskurse nustatytų samplaikų. Panašius duomenis pateikia ir Hyland'as (2008: 9), nustatęs, kad dauguma mokslo kalboje nustatytų samplaikų yra daiktavardinės ir prielinksninės. Taigi tiriant mokinių rašytinę kalbą taip pat buvo galima tikėtis, jog vardažodiniai ir prielinksniniai junginiai pasikartos daugelyje samplaikų.

Tyrimas parodė, jog šio tipo samplaikų mokinių rašytinėje kalboje iš tiesų daug, be to, jų skaičius visoje vieno ar kito tekstyno samplaikų imtyje tiesiogiai susijęs su mokinių kalbos mokėjimo lygiu. Kitaip tariant, žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje vardažodinių samplaikų dalis mažesnė, o aukštesnio – didesnė: I tekстыne vardažodinės ir prielinksninės samplaikos sudaro mažiau negu pusę, II tekстыne – beveik pusę, o III tekстыne – daugiau negu pusę visų tekстыne nustatytų samplaikų (žr. 1 pav.). Kaip jau minėta, nuoseklus šio rodiklio kitimas tiriamuosiuose tekстыnuose leidžia teigti, jog rašytinės kalbos kompetencijos raida apima sakytinės kalbos leksinių-gramatinių požymių perkėlimą į raštą ir laipsnišką jų keitimą rašytinės kalbos raiškos priemonėmis ir būdais. Tačiau, kaip bus parodyta tolesnėje potipių analizėje, kai kurios vardažodinės ir prielinksninės samplaikos iš tiesų menkai atspindi ASK mokinių rašytinę kompetenciją, nes jų atsiradimą mokinių kalboje greičiausiai lėmė ne mokinių kalbinė kompetencija, o gebėjimas pasinaudoti užduočių pateiktimis.

12 lentelėje pateikiami keturi tiriamojoje medžiagoje rasti vardažodinių ir prielinksninių samplaikų potipiai.

12 lentelė. Struktūriniai vardažodinių samplaikų potipiai ir jų pavyzdžiai iš mokinių kalbos tekstynų.

| Vardažodinių samplaikų struktūrinis potipis | Pavyzdžiai |
|---|---|
| 3.1. (jungtukas) + daiktavardinis junginys su prielinksniu <i>of</i> ar jo fragmentas | <i>the invention of the</i> (I tekstynas) <i>one of the most</i> (II tekstynas) <i>the end of the</i> (III tekstynas) |
| 3.2. vardažodinis junginys + postpozicinis komplementas ar jo fragmentas | <i>people who are against</i> (I tekstynas) <i>the changes in the</i> (II tekstynas) <i>the way in which</i> (III tekstynas) |
| 3.3. kitoks vardažodinis junginys ar jo fragmentas | <i>his or her life</i> (I tekstynas) <i>more and more people</i> (II tekstynas) <i>United States of America</i> (III tekstynas) |
| 3.4. prielinksninis junginys ar jo fragmentas | <i>in front of the</i> (I tekstynas) <i>all over the world</i> (II tekstynas) <i>at the beginning of</i> (III tekstynas) |

Tiriamuosiuose tekstynuose nustatyti vardažodinių ir prielinksninių samplaikų potipiai iš esmės atitinka ankstesnių autorių pateiktas klasifikacijas (Biber *et al.* 2004, Cortes 2004), nors kai kurių potipių apibrėžimai, kaip bus paaiškinta toliau, šiame tyrime traktuoti plačiau. Visas vardažodinių ir prielinksninių samplaikų sąrašas pateiktas 5 priede.

3.1 potipis: (jungiamasis žodis) + daiktavardinis junginys su prielinksniu *of* ar jo fragmentas

Didžiausias vardažodinių samplaikų potipis apima junginius su prielinksniu *of* ir jų fragmentus. Šis potipis yra gausiausias visuose trijuose tirtuose tekstynuose: I tekстыne šio potipio samplaikos sudaro 27 proc. visų vardažodinių ir prielinksninių samplaikų, II tekстыne – 41 proc. ir III tekстыne – 55 procentus. Tokie duomenys iš esmės atitinka kitų autorių pastebėjimus, kad junginiai su prielinksniu *of* itin būdingi rašytinei anglų kalbai (Biber *et al.* 1999:997, 1015), o ypač dažnai vadinamosiose *of frazėse* (angl. *of-phrases*) vartojami abstrakčias sąvokas ir negyvus daiktus reiškiantys daiktavardžiai.

Būtent abstrakčiųjų daiktavardžių junginiai su prielinksniu *of* ir sudaro daugiausia šio potipio samplaikų visuose trijuose mokinių kalbos tekstynuose, pavyzdžiui:

(11)

a. *the importance of English, knowledge of this language* (I tekstynas);

b. *the quality of education, the influence of the, the culture of the* (II tekstynas);

c. *the absurdity of life, the power of the, the idea of the* (III tekstynas).

Tiriant šį samplaikų potipį pastebėta, jog nemaža dalis pasakymų su abstrakčiais daiktavardžiais, kurių fragmentai patenka į samplaikas, yra tiesiogiai susiję su rašinių temomis arba jie tiksliai atkartoja užduočių pateiktis, pavyzdžiui:

(12)

a. *importance of the English (language), influence of the computer* (I tekstynas);

b. *the process of writing, the quality of education* (II tekstynas);

c. *question of philosophical optimism, the character of Pangloss* (III tekstynas).

Viena vertus, šios samplaikos prisideda prie rašinio turinio raiškos ir todėl neišvengiamai pasikartoja tos pačios tematikos rašiniuose. Jos turi aiškia paskirtį tekste, o jų dažnis leidžia daryti išvadas apie teksto temos atskleidimą ar jos raiškos kokybę. Kita vertus, sunku pasakyti, ar iš užduočių pateiktųjų nurašyti pasakymai leidžia įvertinti mokinių leksinę kompetenciją: juk „pasiskolinti“ ar tiesiog perfrazuojant kartojami pasakymai tikrai nėra autentiška mokinių kalba. Tikėtina, jog tiriant gerokai didesnės apimties tekstyną tokių teminių samplaikų neliktų, ir tai, beje, patvirtina didžiųjų anglų kalbos tekstynų tyrimai, kurių samplaikų leksika menkai atspindi tekstynus sudarančių tekstų temas. O analizuojant mažesnės apimties mokinių kalbos tekstynus, teminės leksikos įtaka tyrimo duomenims kur kas didesnė: nemaža dalis tekstynuose nustatytų abstrakčių daiktavardžių yra tiesiogiai susiję su rašinių tematika. Būtent šis pastebėjimas iš dalies lėmė sprendimą funkcinėje analizėje visiškai izoliuoti teminę leksiką nuo kitų tyrimo duomenų ir visas temines samplaikas priskirti vienai grupei. Vis dėlto pagal samplaikų su prielinksniu *of* skaičių mokinių samprotaujамieji rašiniai yra artimi rašytinei

mokslo anglų kalbai, kurioje šio potipio samplaikos sudaro vieną didžiausių struktūrinių samplaikų tipų (plg. Biber *et al.* 1999: 996, Hyland 2008: 10).

Nemažą grupę šiame samplaikų potipyje sudaro samplaikos, į kurias patenka pasakymai su kiekybę reiškiančiais daiktavardžiais, pavyzdžiui, *a lot of people, the number of crimes, the majority of people, a great deal of* ir pan. Įdomu pastebėti, jog šiuo požiūriu ypač išsiskiria I tekstynas, kuris pagal samplaikų su tokiais daiktavardžiais skaičių dukart lenkia II tekstyną ir triskart – III tekstyną. Dažniausia kiekybę nusakanti frazė I tekстыne – *a lot of people/crimes/money/time/problems* – II tekстыne realizuojama samplaika *a lot of people* ir iš viso nepatenka į III tekстыno samplaikų imtį. Ištyrus frazės *a lot of* vartojimą mokinių kalboje nustatyta, kad jos normalizuotas dažnis tirtuose tekстыnuose gerokai skiriasi: I tekстыne – 104, II tekстыne – 60 ir III tekстыne – 18 kartų. Taigi ši sakytinėje anglų kalboje dažnai vartojama frazė dažnesnė žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje, ir šis pastebėjimas dar kartą patvirtina jau išsakytą mintį apie tai, kad rašytinės kalbos kompetencijos raida apima sakytinės kalbos raiškos priemonių perkėlimą į rašytinę kalbą.

Dar vieną samplaikų grupę šiame potipyje sudaro samplaikos su pasakymu *one of the most/main/key/best* ir t. t., kurių dažnis taip pat tiesiogiai susijęs su tekstynais reprezentuojamos kalbos lygiu. Kuo žemesnis mokinių kalbos mokėjimo lygis, tuo dažniau jame nustatyta samplaika *one of the*, tačiau šiuo požiūriu I ir II tekstynai yra gana panašūs: normalizuotas šios samplaikos dažnis I tekстыne – 93, II tekстыne – 81 ir III tekстыne – 27 pasikartojimai. Vadinasi, vartojimo skirtumus lemia ne tiek pasiekimų lygis, kiek gimtosios kalbos arba mokymo(si) aplinkos ar tradicijos įtaka. Kaip bus parodyta kitame šio darbo skyriuje aprašomoje funkcinėje analizėje (žr. 4.3.2.2 skyrių), šios samplaikos dažnis rodo tam tikrus kokybinius lietuvių ASK mokinių kalbos ypatumus.

3.2 potipis: vardažodinis junginys + postpozicinis komplementas ar jo fragmentas

Šiam struktūriniam samplaikų potipiui priskirtos tos samplaikos, į kurias įeina *vardažodinis junginys su postpozicijoje esančiu komplementu* (angl. *noun phrase with post-modifier*). Į šias samplaikas patenkančių vardažodžių (dažniausiai – daiktavardžių) komplementai dažniausiai reiškiami šalutiniais pažyminio sakiniais, kurių fragmentai ir matyti samplaikose, pavyzdžiui:

(13)

a. *people who are against, reason why capital punishment, a person who is* (I tekstynas);

b. *the fact that the, people who do not, the language we speak* (II tekstynas);

c. *the fact that he, the way they do, the way in which* (III tekstynas).

Kaip ir ankstesniame potipyje, čia taip pat nemažai teminių samplaikų, atkartojančių užduočių pateiktis, pavyzdžiui, *(several) generations living (together)* arba *languages in the world*. Tačiau šalia teminių nustatyta ir bendresnės reikšmės leksinių samplaikų, sudarytų iš abstrakčiųjų daiktavardžių junginių, pavyzdžiui, *the right to (live) (choose), the best way to, the way in which* ir t. t.

Iš kitų vardažodinių potipių šis potipis išsiskiria tuo, kad didžiausia jam priskirtų samplaikų dalis nustatyta žemiausio pasiekimų lygio mokinių kalbos tekстыne, t. y. I tekстыne: šis potipis sudaro 30 proc. visų vardažodinių samplaikų (plg. su 14 proc. II tekстыne ir 11 proc. III tekстыne). Gautieji duomenys rodo, jog būtent I tekстыne vardažodžiai, arba tiksliau – daiktavardžiai, dažniau negu kituose dviejuose tekстыnuose turi pastovų kontekstą dešinėje arba postpozicijoje. Vis dėlto, kaip jau minėta, nemaža dalis samplaikų nėra autentiški mokinių kalbos pavyzdžiai, todėl nebūtų teisinga tvirtinti, jog būtent pažyminio šalutiniai sakiniai ar nefinitiniai bendraties sakiniai, sudarantys, pavyzdžiui, daiktavardžių *right* ar *way* komplementaciją, yra lengvesnės vartosenos ir todėl itin dažni žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje. Tačiau tyrimas rodo, jog II ir III tekстыne šio potipio samplaikų kur

kas mažiau. Šiuos duomenis iš dalies paaškina daiktavardžių postpozicijoje vartojamų struktūrų analizė.

Aukštesnio pasiekimų lygio mokinių kalboje ryškėja specifinė daiktavardžių vartojimo konstrukcija, ir visų pirma tai pasakytina apie III tekstyno duomenis: ji realizuota visose keturiolikoje potipio samplaikų:

the + daiktavardis + that/to/wh- + predikatinis dėmuo.

Keletas pavyzdžių: *the fact that the, the right to have, the only way to ar the way in which*. Taigi gimtakalbių vartotojų tekstyne matomas tam tikrų abstrakčiųjų daiktavardžių vartojimo dėsningumas. Kas dėl I ir II tekstynų samplaikų, čia pagrindinio daiktavardžio postpozicijoje dažniau vartojamos daiktavardžio reikšmę tikslinančios aplinkybės (*education in secondary schools, information on the internet ar people all over the world*) arba privalomieji prielinksniniai daiktavardžio komplementai (*great influence on mankind, a reaction to the ar the changes in the*). Būtent todėl galima tvirtinti, kad postpozicinis kontekstas itin vaizdžiai apibūdina gimtakalbių ir negimtakalbių kalbos skirtumą: iš III tekstyno samplaikų ryškėja leksinė-gramatinė konstrukcija, kuri apibūdina visas potipio samplaikas, o I ir II tekstyno samplaikų sąrašas atskleidžia ne daugiau ar mažiau stabilią konstrukciją, o mokinių pasirenkamas vienodas leksinės raiškos priemonės, kurios ir patenka į samplaikų sąrašą. Kitaip tariant, I ir II tekstyno leksinių samplaikų įvairovė rodo keletą galimų postpozicijos variantų, o III tekstyno samplaikų sąrašas realizuoja vieną konstrukciją.

3.3 potipis: kitas vardažodinis junginys ar jų fragmentas

Šiam potipiui priskirtos tos samplaikos, į kurias patenka dvejopi vardažodiniai junginiai. Vieni jų neturi jokių morfosintaksinių sąsajų su kontekstu ir atlieka diskurso organizavimo funkciją, pavyzdžiui, *first of all the*. Kiti sakiniuose eina veiksmiu arba papildiniu ir yra semantiškai visaverčiai vardažodiniai junginiai, pavyzdžiui, *the most important reason, his or her life ar one and the same*, nesiejantys atskirų sakinio dėmenų ar dalių. Šio potipio samplaikų daugiau nustatyta I ir II tekstynuose (žr. 5 priedą).

3.4 potipis: prielinksninis junginys ar jo fragmentas

Pagrindinis šio potipio kriterijus – prielinksninis junginys ar jo fragmentas samplaikos pradžioje, t. y. šios samplaikos, išskyrus keletą išimčių su jungtukais, prasideda prielinksniais. Pagal santykinius šio potipio samplaikų skaičius visi tiriami tekstynai yra panašūs: I tekстыne jos sudaro 30 proc. visų vardažodinių ir prielinksninių samplaikų, II tekстыne – 35 proc. ir III tekстыne – 33 procentus. Kur kas daugiau skirtumų atskleidžia į samplaikas patenkantys prielinksniniai junginiai.

Nustatyta, jog į samplaikas patenkantys prielinksniniai junginiai yra dvejopi: vieni jų laikytini tikraisiais prielinksniniais junginiais, vartojamais savo tiesiogine reikšme ir nurodančiais vietą, pavyzdžiui, *in the whole world* ar *in the United States*, ar laiką, pavyzdžiui, *for the first time* ir kt. Tačiau nemaža dalis šio potipio samplaikų laikytinos *sustabarėjusiais* arba *fraziniais pasakymais* (angl. *formulae* ar *formulaic sequences* pagal Wray 2002), kurie turi savo specifinę reikšmę arba įgyja specifinę funkciją tekste, o kalboje visuomet atkuriami ta pačia forma. Tyrimas parodė, kad tokių sustabarėjusių prielinksninių junginių daugiausia nustatyta III tekстыne, mažiausiai – I tekстыne, o II tekстыnas šiuo požiūriu užima tarpinę padėtį. Keletas pavyzdžių:

(14)

- a. *on the other hand, at the same time, in the same way* (I tekстыnas);
- b. *for the sake of, in addition to this, to a certain extent* (II tekстыnas);
- c. *in the course of, in the light of, in the long run* (III tekстыnas).

Kaip minėta tyrimų apžvalgoje (žr. 2.3 ir 2.4 skyrius), kalbininkai iki šiol nesutaria, koks apstabarėjimo laipsnis leidžia laikyti vieną ar kitą pasakymą semantiškai nedalomu, tačiau tai, kad į samplaikas patenka vienokio ar kitokio idiomatiškumo laipsnio pasakymai, leidžia manyti, jog jų vartojimas mokinių kalboje gali būti tiriamas analizuojant samplaikų sąrašus. Būtent šis pastebėjimas paskatino atskirai tyrinėti į samplaikas patenkančius

apstabarėjusius pasakymus, ir, kaip bus parodyta 4.4 skyriuje, idiomatinės leksikos vartojimas bene geriausiai atskleidžia leksinės kompetencijos skirtumus mokinių kalboje.

4.2.4. Struktūrinio leksinių samplaikų tyrimo apibendrinimas

Keturžodžių samplaikų struktūros tyrimas parodė, jog struktūrinių tipų ir jų potipių dalys tiriamuosiuose tekstynuose nuosekliai kinta. Kaip parodyta 1 paveiksle, lietuvių mokinių rašytinėje anglų kalboje nustatyta daugiau veiksmažodinių (įskaitant ir veiksmažodines-sakinines) samplaikų, o gimtakalbių vartotojų kalboje – daugiau kaip pusę visų samplaikų sudaro vardažodinės ir prielinksninės samplaikos. Gautieji tyrimo duomenys patvirtina, jog žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalba, reprezentuojama I ir II tekstynu, junginių struktūros požiūriu turi daugiau sakytinei anglų kalbai būdingų bruožų, t. y. veiksmažodinių junginių. Kylant mokinių kalbos mokėjimo lygiui, veiksmažodinių junginių skaičius laipsniškai mažėja, o vardažodinių ir prielinksninių junginių – didėja, t. y. rašytinėje mokinių kalboje daugėja tokios struktūros junginių, kurie, apskritai, būdingesni rašytiniam diskursui. Šiuo požiūriu III tekstyno kalba laikytina artimiausia rašytinei anglų kalbai. Kadangi veiksmažodinių ir vardažodinių samplaikų skaičiai tiriamuosiuose tekstynuose nuosekliai kinta, galima daryti išvadą, jog šie duomenys iš tiesų atspindi besikeičiančią rašytinės kalbos kompetenciją. Kylant bendrajam kalbos mokėjimo lygiui, rašytinėje kalboje laipsniškai mažėja „sakytiniškumo“ požymių. Šios tyrimo įžvalgos gali turėti nemažos vertės ASK mokymo proceso optimizavimui.

Lyginant struktūrinių samplaikų potipius pastebėta, jog II tekstynas, užimantis tarpinę padėtį tarp I ir III tekstynų, kai kuriais atžvilgiais yra artimesnis gimtakalbių, t. y. III tekstynui, o ne lietuvių pirmakursių studentų kalbą reprezentuojančiam I tekstynui. Daugiausia panašumų tarp II ir III tekstyno nustatyta gretinant vardažodinių samplaikų potipius. Visų pirma, vertėtų paminėti vardažodinius junginius su prielinksniu *of*, pavyzdžiui, *the*

number of students, the use of language, one of the most, the problems of the, kurių santykinė dalis II tekстыne yra beveik dvigubai didesnė negu pirmajame ir tik šiek tiek mažesnė negu III tekстыne. Tačiau pagal veiksmažodinių-sakininių leksinių samplaikų dažnį daugiau panašumų turi I ir II tekstynai. Tad darytina išvada, kad vienos ar kitos struktūros samplaikų dalis tekstynuose nebūtinai kinta nuosekliai, ir tai patvirtina įžvalgas, jog mokinių kalbos raida yra itin įvairialypis procesas, veikiamas ne tik gimtosios kalbos, bet ir įvairių išorinių mokymosi aplinkos veiksnių.

Remiantis keturžodžių samplaikų struktūros tyrimo rezultatais buvo suformuluotos tolesnės tyrimo kryptys. Pirmoji struktūrinės analizės įžvalga susijusi su struktūros ir reikšmės ar diskurso funkcijos sąsaja. Jau ne kartą minėti kitų autorių leksinių samplaikų tyrimai (Biber *et al.* 2004, Cortes 2008, Hyland 2008) parodė, kad autentiškoje anglų kalboje tam tikros struktūros samplaikos gali būti siejamos su specifinėmis, tik tai struktūrai būdingomis funkcijomis. Jeigu šis principas iš tiesų universalus, jis turėtų būti realizuotas ir mokinių kalboje. Leksinių samplaikų funkcijų tyrimas ne tik parodytų sąsajas tarp formos ir funkcijos; jis taip pat leistų patyrinėti, kaip šis principas priklauso nuo mokinių kalbinės kompetencijos lygio. Kita iš struktūrinės analizės kylanti įžvalga susijusi su mokinių kalbos tekstyno specifika. Struktūrinė analizė parodė, jog dėl nedidelės tekstynų apimties teminė leksika net ir šiame tyrimo etape turi įtakos tyrimo duomenims. Todėl tolesniuose tyrimo etapuose nuspręsta į atskirą samplaikų grupę išskirti visas su rašinių temomis susijusias samplaikas, nepriklausomai nuo to, ar jos yra identiški užduočių pateikčių pakartojimai ar laisvos formos perfrazavimai. Trečioji struktūrinio tyrimo įžvalga, taip pat nulėmusi tolesnės analizės kryptį, susijusi su semantiškai neskaidomais žodžių junginiais samplaikose. Tyrimas parodė, jog į leksines samplaikas patenka *sustabarėjusių pasakymų* (angl. *formulae* arba *formulaic sequences*), kurie kalbant arba rašant atkuriami kaip stabilios formos ir savitos reikšmės bei funkcijos pasakymai. Pagal patį plačiausią apibrėžimą tokiomis sekomis laikomos tradiciniai frazeologiniai junginiai, fraziniai anglų kalbos veiksmažodžiai, kolokacijos ar savitą pragmatinę

reikšmę kalboje turintys neidiomatiniai pasakymai, pavyzdžiui, *in fact* ar *for example* (plg. Wray 2002). Tam tikrų struktūrinių potipių duomenys rodo, jog tokios sustabarėjusios žodžių sekos yra temos požiūriu neutralios, t. y. jos nėra susijusios su rašinių tematika, o jų skaičius samplaikose tiesiogiai priklauso nuo mokinių kalbinės kompetencijos lygio. Šios prielaidos iš esmės ir paskatino suformuluoti dar vieną tolesnio tyrimo kryptį – sustabarėjusių sekų tyrimą samplaikose.

4.3. Funkcinė leksinių samplaikų analizė

Funkcinei samplaikų klasifikacijai naudota ta pati samplaikų imtis kaip ir struktūrinei analizei (žr. 4.2.2 skyrių). Atlikus keletą bandomųjų tyrimų ir atsižvelgus į struktūrinės analizės rezultatus nustatyta, jog trumposios (dvižodės ar trižodės) samplaikos funkcijų požiūriu tiriamos negali būti, nes jų reikšmė pernelyg abstrakti, o tai neleidžia bent kiek patikimiau nustatyti tekste įgyjamų funkcijų. Be to, kaip rodo kitų autorių skelbti tyrimų rezultatai, būtent keturžodės samplaikos gali būti patikimiausiai siejamos su vienokia ar kitokia funkcija (plg. Biber *et al.* 1999, Altenberg 1998, Biber *et al.* 2004, Biber 2006, Cortes 2008, Hyland 2008). Tyrimo imtį sudarė visos ne mažiau kaip keturis kartus bent trijuose skirtinguose tekstuose pasikartojančios keturžodės samplaikos, iš kiekvieno tekstyno imant po tokį samplaikų skaičių:

iš I tekstyno – 581 samplaika,

iš II tekstyno – 363 samplaikos,

iš III tekstyno – 184 samplaikos.

Funkcinės analizės tikslas – nustatyti, kokias funkcijas tekste įgyja leksinės samplaikos ir palyginti tiriamus tekstynus pagal funkcijų raišką.

Atliekant samplaikų funkcinę analizę buvo remtasi kitų autorių pasiūlytomis ir išbandytais funkcinių tipų klasifikacijomis, visų pirma, Biber'io *et al.* (2006) bei Hyland'o (2008a). Šios funkcinės klasifikacijos iš esmės grindžiamos funkcinės gramatikos apibrėžiamomis kalbos vienetų funkcijomis. Tai – ideacinė kalbos vienetų funkcija (ir reikšmė), kuri nurodo realaus pasaulio reiškinius, įvykius, potyrius, aplinkybes ir pan.; tarpasmeninė funkcija, kuri nurodo kalbėtojo ar rašytojo vertinimą bei santykį su reiškiamomis mintimis; tekstinė funkcija, kuri nurodo kalbos vienetų sąsajas su kontekstu (plg. Lock 1996: 8–10, Miller *et al.* 2004). Būtent funkcinės gramatikos principais ir grindžiama Biber'io (2006) pasiūlytoji funkcinė samplaikų klasifikacija, kurios pirmasis variantas skelbtas Biber'io *et al.* (2004). Čia aprašyti keturi pagrindiniai funkciniai samplaikų tipai:

1) referentinės samplaikos, pavyzdžiui, *the end of the, the title of the, in the United States*;

2) požiūrio raiškos ir modalumo samplaikos, pavyzdžiui, *I don't know if, to be able to, it is important to*;

3) diskursą organizuojančios samplaikos, pavyzdžiui, *at the same time, and this is a, the first thing I*;

4) specialias funkcijas atliekančios samplaikos, pavyzdžiui, *thank you very much, do you have a, have a good day* (Biber 2006: 151–153).

Pagrindinių funkcinių tipų samplaikos toliau skirstomos į potipius. Pavyzdžiui, diskursą organizuojančios samplaikos skirstomos į temą pristatančias (*going to talk about*), temą plėtojančias (*at the same time*) ir identifikavimo ar išskyrimo (*one of the things*) samplaikas.

Kiek kitokius terminus savo funkcinėje klasifikacijoje vartoja Hyland'as (2008), tyrinėjęs keturžodes samplaikas anglų mokslo kalbos tekstyne, sudarytame iš mokslo straipsnių, daktaro disertacijų ir magistro darbų, reprezentuojančių keturių mokslo šakų kalbą: elektros inžinerijos, biologijos, verslo studijų ir taikomios kalbotyros. Iš esmės jo pasirinkti funkciniai tipai, kaip pripažįsta pats tyrėjas, atitinka Biber'io (2006) klasifikaciją, nors mokslo kalbos specifika ir paskatino kiek kitaip kategorizuoti tam tikrus potipius. Taigi Hyland'as skiria tokius funkcinis tipus:

1) *į mokslą orientuotos* samplaikos (angl. *research-oriented*) yra kiek siauriau negu prieš tai aprašytoje klasifikacijoje suprantamos referentinės samplaikos, pavyzdžiui, *at the same time* nurodo laiką, *the use of the* – procesą, *one of the most* – kiekį; šiam tipui priskiriamos ir teminės mokslo šakos specifika atspindinčios samplaikos;

2) *į dalyvį orientuotos* samplaikos (angl. *participant-oriented*) apima ir požiūrio raiškos bei modalinimo samplaikas, ir tiesiogiai į skaitytoją nukreiptas frazes, pavyzdžiui, *we can see that, are likely to be, as can be seen*;

3) *į tekstą orientuotos* samplaikos (angl. *text-oriented*) lygintinos su diskursą organizuojančiomis samplaikomis, tačiau Hyland'as šiai kategorijai priskiria, pavyzdžiui, ir deiksės samplaikas, kurios Biber'io klasifikacijoje būtų

referentinės, pavyzdžiui, *as shown in this figure*; kiti pavyzdžiai: samplaika *in addition to the* atlieka jungiamąją funkciją tekste, samplaika *as a result of* nurodo kauzatyvinius ryšius (Hyland 2008: 13–14).

Kaip teigia pats Hyland'as, jo klasifikacija geriau atspindi mokslo kalbos specifiką ir leidžia nustatyti skirtingų mokslo šakų kalboje dominuojančias samplaikas. Vis dėlto abu minėtieji autoriai pabrėžia, kad iš tiesų sunku nustatyti griežtas ribas tarp samplaikų funkcijų, nes dažnai samplaikos yra daugiafunkcinės, o jų priskyrimą vienai ar kitai kategorijai galiausiai lemia tai, kurią iš funkcijų tiriama samplaika atlieka dažniausiai. Be to, ta pati leksinė samplaika gali įgyti ir keletą skirtingų funkcijų, o tai galima išsiaiškinti tik ištyrus samplaikos kontekstą. Kaip parodė šis tyrimas, toks funkcijų nepastovumas itin būdingas mokinių kalbai.

4.3.1. Leksinių samplaikų funkcijų apibrėžties problemos

Įvertinus abi klasifikacijas nuspręsta remtis Biber'io (2006) pasiūlytais funkcinių tipų terminais ir funkcinę klasifikacija. Viena vertus, Biber'io klasifikacija, parengta ištyrus įvairialypį anglų kalbos tekstyną, sudarytą ir iš sakinės, ir iš įvairių rašytinės kalbos tekstų, turėtų būti universalesnė. Be to, Hyland'o klasifikacija parengta Biber'io darbo pagrindu, taigi ją sudaro tokie patys, tik kitaip žymimi funkciniai tipai. Kita vertus, Biber'io klasifikacija jau buvo sėkmingai taikyta kituose tyrimuose (Cortes 2004, 2008, Chen ir Baker 2010). Vis dėlto, kaip parodys toliau pateikiami tyrimo duomenys, funkcijų raiška mokinių kalboje kur kas margesnė negu leidžia tikėtis čia aprašytosios klasifikacijos. Taigi nors išėities tašku ir buvo pasirinktas vienas iš dviejų čia aprašytųjų modelių, tam tikrais atvejais nustatyta ir specifinių tipų arba samplaikos priskirtos kitoms negu minėtųjų autorių siūlytomis kategorijoms.

Leksinių samplaikų funkcijos tekste ne visuomet suprantamos vienareikšmiškai. Kai kurios samplaikos, pavyzdžiui, *at the end of*, gali būti daugiafunkcinės, nes priklausomai nuo konteksto jos reiškia laiką arba vietą:

(15)

a. *In Lithuania it started at the end of the 20th century and is still continuing.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0229.5)

b. (...) *Doctorow's "Ragtime" not only gives perspective of supposedly different narrators, but also shows lives of separate people joined together only at the end of the novel.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0043.1)

Jei 15a pavyzdyje ši samplaika nurodo laiką, t. y. XX a. pabaigą, tai 15b pavyzdyje ji gali būti suvokiama dviprasmiškai, nes knygos pabaigą galime suprasti ir kaip vietą, t. y. paskutinius romano puslapius, ir kaip laiką, t. y. tik pasiekus romano pabaigą. Vis dėlto nuorodos buvimas lemia, kad tokia samplaika laikytina referentine.

Kur kas daugiau klasifikavimo sunkumų kelia samplaika *is one of the*, nes, priklausomai nuo tyrėjo požiūrio, ją galima priskirti skirtingiems funkciniam tipams. Toliau pateikiamuose pavyzdžiuose iš BNC ši leksinė samplaika gali būti interpretuojama kaip vieną objektą išskirianti samplaika, kuria autorius tarsi sutelkia dėmesį į vieną pasirinktą dalyką, pavyzdžiui:

(16)

a. *American born Howard Schuman is one of the most original and idiosyncratic script writers working in British television.* (BNC)

b. *This is one of the reasons why Chomsky (1959) was able to launch such a devastating attack on radical behaviourism.* (BNC)

Tokią funkciją galima interpretuoti ir kaip diskurso organizavimą, t. y. temos pristatymą (16a pvz.) ar apibendrinimą (16b pvz.), ir kaip autoriaus pozicijos raišką, t. y. pasirinktasis objektas autoriui atrodo svarbesnis negu visi kiti, todėl jis ir yra išskiriamas. Būtent tokias klasifikavimo problemas patvirtina ir tai, kad net ir literatūroje publikuotos ir čia jau aptartos klasifikacijos vis dar kinta.

Štai Biber'is *et al.* (2004) tokias leksines samplaikas kaip *that's one of the* arba *one of the things* priskyre referentinėms, o Biber'is (2006) jau siūlo jas interpretuoti kaip diskursą organizuojančias samplaikas. Dar dvi skirtingai klasifikuojamos leksinės samplaikos yra *one of the most* ir *in addition to the*, kurios, matyt, dėl to, kad vartojamos skirtinguose kontekstuose, tame pačiame

šaltinyje, t. y. Biber'io (2006) darbe, priskiriamos skirtingiems tipams: *one of the most* pateikiama kaip diskursą organizuojanti samplaika (*ibid.*: 159) ir kaip referentinė (*ibid.*: 166); panašiai kinta ir samplaikos *in addition to the* interpretavimas (plg. *ibid.*: 159 ir 166). Pastarajame šaltinyje referentinėms samplaikoms priskiriamos ir neapibrėžtumo raiškos samplaikos *or something like that* ar *stuff like that* (*ibid.*: 153), tačiau vadinamieji *neapibrėžtumo žymikliai* (angl. *vagueness markers*) gali būti suprantami ir kaip modalinio pasakymai ir sąšvelniai, t. y. autoriaus poziciją išreiškianti leksika, todėl tikriausiai interpretuotina kaip autoriaus pozicijos raiška.

Akivaizdu, jog samplaikų klasifikavimas pagal funkcijas nėra itin aiškus. Tiriant mokinių kalbos tekstynus buvo analizuojami platesni negu konkordanso eilutės kontekstai, o tais atvejais, kai samplaikos funkcija gali būti suvokiama dvejopai ar net trejopai, samplaika buvo priskiriama tam funkciniam tipui, kuris tiriamame tekстыne nustatomas dažniausiai. Vis dėlto, kaip parodys tolesnis gautų rezultatų aptarimas, leksinių samplaikų siejimas su viena ar kita funkcija palieka dar palyginti daug neatsakytų klausimų.

4.3.2. Funkcinės analizės rezultatai

Tiriant samplaikų funkcijas mokinių kalbos tekstynuose nustatyti trys pagrindiniai funkciniai tipai: 1) referentinės samplaikos, nurodančios įvairius abstrakčius ir konkrečius objektus, jų kiekį, buvimo vietą ar laiką/trukmę; 2) autoriaus požiūrį reiškiančioms samplaikoms priskirtos tokios, kurios išreiškia modalumą, akivaizdumą, vertinimą ir vienaip ar kitaip nurodo autoriaus santykį su sakinio propoziciniu turiniu; 3) diskursą organizuojančios samplaikos susieja atskiras teksto dalis ir prisideda prie teksto junglumo. Trys pagrindiniai funkciniai samplaikų tipai dar skirstomi į potipius, kurie bus apibrėžti aptariant gautuosius duomenis.

Toliau pateikiama trijų pagrindinių funkcinų tipų samplaikų pavyzdžių iš tiriamų tekstynų:

1) referentinės samplaikos:

I tekstynas: *information on the internet, a chance to change, the influence of the;*

II tekstynas: *the idea of a, a reaction to the, in the course of;*

III tekstynas: *the life of the, in the field of, the question of whether.*

2) autoriaus požiūrio raiškos leksinės samplaikos:

I tekstynas: *I think that it, people are able to, there is no doubt;*

I tekstynas: *is a very important, there is no need, the fact that it;*

I tekstynas: *can be seen as, it is difficult to, however it must be.*

3) diskursą organizuojančios samplaikos:

I tekstynas: *last but not least, what is more the, to sum up I;*

I tekstynas: *first of all it, however it is not, as well as to;*

I tekstynas: *as long as they, in the same way, that is to say.*

Kaip matyti iš pateiktųjų pavyzdžių, referentinės samplaikos įvardija konkrečius ar abstrakčius objektus bei tam tikras jų savybes. Prie referentinių samplaikų priskirtos ir teminės samplaikos, kuriose minimi temos užduoties pateiktyje nurodyti objektai ar sąvokos, pavyzdžiui, *the ethnic American literature* (III tekstynas), *process of free creation* (II tekstynas). Iš karto reikėtų pasakyti, jog teminės samplaikos, įvertinus kiekybinės ir struktūrinės analizių rezultatus, buvo išskirtos į vieną atskirą referentinę potipį ir tokiu būdu sumažinta teminės leksikos įtaka funkcinės analizės duomenims.

Autoriaus požiūrio raiškos samplaikos išreiškia autoriaus santykį su sakinio propozicija. Jos apima dinaminę, deontinę ir episteminę modalumą reiškiančias samplaikas bei vertinimo raišką – visa tai ir nurodo autoriaus požiūrį. Autoriaus požiūrio raiškos samplaikomis laikytos ir nežymėtojo episteminio modalumo samplaikos, vartojamos konstatuoti tam tikrus faktus. Kaip nurodo Bybee *et al.* (1994: 179), tokie atvejai gali būti interpretuojami kaip autoriaus neabejojimą ar absoliutų tikrumą reiškiantys pasakymai.

Diskursą organizuojančios samplaikos išreiškia sąsajas tarp atskirų teksto dalių ir prisideda prie teksto junglumo. Galima būtų ginčytis dėl

Biber'io (2006) skiriamų teksto deiksės referentinių samplaikų ir jas taip pat priskirti prie diskursą organizuojančių samplaikų – būtent taip daro Hyland'as (2008), tokias samplaikas vadindamas „orientuotomis į tekstą“. Šios samplaikos tam tikra prasme prisideda prie teksto junglumo raiškos, vadinasi, ir organizuoja tekstą, tačiau jas galima interpretuoti ir kaip samplaikas, pateikiančias nuorodą į ankstesnį tekstą. Laikantis pastarojo požiūrio, deiksės samplaikos, panašiai kaip ir teminės samplaikos, pateikiančios nuorodą į temą, priskirtinos referentinėms samplaikoms. Tiesa, iš karto galima pasakyti, kad mokinių kalbos tekstynuose jų nustatyta vos kelios, todėl gilesnei tokio funkcinio potipio analizei duomenų nepakako.

Klasifikuojant leksines samplaikas pagal funkciją buvo tiriami jų konkordansai ir/arba platesni kontekstai. Akivaizdu, kad klasifikuojant samplaikas mažiausiai abejonių kėlė tokios leksinės samplaikos, kurios sudarytos iš aiškių vienos ar kitos funkcijos raiškos priemonių. Pavyzdžiui, modalumo raiška ne tik tiriamuosiuose tekstynuose, bet ir apskritai anglų kalboje siejama su modaliniais veiksmažodžiais, pavyzdžiui, *can, be able, must*; autoriaus vertinimas gali būti reiškiamas pasitelkus vadinamuosius *požiūrio prieveiksminius junginius* (angl. *stance adverbials*), pavydžiui, *obviously, certainly*, ar vertinimą reiškiančius būdvardžius, pavyzdžiui, *best, perfect* ir pan. Tokių palyginti aiškia reikšmę tekste įgyjančių žodžių turinčios leksinės samplaikos, kaip parodė konkordansų analizė, dažnai turi ir aiškia paskirtį tekste. Panašiai ir be didesnių sunkumų galima klasifikuoti ir diskursą organizuojančias samplaikas, pavyzdžiui, jungiamosios frazės *first of all* ar *in conclusion* visuomet vartojamos norint parodyti argumentavimo seką.

Vis dėlto tirtoje samplaikų imtyje pasitaikė nemažai ir tokių samplaikų, kurių funkcija niekaip neatsispindi jų formalioje struktūroje, nes į jas neįeina jokie tiesiogiai su viena ar kita funkcija siejami žodžiai. Tai pirmiausia pasakytina apie deklaratyvaus pobūdžio pasakymus, generuojančius itin daug pasikartojančių žodžių sekų, t. y. leksinių samplaikų:

(17)

a. *people lose their jobs; the computer has become* (I tekstynas);

b. *people have the right; that language is not; that there is no* (II tekstynas);

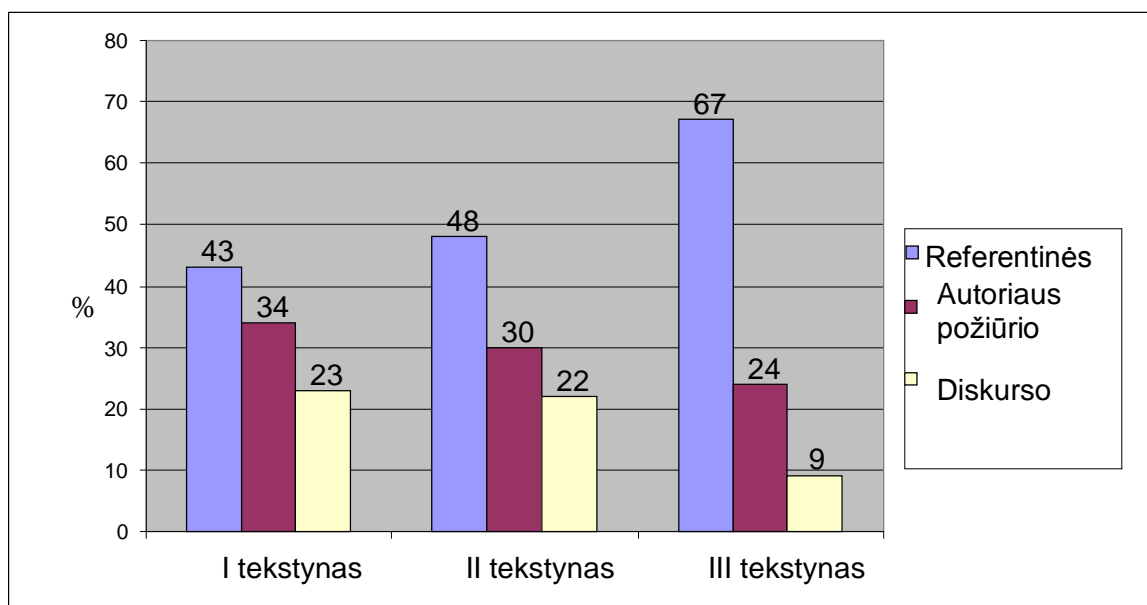
c. *there are so many; that it is not* (III tekstynas).

Ištirus šiuose pavyzdžiuose pateiktųjų ir panašių samplaikų kontekstus nustatyta, jog mokinių kalboje jos atsiranda iš deklaratyvių teiginių, postuluojamų autorių kaip visiems žinomų faktų ar neginčytinų tiesų. Beje, būtent taip literatūroje apibūdinama ir egzistencinių sakinių, reiškiamų *there is/are* konstrukcija, paskirtis (plg. Downing ir Locke 1992: 257, 260). Kitaip tariant, šie teiginiai pateikiami kaip faktas ar visiems žinomas dalykas. Tokia raiška sietina su episteminiu nežymėtuju modalumu (Bybee *et al.* 1994: 179, Usonienė 2004: 42). Todėl nustačius, kad daugelyje atvejų šios samplaikos pasitaiko būtent tokiuose deklaratyviuose teiginiuose, jos buvo priskirtos autoriaus požiūrio raiškos funkcijai. Bet, kaip jau minėta, formalioji samplaikų struktūra neleidžia patikimai nustatyti samplaikų funkcijos, nes ta pati struktūra mokinių kalboje įgyja skirtingas funkcijas, todėl tik ištyrus platesnį kontekstą galima bent kiek patikimiau apibrėžti samplaikos vaidmenį mokinių sukurtame tekste.

2 paveiksle apibendrinami pagrindinių samplaikų funkcijų tyrimo rezultatai. Nors ši klasifikacija ir išlieka diskutuotina, vis dėlto nuosekliai taikant pasirinktuosius funkcijų kriterijus gautas palyginti tolygus funkcinių tipų skaičiaus kitimas tiriamuosiuose tekstynuose. Tai leidžia teigti, jog pasirinktas funkcinis samplaikų skirstymas yra parankus norint tirti tekstynus sudarančių rašinių funkcinius ypatumus.

Kiekybiniai skirtumai tarp tekstynų pagal funkcinių samplaikų tipus yra statistiškai reikšmingi. Referentinių samplaikų kiekybiniai skirtumai trijuose tekstynuose taikant *chi* kvadrato testą yra $\chi^2=169,05$ (laisvės laipsnių skaičius – 2, $p<0,001$), autoriaus požiūrio samplaikų – $\chi^2=231,32$ (laisvės laipsnių skaičius – 2, $p<0,001$), diskursą organizuojančių samplaikų – $\chi^2=184,82$ (laisvės laipsnių skaičius – 2, $p<0,001$). Visi funkcinių tipų ir kai kurių potipių

samplaikų dažnio lyginimo testai pateikti 7 priede, ir juos apibendrinant galima pasakyti, jog I ir II tekstynai pagal atskirų funkcinių potipių dažnius turi daugiau panašumų negu skirtumų, o abiejų lietuviškųjų tekstynų kiekybiniai duomenys dažnai skiriasi nuo gimtakalbių tekstyno duomenų.



2 paveikslas. Funkcinių samplaikų tipų pasiskirstymas tiriamuosiuose tekstynuose.

Kaip rodo 2 paveiksle pateikti duomenys, visuose trijuose tekstynuose didžiausią dalį sudaro referentinės samplaikos. Šio funkcinio tipo samplaikos, apskritai, yra būdingos rašytinei kalbai. Jau minėti kitų autorių darbai (Biber *et al.* 2004, Biber 2006, Cortes 2008, Hyland 2008) pateikė duomenų, patvirtinančių, jog rašytinėje kalboje vyrauja referentinės samplaikos, kurios labiau negu kitų tipų samplaikos dalyvauja kuriant teksto informatyvumą, nes būtent referentinės samplaikos išreiškia nuorodas į įvairius objektus, jų savybes, kiekį ir t. t. Todėl rašytinė kalba yra informatyvesnė ir propoziciškai tankesnė. Tačiau nors referentinės samplaikos ir sudaro didžiausią dalį visuose tiriamuosiuose tekstynuose, skirtumai tarp tekstynų taip pat akivaizdūs: aukštesnio pasiekimų lygio mokinių kalbą reprezentuojantys tekstynai tokių samplaikų turi daugiau negu žemesnio lygio mokinių kalba (plg. 43 proc. I

tekstyne, 48 proc. II tekstyne ir 67 proc. III tekstyne). Taigi gautieji duomenys rodo, jog kylant mokinių kalbos lygiui, jų rašytinės kalbos raiška kinta informatyvumo požiūriu, nes joje randasi daugiau referentinių samplaikų.

Antrojo tipo – autoriaus požiūrio raiškos – samplaikų dalis taip pat kinta tolygiai, ir kiekybiniai skirtumai ryškūs tarp visų trijų tekstynų. Autoriaus požiūrio raiškos samplaikų skirtumai, panašiai kaip ir diskursą organizuojančios samplaikos, pirmiausia sietini su leksine įvairove: platesnis žodynas leidžia mokiniams atrasti vis kitokių savo nuomonės reiškimo būdų, o tai mažina pasikartojančių samplaikų kiekį tekstyne. Kitas veiksnys, tikėtina, lemiantis autoriaus požiūrio raišką ir nemaža dalimi darantis įtaką šio tyrimo duomenims – mokinių amžius ir socialinė patirtis. Jaunesnių mokinių kalbą reprezentuojančiame I tekstyne autoriaus požiūrio raiškos samplaikų nustatyta daugiausia – tikėtina, kad tai atspindi jų kategoriškas nuomones ir palyginti vienodą šios mokinių grupės pasirenkamą leksinę raišką. Vyresnio amžiaus mokinių kalboje asmeninė pozicija reiškiamą kur kas atsargiau, ir, kaip bus toliau parodyta šio tipo samplaikų analizėje, čia ima rasti vis daugiau beasmenių konstrukcijų, kuriomis reiškiamą požiūrį galima priskirti ir autoriui, ir išoriniam subjektui, kurio požiūrį autorius tiesiog perpasakoja.

Diskursą organizuojančių samplaikų kiekis bene labiausiai skiria gimtakalbių ir negimtakalbių duomenis – I ir II tekstynuose šių samplaikų santykinė dalis yra dukart didesnė negu III tekstyne. Tikriausiai tai visų pirma sietina su vyraujančia anglų kalbos rašymo mokymo tradicija. Apskritai, rašytinė kalba ir ypač samprotaujamųjų rašinių struktūra turi aiškius ir nusistovėjusius reikalavimus, kurių vienas – teksto junglumo raiška. Bet kuris anglų kalbos rašymo vadovėlis pateikia įvairių jungiamųjų frazių ir jungtukų sąrašus, kurie turi padėti mokiniams sėkmingai sutvarkyti rašinių struktūrą, logiškai ir nuosekliai dėstyti argumentus. Be to, teksto organizavimo dalykai akcentuojami rašymo mokymo procese ir aukštesnėse vidurinės mokyklos klasėse, ir aukštosiose mokykloje. Deja, ASK mokiniams formalių teksto junglumo priemonių išmanymas gali ir kliudyti, ypač kai argumentų silpnumą ar net stoką tarsi bandoma kompensuoti itin eksplicitiškais minčių nuotrupų

jungimo priemonėmis. Būtent tokias anglų kalbos rašymo mokymosi pasekmes iš dalies atspindi I ir II tekstynai: kuo žemesnis mokinių lygis, tuo daugiau jų rašytinėje kalboje diskursą organizuojančių leksinių samplaikų, ir atvirkščiai – aukštesnio lygio mokinių rašytinėje kalboje tokių samplaikų mažiau. Dar vienas galimas gautų duomenų paaiškinimas būtų toks: aukštesnio pasiekimų lygio mokiniai atranda įvairesnių teksto junglumui tinkamų leksinių priemonių, ir todėl jų kalboje nesikartoja vienas ar kitas tipiškas jungtukas ar jungiamoji frazė. Šis tyrimas rodo, jog kylant kalbinės kompetencijos lygiui rašytinio teksto junglumo raiška įvairėja, ir mokinių kalboje mažėja nuolat pasikartojančių teksto organizavimo funkcijų atliekančių leksinių samplaikų.

Kaip jau minėta, trys pagrindiniai funkciniai samplaikų tipai nėra vienalyčiai, ir jiems priskirtos samplaikos savo ruožtu gali būti skirstomos toliau į funkcinis potipius. Visi funkciniai leksinių samplaikų tipai ir potipiai pateikiami 8 priede.

Toliau pristatomi funkcinės analizės rezultatai skirti aptarti samplaikų funkciniam potipiui ir jų pasiskirstymui mokinių rašytinėje kalboje. Šio skyriaus pabaigoje aptariami probleminiai funkcinės klasifikacijos taikymo atvejai ir apibendrinamos šios tyrimo dalies išvagos.

4.3.2.1. Referentinės leksinės samplaikos

Kaip jau minėta, referentinių samplaikų grupė kiekviename iš tiriamųjų tekstynų yra didžiausia (žr. 2 pav.). Šiam funkciniam tipui priskirtos visos samplaikos, kurių funkcija tekste gali būti interpretuojama kaip nuoroda į asmenis, konkrečius ir abstrakčius objektų požymius, vietą ir laiką; šiam tipui taip pat priskirtos teksto deiksės samplaikos ir teminės samplaikos, pateikiančios nuorodą į rašinio temą ar temos formuluotę. Taigi skiriamasis visų šio tipo samplaikų požymis – nuorodos į ką nors buvimas. Toliau pateikiamoje lentelėje apibendrinami referentinių samplaikų potipiai, o visas jų sąrašas pridedamas 8 priede.

13 lentelė. Referentinių samplaikų potipiai ir jų pavyzdžiai iš mokinių kalbos tekstynų.

| Referentinių samplaikų potipiai | Pavyzdžiai |
|---------------------------------|--|
| Teminės samplaikos | <i>the importance of English</i> (I tekstynas) <i>educational system of Lithuania</i> (II tekstynas) <i>ethnic American literature</i> (III tekstynas) |
| Abstrakčiųjų sąvokų samplaikos | <i>a right to live</i> (I tekstynas) <i>on the basis of</i> (II tekstynas) <i>in the case of</i> (III tekstynas) |
| Konkrečiųjų sąvokų samplaikos | <i>in the form of</i> (III tekstynas) |
| Skaičiaus/kiekio samplaikos | <i>a lot of people</i> (I tekstynas) <i>the number of students</i> (II tekstynas) <i>a great deal of</i> (III tekstynas) |
| Laiko samplaikos | <i>for a long time</i> (I ir II tekstynai) <i>the start of the</i> (III tekstynas) |
| Vietos samplaikos | <i>all over the world</i> (I ir II tekstynai) <i>in the modern world</i> (II tekstynas) <i>in the United States</i> (III tekstynas) |
| Daugiafunkcinės samplaikos | <i>the end of the</i> (I tekstynas) <i>at the end of</i> (II tekstynas) <i>at the beginning</i> (III tekstynas) |
| Veiksmo samplaikos | <i>to take care of</i> (I tekstynas) <i>to communicate with other</i> (II tekstynas) |
| Būsenos samplaikos | <i>has a right to</i> (I tekstynas) <i>being a part of</i> (II tekstynas) <i>do not have a</i> (III tekstynas) |
| Asmenis nurodančios samplaikos | <i>people who are against</i> (I tekstynas) <i>he or she is</i> (II tekstynas) |
| Teksto deiksės samplaikos | <i>as it was mentioned</i> (II tekstynas) |
| Kitos samplaikos | <i>on their own and</i> (I tekstynas) <i>it is up to</i> (II ir III tekstynai) |

Tolesnėje referentinių samplaikų apžvalgoje smulkiau aptariami 13 lentelėje pateikti funkciniai samplaikų potipiai. Išsamiau nebus analizuojamos paskutiniųjų dviejų potipių, t. y. teksto deiksės ir kitos samplaikos, nes tokia analizė nebūtų prasminga dėl duomenų stokos.

Teminės samplaikos

Teminės samplaikos sudaro didžiausią referentinių samplaikų potipį visuose trijuose tekstynuose: I tekстыne tokios samplaikos sudaro 47 proc. visų referentinių samplaikų, II tekстыne – 46 proc. ir III tekстыne – 48 procentus.

Taigi kiek netikėtai paaiškėjo, jog gimtakalbių rašytinėje kalboje teminių samplaikų santykinė dalis netgi didesnė negu I ar II tekstynuose, kurių rašinių autoriai, kaip rodė kiekybinės ir struktūrinės analizės duomenys, itin dažnai vartojo užduočių pateikčių leksiką.

Priskiriant samplaikas šiam referentiniam potipiui buvo atsižvelgta į rašinių temų formuluotes (žr. 2 priedą), be kabučių rašiniuose pateikiamas citatas ar nuorodas į literatūros personažus. Nustačius, kad samplaika sudaryta iš temai priskirtinos leksikos, ji buvo kategorizuojama kaip teminė. Keletas teminių samplaikų pavyzdžių:

(18)

a. *that genetically modified food, argument against capital punishment, that the English language, death penalty in Lithuania, modern technologies is that, living under one roof, sex education should be* (I tekstynas);

b. *perception of the world, in the English language, the quality of education, the diversity of languages, the ministry of education, having joined the EU, speaking only one tongue, a foreign language is* (II tekstynas);

c. *loss of sovereignty for, the absurdity of life, the philosophy of optimism, the futility of life, ethnic American literature is, in vitro fertilisation is, the people of Argos, the treaty of Rome, root of all evil, the people of Argos* (III tekstynas).

Visos 18 pavyzdyje pateiktos samplaikos vienaip ar kitaip sietinos su rašinių temomis, t. y. aprašomuoju dalyku, todėl vartojant Hyland'o (2008) klasifikacijos terminus jos gali būti interpretuojamos kaip „orientuotos į mokslą“ arba, kitaip tariant, laikomos dalykinės leksikos samplaikomis. Būtent šio potipio samplaikos labiau negu kitos referentinės samplaikos perteikia propozicinį rašinio turinį, nes jos įvardija konkretų realaus pasaulio objektą bei įvairius jos aspektus, apie kuriuos autorius dėsto savo nuomonę: ar tai būtų aprašomo kūrinio pavadinimas, ar reali institucija, ar kokios nors žinomos asmenybės citata ir pan.

Kitų potipių referentinės samplaikos yra bendresnės reikšmės ir universalesnės visų pirma todėl, kad jų galima aptikti bet kokiame rašytiniame ar sakytiniame tekste. O teminės samplaikos yra kur kas specifiškesnės ir būdingos tik tam tikros temos diskursui, todėl būtų logiška jas laikyti samprotaujamųjų rašinių dalykine leksika. Teminių samplaikų vartojimo intensyvumas rodo, kiek realaus pasaulio „atsiranda“ tekste ir, tikėtina, atspindi ne tik autoriaus gebėjimą tą realų pasaulį aprašyti, bet ir jo turimas dalyko žinias. Sprendžiant iš to, kad gimtakalbių tekstyne teminės samplaikos sudaro kone trečdalį visų tyrimo imties leksinių samplaikų (32 proc., plg. su 20 proc. I tekstyne ir 21 proc. II tekstyne), tokios dalykinės leksikos daugiausia yra aukščiausio kalbos mokėjimo lygio mokinių tekstyne. Vis dėlto šis tyrimas parodė, kad teminių samplaikų dažnis mokinių kalboje atspindi ne tik mokinių turimas dalyko žinias, bet ir tam tikras rašymo strategijas.

Tyrimo duomenys leidžia manyti, jog I ir II tekstyne teminės leksikos būtų dar mažiau, jeigu rašinių temų pateiktys būtų formuluojamos glaustesniais ar ne anglų kalba parašytais teiginiais. Itin ilgos rašinių temų pateiktys, kurios dažnai yra žinomų autorių ar kalbininkų citatos (žr. 2 priedą), gerokai skiriasi nuo glaustų III tekstyne rašinių temų. Akivaizdu, jog lietuviai studentai rėmėsi pateiktomis citatomis, kartais jas tiesiog perrašydami ar kiek patrupinę perfrazuodami. Ši rašymo strategija neišvengiama, norint dėstyti savo argumentus ir ginčyti ar pagrįsti citatos mintį. Kita vertus, streso sąlygomis, o būtent tokia yra egzamino situacija, parankios visos turimos priemonės ar ištekliai, ir studentai, rašydami savo tekstą, nevengia kūrybiškai pasinaudoti turimais geros leksikos pavyzdžiais.

Toks rašymas laikytinas savotiška teksto kūrimo strategija, kuri nėra nei gera, nei bloga, tačiau ji gali turėti pasekmių vertinimui. Leksikos vertinimo požiūriu problemų randasi dėl to, kad autorius rašo naudodamas užduoties pateiktyje esamą leksiką, vadinasi, jo turima leksinė kompetencija taip ir lieka nežinoma ar vertintojui tiesiog neprieinama. Tuomet galima kelti klausimą, kiek validus yra leksikos vertinimo kriterijus, jeigu dalį rašinio leksikos sudaro „pasiskolintos“ frazės ir žodžiai. Ar vertindamas darbą vertintojas gali

atsiriboti nuo „nurašytų“ žodžių ir vertinti tik autentišką mokinio kalbą? Nors leksinės įvairovės parametras tėra vienas iš daugelio vertinimo kriterijų ir leksikos „skolinimasis“ (angl. *lifting*) tikrai nėra lemiamas veiksnys, teminių samplaikų gausa I ir II tekstyne nurodo neabejotiną rašymo strategiją, kuri gali turėti įtakos objektyviam vertinimui³⁰.

Taigi teminės samplaikos tam tikra prasme atspindi mokinio aprašomo dalyko išmanymą, o kitų potipių samplaikos, kaip bus parodyta toliau, pateikia informacijos apie mokinių žodyno aprėptį.

Abstrakčiasias ir konkrečiasias sąvokas reiškiančios samplaikos

Antrasis pagal dydį referentinių samplaikų potipis – samplaikos, įvardijančios arba išreiškiančios nuorodą į abstrakčiasias sąvokas. Šiam potipiui priskirtos samplaikos atitinka Biber'io ir jo kolegų aprašomą potipį „intangible framing attributes“ (Biber 2006, Cortes 2008), nors dėl nedidelio minėtuose šaltiniuose pateikiamų pavyzdžių skaičiaus sunku spręsti, kiek sutampa šio potipio apibrėžimas šiame ir minėtųjų autorių tyrimuose. Kai kurie Biber'io (2006) pateiktieji pavyzdžiai gali būti interpretuojami ir kitaip, negu siūlo autorius. Pavyzdžiui, samplaikos *the temperature of the* ir *the velocity of the* priskiriamos prie abstrakčių sąvokų (2006: 167), o toje pat lentelėje prie konkrečių sąvokų pateikiamos samplaikos *the length of the* ir *the mass of the*. Pagal šiame tyrime taikytą sampratą, abstrakčių sąvokų ir požymių samplaikos nurodo jutimiškai neapčiuopiamus dalykus ir šiuo požiūriu gali būti priešingos konkrečiosios arba jutimiškai apčiuopiamus požymius turintiems dalykams ir juos nurodančioms samplaikoms (plg. angl. *tangible framing attributes*, Biber 2006, Cortes 2008). Tarkim, samplaika *in the field of* apibrėžia tyrimo/aprašymo lauką, samplaika *the creation of the* – kūrimo

³⁰ Vienas iš būdų sumažinti leksikos „skolinimąsi“ būtų pateikti studentams citatas ne anglų, o jų gimtąja kalba, t. y. jas išversti. Būtent tokia praktika ne vienerius metus taikyta Valstybiniame anglų kalbos egzamine. Nesunku nuspėti, kaip pasikeistų šio tyrimo duomenys, jeigu teminės samplaikos, atmetus kūrinių pavadinimus ir pan., būtų pateiktos mokinių gimtąja kalba, o ne angliškai. Kitas būdas – egzamino pradžioje leisti studentams 5–10 min. skaityti temų formuluotes, jas apmąstyti nieko neužsirašant ir tik po to, kai temų formuluotės surenkamos ar pašalinamos iš ekrano, leisti pradėti rašyti rašinius. Lentoje ar ekrane galėtų likti citatos autoriaus pavardė ar vienu-dviem žodžiais išreikšta pagrindinė mintis, nors ir ją turbūt vertėtų pateikti lietuvių, o ne anglų kalba.

procesą, ir jos laikytinos abstrakčiasias sąvokas reiškiančiomis samplaikomis, nes nei tyrimo laukas, nei pats kūrimo procesas neturi savo fizinių parametrų. O, pavyzdžiui, konkretų požymį apibūdinanti samplaika *in the form of* nurodo pavidalą, kurį galima išmatuoti, panašiai ir samplaika *the size of the* (pastarasis pavyzdys paimtas iš Biber'io 2006: 167) nurodo dydį, kurį galima apibūdinti fiziniais parametrais. Taigi jutimiškai apčiuopiamų požymių buvimo ar nebuvimo pagrindu ir buvo išskirti samplaikų potipiai, nurodantys abstrakčiasias ir konkrečiasias sąvokas.

Leksinių samplaikų, žyminčių konkrečiasias sąvokas, nustatyta tik III tekstyne (žr. 8 priedą), o abstrakčiasias sąvokas žyminčių samplaikų dalys tiriamuosiuose tekstynuose tolygiai kinta: I tekstyne tokios samplaikos sudaro 10 proc. visų referentinių samplaikų, II tekstyne – 20 proc. ir III tekstyne – 25 proc. Tikėtina, kad tokie kiekybiniai duomenys atspindi tam tikrus mokinių leksinės kompetencijos ir rašytinės kalbos ypatumus.

Apskritai, mokantis svetimųjų kalbų abstrakčiosios sąvokos ir jas pavadinantys žodžiai išmokstami lengviau tuomet, jeigu jie atitinka gimtosios kalbos žodžių reikšmes (Nation 1990: 40). Be to, abstrakčiosios sąvokos išmokstamos vėliau negu konkrečiosios. Tokia leksinės kompetencijos raida siejama ir su pačiu kalbos mokymosi procesu, nepriklausomai nuo to, ar mokomasi gimtosios, ar svetimiosios kalbos, ir su svetimiosios kalbos specifika, kuri paprastai neleidžia tiesiogiai perkelti tam tikrų abstraktesnių pasakymų iš gimtosios kalbos. Todėl mokydamiesi abstraktesnės leksikos mokiniai pereina visą kelią nuo paprastos, t. y. konkrečių objektų įvardijimo, iki abstraktesnės referencijos (Singleton 1999: 79–82). Būtent tokias žodyno mokymosi tendencijas ir patvirtina gautieji tyrimo duomenys.

Taigi šio potipio samplaikos rodo, jog mokydamiesi anglų kaip svetimiosios kalbos žemesnio mokėjimo lygio mokiniai pirmiausia pradeda vartoti tuos abstrakčiasias sąvokas žyminčius žodžius, kurie lengviausiai perkeliama iš jų gimtosios kalbos. Neatsitiktinai I tekstyne dažniausiai nustatytos abstrakčiųjų sąvokų samplaikos su tokiais žodžiais kaip *influence* 'įtaka', *right* 'teisė (į ką nors)', *communication* 'bendravimas, komunikacija',

kind ‘tipas, rūšis’ – visi šių samplaikų žodžiai vartojami savo pirminėmis reikšmėmis ir kone pažodžiui gali būti perkeltami iš lietuvių kalbos. Pavyzdžiui, *a right to live* ekvivalentiška pasakymui ‘teisė gyventi’, *is the lack of* – ‘yra (ko nors) stoka/trūkumas’, *the communication between people* – ‘bendravimas tarp žmonių’. II tekстыne, aukštesnio pasiekimų lygio mokinių kalboje, jau daugiau tokių abstrakčiasias sąvokas nurodančių samplaikų, kurios neturi leksiškai artimų atitikmenų lietuvių kalboje ir netgi laikytinos sustabarėjusiomis anglų kalbos frazėmis, pavyzdžiui, *in the case of* ‘kalbant apie, (kieno nors) atveju, dėl’ *in the course of* ‘(laikui) bėgant, per (ką nors)’ ir pan.

Taigi galima daryti išvadą, jog kiekybiniai ir kokybiniai šio referentinių samplaikų potipio skirtumai tiesiogiai sietini su leksine žodyno raida ir mokinių kalbos lygiu. O šio potipio dalys II ir III tekстыne (atitinkamai 20 ir 25 proc. visų referentinių samplaikų) leidžia spėti, jog pagal dažnai pasikartojančių abstrakčiasias sąvokas reiškiančių samplaikų dažnį šie du tekstynai panašūs.

Kiekio, vietos ir daugiafunkcinės samplaikos

Aptariant kitus referentinių samplaikų potipius reikėtų išskirti kiekio samplaikas, pavyzdžiui, *the number of people, a lot of money/people/problems, more and more people*, kurios gerokai dažnesnės I ir II tekstynuose ir palyginti retos III tekстыne.

Viena dažniausių lietuviškuose tekstynuose nustatytų kiekį reiškiančių samplaikų – *a lot of*. Apskritai, ši samplaika pagal BNC duomenis yra daugiau kaip penkis kartus dažnesnė sakytinėje negu rašytinėje anglų kalboje: BNC tekстыne jos dažnis sakytinėje kalboje yra 539 pasikartojimai 1 mln. žodžių, o rašytinėje – 103 pasikartojimai. Tirtuosiuose tekstynuose šios trižodės samplaikos normalizuotas dažnis 100 000 žodžių imtyje yra 104 pasikartojimai I tekстыne, 60 pasikartojimų II tekстыne ir 19 pasikartojimų III tekстыne. Perskaičiavus dažnį milijonui žodžių tampa akivaizdu, jog I tekстыne nustatytas šios samplaikos dažnis kone dvigubai viršija net sakytinėje anglų kalboje

nustatytą dažnį, o III tekstyno duomenys artimesni anglų rašytinės kalbos duomenims. Be to, III tekstyne nustatyta ir kitų kiekį reiškiančių samplaikų, pavyzdžiui, *a great deal of* ar *a number of*, kurios būdingesnės rašytiniam diskursui (Swan 1996: 319).

Dar vienas lietuvių mokinių leksinės raiškos ypatumas – kiekį nurodanti samplaika *more and more*, pavyzdžiui:

(19)

a. *Children spend more and more time playing computer games.* (I tekstynas: AFK1_191)

b. *More and more people are coming back to reading and this encourages writers to produce more and more new pieces of writing.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0173.1)

I ir II tekstyne ši samplaika patenka į dažniausių trižodžių samplaikų trisdešimtuką, o III tekstyne ji vartojama tik septynis kartus ir yra 616-oji pagal dažnumą. Susidaro įspūdis, kad lietuvių mokinių kalboje ji ne tik nurodo kiekį, bet ir padeda sustiprinti loginius akcentus bei tuo pačiu perteikia autoriaus nuomonę. Beveik visais atvejais tokia suintensyvinata kiekio raiška pristato autoriui susirūpinimą keliantį (19a pavyzdys) ar svarbų (19b pavyzdys) dalyką.

Daugiau panašumų negu skirtumų lietuviškieji tekstynai turi ir pagal vietą reiškiančias leksines samplaikas. III tekstyne šiam potipiui priskirtos daugiausia konkrečias šalis, pavyzdžiui, *in the United States*, ar regionus, pavyzdžiui, *the rest of Europe*, reiškiančios samplaikos, o lietuviškuose tekstynuose neabejotinai dominuoja samplaikos su žodžiu *world* ‘pasaulis’, kurių dažniausia ir prototipine samplaika galima laikyti samplaiką *all over the world*. Įdomu pastebėti, jog į visų II tekstyno vietos samplaikų sudėtį įeina daiktavardis *world*. Kitaip tariant, dažniausiai mokinių kalboje pasikartojanti žodžių seka, pateikianti nuorodą į vietą, yra reiškiamą su žodžiu *world*, nors atsižvelgiant į kai kurių rašinių tematiką galima buvo tikėtis ir konkretesnių vietos nuorodų. Ši apibendrinta ir dažnai pasikartojanti vietos nuoroda atlieka dvejopą paskirtį: kaip ir anksčiau aptartąją kiekio samplaiką *more and more*, ja

siekiami padidinti aprašomų dalykų svarbą pateikiant tuos dalykus kaip visuotinius, pavyzdžiui:

(20)

a. *All over the world, Lithuania included, lots of attention is paid to the economical crisis these days.* (I tekstynas: AFK1_275)

b. *During the last decades there have been heated arguments and discussions about same-sex marriages all over the world.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0232.5)

Vartodami nuorodą į visą pasaulį autoriai siekia suteikti daugiau svarbos aprašomai temai. Beje, abu 20 pavyzdžio sakiniai paimti iš pirmųjų rašinių pastraipų, kuriose ir reikėtų pagrįsti rašinio temos aktualumą. Kitą šios samplaikos reikšmę lietuvių ASK mokinių kalboje puikiai iliustruoja toks pavyzdys:

(21)

On the other hand, entering EU is an amazing opportunity to develop cultural ties between people all over the world. Lithuanians without difficulties with documents and visas can travel through Europe. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0206.5)

Čia samplaika reiškia nuorodą į vietą, tačiau, kaip galima suprasti iš antrojo sakinio, „visas pasaulis“, autoriaus supratimu, tėra Europa. Taigi skambi ir abstrakti frazė vartojama nesigilinus į tai, ką ji iš tiesų reiškia. Tokių pavyzdžių esama ir daugiau:

(22)

People learn it [English] in various ways because it is spoken all over the world, that is, almost in every country. (I tekstynas: AFK1_168)

Šio sakinio autorius, matyt, suvokdamas, jog pabrauktoji samplaika yra pernelyg bendros reikšmės, ją dar ir patikslina. Taigi ši vietos samplaika lietuvių mokinių rašiniuose vartojama ne tik nuorodai į visą pasaulį; ji taip pat leidžia mokiniams apibūdinti aptariamo dalyko svarbą ir pagrįsti pateikiamus argumentus. Kaip jau minėta, III tekстыne samplaika *all over the world* yra kur kas retesnė.

Dar vieną ryškų skirtumą tarp lietuviškųjų ir gimtakalbių tekstyno atspindi daugiafunkcinės referentinės samplaikos, pavydžiui, *at the beginning of, in the middle of, at the end of* ir *pan.* Pagal savo dažnį šios samplaikos yra dažniausios iš visų referentinių samplaikų III tekстыne, tačiau, kaip rodo šis tyrimas, negimtakalbiai mokiniai jas vartoja labai retai, nors BNC duomenys patvirtina, kad tokios samplaikos itin būdingos rašytinei anglų kalbai (Biber *et al.* 1999: 1015).

Veiksmo ir būsenos samplaikos

Klasifikuojant leksines samplaikas pagal jų funkcijas tekste, išskirta ankstesnių autorių plačiau neaprašyta funkcinė samplaikų grupė, kurios struktūrinis pagrindas – veiksmožodžiai, turintys veiksmo ir būsenos reikšmes. Biber'is išskiria vadinamąjį *predikacinių referentinių samplaikų* potipį (angl. *predicative referential expressions*), kuris iliustruojamas tokiais pavyzdžiais: *is equal to the, is given by the, is proportional to the* (Biber 2006: 167). Kadangi šiame tyrime tokių predikacinių samplaikų nustatyta nemažai, o ypač I ir II tekstynuose, jos buvo suskirstytos į veiksmą ir būsenas nurodančias referentines samplaikas. Kai kuriais atvejais galima būtų ginčytis, ar šios samplaikos laikytinos referentinėmis ar autoriaus požiūrio raiškos samplaikomis, nes predikacinė konstrukcija jau pagal savo prigimtį apibūdina referentą, o bet kokį apibūdinimą galima interpretuoti kaip autoriaus vertinamąjį pasakymą. Ištyrus samplaikų vartojimo kontekstus vis dėlto nuspręsta, jog šios samplaikos priskirtinos referentinėms, nes jos pirmiausia įvardija veiksmą ar būseną, apie kurį vėliau autorius dėsto savo mintis, pavydžiui:

(23)

a. *Computer gives ability to communicate with people from other countries just staying at home. This type of communication is more popular because it takes less time than to write a letter. Also, it is more cheaper than to make a call.* (I tekstynas: AFK1_191)

b. *The world of nowadays seems to be more democratic. We have the right to choose what kind of life we are willing to lead. I have seen this*

right put into practice – two of my family members have chosen to live abroad. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0225.5)

c. Many moral problems are raised with such advances, do we have the right to play God? Should we be able to choose features of our children? (III tekstynas: ICLE-ALEV-0024.8)

Kaip rodo pateiktieji pavyzdžiai, samplaikomis įvardijami veiksmai ar būsenos tolesniame kontekste yra autorių aiškinami ar tikslinami, todėl šie veiksmai ar būsenos ir buvo interpretuojami kaip referentai.

Daugiausia tokius predikatinius referentus reiškiančių samplaikų – I tekстыne, pavyzdžiui, *to find new friends, to solve the problem, to take care of* ir t. t. Pagal šio potipio samplaikų vartojimą panašesni I ir II tekstynai, nors II tekстыne veiksmus reiškiančių samplaikų nustatyta tik keturios. Į veiksmo samplaikas abiejuose tekstynuose dažnai patenka didelio dažnumo anglų kalbos veiksmožodžiai, pavyzdžiui, *use a lot of, spend a lot of*, o būsenos samplaikos dažniausiai sudarytos iš veiksmožodžio *have*, pavyzdžiui, *have the right to, have a lot of, have an opportunity to* ir pan.

Asmenis reiškiančios samplaikos

Dar vieną referentinių samplaikų potipį sudaro samplaikos, pateikiančios nuorodas į asmenis. Jos nepriskirtos teminėms samplaikoms dėl savo bendros reikšmės ir universalumo, nes įvardija ne konkrečius asmenis ar su rašinio tema sietiną asmenų grupę, o pateikia bendro pobūdžio nuorodą į žmones. Beje, visos asmenis nurodančios samplaikos, nustatytos III tekстыne, laikytinos teminėmis, ir todėl jos pateko į teminių, bet ne į asmenis reiškiančių samplaikų potipį, pavyzdžiui, *the King and Queen* rašiniuose apie monarchiją, *the people of Argos* labiau traktuotina kaip nuoroda į personažus/veikėjus rašinyje apie Sizifą. Tačiau I ir II tekstynuose itin dažnai pasikartojančių samplaikų su žodžiu *people* ‘žmonės’, pavyzdžiui, *people from different countries, people all over the, people who do not, people who claim that* ir t. t. neįmanoma sieti su viena kuria nors tema. Manytina, kad šių samplaikų pasikartojimas I ir II tekстыne dar kartą iliustruoja jau minėtą žodyno raidos

tendenciją nuo konkrečios referencijos abstraktesnių raiškos formų link, kai vietoj beasmenių sakinių ar siauresnės reikšmės daiktavardžių pasirenkami pasakymai su nuasmenintais veiksniais *people*. Būtent tai ir iliustruoja toliau pateikiami pavyzdžiai:

(24)

a. *People who know foreign languages are able to communicate with people from other countries*. (I tekstynas: AFK1_061)

b. *Mostly people who are against capital punishment motivate their opinion by saying that it is against human rights*. (I tekstynas: AFK1_126)

c. *People all over the world can speak one language but they cannot share one culture because it comes beyond our abilities*. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0023.1)

d. *In the community of business people the same terms will be used differently from the people who are not connected with that particular job*. (II tekstynas: AFK4_060)

Nesigilinant į įvairius čia pateiktųjų sakinių trūkumus, akivaizdu, jog 24a sakinyje pabrauktąją samplaiką galėtų pakeisti daiktavardis *foreigners* ‘užsieniečiai’; 24b sakinyje – *opponents* ‘priešininkai’; 24c sakinio veiksniumeinantis daiktavardis *language* leistų kur kas glausčiau išreikšti tą pačią mintį (*Language can be shared but etc.*) ir atsisakyti itin apibendrintos reikšmės veiksnio; 24d sakinyje tiktų vartoti daiktavardį *outsiders* ‘pašaliniai, (profesijai) nepriklausantys asmenys’. Tikėtina, jog būtent ribotas žodynas verčia mokinius rinktis saugų, bet labai plačią reikšmę turintį pakaitalą *people*. Nemažą šio potipio samplaikų skaičių sudaro samplaikos su daiktavardžio *people* vienaskaitiniu atitikmeniu *a person* arba asmeniniais įvardžiais *he or she*, kurie taip pat nurodo abstrakčiai suvokiamą asmenį. Tokia dažnai mokinių pasirenkama nuoroda į asmenis lemia ir jų rašytinės kalbos kokybę – ji tikrai neprideda aiškumo ar konkretumo autorių tekstams.

Referentinių samplaikų analizė parodė, jog skirtingų mokėjimo lygių mokinių kalba skiriasi ir kiekybiniu, ir kokybiniu požiūriu. Aukštesnio mokėjimo lygio mokinių kalbos samplaikų imtyje didesnę dalį sudaro teminės arba dalykinės samplaikos, kurios lemia teksto propozicinį turinį. Žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje dažniau pasitaiko ne specifinių teminių, o kiekį, vietą ar asmenis nurodančių samplaikų. Tačiau, kaip buvo galima įsitikinti, jos menkai praturtina teksto propozicinį turinį, nes jų referencija neapibrėžta ir gali būti suvokiama itin plačiai.

Žemesnio mokėjimo lygio mokiniai, kurių kalbą reprezentuoja I ir II tekstynai, dažnai vartoja itin plačios ir neapibrėžtos reikšmės konkrečius daiktavardžius, pavyzdžiui, *world* ar *people*, kurie tekste svarbūs ne tiek dėl savo konkrečios referentinės reikšmės, kiek dėl reikšmės neapibrėžtumo, kuris padeda autoriams sustiprinti savo nuomonės raišką ar gelbsti tuomet, kai jie pristinga siauresnės reikšmės žodžio. Samplaikos su šiais daiktavardžiais leidžia kalbėti apie referentinių nuorodų ir tuo pačiu kuriamo rašytinio teksto neapibrėžtumą – kartais gali susidaryti įspūdis, jog dėl socialinės patirties stokos ar tiesiog nenoro ar negebėjimo gilintis į aprašomą dalyką mokiniai griebiasi itin plačių apibendrinimų apie visą pasaulį, kuriame neaišku kokie žmonės ką nors daro. Žinoma, nemaža dalimi tokią rašytinės kalbos kokybę lemia ir ribota leksinė kompetencija. Nors kategoriškai to tvirtinti negalima, bet skaitant studentų darbus dažnai randama globalių teiginių, kurie iš tiesų nieko nepasako. Aptarti referentinių samplaikų analizės duomenys iš dalies paaiškina, kodėl mokinių tekstai palieka būtent tokį neapibrėžtumo įspūdį. III tekstyne, kuris reprezentuoja gimtakalbių vartoseną, tokių referentines bendrybes reiškiančių samplaikų beveik nenustatyta. Kadangi ir lietuviai ASK mokiniai, ir gimtakalbiai mokiniai yra panašaus amžiaus ir panašios socialinės brandos, šį skirtumą turbūt galima būtų aiškinti leksinės kompetencijos skirtumais.

Tyrimas taip pat atskleidė, jog kylant mokinių pasiekimų lygiui jų kalboje daugėja abstrakčiasias sąvokas reiškiančių samplaikų, kurios yra būdingos rašytinei kalbai ir kurios dažnai realizuoja sustabarėjusius

pasakymus, pavyzdžiui, *in the case of, in the light of, in the sense that* ir pan. Šios samplaikos, kaip patvirtina anglų kalbos tekstynų duomenys, yra itin dažnos rašytinėje kalboje, ir būtent tokių samplaikų daugiau nustatyta III tekстыne.

Kaip bus matyti iš tolesnės funkcinių samplaikų tipų apžvalgos, referentiškumą ar jo stoką žemesnio lygio mokinių kalboje tam tikra prasme „kompensuoja“ teksto junglumo ir autoriaus požiūrio raiškos leksika.

4.3.2.2. Autoriaus požiūrį reiškiančios leksinės samplaikos

Autoriaus požiūrį reiškiančios samplaikos sudaro įvairialypę samplaikų grupę. Šiam tipui priskirtos samplaikos apibrėžiamos palyginti plačiai: tai visos samplaikos, turinčios tokių pasakymų ar jų fragmentų, kurie išreiškia autoriaus požiūrį, vertinimą ar subjektyvią nuomonę, autoriaus pateikiamą objektyvią informaciją ar faktus ir akivaizdžią informaciją, t. y. evidencialumo pasakymai. Kitaip tariant, autoriaus požiūrio raiškos samplaikos apima ir prototipinį modalumą, ir modalumo periferijai priskiriamas kategorijas – veiksmožodžių nuosakų formomis reiškiamus pasakymus ir jų fragmentus, taip pat ketinimus, evidencialumą ar emocinį vertinimą reiškiančius pasakymus (Nuyts 2006: 8–12).

Klasifikuojant modalumo raiškos leksines samplaikas buvo remiamasi Palmer'io modalumo samprata (2001) ir Biber'io (2006) aprašytąja autoriaus požiūrio raiškos samplaikų klasifikacija. Tokiu būdu modalumo raiškos samplaikos suskirstytos į dinaminio, deontinio ir episteminio modalumo samplaikas, pastarosioms priskirtos ir akivaizdumą reiškiamos samplaikos. Atskirą samplaikų grupę sudaro vertinimo samplaikos. Visi šiame tyrime nustatyti potipiai iliustruojami 14 lentelėje, o šiam funkciniam tipui priskirtų samplaikų sąrašas, sugrupavus jas į siauriau apibrėžiamus potipius, pridedamas 8 priede.

14 lentelė. Autoriaus požiūrį reiškiančių samplaikų potipiai ir jų pavyzdžiai iš mokinių kalbos tekstynų.

| Autoriaus požiūrį reiškiančių samplaikų potipiai | Pavyzdžiai |
|--|---|
| Dinaminį modalumą reiškiančios samplaikos | <i>to be able to</i> (I tekstynas) <i>people are able to</i> (II tekstynas) <i>not being able to</i> (III tekstynas) |
| Deontinį modalumą reiškiančios samplaikos | <i>there is no need</i> (I tekstynas) <i>it is necessary to</i> (II tekstynas) <i>it should not be</i> (III tekstynas) |
| Episteminį modalumą reiškiančios samplaikos | <i>it is known that</i> (I tekstynas) <i>it is possible to</i> (I tekstynas) <i>it is obvious that</i> (I tekstynas) <i>the fact that the</i> (II tekstynas) <i>have a possibility to</i> (II tekstynas) <i>it is clear that</i> (II tekstynas) <i>it is true that</i> (III tekstynas) <i>should be able to</i> (III tekstynas) <i>is shown to be</i> (III tekstynas) |
| Vertinimą reiškiančios samplaikos | <i>is a controversial issue</i> (I tekstynas) <i>the most important reason</i> (I tekstynas) <i>one of the most</i> (I tekstynas) <i>in my opinion this</i> (II tekstynas) <i>it is important to</i> (II tekstynas) <i>one of the best</i> (II tekstynas) <i>no use to the</i> (III tekstynas) <i>one of the greatest</i> (III tekstynas) |
| Kitos samplaikos | <i>but is it really</i> (I ir II tekstynai) <i>what to do with</i> (III tekstynas) |

Tyrimo duomenys rodo, jog lietuvių ASK mokinių kalboje samplaikų, reiškiančių autoriaus požiūrį, nustatyta daugiau negu gimtakalbių rašiniuose, o statistiniai skirtumai tarp visų trijų tekstynų yra itin reikšmingi (žr. 7 priedą). Kiekybiniai skirtumai taip I ir II tekstyno kiek mažesni negu skirtumai tarp abiejų lietuviškųjų tekstynų iš vienos pusės ir III (gimtakalbių) tekstyno iš kitos, ir tai leidžia manyti, jog autoriaus požiūrio raiškos aspektu I ir II tekstynai yra artimesni vienas kitam. Gautieji kiekybiniai tyrimo duomenys iš esmės patvirtina kitų kalbininkų skelbtus modalumo ir autoriaus požiūrio raiškos tyrinėjimus mokinių kalboje.

Gimtakalbių švedų rašytinę anglų kalbą tyrusi Aijmer (2002) analizavo ICLE projektui kauptą samprotaujamojų rašinių tekstyną, taigi jos tyrimo

duomenys lygintini su šiuo tyrimu. Autorė daugiausia dėmesio skyrė švedų ir gimtakalbių anglų modalumo raiškai, konkrečiai – modalinių veiksmažodžių vartojimui. Kai kuriuos savo duomenis iš švedų ASK mokinių kalbos analizės ji lygino ir su vokiečių bei prancūzų ASK mokinių rašytine anglų kalba. Aijmer nustatė, jog ASK mokiniai, nepriklausomai nuo jų gimtosios kalbos, vartoja kur kas daugiau modalinių veiksmažodžių. Tam tikri skirtumai tarp švedų, vokiečių ir prancūzų mokinių atsiranda tik lyginant atskirų veiksmažodžių dažnį, pavyzdžiui, vokiečiai išsiskiria itin dažnu veiksmažodžio *can* ir *could* vartojimu, prancūzai – *may* dažniu (2002: 61–62). Tyrimo rezultatus tyrėja aiškina ir bendra ASK mokinių rašytinės kompetencijos stoka, t. y. negebėjimu argumentuojant efektyviai vartoti modalumo raiškos priemones, ir sakininės anglų kalbos įtaka. Tam tikrus skirtumus tarp skirtingų gimtosios kalbos vartotojų grupių Aijmer sieja su rašinių tematika, skatinusia mokinius reikšti savo nuomonę, ir gimtosios kalbos įtaka.

Kitą įdomų ICLE tekstyno medžiagos tyrimą, susijusį su autoriaus požiūrio raiška, visai neseniai paskelbė Hasselgård (2009). Pradėjusi analizę nuo *temos* (angl. *theme*) raiškos norvegų ASK mokinių rašiniuose, autorė pastebėjo, jog temos poziciją mokinių rašytinės kalbos sakiniuose itin dažnai užima autoriaus požiūrį reiškiantys pasakymai, o ne ideacinei kalbos funkcijai artimesni referentiniai pasakymai, kurie jau pagal temas apibrėžimą turėtų rasti sakinio pradžioje. Tokiu būdu propozicinį teksto tankumą gerokai sumažina vertinamojo pobūdžio pasakymai, kurie ASK mokinių kalboje akcentuojami kur kas labiau negu gimtakalbių autorių rašiniuose. Taigi norvegų mokinių anglų kalboje, kaip ir Aijmer tirtoje medžiagoje, autoriaus pozicija reiškiamą kur kas dažniau nei gimtakalbių tekstuose ir tai lemia jų kalbos kokybę.

Nors šis tyrimas analizuoja samplaikinę leksiką, t. y. pasikartojančias keturžodes žodžių sekas, bendroji ir minėtųjų Aijmer ir Hasselgård tyrimų ir šio tyrimo duomenų tendencija sutampa: negimtakalbių mokinių rašytinėje kalboje autoriaus požiūrį reiškiančių pasakymų (ir juos realizuojančių leksinių samplaikų) yra kur kas daugiau negu gimtakalbių tekstuose. Kaip parodys toliau

pateikiama potipių apžvalga, lietuviai mokiniai taip pat linkę akcentuoti ne teksto propozicinį turinį, o savo vertinamuosius teiginius.

Dinaminį modalumą reiškiančios leksinės samplaikos

Pirmasis autoriaus požiūrio raiškos samplaikų potipis – *dinaminio modalumo* (angl. *dynamic modality*) raiškos pasakymai ir jų fragmentai. Šios samplaikos perteikia inherentinę ar prigimtine galimybę, priskirtiną sakinio veiksniai arba sakiniu apibūdinamai situacijai, ir norą ar valią (Palmer 2001: 10, Nuyts 2006: 2–4), pavyzdžiui:

(25)

a. *Now, because of computers and internet people are able to communicate with each others in more convenient way.* (I tekstynas: AFK1_191)

b. *He is not mature enough and whole enough as a person to be able to fight for others' causes.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0001.1)

c. *I would like to disagree with this statement.* (II tekstynas: AFK4_025)

Tyrimas parodė, jog tokių samplaikų dažnis tiriamuosiuose tekstynuose panašus, nors žemesnio mokėjimo lygio mokiniai (I tekstynas) šio modalumo raiškos priemones pasitelkia dažniau: pavyzdžiui, normalizuotas samplaikos *to be able to* dažnis I tekстыne dvigubai didesnis negu II ar III tekстыne.

Pastarieji du tekstynai turi daugiau panašumų pagal situacinę galimybę reiškiančių samplaikų kiekį ir įvairovę. Tokios samplaikos dažnai sudarytos iš modalinio veiksmožodžio *can/could* ir veiksmožodžio neveikiamosios rūšies formos, pavyzdžiui, *(it) could be said (that), can be found in*. Neveikiamosios rūšies formos, kaip jau minėta, būdingesnės rašytinei, o ne sakytinei anglų kalbai (Biber *et al.* 1999: 476, 937), todėl skirtumas tarp I ir II tekstynų šiuo atveju akivaizdžiai iliustruoja aukštesnio mokėjimo lygio mokinių gebėjimą tikslingai vartoti neveikiamosios rūšies formas: tokia sintaksinė konstrukcija jiems leidžia nebeminėti sakinyje veikėjo, o sakinio veiksnium pasirinkti formalųjį veiksnių *it*, pavyzdžiui:

(26)

a. *It can be said that every united community will try to resist the influence of another culture and preserve its pure language and attitudes.* (II tekstynas: AFK4_028)

b. *In conclusion it could be said that our mother tongues are very important part not only of our lives but also of our identities and cultures.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0023.1)

Pirmojo kurso studentų kalboje šio potipio samplaikų yra kur kas mažiau (vos viena pateko į tyrimo imtį – *can be found in*). Tikėtina, kad tai lemia ir žemesnio lygio gramatinė kompetencija, ir menkesnis rašytinės kalbos stiliaus išmanymas. Apskritai, šio potipio samplaikų vartojimas suteikia lietuvių mokinių kalbai tam tikrų ypatumų.

Pavyzdžiui, II tekstynas iš kitų dviejų išsiskiria didesniu kiekiu situacinę galimybę reiškiančių samplaikų. Modalinio veiksmožodžio vartojimas samplaikoje, į kurios sudėtį įeina neveikiamosios rūšies forma, rašytiniam tekstui suteikia ne tik siektino akademiškumo; kartais ja perteikiamas teiginys nepagrįstai nuasmeninamas – tokį efektą galima pailiustruoti šiuo pavyzdžiu:

(27)

People no longer keep to moral standards, they are more likely to cohabit as it is popular among English couples. The Lithuanians have become more money and career orientated rather than being hospitable. Therefore, it could be said that the stereotype of the Lithuanians who are patriotic and devoted to their country can no longer be applied. (II tekstynas: AFK4_003)

Autoriaus pateiktas kontekstas leidžia modalumą interpretuoti kaip situacinį ar inherentinį, kai galimumas kyla iš objektyviai aprašytos situacijos, o ne dėl to, kad tokį galimumą išvelgia pats autorius. Autoriaus asmeninę poziciją „slepia“ neveikiamosios rūšies forma: juk performulavus antrąjį pavyzdžio sakinį į konstrukciją su veikiamosios rūšies veiksmožodžio forma būtų gautas itin kategoriškas teiginys *I can say that the stereotype (...)*. Taigi nepriklausomai nuo to, ar skaitytojas besąlygiškai priima autoriaus pateiktus deklaratyviuos teiginius, samplaika *could be said that* tarsi nurodo, jog ja įrėminama toliau

einanti *that* šalutinio sakinio propozicija ('stereotipas apie lietuvių patriotiškumą nebegalioja') yra teisinga ir objektyvi, nes ji kyla iš bendros aprašytos situacijos ir su pačiu autoriumi niekaip nesusijusi. Bet, kaip paaiškėja iš tolesnių rašinio dalių, tai – tik autoriaus nuomonė, kuri tik pradžioje pateikiama kaip deklaratyvus teiginys, tačiau vėliau jo pagrįstumas rodinėjamas įvairiais argumentais. Tokių pavyzdžių, kai po situacinę galimybę reiškiančia samplaika slypi autoriaus pozicija, II tekstyne yra ir daugiau.

III tekstyne šių samplaikų vartojimas šiuo požiūriu skaitytojo neklaidina, pavyzdžiui:

(28)

This information will have enormous implications, many of them beneficial; there is the potential to use this information to find the cure for disease eg the gene that codes for resistance to cancer, AIDS could be used to find drugs to supres or cure these diseases. Already this knowledge has enabled scientists to help those suffering from M.S. (multiple sclerosis). (III tekstynas: ICLE-ALEV-0022.8)

Čia aprašytoji situacinė galimybė panaudoti geną vaistų gamybai ir toliau tekste lieka iš situacijos kylančia galimybe, kurią autorius perpasakoja skaitytojams, niekaip nesusiedamas jos su savo asmeniniu požiūriu. Taigi kiekybinis panašumas tarp II ir III tekstynų pasirodė esąs paviršutiniškas – nepaisant panašios leksinės raiškos, mokinių kalboje tos pačios samplaikos gali tarnauti skirtingiems tikslams.

Šiam potipiui taip pat priskirtos samplaikos, reiškiančios norą ar valią, pavyzdžiui:

(29)

a. *If so, I would like to ask then. How a teenager can become patriotic when parents and teachers tend to forget national values as well?* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0126.2)

b. *I would like to express my opinion on the justness of the sentence handed down to Susan Smith.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0003.2)

c. *In closing I would like to quote the great Bob Marley "Don't criticize it, legalize it."* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0013.2)

Visuose pateiktuose sakiniuose norą reiškiančios samplaikos eina prieš veiksmožodį, į kurį ir nukreipta autoriaus valia. Kai kuriais atvejais šių samplaikų interpretavimas mokinių kalboje gali būti ir kitoks. Ypač tai pasakytina apie I tekstyną. Kaip parodė tekstyno medžiaga, frazė *I would like to* dažnai atsiranda prieš subjektyvią autoriaus nuomonę ar vertinimą reiškiantį pasakymą, o samplaika reiškiami noras ar valia tampa šalutiniu, tarsi ne tokiu svarbiu dalyku, pavyzdžiui:

(30)

a. *To conclude, I would like to mention that an anarchy chosen as a ruling model of a country really is not that what people need.* (I tekstynas: AFK1_246)

b. *All things considered, I would like to conclude that banning capital punishment might have some negative effects: increased number of crimes, unsafe society and economical problems.* (I tekstynas: AFK1_070)

Abu sakiniai galėtų būti perfrazuojami vietoj pabrauktosios samplaikos ir po jos einančio veiksmožodžio vartojant pasakymus *I think that* arba *in my opinion*. Be to, platesnio konteksto analizė taip pat patvirtina, jog samplaika *I would like to* tėra įžanga į paties autoriaus vertinamojo pobūdžio pasakymą, kuris pateikiamas šalutiniame *that* arba nefinitiniame bendraties sakinyje. Todėl šis, atrodytų, noro ar valios raiškos pasakymas mokinių kalboje įgyja ir papildomą funkciją – jis neretai vartojamas autoriaus vertinimui pristatyti.

Deontinį modalumą reiškiančios leksinės samplaikos

Didesnį atotrūkį tarp lietuviškųjų tekstynų ir gimtakalbių tekstyno rodo *deontinį modalumą* (angl. *deontic modality*) reiškiančių samplaikų vartojimas. Šiai grupei priskirtos tokios samplaikos, kurios reiškia privalėjimą, būtinumą ar reikiamybę (Palmer 2001: 9–10, Nuyts 4–5). I ir II tekstyne kur kas dažniau negu III tekstyne pasitaiko privalėjimą ar reikiamybę reiškiančių samplaikų, pavyzdžiui:

(31)

a. *For instance, if someone has to find some important and urgent information, he or she does not have to go to the public library or to any book store to look for it. People can simply check on everything they need on the internet.* (I tekstynas: AFK1_178)

b. *The educational system in Lithuania is in critical situation. Everyone agrees that it is necessary to reform it.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0150.3)

c. *So it is clear that same-sex marriage do not fit into the frame of laws and it should not be endorsed.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0208.5)

Gautieji tyrimo duomenys panašūs į jau minėto Aijmer tyrimo rezultatus, kurie taip pat rodo, jog svetimkalbiai autoriai dažniau nei gimtakalbiai vartoja būtinumą ar privalėjimą reiškiančius veiksmažodžius (Aijmer 2002: 65). Viena iš tokios vartosenos priežasčių, kaip teigia Aijmer, sietina su rašinių tematika. Švedai studentai rašė apie Švedijos imigracinę politiką ir aplinkosaugos klausimus, todėl jie nevengė pamokomojo tono ir jį sukuriančių atitinkamų modalumo pasakymų. Panašų požiūrį reiškė ir lietuvių studentai rašydami apie švietimo reformą ar kitus, jų manymu, taisytinus socialinius reiškinius (31b ir c pvz.). Nemažą įtaką tyrimo rezultatams turėjo ir temų formuluotės, kuriose palyginti dažnai vartotas veiksmažodis *should* (žr. 2 priedą) ir kurios taip pat turėjo įtakos mokinių argumentavimo tonui.

Tikėtina, jog būtent temų formuluotės lėmė, kad į samplaikų sąrašus pateko tiek daug samplaikų su šiuo veiksmažodžiu, ir tai iš dalies patvirtina jo dažniai tiriamuosiuose tekstynuose. Paaiškėjo, jog veiksmažodis *should* dažnas visuose trijuose tekstynuose: I tekстыne nustatyti 365 pasikartojimai (normalizuotas 100 000 žodžių), II tekстыne – 246, III tekстыne – 260, tačiau tik lietuviškuose tekstynuose jis sudaro tiek daug samplaikų. Vadinas, gimtakalbiai vartotojai taip pat nevengia vartoti *should*, tačiau jo leksinė apsuptis, kitaip negu I ir II tekstynuose, kaskart vis kitokia, todėl šis veiksmažodis nepatenka į pasikartojančias žodžių sekas. Galbūt rašydami rašinius pagal temas, kurių pateiktyse buvo veiksmažodis *should*, lietuviai studentai, norėdami kuo tiksliau atsakyti į temoje pateiktą argumentą, dažniau

rinkosi būtent šį veiksmažodį ir vartojo jį taip, kaip jis pateiktas temos formuluotėje.

Apskritai, šio potipio samplaikos suteikia mokinių kalbai tam tikro kategoriškumo, ir jų skaičius lietuviškuose tekstynuose leidžia manyti, jog negimtakalbių rašytinės kalbos tonas griežtesnis. Turint galvoje, jog visi trys tekstynai reprezentuoja panašaus amžiaus mokinius, iš kurių galbūt šiek kiek jaunesni yra I tekstyno darbų autoriai, peršasi išvada, jog lietuviai mokiniai nejaučia, kokią įtaką jų kalbos tonui daro tam tikri deontinį modalumą reiškiantys pasakymai. Vis dėlto dar labiau mokinių kalbos toną veikia toliau aprašomas episteminių samplaikų potipis.

Episteminių modalumą reiškiančios leksinės samplaikos

Tai – gausiausias autoriaus požiūrio raiškos samplaikų potipis visuose trijuose tirtuose tekstynuose, kuris apibrėžiamas kaip vertinimas, kiek propozicija atitinka tikrovę (angl. *epistemic modality*, plg. Palmer 2001: 8–9, Nuyts 2006: 6). Episteminio modalumo raiškai, kaip minėta, priskirtos ir *akivaizdumą* (angl. *evidentiality*, Aikhenval 2004) reiškiančios samplaikos.

I tekстыne episteminės samplaikos sudaro 45 proc. visų šiame tekстыne nustatytų autoriaus požiūrio samplaikų, II tekстыne – 48 proc. ir III tekстыne – 57 proc. Taigi nors autoriaus požiūrio samplaikų I ir II tekстыnuose daugiau, III tekстыnas išsiskiria tuo, kad čia episteminų samplaikų santykinė dalis sudaro ženklesnę samplaikų dalį negu kituose dviejuose tekстыnuose. Šis samplaikų potipis suskirstytas į keturias smulkesnes grupes.

Pirmajai grupei priskirtos *tikrumą* (angl. *certainty*) reiškiančios samplaikos rodo, jog autorius neabejoja dėl propozicijos teisingumo. Keletas tikrumo reikšmės samplaikų pavyzdžių:

(32)

a. *There is no doubt that nowadays such a technology as computer is found in almost each person's house.* (I tekстыnas: AFK1_184)

b. *History is narrated from different perspectives, thus there is no single truth.* (II tekстыnas: ICLE-LT-VI-0040.1)

c. *It is true that today one still hears the old dispute over state sovereignty and attempts to return some power to the individual states (...)* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0012.3)

Prie tikrumą reiškiančių samplaikų priskirti ir deklaratyvaus pobūdžio pasakymai, pavyzdžiui, *language has always been* ar *people have the right*, kuriuos galima laikyti nežymėtais episteminio modalumo atvejais (Bybee *et al.* 1994: 179, Usonienė 2004: 42). Viena iš dažniausių tokio tipo modalumą realizuojančių frazių yra *the fact that* ir jos fragmentai samplaikose su prielinksniais ir jungtukais, pavyzdžiui, *due to the fact*, *despite the fact that* ir pan. Kiekybiniai duomenys leidžia manyti, jog pagal šios samplaikos vartojimą visi trys tekstynai panašūs, tačiau, kaip bus parodyta 4.4.2.4 skyriuje, pasakymo *the fact that* vartoseną lietuvių mokinių kalboje ne visuomet nuosekli.

Kitą episteminio modalumo samplaikų grupę sudaro *galimumą* (angl. *likelihood*) reiškiančios samplaikos. Jos reiškia silpnesnį autoriaus tikėjimą propozicijos teisingumu, pavyzdžiui, *it is possible to* ar *should be able to*. Šiai grupei priskirtos ir samplaikos su fraze *I think*, kurias galima interpretuoti kaip tam tikrą autoriaus abejojimą propozicijos teisingumu, pavyzdžiui:

(33)

Last but not least, some people claim that economic crisis affect a trade sphere only in a negative way. To a certain extent it is true, but I think that it has also a positive affect. (I tekstynas: AFK1_258)

Šiame pavyzdyje pasitaiko net keletas skirtingo modalumo raiškos atvejų: iš pradžių autorius nurodo akivaizdžią ekonominės krizės pasekmę (*people claim*), po to su tam tikra išlyga pripažįsta, jog tai tiesa (*it is true*), ir galiausiai formuluoja galimybę, jog esama ir kitokių pasekmių (*I think that it*), nors frazė *I think* ir rodo nelabai tvirtą autoriaus poziciją šiuo klausimu. Tokia vertinamųjų pasakymų gausa galiausiai užgožia autoriaus požiūrio raišką, ir skaitytojui tampa sunku suprasti, ką gi mano pats autorius. Deja, tai tipiškas mokinių rašytinės kalbos pavyzdys, iliustruojantis jų rašymo strategiją –

kalbėti apibendrintai ir aptakiai; kategoriškiau kalbama tik tuomet, kai reikia suaktualinti rašinio temą. Pastarajam tikslui tarnauja ir toliau aprašomas samplaikų potipis.

Akivaizdumą (angl. *evidentiality*) reiškiančios samplaikos rodo, kad autorius savo tikrumą teiginio propozicijos teisingumu grindžia tam tikra išorine informacija, pavyzdžiui, *is seen as a* ar *some people claim that*, t. y. propozicijos teisingumu galima įsitikinti, nes ji matoma ar girdima, ar apie ją kalbama. Lingvistikoje akivaizdumo kategorija kartais traktuojama kaip episteminio modalumo rūšis (Palmer 2001: 8, Usonienė 2004: 57) ar net visiškai savarankiška gramatinė kategorija (Aikhenvald 2004: 18–19), bet pagrindinė akivaizdumo funkcija visų autorių suprantama panašiai: akivaizdumo pasakymai perteikia ir informacijos šaltinį, kuriuo remiasi kalbėtojas ar rašytojas ką nors teigdamas. Šio tyrimo duomenys leidžia spėti, jog pasitelkiami šaltiniai ar informacijos pobūdis, pasirodo, gali priklausyti ir nuo kalbos vartotojų kalbinės kompetencijos lygio.

Pagal akivaizdumo samplaikų kiekį ir įvairovę I ir II tekstynai, reprezentuojantys žemesnio mokėjimo lygio mokinius, gerokai skiriasi nuo III tekstyno. Apskritai, akivaizdumo pasakymai yra itin įtaigūs, nes autorius, pasitelkdamas faktus ar kitus duomenis, tarsi nepalieka skaitytojui galimybės abejoti propozicijos teisingumu, pavyzdžiui:

(34)

a. *Throughout the book we begin to see how Candide is gradually lead away for l'optimisme or perhaps more importantly how l'optimisme is shown to be the philosophy of despair.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0001.2)

b. *English is considered to be fashionable or state-of-the-art, but Lithuanian not as much. Even the manufacturers of Lithuanian goods produce food labels or clothes with something written in English.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0184.1)

34a pavyzdyje autorius teigia, jog knygoje parodoma, kaip kinta optimizmo filosofijos samprata. Kitaip tariant, akivaizdumas grindžiamas faktu, kuriuo remiasi autorius, o tai, kas yra jutimiškai apčiuopiama, laikytina tvirtu

teisingumo įrodymu. 34b pavyzdyje pasitelkiama neveikiamosios rūšies konstrukcija, kurios subjektas neapibrėžtas ir todėl gali būti interpretuojamas labai plačiai. Antrasis šio pavyzdžio sakinytis dar labiau sutvirtina pirmojo teisingumą, nes čia subjektu įvardijama viena specifinė žmonių grupė, t. y. gamintojai, kurių veiksmai patvirtina pirmojo sakinio propozicijos teisingumą. Tokiu būdu akivaizdumo pasakymai (ir jas realizuojančios samplaikos) sukuria neabejotino tikrumo ir įtikinamumo išpūdį, kuris, kaip rodo šis tyrimas, daugiau raiškos formų įgyja I ir II tekstynuose.

Lyginant tiriamų tekstynų duomenis nustatyta, jog I tekстыne dažniausiai iš visų trijų tekstynų pasitaiko pasakymų su subjektu *people*, pavyzdžiui, *some people claim, some people say, some people believe* ar *some people think*. Tokiuose pasakymuose kaip informacijos šaltinis įvardijami abstraktūs ir nežinomi žmonės, kurie, autorių manymu, ir leidžia tvirtinti vieną ar kitą dalyką. Įdomu pastebėti, kad tikriausiai norėdami šiek tiek susilpninti tokių pasakymų kategoriškumą ir neapibrėžtumą, mokiniai pasirenka determinantus *some* ir kiek rečiau – *many* ir tokiu būdu susiaurina subjektą. Tuomet akivaizdumas jau grindžiamas ne visų, o daugelio ar tik kai kurių žmonių tvirtinimais ar nuomone.

Šiuo požiūriu II tekstynas pateikia dar kitokių duomenų. Labiau pažengusieji kalbos vartotojai, turintys daugiau gramatinės kompetencijos, apskritai eliminuoja subjektus iš akivaizdumo pasakymų ir dažniau vartoja veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formas su formalioju *it* veiksniu, pavyzdžiui, *it is said* ar *it is claimed*. Tokių pasakymų subjektas suvokiamas itin plačiai, todėl iš esmės nuo pirmakursių vartojamos pasakymo *people say that* jis skiriasi tik formaliąja raiška, bet ne informacijos pateikimo efektyvumu ar įtaiga. Vis dėlto II tekстыne randasi ir sėkmingesnių akivaizdumo pasakymų, kurie priartina šio tekstyno kalbą prie gimtakalbių vartosenos.

Akivaizdumo samplaikų grupė apima pasakymus su akivaizdumą reiškiančiais būdvardžiais, pavyzdžiui, *it is clear that, it is obvious that*, jau aptartus pasakymus su abstrakčiai suvokiamu subjektu, pavyzdžiui, *some people say that, it is said that, there is an opinion*, ir pasakymus, kurie sudaryti

iš akivaizdumą reiškiančio predikato. Būtent pastarieji pasakymai ir skiria I bei II tekstynų akivaizdumo samplaikas ir dominuoja III tekstyno sąrašė. Kaip rodo toliau pateikiami pavyzdžiai, informacijos perdavimo rašytinėje kalboje požiūriu pasakymai su akivaizdumą reiškiančiais veiksmažodžiais laikytini kur kas efektyvesniais negu sakiniai su neapibrėžtais veiksniais ar būdvardžiais:

(35)

a. *Art is claimed to be superior to nature.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0002.1)

b. *The past in Les Mouches is seen to be very important to the majority of the Argine population - in fact all of them.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0011.1)

Sintaksinio veiksnio funkciją šiuose pavyzdžiuose atlieka daiktavardiniai junginiai *art* (35a) ir *the past in Les Mouches* (35b) – jų predikatai ir sukuria akivaizdumo reikšmę. Turint galvoje gerus kalbinės raiškos glaustumo ir informatyvumo principus, 35 pavyzdžio sakiniai laikytini efektyviais ir rašytinei kalbai tinkamais pasakymais. Tyrimo duomenys rodo, kad kylant mokinių kalbos lygiui daugėja būtent tokios struktūros samplaikų, o samplaikų su formalioju *it* veiksnium – mažėja. Į III tekстыne nustatytas akivaizdumo samplaikas gramatinis veiksnys patenka tik vieną kartą (samplaika *it is obvious that*) – tokius duomenis galima aiškinti tuo, kad aukštesnio lygio mokinių kalboje akivaizdumo raiška realizuojama tam tikromis savarankiškoms predikatinėmis konstrukcijomis. Kitaip tariant, akivaizdumo raiška įgyja pastovesnę formą predikato pozicijoje, o subjektas, kaip parodyta 35 pavyzdyje, kinta priklausomai nuo temos. Žemesnio lygio mokinių kalboje akivaizdumo pasakymai dar netampa savarankiškoms samplaikomis, nes jie dažnai šliejami prie tam tikrų gramatinių veiksnių (*some people* ar *it*), ir būtent tai patvirtina I ir II tekstynų akivaizdumą reiškiančių samplaikų sąrašas, iš kurio matyti, kad predikatiniai pasakymai tebėra „suaugę“ su veiksniais.

Ketvirtąją episteminio modalumo samplaikų grupę sudaro *spėjimo* (angl. *hypothetical prediction*) samplaikos. Jos išreiškia mažiausią tikrumą proposicijos teisingumu ir dažniausiai nurodo autoriaus požiūrį į tai, kaip

klostytūsi ar klostysis įvykiai esant tam tikroms aplinkybėms, tarkim: *the world would be* ar *will be able to*. Pavyzdžiui:

(36)

a. *From my point of view modern technologies should be developed with a certain amount of caution, without trying to reach the ultimate limit when the whole progress is so advanced that it would be beyond people's control*. (I tekstynas: AFK1_205)

b. *If we could understand each other better and accept each other's personality, the world would be different today*. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0095.2)

c. *There would be less crime in the United States among teenagers, if eighteen year old was allowed to drink*. (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0004.4)

Šiuose pavyzdžiuose pabrauktose samplaikose dažniausiai vartojami veiksmažodžiai *will* ir *would*. Jie nusako autoriaus prognozuojamą arba spėjamą ateities situaciją. Pagal šios grupės samplaikų vartojimą visi trys tekstynai panašūs.

Vertinimą reiškiančios leksinės samplaikos

Paskutinė ir palyginti gausi autoriaus požiūrio raiškos samplaikų grupė apima samplaikas, kuriomis reiškiamas *vertinimas* (angl. *evaluation*, taip pat *attitudinal bundles* pagal Biber'į 2006). Šis samplaikų potipis bene labiausiai skiria lietuvių mokinius nuo gimtakalbių. Jomis reiškiami vertinimo atspalvių turintys požiūriai apie tai, kas yra gerai ar blogai, sunku ar lengva, pavyzdžiui:

(37)

a. *It is difficult to imagine our life without Internet, mobile phones and other things which are used daily, as they have become a part of our life*. (I tekstynas: AFK1_094)

b. *Since the accession to the union Lithuania both gained and lost something as well. It is hard to measure who mostly profited and to whom it was a failure*. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0103.2)

c. *It hurts when you don't get to do certain activities, that you want to do, just because you are a female. It is not fair!* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0015.2)

Vertinimo reikšmę samplaikose dažniausiai sukuria būdvardžiai, pavyzdžiui, *difficult, hard, fair*, nors tai tikrai nėra vienintelė raiškos priemonė mokinių kalboje. Lietuviškuose tekstynuose palyginti dažnai pasitaiko samplaika *becoming more and more*, kurią taip pat galima interpretuoti kaip autoriaus vertinimą:

(38)

a. *Nowadays, when our society is becoming more and more modern, one of the most essential requirements in order to be employed is to know a foreign language.* (I tekstynas: AFK1_148)

b. *Censorship of mass media is no longer that strict and the society is becoming more and more liberal.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0100.2)

Tekstynų duomenys rodo, jog ši samplaika visuomet eina prieš vertinamąjį būdvardį, todėl jos paskirtis – dar labiau sustiprinti vertinimo aspektą.

Itin didelę vertinimo samplaikų grupę sudaro pasakymai su svarbumo reikšmę turinčiu būdvardžiu *important*. Beje, šis būdvardis savo dažniu lietuvių mokinių tekstynuose gerokai lenkia gimtakalbių vartoseną. Neabejotinai, tai – vienas produktyviausiai vartojamų būdvardžių lietuvių ASK mokinių kalboje, nes jau samplaikose matoma nemaža jo sintaksinių konstrukcijų įvairovė, pavyzdžiui, *it is important to, an important role in, more important than* ir pan. Žinoma, itin dažnas vieno būdvardžio vartojimas mokinių kalbai tikrai nesuteikia leksinės įvairovės. Tačiau ne mažiau įdomu būtų patyrinėti, kodėl lietuvių ASK mokiniams taip dažnai prireikia vertinamųjų pasakymų apie ko nors svarbą. Ar tai laikoma lengvu, nors ir tiesmukišku argumentavimo būdu? Ar pasakius, jog kas nors yra labai svarbu, galima pateisinti savo pasirinktą požiūrį? Tiriamų tekstynų analizė pateikia išties netikėtų įžvalgų.

Visų pirma, būdvardis *important* yra 2,5 karto dažnesnis I tekстыne negu II tekстыne ir 2 kartus dažnesnis II tekстыne negu III tekстыne³¹. Vadinasi, lietuvių mokiniai jį pasirenka vartoti gerokai dažniau negu gimtakalbiai. Samplaikos su būdvardžiu *important* lietuvių mokinių rašiniuose vartojamos tuomet, kai norima pagrįsti autoriaus sprendimą, argumentą ar išvadą ir jį pabrėžti. Pavyzdžiui:

(39)

a. *The first and most important reason why animal testing is not acceptable is the violence against animals and the harm for the nature.* (I tekstynas: AFK1_103)

b. *To sum up, banning the capital punishment may lead to some more or less advantageous consequences, the most important of which are the feeling of unsafeness in the society because of the increasing number of crimes, the decreasing possibility of mistake in punishing and also the possibility of finding better alternatives for the death conviction.* (I tekstynas: AFK1_073)

c. *Thus, it is important to understand that charged language must not be eliminated, for it can often appear to be more informative than factual statements.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0259.6)

d. *Postmodernist aesthetics did not declare the autonomy of art to life but reshaped the tradition. One of the most important instances of this is the way postmodernists saw history.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0020.1)

Pastebėta, kad samplaikos su būdvardžiu *important* atsiranda pirmuose arba paskutiniuose pastraipų sakiniuose, kitaip tariant, jos arba tarnauja kaip atspirties taškas argumentacijai, arba apibendrina ankstesniame tekste išdėstytus argumentus. 39a ir d sakiniiais pradedamos pastraipos; 39c sakinytis yra paskutinis pirmos pastraipos sakinytis, taigi jis gali būti laikomas įžanga į visą rašinį; 39b sakinytis yra paskutinis rašinio sakinytis. Manytina, kad vartodami pasakymus su būdvardžiu *important* mokiniai norėjo suteikti daugiau svarumo savo argumentams, skatinti skaitytoją jais tikėti, tačiau tie pasakymai gali būti interpretuojami ir kaip kategoriški nekvestionuojami

³¹ Normalizuoti būdvardžio *important* dažniai 100 000 žodžių imtyje: I tekstynas – 268 pasikartojimai, II tekstynas – 145 ir III tekstynas – 68.

vertinimai. Kyla klausimas, ar tokią raišką reikėtų sieti su autorių branda ar su jų leksine kompetencija.

III tekстыne kalbamųjų dalykų svarbos nurodymo kaip tam tikro vertinimo atvejų nėra tiek daug. Vienintelė III tekстыne nustatyta keturžodė samplaika su būdvardžiu *important* vartojama kur kas rečiau negu lietuvių mokinių kalboje, šiek tiek skiriasi ir vartojimo tikslai. Tai iliustruoja šie pavydžiai:

(40)

a. *It would be tempting to think of the various European Communities as an embryonic United States of Europe; especially when we hear politicians talk of the importance of European Unity. However it is important to realise that Europe is a very long way from becoming anything like the United States.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0012.3)

b. *By reading the literature that deals with the violence of ethnic American cultures, one gains a new perspective on life in our country. It is important to understand the lifestyles and struggles of our fellow man especially of those in our own "backyards". (...) Reading about violence, whether fiction or real, does not make one more violent. It encourages the learning process and allows the reader to experience the emotions involved without actually experiencing the action.* (III tekstynas: ICLE-US-PRB-0013.1)

Abi ištraukos paimtos iš pirmųjų rašinių pastraipų, tačiau jos skiriasi pagal tai, ką autorius pasirenka akcentuoti. 40a pavyzdyje, panašiai kaip ir lietuvių mokinių darbuose, pabrėžiama pagrindinės rašinio temos, t. y. galimybės sukurti vieningą Europą, svarba, o 40b pavyzdyje išryškinama su tema tiesiogiai nesusijusio dalyko svarba: čia autorius suaktualina ne savo pasirinktą temą ar argumentus, o visuomenės (ne)gebėjimą suprasti socialiai atstumtų piliečių. Taigi pirmajame plane atsiduria ne rašinio tema, t. y. smurtą aprašanti literatūra, o visuomenės bruožas.

Tokią būdvardinių pasakymų su *important* paskirtį patvirtina ir kiti pavydžiai, kurie į samplaikų sąrašą nepatenka, tačiau jie atskleidžia, ką pasirenka akcentuoti gimtakalbiai autoriai. Pavydžiu:

(41)

a. *On arrival in the city Orestre even has to <quote>, which illustrates the state of having nothing which is important for his later revelations.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0014.1)

b. *Drug legalization has many beneficial outcomes and personally I think it's time we stop wasting money on keeping drugs illegal when it does not even work. America needs to use that money on more important things such as helping the homeless or promoting education.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0011.2)

41a pavyzdyje išryškinama aprašomo personažo patirtis, kuri vėliau leidžia autoriui daryti tam tikras išvadas apie to personažo vertybes ir pan. Kaip matyti, ši potėmė su pagrindine rašinio tema – egzistencializmo literatūra ir jos personažais – tiesiogiai nėra susijusi. 41b sakinyje pabrėžiama pateikiamų pavyzdžių, kuriais remdamasis autoriaus dėsto savo nuomonę apie valstybės išlaidas, svarba; turint omeny, kad pagrindinė rašinio tema – narkotikų legalizavimas JAV, galima daryti, kad mokinys pasirinko suaktualinti šalutinę potėmę.

Taigi susidaro įspūdis, jog gimtakalbių rašytinėje kalboje svarba suteikiama detalėms, kurios vienaip ar kitaip padeda autoriui konstruoti tekste argumentaciją. O lietuvių mokinių rašiniuose svarba dažniau sietina su rašinio tema, kuri ir pateikiama kaip svarbi apskritai, arba svarba suteikiama autoriaus argumentams, kurie, atrodytų, nekelia abejonių pačiam autoriui ir todėl negali kelti abejonių skaitytojui. Dažnas būdvardžio *important* vartojimas lietuvių ASK mokinių rašiniuose kiek perdėtai sureikšmina teksto turinį ir leidžia rasti kategoriškam kalbos tonui.

Prie vertinimo samplaikų šiame tyrime nutarta priskirti ir *išskyrimo ar pabrėžimo samplaikas* (angl. *identification/focus bundles*, Biber 2006), nors šių samplaikų funkcijos interpretavimas tebėra problemiškas. Kaip jau minėta (žr. 4.3.1 skyrių), jos gali būti priskiriamos ir prie diskursą organizuojančių samplaikų, nes išskiria vieną aprašomą dalyką ir tokiu būdu susiaurina temą (Biber 2006: 144, 153, 159), nors dar anksčiau Biber *et al.* (2004: 393–394) interpretavo jas kaip referentines samplaikas. Šio tyrimo duomenys leidžia manyti, jog samplaika *one of the most* mokinių kalboje vis dėlto laikytina

autorius požiūrio raiškos priemone. Tokio interpretavimo galimybę labiausiai patvirtina beveik visuomet su šia samplaika ar jos kontekste vartojami vertinamieji būdvardžiai, pavyzdžiui:

(42)

a. *Financial crisis seems to have brought a number of unpleasant things to our lives. One of the biggest problems people face during the crisis is unemployment.* (I tekstynas: AFK1_266)

b. *Nevertheless, this tough experience increased the determination of Europe to head for a new era that would end continuing hatred and competition, and that is how the European Union was created. It is now one of the most powerful intergovernmental and supranational organizations in the world which now contains 27 member states.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0138.2)

c. *But Florida State and Notre Dame were the two teams getting all the hype and recognition to be playing for the national championship and that's because they had played one of the greatest games in college football history during the regular season.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0002.3)

Neabejotina, kad pavyzdžių autoriai išskiria vieną objektą iš daugelio, ir būtent tokią išskyrimo funkciją įgyja samplaika *one of the* su būdvardžiu. Vis dėlto tas išskyrimas yra visiškai subjektyvus, todėl interpretuotinas kaip autoriaus požiūrio raiška: juk galima nesutikti su autoriais ir teigti, jog didžiausia krizės sukelta problema – valdžios bejėgiškumas ar visuomenės moralės normų žlugimas (42a pavyzdys), Europos sąjunga yra ne galingiausia, bet neefektyviausia pasaulyje tarptautinė organizacija (42b pavyzdys), o futbolo rungtynių kvalifikavimas kaip „geriausių“ apskritai negali būti suvokiamas kaip nors kitaip negu autoriaus nuomonė (42c pavyzdys). Būtent todėl pasakymo *one of the* fragmentų turinčios samplaikos buvo priskirtos autoriaus požiūrio raiškos funkcijai.

Apibendrinant autoriaus požiūrio raiškos samplaikų tyrimą galima konstatuoti, jog lietuvių mokinių tekstynuose palyginti su gimtakalbių tekstynu tokių samplaikų nustatyta kur kas daugiau. Taigi atrodytų, kad lietuviai ASK mokiniai dažniau reiškia savo nuomonę ar požiūrį. Vis dėlto, kaip parodė

tyrimas, subjektyvi nuomonė lietuvių mokinių kalboje nėra reiškiamą atvirai, t. y. mokiniai pirmojo asmens įvardžių vengia. Jie dažniau vartoja konstrukcijas su neveikiamosios rūšies veiksmažodžio formomis ir plačiai numanomu subjektu, ypač aukštesniojo pasiekimų lygio mokiniai (II tekstynas), o žemesniojo pasiekimų lygio mokiniai (I tekstynas) pasitelkia subjektą *people* ir tokiu būdu reiškia subjektyvias, bet vis dėlto nuasmenintas nuomones. Taigi autoriaus požiūrio samplaikų analizė atskleidė savotišką paradoksą – rašiniuose nuomonės ir požiūriai, sprendžiant iš dažnai pasikartojančių leksinių samplaikų, lietuvių mokinių yra pateikiamos kaip universalios ir priskirtinos daugeliui žmonių, tačiau tarsi netikėdami jų visuotinumu ir todėl siekdami pateikiamą požiūrį dar labiau įtvirtinti, mokiniai vartoja tiesmukiškai ir net kategoriškai skambančius deontinius pasakymus su veiksmažodžiais *should* ar *need*. Tikėtina, kad dėl kalbinės (ir ne tik) patirties stokos, jie nesugeba įvertinti, kokį įspūdį jų rašomas tekstas gali palikti skaitytojui.

4.3.2.3. Diskursą organizuojančios leksinės samplaikos

Diskursą organizuojančios samplaikos I ir II tekстыne vartojamos panašiai, o III tekстыne jų nustatyta gerokai mažiau: I tekстыne šios samplaikos sudaro 23 proc. visų imties samplaikų, II tekстыne – 22 proc., o aukščiausio mokėjimo lygio mokinių kalboje (III tekстыne) – tik 9 proc.

Prie diskursą organizuojančių samplaikų buvo priskirtos tokios samplaikos, kurios susieja atskiras teksto dalis, pavyzdžiui, *on the other hand*, *on the contrary it*, pristato ar išskiria kurį nors aptariamą dalyką iš kitų, pavyzdžiui, *some of them are*. Kaip jau minėta, funkciniai tipai ir potipiai negali būti nustatomi remiantis tik formaliąja samplaikos struktūra, nes kartais tapacią struktūrą turinčios samplaikos tekste įgyja skirtingas funkcijas. Tyrimas parodė, kad būtent diskursą organizuojančios samplaikos neretai gali būti suvokiamos kaip autoriaus požiūrio raiška, ir atvirkščiai – autoriaus požiūrio raiškos samplaikos mokinių kalboje tarnauja diskurso organizavimo

reikmėms. Toks funkcijų persipynimas bus aptartas pristatant diskurso samplaikų potipius.

Ištirus visas diskursą organizuojančias samplaikas išskirti trys funkciniai potipiai: 1) temą pristatančios samplaikos; 2) temą plėtojančios samplaikos; 3) temą apibendrinančios samplaikos. 15 lentelėje pateikiama šių potipių pavyzdžių, o visas diskursą organizuojančių samplaikų sąrašas pridedamas 8 priede.

15 lentelė. Diskursą organizuojančių samplaikų potipiai ir jų pavyzdžiai iš mokinių kalbos tekstynų.

| Diskursą organizuojančių samplaikų potipiai | Pavyzdžiai |
|---|--|
| Temą pristatančios samplaikos | <i>to begin with the</i> (I tekstynas) <i>there are a lot of</i> (II tekstynas) <i>when it comes to</i> (III tekstynas) |
| Temą plėtojančios samplaikos | <i>however there are people</i> (I tekstynas) <i>at the same time</i> (I tekstynas) <i>on the contrary</i> (II tekstynas) <i>that it is not</i> (II tekstynas) <i>this is not the</i> (III tekstynas) <i>so that they can</i> (III tekstynas) |
| Temą apibendrinančios samplaikos | <i>taking everything into account</i> (I tekstynas) <i>to conclude language is</i> (II tekstynas) |

Šie potipiai ne visiškai atitinka kitų autorių skelbtas klasifikacijas (plg. Biber'į 2006 ar Cortes 2008). Pagrindinė neatitikimo priežastis – tekstynus sudarančių tekstų žanras ir pobūdis. Studentų rašiniams keliami aiškūs teksto organizavimo reikalavimai, kurie iš dalies atsispindi ir rašinio leksikoje, pavyzdžiui, čia neišvengiamai randasi pasikartojančių, tam tikras rašinio struktūros dalis įreminančių samplaikų, pavyzdžiui: *first of all, on the other hand* ir pan. Kaip jau minėta, tiriamieji tekstynai sudaryti iš darbų, kurie yra egzaminų įskaitiniai darbai, taigi, be kitų aspektų, jie vertinami ir už teksto struktūrą. Tikriausiai tai ir bus viena pagrindinių priežasčių, lemiančių rašinių žanrinę specifiką. O Biber'io ir Cortes darbuose pateikiami samplaikų funkciniai tipai nustatyti tiriant kur kas įvairesnio pobūdžio tekstus,

pavyzdžiui, vadovėlių tekstus, įvairius viešus akademinės aplinkos dokumentus, paskaitų sakytinę kalbą ar mokslinius straipsnius. Todėl tam tikri funkciniai potipiai skirtumai tarp šio tyrimo ir minėtųjų autorių darbų neišvengiami, o išsiskiriantys požūriai į potipius bus aptarti tolesnėje analizėje.

Temą pristatančios leksinės samplaikos

Pirmasis diskurso samplaikų potipis – temą pristatančios leksinės samplaikos. Joms priskirtos tokios samplaikos, kurios vartojamos tuomet, kai tekste pirmą kartą minimas koks nors aprašomas dalykas. Biber'is (2006) šias samplaikas vadina *topic introduction/focus bundles* ir pastebi, kad jo tirtame tekstyne jos itin dažnai pasitaiko sakytinėje auditorinėje kalboje, kai dėstytojas atkreipia studentų dėmesį į naują temą, klausimą ir pan. (Biber 2006: 142–143, 147). Tirtuose tekstynuose šiam potipiui priskirtos samplaikos dažnai pasitaiko rašinių arba atskirų pastraipų pradžioje, tačiau jos vartojamos ir tuomet, kai autorius pamini kokį nors iki tol tekste neaptartą dalyką bet kurioje rašinio vietoje. Todėl jų apibrėžimas kiek kitoks negu Biber'io tyrime. Pavyzdžiui:

(43)

a. *To begin with, fantasy stories encourage kids to use their imagination more often.* (I tekstynas: AFK1_249)

b. *However when it comes to the subject of sovereignty, there are those who lift a hesitant finger.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0024.3)

Šis samplaikų potipis itin būdingas lietuvių mokinių, ypač žemesniojo mokėjimo lygio, rašytinei kalbai. Tyrimo duomenys leidžia manyti, jog negimtakalbiai mokiniai vartoja tam tikras itin jų pamėgtas ar galbūt gerai išmoktas leksines priemones, skirtas įvesti naują temą rašinių arba pastraipų pradžioje. Kaip matyti iš samplaikų sąrašo, dažnai šiam tikslui tarnauja egzistenciniai sakiniai su konstrukcija *there is/are*, pavyzdžiui:

(44)

a. *There are people who state that having economical crisis is not so bad.* (I tekstynas: AFK1_264)

b. *There are people who state that alcohol can help cure various diseases.* (I tekstynas: AFK1_278)

c. *There are a lot of ways of communication and language is one of them.* (II tekstynas: AFK4_045)

d. *But there are lots of catholics who do not think of homosexuality as a perversion.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0210.5)

Visi šie pavyzdžiai – pirmieji pastraipų sakiniai. Susidaro įspūdis, kad lietuviai mokiniai tarsi ieško (ir atranda) tam tikrų formalių temos pristatymo pasakymų, kurie, matyt, turi sustiprinti ir pabrėžti ar tiesiog įrėminti pastraipos, o dažnai ir viso rašinio pradžią. Tokie pasakymai tampa savotišku tramplinu, nuo kurio galima atsispirti ir „eiti“ tolyn.

Apie tokios paskirties pasakymų dažnumą svetimkalbių mokinių kalboje rašė ir De Cock (2004), pastebėjusi, kad jie itin dažni prancūzų ASK mokinių sakytinėje anglų kalboje. Šis tyrimas rodo, jog lietuviai ASK mokiniai itin dažnai rašinio pradžioje vartoja pasakymus, kuriais tik konstatuojamas kokio nors reiškinių ar dalyko egzistavimas, nieko daugiau apie tą reiškinį taip ir nepasakoma. Tikėtina, jog tai susiję su pirmųjų sakinių rašymo sunkumais. Dažnas autorius skundžiasi, jog „sunku pradėti tekstą“, taigi nenuostabu, kad ir mokiniai, t. y. pradedantys autoriai, siekdami įveikti tokius sunkumus, pirmiausia parašo galbūt turinio prasme ne itin vertingą, bet gramatiškai paprastą sakinį ir tik po to pradeda rašinio temos analizę.

Kaip jau buvo parodyta ankstesniame skyriuje (4.3.2.2), egzistenciniai sakiniai su konstrukcija *there is/are* gali būti interpretuojami ir kaip autoriaus pozicijos raiškos priemonės, nes jais konstatuojami tam tikri realybę apibūdinantys faktai, kurių paskirtis – pagrįsti autoriaus arba kitų asmenų nuomonę. Prie temą pristatančių samplaikų buvo priskiriamos tos, kurios pasitelkiamos norint tekste įvardyti temą, o ne pagrįsti savo požiūrį. Tai patvirtina ir šių samplaikų pozicija būtent pastraipos pradžioje, o ne argumentų dėstymo dalyje, t. y. pastraipos viduryje ar toliau.

Temą plėtojančios leksinės samplaikos

Temą plėtojančios samplaikos į vieną potipį išskirtos tokiu pagrindu: jos vienu ar kitu pagrindu (priešpriešos, prijungimo, išvardijimo ir pan.) susieja autoriaus dėstomus argumentus, eilės tvarka pateikiamas reiškinių priežastis, pasekmes ar aprašomus dalykus. Pavyzdžiui:

(45)

a. *The second reason why modern technologies make a positive influence on a person's life is that it saves time.* (I tekstynas: AFK1_096)

b. *It could be seen as the most supreme protestation possible. On the other hand, it could be interpreted as an easy way out.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0012.1)

Ir šio potipio apibrėžimas šiek tiek skiriasi nuo Biber'io (2006), kuris išskiria *temos aiškinimo* (angl. *topic elaboration/clarification bundles*), *identifikavimo* (angl. *identification/focus bundles*) ir *sąlygos* (angl. *condition bundles*) samplaikas. Kaip jau minėta, potipių apibrėžimai atspindi tiriamos medžiagos žanrinius ypatumus ir turbūt todėl nevisada sutampa. Šiame tyrime temą plėtojančių samplaikų potipiui priskirtas samplaikas verta grupuoti dar smulkiau pagal aprašomų dalykų siejimo pobūdį: priešprieša, išvardijimas, aiškinimas (žr. 8 priedą). Gautieji duomenys rodo, jog I ir II tekstynai šio potipio samplaikų turi kur kas daugiau negu III tekstynas. Kiekybiniai skirtumai tarp I ir II tekstynų pagal samplaikų dažnį yra ne visada reikšmingi (žr. 7 priedą), o tai leidžia manyti, jog lietuvių studentų anglų rašytinės kalbos ypatumai gali būti siejami ir su mokymo konteksto įtaka, t. y. jie visi mokosi pagal vienos institucijos studijų programą, kurioje teksto organizavimo aspektai sudaro vieną svarbesnių rašinių vertinimo kriterijų, todėl rašydami laikosi tų pačių teksto organizavimo reikalavimų.

Temą apibendrinančios leksinės samplaikos

Trečiajam diskursą organizuojančių samplaikų potipiui priskirtos tokios samplaikos, kurios pristato apibendrinimus ar išvadas. Biber'is (2006) šio

potipio neišskiria, tačiau, kaip rodo šis tyrimas, lietuvių mokinių rašiniuose tokią funkciją atliekančių samplaikų daug, todėl jos ir išskirtos į atskirą potipį. Temą apibendrinančios samplaikos, kurių nustatyta tik lietuviškuose tekstynuose, visuomet vartojamos paskutiniuosiose rašinių pastraipose, pavyzdžiui:

(46)

a. *To sum up, our country's people deserve good powerful and wise government.* (I tekstynas: AFK1_241)

b. *Taking everything into account, it could be said that the ideal of the world speaking one language hardly seems to be achieved.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0080.2)

Šios samplaikos turi aiškią paskirtį mokinių rašytinėje kalboje: jos pristato apibendrinamuosius teiginius ar išvadas ir visuomet vartojamos rašinių pabaigoje. Tad kyla klausimas, kodėl tokių apibendrinančių samplaikų visai nenustatyta III tekстыne. Peržiūrėjus šį tekstyną sudarančių rašinių paskutiniąsias pastraipas paaiškėjo, jog jose dažniausiai nėra jokių formalių pabaigos žymiklių. Ar tai lemia kitokia rašytinės kalbos mokymo tradicija anglakalbiuose universitetuose, ar tiesiog atspindi menką gimtakalbių studentų dėmesį teksto organizavimui ir didesnę dėmesį teksto turiniui? Nemažos įtakos gali turėti ir konkrečiose studijų programose taikomi vertinimo kriterijai.

Taigi I ir II tekstynuose diskursą organizuojančių samplaikų kur kas daugiau negu gimtakalbių kalbą reprezentuojančiame III tekстыne. Gautieji duomenys rodo, jog šių samplaikų dažnis nėra tiesiogiai susijęs su mokinių kalbine kompetencija, o gautieji skirtumai labiau atspindi bendrą anglų kaip svetimšios kalbos mokymo(si) kontekstą negu mokinių gebėjimą rašyti.

Ugdant rašytinės anglų kalbos kompetenciją diskurso organizavimo leksinės raiškos priemonės neretai tampa vienu iš svarbiausių mokymo tikslų, ir, kaip rodo šio tyrimo duomenys, lietuviai ASK mokiniai savo rašiniuose teksto junglumo priemones stengiasi intensyviai vartoti. Jų manymu, toks formalus rašytinio teksto atributas kaip kohezija, gali pagerinti rašinio kokybę ir tikriausiai pelnyti aukštesnį vertinimą. Iš dalies tai patvirtina ir įvairios

rašymo užduočių vertinimo skalės, į kurias visuomet įtraukiamas gebėjimas vartoti diskurso organizavimo priemonės. Pavyzdžiui, jungtukų ir jungiamųjų frazių vartojimas vertinamas Lietuvoje vykdomo valstybinių anglų kalbos egzamino rašymo užduotyje, ir tai lemia, kad mokymo procese teksto organizavimo dalykai pateikiami kaip itin svarbūs rašytinio teksto kokybės atributai. Vidurinėje mokykloje įgyti rašymo gebėjimai išlieka ir tęsiant mokslus aukštosiose mokyklose, o teksto junglumo raiška per akademinio rašymo kursus aukštojoje mokykloje ugdoma ir toliau. Šis tyrimas patvirtino, jog I ir II tekstynuose, reprezentuojančiuose skirtingų pasiekimų lygių ASK mokinių kalbą, diskursą organizuojančių samplaikų yra kur kas daugiau negu gimtakalbių rašiniuose. Gimtakalbiai mokiniai ne itin intensyviai vartoja tipines diskursą organizuojančias frazes, tačiau sunku nustatyti, ar tai lemia jų turima rašytinės kalbos kompetencija, ar jų aukštosiose mokyklose taikomi vertinimo kriterijai, labiau už formą akcentuojantys teksto turinį.

4.3.3. Funkcinės leksinių samplaikų analizės apibendrinimas

Funkcinė samplaikų analizė, grindžiama funkcinės gramatikos principais (Lock 1996) ir jau kitų autorių išbandyta funkcinė samplaikų klasifikacija (Biber 2006, Hyland 2008), kaip parodė šis tyrimas, gali pateikti reikšmingų įžvalgų apie ASK mokinių rašytinės anglų kalbos ypatumus.

Visų pirma, ši analizė patvirtino, jog skirtumus tarp skirtingų pasiekimo lygio mokinių produkuojamos kalbos lemia tai, kokios kalbos funkcijos raiškos priemonės dominuoja jų rašytinėje kalboje. Nuosekli funkcinė samplaikų tipų skaičiaus kaita tirtuose tekstynuose leidžia kalbėti apie tai, jog tirtieji tekstynai reprezentuoja tris skirtingus rašytinės kalbos kompetencijos lygius, patvirtinančius, jog žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje intensyviau reiškiamas autoriaus pozicija, tačiau čia ryškesnė ir diskurso organizavimo funkcija. Aukštesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje (III tekстыne ir iš dalies II tekстыne) šias funkcijas atliekančios samplaikos tarsi užleidžia vietą

referentinėms samplaikoms, kurios kur kas labiau užtikrina teksto dalykiškumo ir propozicinio turinio raišką.

Kitas skirtingų pasiekimo lygių mokinių kalbą apibūdinantis parametras – kalbos funkcijų leksinė raiška. Kadangi samplaikos yra pasikartojančios žodžių sekos, jų funkcinė analizė pirmiausia pateikia duomenų apie tai, kokiomis leksinėmis priemonėmis mokinių kalboje reiškiamas viena ar kita funkcija. Tirtųjų tekstynų medžiaga rodo, jog visų funkcijų raiška turi tam tikrų panašumų ir skirtumų. Pavyzdžiui, visuose trijuose tekstynuose nustatytos beveik tokios pat dinaminio modalumo (autorius požiūrio raiška), tikslo/priežasties (diskurso organizavimas) raišką realizuojančios samplaikos. Bet tekstynai skiriasi pagal abstrakčius požymius apibrėžiančias (referencija) ar vertinimo (autorius požiūrio raiška) ir kt. samplaikas. Kaip buvo parodyta šiame skyriuje, lietuvių mokinių pasirenkama leksika kartais menkina rašinio kalbos kokybę, nes kalbos propozicinis turinys tampa itin abstraktus arba nuasmenintas, o tai gali turėti pasekmių bendram rašinio vertinimui.

Be įžvalgų apie mokinių rašytinės kalbos kompetencijos raidą, šis tyrimas taip pat atskleidžia kai kuriuos leksinių samplaikų funkcijų tyrinėjimo ypatumus. Kaip žinoma, samplaikos – struktūriškai nepilni junginiai, todėl daug problemų atliekant šį tyrimą kilo dėl funkcijų interpretavimo. Vis dėlto platesnio konteksto analizė leidžia patikimai nustatyti net ir struktūriškai nepilnų samplaikų funkcijas. Taip pat pastebėta, jog nepilnos struktūros samplaikos gali parodyti samplaikos kaip savarankiško junginio plėtros kryptį, o šalia samplaikos atsirandantys kolokatai pateikia informacijos apie leksinės kompetencijos raidą. Pavyzdžiui, samplaika *on the other hand* III tekстыne samplaikų sąrašė niekaip kitaip nerealizuojama tik šia, galima būtų sakyti, prototipine, forma. Tuo tarpu I ir II tekstynuose jos fragmentų, be prototipinės pilnos samplaikos, esama ir tokiose samplaikose:

I tekstynas: *but on the other
the other hand the
the other hand it
other hand it is
other hand there are
the other hand there*

II tekstynas: *but on the other
other hand there are
the other hand there
the other hand some
the other hand the*

Kairiniai ir dešiniai samplaikos kolokatai rodo, jog lietuvių mokinių kalboje ši samplaika vartojama vienodame kontekste, t. y. po jos dažnai eina beasmeniai (dešiniai kolokatai *it is*) ir egzistenciniai sakiniai (dešiniai kolokatai *there are*), prieš ją neretai vartojamas priešpriešos jungtukas *but*. Manytina, tai leidžia kalbėti apie šios samplaikos artimiausio konteksto pastovumą. Kitaip tariant, po samplaikos *on the other hand* lietuvių ASK mokiniai dažnai vartoja beasmenius ir egzistencinius sakinius. III tekстыne tokių pasikartojančių kolokatų šalia šios samplaikos nėra, nes jos kontekstai kur kas įvairesni. Taigi samplaikų tyrimas mokinių kalboje iš tiesų gali pateikti įdomių duomenų apie leksinės kompetencijos raidą.

4.4. Leksinės samplaikos, realizuojančios frazinius junginius

Šio tyrimo etapo tikslas – palyginti tiriamųjų tekstynų leksines samplaikas pagal fraziškumo požymį. Kitaip tariant, tyrimu siekiama nustatyti, kiek ir kokių frazinių junginių patenka į leksinių samplaikų sąrašus, t. y. kurie iš jų gali būti priskiriami dažnai pasikartojančiais tekstynų leksikai. Fraziškumo raiškos priemonių analizė turėtų patikrinti struktūrinės ir funkcinės analizių metu pastebėtą tendenciją, jog į leksines samplaikas patenka nemažai sustabarėjusių žodžių junginių, arba frazinių junginių. Preliminarūs tyrimų duomenys leidžia tikėtis, jog šie junginiai, kaip ir samplaikų funkcinė tipų dažniai skirtingo mokėjimo lygio mokinių kalboje, lemia kokybinius gimtakalbių ir negimtakalbių mokinių kalbos skirtumus.

Fraziniais junginiais čia laikomi sintaksiškai ir semantiškai neskaidomi žodžių junginiai, kurie kalboje atkuriami kaip sustabarėjusi ir daugiau ar mažiau pastovi žodžių seka, pavyzdžiui, *according to, in front of, as well as*. Lietuviškas terminas „fraziniai junginiai“ pasirinktas kaip platesnis negu lietuvių kalbotyroje jau vartojami terminai „frazologizmai“ ar „stabilieji“ junginiai (plg. Jakaitienė 2010: 280). Frazologizmai tradiciškai suprantami kaip „perprasminti ir vaizdingi pastovieji junginiai“ (*ibid.*: 281), o stabiliaisiais junginiais vadinami sustabarėjusios formos pasakymai (Marcinkevičienė 2001: 83). Šiame tyrime vartojamas terminas „fraziniai junginiai“ nurodo ir junginio frazeologiškumą, ir tam tikrą jo kaitybos ar formos nepastovumą: juk kai kurie fraziniai junginiai gali būti kaitomi – į jų sudėtį įeinantis veiksmažodis gali keisti laiką ar asmenį, pvz., *to take care of, she took care of* ir pan., įvardis gali būti keičiamas pagal kontekstą (*on his/my/their own*) ir pan. Taigi čia pateikiamas frazinių junginių apibrėžimas apima ir tikruosius frazeologizmus, ar idiomos, ir plačiau suprantamas kolokacijas, frazes bei kitus sustabarėjusius ar apstabarėjusius junginius (žr. 2.7 skyrių). Kadangi frazinių junginių samprata kalbotyroje dar nėra nusistovėjusi arba traktuojama plačiai (Wray 2002), šiame tyrime nuspręsta remtis žodyne „Collins COBUILD English

dictionary for advanced learners“ (2001, III laida³²) naudojama frazinių junginių klasifikacija ir samprata, kuri, kaip parodė bandomasis tyrimas, apima plačiausią frazinių junginių spektrą. Žodyno rengėjai frazinius junginius apibrėžia kaip žodžių junginius, kurie vartojami kaip vieną reikšmę turinčios frazės (Collins COBUILD 2001: xxix–xxx). Būtent tokių junginių turinčios samplaikos ir buvo analizuojamos šiame tyrimo etape.

4.4.1. Frazinių junginių tyrimo imtis

Atsižvelgus į tai, jog kai kurie fraziniai junginiai, pavyzdžiui, prielinksniai *as to* ar *in front of*, frazė *in fact*, frazinis veiksmažodis *go on*, yra dvižodžiai ar trižodžiai, t. y. trumpesni negu iki šiol aprašytos keturžodės samplaikos, šiame tyrimo etape, siekiant surinkti daugiau duomenų buvo išplėsta samplaikų imtis. Tyrimo imtis sudaryta iš dvižodžių, trižodžių, keturžodžių, penkiažodžių ir šešiažodžių leksinių samplaikų, imant po 8–10 proc. visų ilgių samplaikų sąrašų. Tikslų imties dydį nulėmė dažnumo ir distribucijos kriterijai: absoliutus tiriamųjų samplaikų dažnis – ne mažiau kaip trys pasikartojimai bent trijų autorių tekstuose. Taigi palyginti su struktūrine ir funkcinė analize, pradinė imtis buvo padidinta, pridėdant įvairių ilgių samplaikų. Pirminiai samplaikų sąrašai buvo redaguoti, atsižvelgiant į struktūrinės ir funkcinės analizės rezultatus.

Pirminių samplaikų sąrašų redagavimas, t. y. trumpinimas, iš esmės turėjo pašalinti šiam tyrimui reikšmingos informacijos neteikiančias samplaikas. Atliktas dvejopas pirminių sąrašų trumpinimas:

1. Į vieną išplėstinę samplaiką sujungtos trumpesnės ir ilgesnės samplaikos, kurios tėra tos pačios teksto atkarpos atvejai. Sutampantys samplaikų dažniai rodo, jog trumpesnioji samplaika tėra pasikartojanti ilgesnės samplaikos dalis. Pavyzdžiui:

³² Nors jau yra išėjusios ir naujesnės šio žodyno laidos, pripažįstama, jog III-osios laidos žodynas išlieka išsamiausias ir geriausias. Szynalski's (2010) nurodo, kad vėlesnėse žodyno laidose pateikiama apie 20 proc. mažiau informacijos: ir pačių žodžių reikšmių, ir vartoseną iliustruojančių pavyzdžių. Viena galimų priežasčių siejama su redaktorių komandos kaita. Kritikai, lygindami su kitų leidyklų rengiamais žodynais, pastebi ir kitokių šio žodyno privalumų (daugiau žr. Rosszell 2003).

to be able (11 pasikartojimų) → *to be able to* (11)
to be able to (11)
 (I tekstynas)

being a part (9) → *being a part of* (9)
being a part of (9)
 (II tekstynas)

Tolesniam tyrimui palikta ilgesnioji iš dviejų vienodo dažnumo samplaikų.

2. Kitas pirminių sąrašų redagavimo principas – teminės leksikos eliminavimas. Iš tyrimo imties pašalintos visos teminės samplaikos, kurios čia apibrėžiamos kaip rašiniuose aptariamų grožinės literatūros autorių ir jų kūrinių pavadinimai, citatos ar citatų perfrazavimai ir užduočių formuluočių bei jų fragmentų pakartojimai (plg. 4.2.2 skyrių).

16 lentelėje pateikiama šios tyrimo dalies leksinių samplaikų imtis. Pirminiai samplaikų sąrašai sutrumpėjo 13–17 proc., o galutinė tyrimo imtis atspindi bendrąsias samplaikų dažnio tendencijas tiriamuosiuose tekstynuose. Kitaip tariant, iš ilgesniųjų tekstynų, t.y. II ir III, į tyrimo imtį patenka daugiau samplaikų, tačiau normalizuotas jų dažnis išlieka didesnis žemesnio pasiekimų lygio mokinių tekstynuose, t. y. I ir II tekstynuose.

16 lentelė. Pirminių sąrašų trumpinimo duomenys ir galutinė frazinių samplaikų tyrimo imtis.

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Pirminio sąrašo ilgis: | 1954 (100 %): | 2827 (100 %): | 2892 (100 %): |
| Identiškos samplaikos | 200 (10 %) | 379 (13 %) | 300 (10 %) |
| Teminės samplaikos | 71 (4 %) | 118 (4 %) | 117 (4 %) |
| Tyrimo imtis | 1683 (86 %) | 2330 (83 %) | 2475 (86 %) |

Pagal samplaikų skaičių skirtumai tarp tekstynų, taip pat kaip ir struktūrinėje bei funkcinėje analizėje, yra statistiškai reikšmingi (*chi* kvadrato

testas: $\chi^2=40,86$, laisvės laipsnių sk. – 2, $p<0,001$). Taigi iš šios samplaikų imties ir buvo renkami duomenys kokybinei frazinių junginių analizei.

4.4.2. Frazinių junginių tipai leksinėse samplaiuose

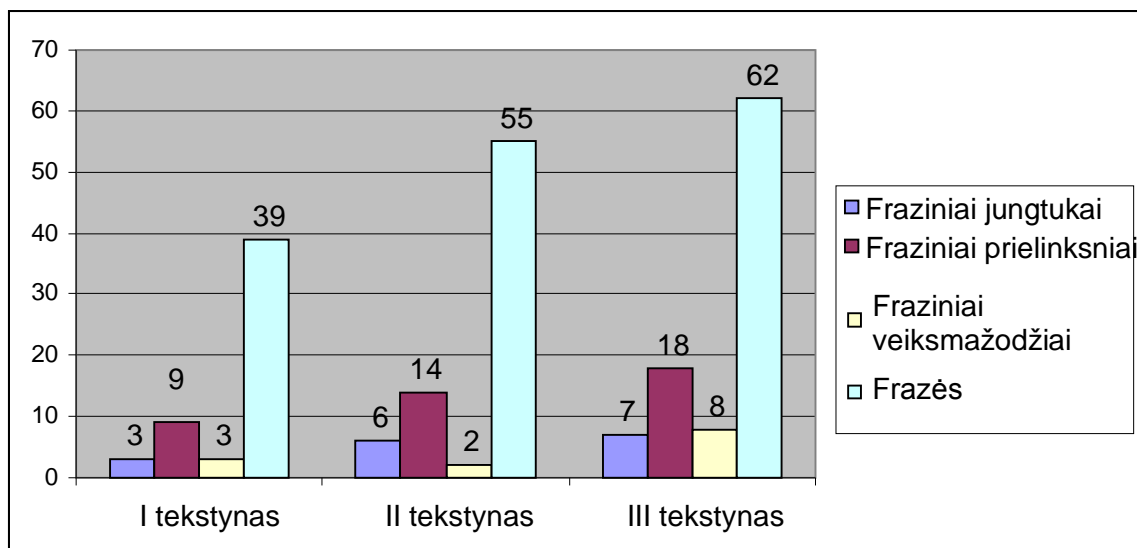
Ištyrus leksinių samplaikų sąrašus ir į juos patenkančių žodžių junginių apibrėžimus, pateiktus žodyne „Collins COBUILD English Dictionary for Advanced Learners“, nustatyta, jog mokinių kalboje esama keturių tipų frazinių junginių. Tai yra:

- 1) fraziniai jungtukai, pavyzdžiui, *as if they, as soon as, in order to*;
- 2) fraziniai prielinksniai, pavyzdžiui, *due to the, in front of, in the course of*;
- 3) fraziniai veiksmažodžiai, pavyzdžiui, *to go through, to sum up, to give birth*;
- 4) frazės, pavyzdžiui, *in addition to, in conclusion, take the easy way out*.

Pirmosios trys frazinių junginių grupės struktūros ir semantikos požiūriu siejamos su konkrečiomis kalbos dalimis, t. y. jungtukais, prielinksniais ir veiksmažodžiais, o ketvirtajai grupei priskiriami įvairias kalbos dalis realizuojantys junginiai, pavyzdžiui, prieveiksmai (*more and more, at least*), specifinę reikšmę ir funkciją turintys veiksmažodžiai su prielinksniais (*to begin with*) ar deleksikalizuoti veiksmažodžiai (*to take care of*) ir t. t.

Tyrimas parodė, jog šių junginių pasitaiko visuose trijuose tekstynuose. I tekстыne *skirtingų frazinių junginių ar jų fragmentų* (angl. *types*) nustatyta 114 leksinių samplaikų, II tekстыne – 143 samplaiuose ir III tekстыne – 151 samplaiuose. Kaip matyti iš 3 paveikslo, į samplaiukas patenkančių frazinių junginių skaičius gali būti tiesiogiai siejamas su mokinių kalbos lygiu, nes jų skaičiai, lyginant I, II ir III tekстыnų duomenis, nuosekliai didėja. Tačiau apibendrinti kiekybiniai duomenys nėra tokie informatyvūs kaip atskirų junginių tyrimo rezultatai. Būtent todėl patikrinus visų bent dviejuose tekstynuose pasikartojančių frazinių junginių dažnį statistinio reikšmingumo

testu (žr. 9 priedą), kokybinei analizei buvo pasirinkti vartosenos požiūriu įdomesni junginiai.



3 paveikslas. Frazinių junginių pasiskirstymas tiriamuosiuose tekstynuose.

Pagrindinis frazinių junginių kokybinio tyrimo tikslas – aprašyti tokių jų požymius, kurie išryškintų lietuvių ASK mokinių vartosenos specifiką. Prieš pristatant rezultatus, reikėtų pabrėžti, jog samplaikų sąrašų ir į juos patenkančios leksikos tyrimas neišvengiamai už tyrimo lauko ribų palieka daug pavienių ir rečiau pasitaikančių atvejų. Vis dėlto tie leksiniai vienetai, kurie patenka į samplaikas, laikytini būdingais tam tekstynui ir juo reprezentuojamai kalbai, nes jie dažnai pasikartoja tekстыne ta pačia forma. Būtent todėl samplaikinės leksikos tyrimas atskleidžia tokius tekstynų leksikos skirtumus, kurie yra dažniausiai pasikartojantys ir ryškiausi.

Tolesnė frazinių junginių turinčių samplaikų analizė pristatoma tokia seka: keturiose šio skyriaus dalyse aptariami atskiri frazinių junginių tipai, t.y. fraziniai jungtukai, fraziniai prielinksniai, fraziniai veiksmažodžiai ir frazės. Kiekvienoje dalyje pirmiausia aptariamos bendrosios šių frazinių junginių vartosenos tendencijos, o po to pasirinktinai analizuojami tokie junginiai, kurių vartoseną atskleidžia ryškesnių skirtumų tarp lietuvių ASK mokinių ir gimtakalbių produkuojamos rašytinės anglų kalbos.

4.4.2.1. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių jungtukų

Frazinių jungtukų vartoseną tiriamuosiuose tekstuose skiriasi ne tiek kiekybiniu, kiek kokybiniu požiūriu. Nors pagal bendrąją frazinių jungtukų dažnį skirtumai tarp trijų tekstynų ir nėra labai dideli, vis dėlto, lyginant atskirų jungtukų dažnius (žr. 9 priedą), išryškėja tam tikri reikšmingesni skirtumai. Apskritai, žemesnio mokėjimo lygio mokiniai, kurių kalbą reprezentuoja I ir II tekstynai, rašydami vartoja mažiau skirtingų frazinių jungtukų, tačiau jie intensyviau vartoja tai, ką yra gerai išmokę. Kaip parodyta 17 lentelėje, I tekстыne nustatyti trys fraziniai jungtukai, ir visų jų normalizuotas dažnis yra didesnis arba toks pat kaip ir atitinkamų jungtukų iš II ir III tekstynų.

17 lentelė. Fraziniai jungtukai tiriamų tekstynų leksinėse samplaikeose ir jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|---|---|---|
| <i>in order to</i> (82) <i>even though</i> (26) <i>even if</i> (20) | <i>in order to</i> (98) <i>even though</i> (26) <i>even if</i> (16) <i>as if</i> (13) <i>as long as</i> (10) <i>as soon as</i> (8) | <i>in order to</i> (64) <i>even if</i> (19) <i>as if</i> (15) <i>even though</i> (15) <i>whether or not</i> (9) <i>as long as</i> (8) <i>if not</i> (7) |

Vis dėlto negausūs duomenys neleidžia daryti bendresnių išvadų. Todėl išsamesnei analizei pasirinktas dažniausias visų trijų tekstynų frazinis jungtukas – *in order*. Analizės tikslas – išsiaiškinti šio beveik vienodai dažnai visuose tekstuose sutinkamo jungtuko vartojimo dėsningumus trijų skirtingų lygių mokinių kalboje.

Frazinis jungtukas *in order*

Nors frazinis jungtukas *in order* yra dažnas ir lietuvių ASK mokinių, ir gimtakalbių vartotojų rašytinėje kalboje, lietuviai studentai, kaip rodo šis tyrimas, jį vartoja gerokai dažniau.

Apskritai, jungtukas *in order* anglų kalboje vartojamas nefinitiniuose bendraties sakiniuose tikslui reikšti, pavyzdžiui:

(47)

This accumulation of nonsense is expressed in dreams which are created only in order to be forgotten. (BNC)

Britų nacionalinio tekstyno (BNC) duomenys rodo, jog jungtukas būdingesnis rašytinei kalbai: sakytinėje kalboje jo dažnis yra daug kartų mažesnis (plg. 11546 pasikartojimai rašytinėje ir 504 sakytinėje kalboje), o akademinėje mokslo kalboje jo dažnis yra 222 pasikartojimai (1 mln. žodžių). Tai visų pirma sietina su tuo, kad rašytiniam akademinės anglų kalbos diskursui tikslo aplinkybės, kurios ir yra išreiškiamos nefinitiniais bendraties sakiniiais, yra būdingesnės negu kiti semantiniai aplinkybių potipiai; panašiai ir nefinitiniai bendraties sakiniai dažniau negu *that* ar *wh-* sakiniai vartojami rašytinėje kalboje (Biber *et al.* 1999: 84, 699). Todėl šiuo požiūriu faktas, jog būtent tikslo aplinkybės prijungiamasis jungtukas yra dažnas visuose trijuose tiriamuosiuose mokinių kalbos tekstynuose patvirtina, jog šių tekstynų kalba artimiausia būtent rašytiniam akademiniam diskursui. Tačiau jo dažnis visuose trijuose mokinių kalbos tekstynuose gerokai viršija dažnį BNC tekстыne. Tokia tendencija gali būti aiškinama nekompetentingų autorių – mokinių – kalbos ypatumais.

Frazinio jungtuko *in order* vartojimas nefinitiniams bendraties sakiniams prijungti ne visuomet yra būtinas, nes ir be šio jungtuko sakiniai išlieka gramatiškai taisyklingi ir aiškūs. Anglų kalbos gramatikos patvirtina, jog šis jungtukas išties suteikia pasakymui daugiau formalumo, tačiau nėra gramatiškai būtinas. Būtent tai ir iliustruoja 48 pavyzdyje pateikiami sakiniai iš anglų kalbos besimokantiems asmenims skirto tinklalapio:

(48)

a. *In order to cut the tree down, I had to hack through the undergrowth first.*

b. *To cut the tree down, I had to hack through the undergrowth first.*
(Woodham 2010)

Jungtuko *in order* fakultatyvųjį vartojimą prieš nefinitinius tikslo aplinkybės sakinius netiesiogiai patvirtina ir Downing ir Locke'as (1992: 295), teigdami, jog bendratis yra viena eksplicitiškiausių tikslo raiškos priemonių anglų kalboje, todėl jungtukas tik dar labiau formalizuoja ir sustiprina tikslo raišką. Panašiai ir Quirk'as *et al.* pateikia jungtinį *in order to* kaip papildomą ir formaliajam kalbos stiliui būdingą prijungiamąjį jungtuką (1985: 1107), lygiai taip pat jo vartoseną apibūdina ir Swan'as (2001: 267). Taigi galima būtų daryti išvadą, jog dažnai mokinių kalboje pasitaikanti leksinė samplaika su jungtuku *in order* suteikia mokinių kalbai formalumo, o žemesnio mokėjimo lygio mokinių tekstynuose šis bruožas yra kur kas ryškesnis negu gimtakalbių tekstyne.

Dar vienas aptartinas dalykas – šio frazinio jungtuko vartojimo taisyklingumas. Swan'as pastebi, kad šis jungtukas yra įprastesnis prieš būsenas reiškiančius veiksmažodžius, pavyzdžiui: sakinys *I watched him in order to know more about him* su jungtuku yra natūralesnis negu toks pat sakinys be jungtuko (2001: 282). Nors riba tarp būsenas ir veiksmus reiškiančių veiksmažodžių ne visada aiški (plg. Quirk *et al.* 1985: 178), vis dėlto ir III tekstyno, ir BNC pavyzdžiuose šis jungtukas dažnai eina prieš būsenas įvardijančius veiksmažodžius, pavyzdžiui, *in order to be accepted / to become / determine / to discover oneself* (III tekstynas), *in order to be / have / understand* (BNC) ir t. t. O lietuvių ASK mokiniai dažnai įterpia šį jungtuką ir prieš veiksmus reiškiančius veiksmažodžius, kai jungtuko vartojimas nėra būtinas, pavyzdžiui:

(49)

a. *Consequently, more efficient measures should be taken in order to frighten violent criminals as well as decrease crime rate in Lithuania.* (I tekstynas: AFK1_009)

b. *You always have to rush to the library in order to get a book first, because there are not enough of them.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0149.3)

c. *It has gone to such an absurdity that paparazzi are climbing the trees in surroundings, tipping administrators, waiters in hotels, persecuting by motorcycles just in order to take some photos (...).* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0102.2)

Kitą vartosenos ypatumą aprašo Downing ir Locke'o (1992) gramatika. Jos autoriai pastebi, jog taisyklinga anglų kalbos vartoseną reikalauja išlaikyti šalutiniame bendraties sakinyje tą patį numanomą veiksnį, kuris yra eksplikuojamas pagrindiniame sakinyje, nors šio reikalavimo kartais gali būti nepaisoma natūralioje kalboje (*ibid.*: 295). Todėl 50 pavyzdyje pateiktame sakinyje bendratimi *to prevent* reiškiamo veiksmo numanomas veiksnys sutampa su pagrindinio sakinio veiksmu:

(50)

Sophia moved out of the house in order to prevent further violence. (III tekstynas: ICLE-US-PRB-0017.1)

Išnagrinėjus lietuvių ASK mokinių kalbą nustatyta, kad I ir II tekstynuose maždaug 20–25 procentai sakinių su *in order to* šiuo požiūriu laikytini nukrypstančiais nuo įprastos vartosenos, nes juose nesutampa pagrindinio sakinio ir numanomas nefinitinio sakinio veiksniai, pavyzdžiui:

(51)

a. (...) *language unites people in order to achieve the most important goals, although their cultural viewpoints may differ.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0057.2)

b. *This [reform], in turn, will cause attempts to improve education quality in order to attract students.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0156.3)

c. (...) *language is essential in order to become educated or to get knowledge.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0015.1)

51a pavyzdyje pagrindinio sakinio veiksnys yra *language*, o numanomas nefinitinio sakinio veiksnys – svarbių tikslų siekiantys žmonės. 51b sakinio autorius kalba apie švietimo reformą ir teigia, jog reforma paskatins gerinti švietimo kokybę, tačiau nefinitiniame sakinyje, kalbėdamas apie studentų pritraukimą į aukštąsias mokyklas, autorius jau turi galvoje universitetus, o ne

reformą, taigi numanomas kitas veiksnys negu pagrindiniame sakinyje. Panašų atvejį iliustruoja 51c pavyzdys, kuriame veiksmiu einu *language*, o nefinitiniame sakinyje tikriausiai turimi galvoje išsilavinimo siekiantys asmenys, vadinasi, veiksniai ir čia nesutampa. Galima teigti, kad taisyklingos vartosenos reikalavimo šiuose sakiniuose nepaisoma, ir dėl to bendraties šalutinio sakinio interpretavimas kartais gali tapti keblus.

Dar vienas tikslo raiškos bendratimi vartosenos atvejis, kai, anot Swan'o (2001) ir Quirk'o *et al.* (1985), paranku rinktis frazinį jungtuką *in order to*, yra neigiama bendraties forma, pavyzdžiui:

(52)

a. *I ignored the remark in order not to prolong the dispute.* (Quirk *et al.* 1985: 1108)

b. *FIS would not be organizing street demonstrations in the run-up to the elections, in order not to "draw the country into a spiral of confrontations (...)".* (BNC)

Britų nacionaliniame tekстыne nustatyti tik 103 samplaikos *in order not to* vartojimo atvejai, ir tai atitinka 1,05 pasikartojimų viename milijone žodžių dažnį. Šiame darbe tiriamajame gimtakalbių tekстыne (III tekstynas) toks atvejis yra tik vienas. Taigi neigimo dalelytės įterpimas į šį jungtuką nors ir gramatiškai įmanomas, bet vis dėlto nėra itin dažnas reiškinys autentiškoje gimtakalbių vartosenoje. Tačiau būtent tokios vartosenos atvejų lietuvių mokinių kalboje, t. y. I ir II tekstynuose, nustatyta daugiau negu gimtakalbių tekстыne: I tekстыne – penki atvejai, II tekстыne – keturi atvejai, o III tekстыne – tik vienas, ir dėl tokio dažnio jis net nepatenka į leksinių samplaikų sąrašą. Keletas pavyzdžių iš I ir II tekstyno:

(53)

a. *There is a number of various new invented products which are tested on animals in order not to hurt people.* (I tekstynas: AFK1_102)

b. *If the cost for studies is high, students will feel more responsibility and will be eager to work hard in order not to throw their money down the drain.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0161.3)

Gimtakalbių vartosenoje neigiamos bendraties forma tikslui reikšti, kaip rodo BNC duomenys, kur kas dažniau vartojama su prijungiamuoju jungtuku *so as*, pavyzdžiui:

(54)

He is polite and very careful about what he says so as not to offend anyone. (BNC)

Apskritai, samplaika *so as not to* būdingesnė rašytinei kalbai. Paieška BNC tekstyne iš viso pateikia 261 leksinės samplaikos *so as not to* atvejį, iš kurių tik šeši nustatyti sakininėje kalboje, o visi kiti paimti iš rašytinės kalbos tekstų. Tirtuosiuose mokinių kalbos tekstynuose tokios samplaikos išvis nenustatyta.

Apibendrinant frazinio jungtuko *in order to* vartojimą mokinių kalboje, būtų galima pasakyti, jog mokiniai šį jungtuką renkasi siekdami dar labiau paryškinti tikslą. Dažną jo vartojimą lietuvių mokinių kalboje tikriausiai lemia ir galimybė kone pažodžiui perkelti į anglų kalbą iš gimtosios kalbos lietuviškuosius jungtuku *kad* prijungiamus tikslo šalutinius sakinius: jų tariamosios nuosakos (arba netaisyklingai, bet, deja, dažnai viešajame diskurse vartojamos bendraties formos) veiksmožodis mokinių verčiamas bendratimi po frazinio jungtuko *in order to*. Pavyzdžiui, sakiny *Rašau, kad priminčiau apie mūsų susitarimą* nesunkiai verčiamas kaip *I'm writing in order to remind you about our agreement*. Galimybė perkelti dažnai vartojamą gimtosios kalbos konstrukciją į svetimą kalbą padaro ją pranašesnę lyginant su gerokai sunkiau lietuvių ASK mokinių išmokstamu *so as to* junginiu.

Taigi galima daryti išvadą, kad frazinio jungtuko *in order* vartoseną lietuvių mokinių kalboje nėra visiškai tokia pati kaip gimtakalbių. Tikėtina, jog panašių vartosenos ypatumų atskleistų ir kitų frazinių jungtukų analizė. Beje, beveik visi I ir II tekstynuose nustatytieji fraziniai jungtukai, patenkantys į leksinių samplaikų dažninį sąrašą, vartojami ir III tekstyne. Vienintelę išimtį šiuo požiūriu sudaro jungtukas *as soon as*, kuris III tekstyne yra retas, ir todėl dėl savo dažnio ir ypač distribucijos parametrų į III tekstynų samplaikų sąrašą nepatenka, nors ir yra vartojamas gimtakalbių mokinių. Vis dėlto pagrindinis

skirtumas tarp lietuvių ir gimtakalbių mokinių sietinas ne tiek su frazinių jungtukų dažniu, kiek su jų vartosenos taisyklingumu. Įvertinus, kiek kartu tekstynuose pasikartoja samplaikos su skirtingais fraziniais jungtukais, nustatyta, jog 100 000 I tekstyno žodžių tenka 127 fraziniai jungtukai, II tekstyno – 145, o III tekstyno – 136. Taigi pirmakursiai studentai šiuo požiūriu nedaug atsilieka nuo gimtakalbių vartotojų, o trečiojo ir ketvirtojo kurso lietuviai studentai juos netgi šiek tiek lenkia. Kiekybiniai skirtumai nedideli, bet, kaip parodė frazinio jungtuko *in order* analizė, skaičiai atskleidžia tokią mokinių kalbos tendenciją, kuri ne visuomet atitinka įprastą anglų kalbos vartoseną. Tą patvirtina ir tolesnė frazinių jungtinių analizė.

4.4.2.2. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių prielinksnių

Pagal frazinių jungtukų vartojimą lietuvių mokinių rašytinę kalbą reprezentuojantys I ir II tekstynai panašūs, o frazinių prielinksnių vartojimo ypatumai jau pateikia tam tikrų skirtumų tarp šių dviejų lygių lietuvių ASK mokinių. Be to, abu lietuviškieji tekstynai pagal prielinksnių vartojimą gerokai skiriasi nuo III tekstyno, reprezentuojančio gimtakalbių kalbą.

Visas samplaikose nustatytų frazinių prielinksnių sąrašas pateikiamas 18 lentelėje. Kaip parodyta lentelėje, I ir II tekstynuose nustatyta mažiau skirtingų frazinių prielinksnių, tačiau jų dažniai kur kas didesni negu atitinkamų III tekstynų prielinksnių. Įvertinus bendrą frazinių prielinksnių pasikartojimą 100 000 kiekvieno iš trijų tekstyno žodžių, gaunamas nuoseklus jų kiekio kitimas: I tekстыne tokių prielinksnių yra 286, II tekстыne – 303, o III tekстыne – 342 atvejai. Taigi šie duomenys rodo, jog frazinių prielinksnių vartojimo dažnis tiesiogiai susijęs su bendruoju kalbinės kompetencijos lygiu: žemiausio mokėjimo lygio mokinių kalboje (I tekstynas) fraziniai prielinksniai kartojami mažiausiai, o aukščiausio lygio mokinių kalboje (III tekstynas) jie pasikartoja dažniausiai.

18 lentelė. Fraziniai prielinksniai tiriamų tekstynų leksinėse samplaiuose ir jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|--------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| <i>because of</i> (93) | <i>according to</i> (88) | <i>because of</i> (52) |
| <i>all over</i> (47) | <i>as well as</i> (55) | <i>out of</i> (52) |
| <i>due to</i> (37) | <i>due to</i> (33) | <i>according to</i> (30) |
| <i>according to</i> (35) | <i>because of</i> (30) | <i>due to</i> (29) |
| <i>as well as</i> (26) | <i>all over</i> (19) | <i>rather than</i> (27) |
| <i>instead of</i> (20) | <i>instead of</i> (15) | <i>up to</i> (27) |
| <i>out of</i> (13) | <i>up to</i> (13) | <i>as to</i> (26) |
| <i>in front of</i> (11) | <i>out of</i> (12) | <i>instead of</i> (26) |
| <i>all around</i> (4) | <i>as to</i> (10) | <i>as well as</i> (18) |
| | <i>rather than</i> (9) | <i>away from</i> (15) |
| | <i>by means of</i> (7) | <i>along with</i> (11) |
| | <i>in front of</i> (4) | <i>away with</i> (7) |
| | <i>all around</i> (4) | <i>in front of</i> (6) |
| | <i>in the course of time</i> (3) | <i>in the course of time</i> (5) |
| | | <i>in the light of</i> (5) |
| | | <i>all over</i> (3) |
| | | <i>apart from</i> (3) |
| | | <i>in the face of</i> (3) |

Struktūros požiūriu, fraziniai prielinksniai, kuriuos anglų kalbos gramatikos vadina *sudėtiniais* (angl. *complex prepositions*), yra dvejoji (Biber *et al.* 1999: 75–76). Vieni jų – dvinariai: jų antruoju dėmeniu dažniausiai eina įprastas prielinksnis, pavyzdžiui, *due to*, *because of*, *all over*. Tokie fraziniai prielinksniai, kaip parodyta 18 lentelėje, vyrauja I ir II tekстыne. Sudėtingesnės sandaros – trinariai ir dar ilgesni – fraziniai prielinksniai dažniau pasitaiko III tekстыne. Vienintelis visuose trijuose tekstynuose nustatytas trinaris frazinis prielinksnis – *as well as* – aukščiausią dažnį įgyja II tekстыne. Apskritai, frazinių prielinksnių vartosenos lyginimas trijuose tiriamuosiuose tekstynuose patvirtina vis dažniau įvairių tyrėjų stebimą ir empiriniais duomenimis patvirtinamą psicholingvistinę *kalbos apdorojimo teoriją* (angl. *processability theory*), kurią aprašė Pienemann’as (žr. 2.3 skyrių). Tyrimo duomenys pateikia kai kurių sustabarėjusių frazių skaidymo atvejų, interpretuotinių būtent pagal šią teoriją.

Pienemann’o teoriją (1998, 2005) patvirtinančių duomenų pateikia frazinio prielinksnio *out of* konkordansai iš tiriamų tekstynų. I tekстыne

prielinksnio *out of* normalizuotas dažnis yra 13 kartų, II tekстыne – 12 ir III tekстыne – 56 (tai antras pagal dažnumą frazinis prielinksnis šiame tekстыne). Iš tiesų jo semantika ir vartojimo galimybės plačios: prielinksnis šliejamas prie judėjimo veiksmažodžių ir nurodo judėjimo kryptį, pavyzdžiui, *come out of a building, step out of the room*; jis taip pat vartojamas su daiktavardžiais, reiškiančiais įvairias talpas, iš kurių kas nors išimama, pavyzdžiui, *out of the pocket, out of the bag*; institucijas, iš kurių išeinama, pavyzdžiui, *out of university, out of hospital*; jausmus ar būsenas, kurios skatina ką nos daryti, pavyzdžiui, *out of happiness*; medžiagas, kurių stinga, pavyzdžiui, *out of sugar* ir t. t. Junginiuose su skaitvardžiais prielinksnis nurodo visumą ir jos dalį, pavyzdžiui, *(five out of ten)*. Taigi jo reikšmė, beje, artima lietuviškajam prielinksniui *iš*, plati ir realizuojama įvairiomis konstrukcijomis. Tai ir rodo III tekстыno pavyzdžiai: *to be out of a house / a job, come out of the building, drive him out of business, get out of control, do something out of duty, one of the many* ir t. t. Kiek kitokia prielinksnio vartosena matoma panagrinėjus I ir II tekстыno pavyzdžius.

Tai, kad prielinksnis *out of* apskritai patenka į šių dviejų tekстыnų leksinių samplaikų sąrašus rodo, jog šis dvižodis junginys lietuvių mokinių žodyne egzistuoja kaip stabilus junginys, t. y. tokiu pavidalu jis atkuriamas neatsitiktinai, o tikriausiai kaip specifinę reikšmę turintis junginys. Tačiau toliau pateikiami pavyzdžiai rodo, jog tos reikšmės suvokimas dar nėra tvirtas ir prielinksnio *out of* vartojimas tirtojoje mokinių kalboje ne visuomet yra vienodas ir tinkamas:

(55)

a. *Though there is some profit in animal testing, the reasons why it should be taken out of consideration are much more serious and complex.* (I tekстыnas: AFK1_103)

b. *Various measures are taken by teenagers to stand out of the crowd and one of them is particular language use.* (II tekстыnas: AFK4_0041)

55a pavyzdyje autorius tikriausiai nusprendė, kad jeigu anglų kalboje egzistuoja pasakymas *take into consideration*, pakeitus prielinksni *into*

priešingos reikšmės prielinksniu galima pakeisti ir viso junginio reikšmę. Deja, gautasis darinys anglų kalboje neegzistuoja. 55b pavyzdžio sakinyje mėginta perteikti „išsiskyrimo iš minios“ mintį, tačiau vėl nesėkmingai, nes toks pasakymas anglų kalbai nebūdingas, nors pasakymas *stand out from the crowd* ir būtų priimtinas. Tikėtina, jog mokinys suklydo supainiojęs šiam pasakymui tinkantį prielinksnį *of* su prielinksniu *from*. Deja, prielinksnis *of* šiuo atveju nėra sinonimiškas prielinksniui *from*. Šie pavyzdžiai iliustruoja mokinių bandymus savaip perdaryti frazinį prielinksnį, tačiau sustabarėjęs prielinksnis iš tiesų negali būti skaidomas, o jo vartojimas siejamas su tam tikru specifiniu leksiniu kontekstu.

Kitas fraziškumo požiūriu išsiskiriantis prielinksnis lietuvių mokinių kalboje – *all over*. Jo normalizuotas dažnis (I tekстыne – 47, II tekстыne – 19 ir III tekстыne – 3) rodo, kad jis gerokai dažnesnis lietuvių mokinių kalboje negu gimtakalbių tekстыne. Sprendžiant iš BNC tekстыno duomenų, tai labai dažnas anglų kalbos prielinksnis, tačiau jis būdingesnis ne akademinėi rašytinei kalbai, o naratyvinio pobūdžio sakytiniais ir rašytiniams tekstams. Lietuvių mokinių rašytinėje anglų kalboje, kiek ją reprezentuoja I ir II tekstynai, šis prielinksnis kaip savarankiškas frazinis prielinksnis, atrodo, dar neegzistuoja, nes lietuvių ASK mokinių leksikone jis atkuriamas tik kaip pasakymo *all over the world* dalis. Būtent šia keturžode samplaika realizuojami beveik visi prielinksnio *all over* vartojimo atvejai I ir II tekстыne. Išimtį čia sudaro tik du atvejai: I tekстыne jis eina frazėje *all over again*, kuri pati yra apstabarėjęs frazinis junginys, o II tekстыne – frazėje *all over Europe* bei dar viename netaisyklingos vartosenos pasakyme:

(56)

Writing, eventually, takes all over the writer (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0173.1)

Taigi I tekстыno duomenys rodo, kad mokiniai net nebando skaidyti samplaikos *all over the world* ir iš jos dalių konstruoti naujų pasakymų, o II tekстыne tokių bandymų jau esama: vienas jų sėkmingas (*all over Europe*), o kitas (56

pavyzdys) – ne itin vykęs. Tačiau net ir šiame pavyzdyje matomas autoriaus bandymas prielinksniu *all over* perteikti „visumos“ reikšmę, siejamą su šiuo prielinksniu. Kaip parodys tolesnė frazinių junginių analizė, junginių dekonstravimas ir perkūrimas iš tiesų būdingas lietuvių ASK mokiniams, o frazinių junginių tyrimai pateikia šį procesą įrodančių faktų.

Išsamesnei analizei pasirinktas vienas dažniausių mokinių kalbos frazinių prielinksnių – *because of*.

Frazinis prielinksnis *because of*

Frazinis prielinksnis *because of* vartojamas prieš daiktavardinį junginį, įvardijantį priežastį. Kaip rodo gimtakalbių vartoseną (BNC ir III tekstyno medžiaga), šio prielinksnio komplementais dažnai eina abstrakčios reikšmės daiktavardžiai, reiškiantys emocines būsenas, įvykius ar kokybę, pavyzdžiui: *because of its nature / low concentrations / changes / gravity / fear* (BNC), *because of ideological beliefs / difference / attempts / satisfaction / attitude / misuse* (III tekstynas) ir kt. Visi šie daiktavardiniai junginiai nurodo tiesiogines priežastis. Būtent šiuo požiūriu nuo gimtakalbių vartosenos ir skiriasi lietuvių ASK mokinių tekstynuose randami pavyzdžiai.

Visų pirma, visuose trijuose tirtuose tekstynuose šis prielinksnis gerokai dažnesnis negu autentiškoje anglų kalboje: BNC tekstyno mokslo rašytinės kalbos potekstinyje jo dažnis yra 236 pasikartojimai (1 mln. žodžių), o sakytinėje kalboje – 148 pasikartojimai, ir tai sudaro atitinkamai 23,6 ir 14,8 žodžio perskaičiavus 100 000 žodžių imčiai. Taigi mokinių rašiniuose, nepriklausomai nuo kalbos mokėjimo lygio, šio prielinksnio dažnis daug didesnis. Šiuo požiūriu ypač išsiskiria I tekstynas – 93 atvejai 100 000 žodžių. Konkordanso duomenys leidžia manyti, kad lietuviai studentai vartoja šį prielinksnių kaip gimtojoje kalboje įprastos priežastingumo raiškai vartojamos prielinksninės samplaikos *dél to* atitikmenį. Pavyzdžiui:

(57)

a. *Because of that, children become less and less independant.* (I tekstynas: AFK1_033)

b. *Because of that, people have become more responsible.* (I tekstynas: AFK1_258)

c. *Because of this they will get better jobs and a higher rank in society.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0150.3)

Prielaidą, jog šiuo atveju įtakos gali turėti gimtoji lietuvių kalba patvirtina ir tas faktas, kad III tekстыne įvardžiai *that* ir *this* nė karto neina su prielinksniu *because of*, o BNC tokių pasakymų dažnis gerokai mažesnis negu I ar II tekстыne: *because of this* – 5 pasikartojimai (1 mln. žodžių), *because of that* – 9 pasikartojimai sakytinėje kalboje ir 2,4 pasikartojimo rašytinėje. Prielinksnio *because of* pranašumą prieš kitus panašios semantikos ir funkcijos prielinksnius, pavyzdžiui, *due to, for, owing to*, tikriausiai lemia jo semantinis skaidrumas ir tai, jog jis sudarytas iš dviejų itin dažnų ir lengvai išmokstamų prielinksnių. Tačiau čia aptartos priežastys tam tikra prasme padeda suprasti tik prielinksnio *because of* dažnį I ir II tekstynuose, o nukrypimus nuo taisyklingos vartosenos paaiškinti kur kas sunkiau.

Konkordanso eilučių analizė atskleidė keletą tik lietuvių ASK mokinių kalbai būdingų vartosenos ypatumų. Vienas jų – specifinių prielinksnio komplementų parinkimas. Kaip jau minėta, *because of* komplementai dažnai įvardija priežastis, lėmusias vienokią ar kitokią įvykių raidą ar padėtį, pavyzdžiui:

(58)

a. *Many people are killed every day because of drug transactions.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0014.4)

b. *It has been suggested that an animal of the size of Brachiosaurus could not have breathed under water because of the pressure on the lungs.* (BNC)

Vartodami šį prielinksnį lietuvių ASK mokiniai demonstruoja nereikalingą *tuščiažodžiavimą* (angl. *verbosity*) ir komplemento pozicijoje pateikia ne konkrečias priežastis, o kur kas abstraktesnes sąvokas – konkrečias priežastis

įvardyjantys žodžiai pavartojami tolesnėse teksto dalyse. Keletas pavydžių (priežastis reiškiantys žodžiai pajuodinti):

(59)

a. *Otherwise, the biggest part of them would most probably start avoiding those products because of at least two natural reasons. The first reason would be that people usually are **afraid of unforeseen consequences** (...).* (I tekstynas: AFK1_082)

b. *Capital punishment should not be legally established in Lithuania because of the two strong arguments: our religion and people's rights*. (I tekstynas: AFK1_016)

c. (...) *their national identity has grown only stronger and this is just because of the simple reason – they **started to live better** after joining the EU and this helped them to strengthen their identity*. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0227.5)

d. *People face this problem because of several reasons. Firstly, today's media **plays a very important role** in people's lifes*. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0182.1)

Žinoma, galima ginčytis, kiek pagerėtų 59 pavyzdyje pateiktųjų sakinių leksinė raiška ir propozicinis turinys, jeigu frazinio prielinksnio komplementais eitu tiesiogiai įvardijamos priežastys, tačiau tikėtina, kad vartodami abstraktesnės reikšmės žodžius (*arguments, reasons*) autoriai siekia suteikti svarumo savo argumentacijai ir išlaikyti formalesnį kalbos stilių. Tačiau, kaip jau minėta, įprasta anglų kalbos vartoseną rodo, jog šis jungtukas prijungia siauresnės reikšmės žodžius, todėl lietuvių mokinių pasirinkta strategija norimo tikslo vis dėlto nepasiekia.

Kitas dažniau I ir II tekстыne negu gimtakalbių vartosenoje pasitaikantis prielinksnio *because of* komplementas – vadinamosios *-ing* formos veiksmažodinis junginys, pavyzdžiui:

(60)

a. *They are not able to do anything they would like because of being responsible to the needs of other family members*. (I tekstynas: AFK1_229)

b. *Human's life has become much more simple because of using the innovation in arranging trades, making calculations, diagnosing illnesses and entertaining.* (I tekstynas: AFK1_176)

c. *There is also a possibility that such children could be humiliated at school by other students or laughed at because of being raised in an unconventional family.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0208.5)

Britų nacionaliame tekстыne tokios komplementacijos atvejų rastas tik vienas, III tekстыne – du. Lietuvių mokinių kalboje tokių atvejų daugiau nustatyta I tekстыne negu II (atitinkamai septyni ir trys). Nesigilinant į įvairius kitus 60 pavyzdyje pateiktųjų sakinių trūkumus, belieka konstatuoti, kad autorių pasirinktieji nefinitiniai pasakymai su *-ing* forma vargu ar rodo leksinės raiškos sklandumą. 60a ir b pavyzdžiuose vietoj veiksmažodinių junginių kur kas geriau būtų vartoti daiktavardinius junginius *responsibility for the needs* ir atitinkamai *use of innovation*, o 60c sakinį pataisytų finitinis priežasties šalutinis sakiny su jungtuku *because*, pavyzdžiui, (...) *because they were raised in (...)*.

Gana didelį šio prielinksnio dažnį mokinių kalboje lemia ir samprotaujamųjų rašinių pobūdis: dėstydami savo argumentus už ar prieš mokiniai vienaip ar kitaip turi aiškinti ir reiškinių priežastingumą. Tekstyną sudarančių rašinių ypatumais galima paaiškinti ir neįprastai didelį frazinio prielinksnio *according to* dažnį II tekстыne (88 pasikartojimai 100 000 žodžių). Kituose dviejuose tekstynuose jis kone tris kartus retesnis. BNC tekстыne *according to* taip pat retesnis, nors jo dažnis rašytinės kalbos potekstyniuose yra apie 22–23 pasikartojimai 100 000 žodžių, o toks dažnis artimiausias III tekстыno duomenims (30 pasikartojimų 100 000 žodžių). Beveik pusę visų šio prielinksnio vartojimo II tekстыne atvejų sudaro iš užduočių pateikčių paimtų minčių ar pasakymų pristatymas, pavyzdžiui:

(61)

According to an African writer Njabulo Ndebele, the problems of a society are evident from its language, as the language absorbs and reflects the "illnesses" the society has. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0085.2)

Tokia vartoseną nėra koku nors požiūriu ydinga, tačiau interpretuojant tekstyno duomenis, būtina atsižvelgti į jį sudarančių tekstų specifiką. Akivaizdu, jog šiuo atveju rašinių kilmės ypatumas, t. y. tas faktas, kad tai egzamino darbai, rašyti pagal užduočių pateiktis, gali turėti nemažos įtakos tyrimo duomenims ir, pavyzdžiui, neproporcingai padidinti vienokių ar kitokių duomenų dažnį.

4.4.2.3. Leksinės samplaikos, turinčios frazinių veiksmažodžių fragmentų

Fraziniai veiksmažodžiai daugumos kalbininkų apibrėžiami kaip semantiškai neskaidomi veiksmažodžių ir dalelyčių junginiai (plg. Quirk *et al.* 1985, Biber *et al.* 1999, Downing ir Locke 1992), turintys specifinę reikšmę, kurios negalima nuspėti iš juos sudarančių žodžių reikšmių, pavyzdžiui, *turn in* ‘nusnūsti’ ar *give in* ‘nusileisti, sutikti’. Fraziniai veiksmažodžiai atskiriami nuo prielinksninių veiksmažodžių, kurie junginyje su prielinksniniais komplementais išlaiko savo reikšmę, pavyzdžiui, *look at* ‘į ką nors žiūrėti’ ar *come in* ‘įeiti’. Taigi čia aptariami semantiškai neskaidomi fraziniai veiksmažodžiai, patenkantys į dažninius leksinių samplaikų sąrašus.

Apskritai, fraziniai veiksmažodžiai gerokai dažnesni sakytinėje, o ne rašytinėje kalboje. Biber *et al.* pateikiami duomenys rodo, jog dažniau rašytiniame diskurse – ir žiniasklaidos, ir akademinėje kalboje – pasitaikantys fraziniai veiksmažodžiai yra tranzityvūs, pagal savo semantiką priskirtini veiksmo, pavyzdžiui, *carry out* ‘(į)vykdyti’, mąstymo, pavyzdžiui, *find out* ‘sužinoti, išsiaiškinti’, ar komunikacijos, pavyzdžiui, *point out* ‘akcentuoti, išskirti’, veiksmažodžiams (1999: 409–410). Iš netranzityvių veiksmažodžių rašytinėje kalboje dažnesnis veikslą ar veiksmo eigą nusakantis veiksmažodžis *go on* ‘tęstis’. Nors fraziniai veiksmažodžiai dažnesni žiniasklaidos ar grožinės literatūros negu rašytinės mokslo kalbos diskurse, vis dėlto kalbininkai sutaria, jog dėl savo dažnumo anglų kalboje šie veiksmažodžiai itin svarbūs ASK mokiniams. Tačiau, kaip rodo kai kurie tyrimai, svetimkalbiai mokiniai vengia

vartoti frazinius veiksmažodžius, o tai gali būti vertinama kaip stiliaus dirbtinumas ir nenatūralumas (Bywater iš Waibel 2007: 34).

Vieną išsamiausių frazinių veiksmažodžių tyrimų mokinių kalboje neseniai atliko Waibel (2007). Jos tyrimo duomenys rinkti iš ICLE tekstyno: autorė analizavo vokiečių ir italų ASK mokinių kalbos potekstynius, gretindama juos su analogiškos sandaros gimtakalbių tekstynu, t. y. LOCNESS, taigi jos tyrimo medžiaga lygintina su šiuo tyrimu. Waibel analizavo frazinių veiksmažodžių leksinius ir stilistinius ypatumus mokinių kalboje. Autorė daro išvadą, jog kalbėti apie universalias frazinių veiksmažodžių vartojimo ar jų vengimo tendencijas mokinių kalboje tikriausiai neįmanoma, nes itin didelę įtaką jų vartojimui turi gimtoji kalba ir jos panašumas į anglų kalbą: vokiečių ASK mokiniai frazinių veiksmažodžių vartoja netgi daugiau negu gimtakalbiai, o italų ASK mokinių tekстыne tokių veiksmažodžių kur kas mažiau. Tai gali būti paaiškinta taip: vokiečiai studentai savo rašiniuose drąsiau ir dažniau bando sudarinėti naujus frazinius veiksmažodžius pagal analogiją su vokiečių kalba, o italų tekстыne fraziniai veiksmažodžiai dažniau sietini su rašinių tematika, pavyzdžiui, *grow up* ‘augti, suaugti’ ar *bring up* ‘auklėti’. Be gimtosios kalbos įtakos ir bendrųjų skirtumų tarp romanų ir germanų kalbų, frazinių veiksmažodžių vartojimas priklauso ir nuo to, kiek laiko mokinys praleido anglakalbėje šalyje. Kadangi savo tyrimui Waibel pasirinko kiek kitokią rašinių imtį iš LOCNESS tekstyno negu analizuojama šiame tyrime, pavyzdžiui, ji neįtraukė „A-levels“ potekstynio, tačiau naudojo kai kuriuos kitus LOCNESS potekstynius, ji analizavo visus frazinius veiksmažodžius, o šiame tyrime nagrinėjama tik ta leksika, kuri patenka į leksines samplaikas, tad kiekybiniai Waibel tyrimo duomenys negali būti tiesiogiai lyginami su šio tyrimo rezultatais. Vis dėlto pagrindinė tendencija, jog gimtakalbių tekстыne yra daugiau skirtingų, nors ir mažesnę dažnį turinčių frazinių veiksmažodžių, ryškėja ir iš šio tyrimo duomenų.

Kaip parodyta 19 lentelėje, į leksines samplaikas tiriamuosiuose tekстыnuose patenka palyginti nedaug frazinių veiksmažodžių: trys fraziniai veiksmažodžiai I tekстыne, du – II tekстыne ir aštuoni – III tekстыne. Taigi

fraziniai veiksmažodžiai ir savo įvairove, ir dažniais gerokai atsilieka nuo kur kas intensyviau mokinių vartojamų frazinių prielinksnių ar jungtukų, ar, kaip bus parodyta vėliau, tam tikrų frazių dažnio. Žinoma, čia aptariama tik į samplaikas patenkanti leksika, todėl I ar II tekстыne gali pasitaikyti pavienių frazinių veiksmažodžių vartosenos atvejų, tačiau jie nepatenka į pasikartojančias samplaikas, ir todėl šiame tyrime neanalizuojami.

19 lentelė. Fraziniai veiksmažodžiai tiriamų tekstynų leksinėse samplaikose ir jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|---|--|---|
| <i>sum up</i> (45) <i>deal with</i> (15) <i>find out</i> (15) | <i>sum up</i> (20) <i>deal with</i> (9) | <i>carry out</i> (13) <i>deal with</i> (11) <i>point out</i> (9) <i>find out</i> (8) <i>go on</i> (8) <i>take on</i> (7) <i>go through</i> (4) <i>come up with</i> (2) |

Lyginant normalizuotus frazinių veiksmažodžių dažnius ryškėja lietuvių mokinių polinkis intensyviai išnaudoti tą leksiką, kurią jie sieja su rašytiniu diskursu, ypač – diskurso organizavimo funkcija. Faktas, jog II tekстыne veiksmažodžio *to sum up* „apibendrinti“ dažnis mažesnis negu I tekстыne, rodo, jog aukštesnio lygio ASK mokiniai šiai funkcijai jau pasitelkia ir kitų raiškos priemonių. O III tekстыne nustatyti fraziniai veiksmažodžiai iš tiesų yra tokie, kurie atitinka Biber *et al.* (1999) pateikiamus duomenis apie rašytinę anglų kalbą, t. y. jie dažniau nustatomi rašytinėje negu sakytinėje anglų kalboje. Lygint gautuosius duomenis su minėtojo Waibel (2007) tyrimo duomenimis, nustatyta, jog III tekстыne į samplaikas patenka tie veiksmažodžiai, kurie, kaip rodo Waibel duomenys, yra dažni šiame tekстыne ir pagal savo absoliutų dažnį, t. y. *go on*, *carry out*, *point out* ar *take on*. Taip pat įdomu pastebėti ir tai, kad ir vokiečių, ir italų ASK mokinių kalbos tekстыnuose į pirmąjį dažniausių frazinių veiksmažodžių dvidešimtuką patenka veiksmažodis *to sum up*, tačiau jo nėra LOCNESS tekстыno veiksmažodžių sąrašė. Kadangi į šio tyrimo imtį patenka nedaug frazinių veiksmažodžių, galima konstatuoti, jog šie veiksmažodžiai

lietuviškuose (I ir II) tekstynuose tikrai nepriklauso dažnai pasikartojančiai leksikai.

Kokybinei analizei pasirinktas dažniausiai į samplaikas lietuviškuose tekstynuose patenkantis frazinis veiksmažodis *to sum up*.

Frazinis veiksmažodis *to sum up*

Lietuvių ASK mokinių itin pamėgtas frazinis veiksmažodis *to sum up* ‘apibendrinti’, kaip rodo jo vartojimas I ir II tekstynuose, mokinių suvokiamas tik kaip diskurso žymiklis, nors anglų kalboje šis veiksmažodis nėra toks vienalytis. BNC duomenys rodo, kad iš 178 samplaikos *to sum up* atvejų mažiau negu pusė (70 arba 39 proc.) laikytini tokiais, kuriuose šis veiksmažodis iš tiesų padeda organizuoti diskursą – juo pristatomas prieš tai tekste išsakytų minčių apibendrinimas, ir ši funkcija beveik visuomet siejama su veiksmažodžio vartojimu sakinio pradžioje, pavyzdžiui:

(63)

To sum up, a translator cannot always follow the thematic organization of the original. (BNC)

Bet daugiau negu pusė BNC konkordanso eilučių iliustruoja kitokios vartosenos atvejus, kuriuose šis veiksmažodis eina paprastu leksiniu veiksmažodžiu, niekaip nesusijusiu su diskurso organizavimu. Pavyzdžiui:

(64)

a. *This great work, appearing over a quarter of a century, was intended to sum up all available knowledge. (BNC)*

b. *She prefaces her book with an attempt to sum up the whole hideous story. (BNC)*

Taigi frazinis veiksmažodis *to sum up* anglų kalboje vartojamas įvairiai, o abiejuose lietuvių mokinių tekstynuose šis frazinis veiksmažodis atlieka tik diskurso organizavimo funkciją.

Jau vien normalizuotų dažnių lyginimas (žr. 19 lentelę) leidžia teigti, jog veiksmažodis *to sum up* itin būdingas lietuvių ASK mokinių kalbai. Tai

kone privalomas paskutiniųjų rašinių pastraipų atributas, be kurio, atrodytų, rašinio pabaiga lieka nepakankamai aiški. Štai I tekстыne visi *to sum up* atvejai, išskyrus vieną, nustatyti sakinio pradžioje, pavyzdžiui:

(65)

a. *To sum up, people sometimes really forget the value of human being and the phenomenon of family.* (I tekstynas: AFK1_131)

b. *To sum up, language is a window to the world.* (I tekstynas: AFK1_051)

Taip pat ir II tekстыne visi *to sum up* vartojimo atvejai yra sakinio pradžioje. Išimtis – du atvejai, kai prieš šią samplaiką eina jungtukas *so*, tačiau ir tuomet šis veiksmažodis atlieka tą pačią diskurso funkciją:

(66)

a. *So, to sum up, every debatable issue has a lot of arguments for and against it.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0229.5)

b. *To sum up, writing is an important issue in everyone's life.* (II tekstynas: AFK4_019)

c. *To sum up, I would like to say that Lithuania has a long way to go in order to change its attitude towards homosexuality.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0210.5)

Taigi tyrimo duomenys rodo, kad lietuvių mokinių kalboje šis frazinis veiksmažodis turi aiškią ir mokinių vienaprasmiškai suvokiamą paskirtį. Tikėtina, jog būtent kitokių tos pačios funkcijos leksinės raiškos priemonių stoka verčia lietuvių ASK mokinius taip intensyviai išnaudoti šį frazinį veiksmažodį, kuris, beje, nė karto nepasitaiko III tekстыne ir yra gerokai retesnis BNC tekстыne negu I ar II tekстыne (dažnis BNC – 1,6 karto 1 mln. žodžių imtyje). Galima spėti, kad mokiniai nesunkiai ir greitai išmoksta šį veiksmažodį kaip diskurso žymiklį ir drąsiai jį vartoja, manydami, jog tai pagerina teksto kokybę. Sprendžiant iš to, kad vokiečių ASK mokinių rašytinės anglų kalbos tekстыne šis veiksmažodis vartojamas gerokai rečiau negu I ir II tekстыne – jo normalizuotas dažnis 100 000 žodžių yra 7 pasikartojimai, o italų

– 4 pasikartojimai (Waibel 2007: 188), susidaro įspūdis, jog tai yra specifinė lietuvių mokinių rašytinės anglų kalbos ypatybė.

Frazinių veiksmažodžių grupė sudaro pačią mažiausią leksinėse samplaikose nustatytą frazinių junginių grupę. Toliau bus aptariama gausiausia ir bene margiausia struktūros ir funkcijos požiūriu frazinių junginių grupė, kuri čia vadinama „frazėmis“ ir kuriai priskiriami įvairių kalbos dalių ir sakinių fragmentų turintys keliažodžiai junginiai.

4.4.2.4. Leksinės samplaikos, turinčios frazių fragmentų

„Collins COBUILD“ žodyno, pagal kurį buvo klasifikuojami samplaikose nustatyti fraziniai junginiai, sudarytojai frazes apibrėžia kaip žodžių grupes, kurios vartojant mažai keičiasi ir kurios turi savo specifinę reikšmę (Collins COBUILD 2001: xxix). Žodyno rengėjai frazėms priskiria ir tradicines idiomias, pavyzdžiui, *to kick the bucket* ‘numirti’, ir junginius su deleksikalizuotais veiksmažodžiais, pavyzdžiui, *to take care of* ‘kuo nors rūpintis’, ir tiesiogine reikšme, tačiau sustabarėjusia forma vartojamus junginius, pavyzdžiui, *in the interests of* ‘kieno nors naudai’. Pagrindinis frazių skyrimo kriterijus vis dėlto siejamas su jų formos stabilumu: šios žodžių sekos kalboje atkuriamos ta pačia nusistovėjusia forma, turinčia tam tikrą pastovią frazės reikšmę. Turbūt dėl tokio plataus frazių apibrėžimo jų pogrupis šiame tyrime, kaip parodyta 20 lentelėje, pats gausiausias.

Palyginus frazių įvairovę ir dažnius trijuose tekstuose, galima daryti išvadą, jog žemesnio lygio mokiniai rašydami atkuria mažiau įvairių frazių, tačiau jie jas kartoja daug dažniau negu aukštesnio lygio mokiniai. Įvertinus visų frazių pasikartojimo dažnius, paaiškėjo, kad 100 000 žodžių I tekстыne tenka 991 samplaika, turinti frazių ar jų fragmentų. II tekстыne šis parametras yra mažesnis – 950 frazių, o III tekстыne mažiausias – 581 frazė. Vadinasi, nors žemesnio lygio mokiniai intensyviau vartoja mažesnę skaičių frazių negu aukštesnio lygio mokiniai, itin dažnai kartojamos tos frazės ASK mokinių žodyne užima didesnę santykinę dalį negu gimtakalbių anglų kalbos vartotojų

kalboje. Tokie duomenys patvirtina ne vieno mokinių kalbos tyrinėtojo išsakytą mintį apie vadinamuosius „leksinius meškiukus“ (angl. *lexical teddy-bears*, Hasselgren iš Altenberg ir Granger 2001: 174), t. y. mokiniams gerai žinomus ir itin dažnai kalboje kartojamus parankius pasakymus, kurie, pratęsiant Hasselgren palyginimą, iš tiesų mokiniams daro meškos paslaugą, nes gerokai nuskurdina jų kalbą.

20 lentelė. Frazės tiriamų tekstynų leksinėse samplaikose ir jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|--|-------------------------------------|-------------------------------|
| <i>for example</i> (115) | <i>as well</i> (106) | <i>for example</i> (52) |
| <i>in conclusion</i> (76) | <i>for example</i> (83) | <i>the fact that</i> (49) |
| <i>what is more</i> (73) | <i>the fact that</i> (50) | <i>in fact</i> (29) |
| <i>first of all</i> (63) | <i>first of all</i> (48) | <i>as well</i> (28) |
| <i>as well</i> (60) | <i>in conclusion</i> (39) | <i>more than</i> (22) |
| <i>on the other hand</i> (47) | <i>on the other hand</i> (38) | <i>or not</i> (22) |
| <i>in addition</i> (45) | <i>at all</i> (32) | <i>no longer</i> (21) |
| <i>the fact that</i> (42) | <i>more and more</i> (31) | <i>on the other hand</i> (18) |
| <i>for instance</i> (38) | <i>what is more</i> (29) | <i>at least</i> (16) |
| <i>more and more</i> (38) | <i>more than</i> (28) | <i>at all</i> (15) |
| <i>to begin (with)</i> (38) | <i>at least</i> (25) | <i>as much</i> (14) |
| <i>all in all</i> (29) | <i>for instance</i> (25) | <i>as a whole</i> (12) |
| <i>at least</i> (28) | <i>in addition</i> (24) | <i>best of</i> (12) |
| <i>take care of</i> (28) | <i>in my opinion</i> (17) | <i>after all</i> (11) |
| <i>these days</i> (24) | <i>at the same time</i> (16) | <i>this way</i> (10) |
| <i>at all</i> (22) | <i>in public</i> (16) | <i>at first</i> (9) |
| <i>more than</i> (21) | <i>in a way</i> (16) | <i>in a way</i> (9) |
| <i>in fact</i> (21) | <i>at first</i> (15) | <i>in particular</i> (9) |
| <i>in my opinion</i> (20) | <i>to my mind</i> (15) | <i>in the end</i> (9) |
| <i>no matter</i> (20) | <i>in mind</i> (14) | <i>in the future</i> (9) |
| <i>at the same time</i> (16) | <i>no matter</i> (14) | <i>make it</i> (9) |
| <i>taking everything into account</i> (14) | <i>take into consideration</i> (14) | <i>one day</i> (9) |
| <i>in the future</i> (14) | <i>in fact</i> (12) | <i>so much</i> (9) |
| <i>all things considered</i> (13) | <i>in general</i> (12) | <i>way out</i> (9) |
| <i>in favour of</i> (13) | <i>in other words</i> (12) | <i>as far as</i> (8) |
| <i>there is no need</i> (13) | <i>no longer</i> (12) | <i>at the same time</i> (8) |
| <i>as far as</i> (9) | <i>so much</i> (12) | <i>no matter</i> (8) |
| <i>last but not least</i> (8) | <i>to begin (with)</i> (12) | <i>to do with</i> (8) |
| <i>on their own</i> (8) | <i>once again</i> (10) | <i>be used to</i> (7) |
| <i>there is no doubt that</i> (8) | <i>one day</i> (10) | <i>care of</i> (7) |
| <i>this way</i> (8) | <i>running in the family</i> (10) | <i>in general</i> (7) |
| | <i>all in all</i> (9) | <i>in my opinion</i> (7) |
| | | <i>when it comes to</i> (6) |
| | | <i>at the moment</i> (6) |

| | | |
|---|---|---|
| <i>to be more precise</i> (8) <i>in other words</i> (7) <i>on the contrary</i> (7) <i>eye for an eye</i> (4) <i>plays an important role</i> (4) <i>to a certain extent</i> (4) <i>when it comes to</i> (4) | <i>in favour of</i> (9) <i>in terms of</i> (9) <i>in the future</i> (9) <i>is used to</i> (9) <i>no need</i> (9) <i>on the contrary</i> (9) <i>very much</i> (9) <i>as such</i> (8) <i>at the moment</i> (8) <i>take into account</i> (8) <i>this way</i> (8) <i>to start with</i> (7) <i>when it comes to</i> (7) <i>as much as</i> (5) <i>needless to say</i> (5) <i>all the time</i> (4) <i>and so on</i> (4) <i>as far as</i> (4) <i>for the sake of</i> (4) <i>on the one hand</i> (4) <i>to a certain extent</i> (4) <i>to be more precise</i> (4) <i>in the field of</i> (3) | <i>by saying that</i> (6) <i>in search of</i> (6) <i>that is to say</i> (6) <i>to a certain extent</i> (6) <i>in favour of</i> (5) <i>take place</i> (5) <i>at any time</i> (4) <i>be out of</i> (4) <i>easy way out</i> (4) <i>first of all</i> (4) <i>for all the</i> (4) <i>in a sense</i> (4) <i>in terms of</i> (4) <i>in the field of</i> (4) <i>in the long run</i> (4) <i>is the case</i> (4) <i>more and more</i> (4) <i>no use to the</i> (4) <i>on the part of</i> (4) <i>out of control</i> (4) <i>and vice versa</i> (3) <i>as it is</i> (3) <i>as opposed to</i> (3) <i>day to day</i> (3) <i>for the benefit of</i> (3) <i>in conclusion</i> (3) <i>in the eyes of</i> (3) <i>in the same way</i> (3) <i>in the sense that</i> (3) |
|---|---|---|

Statistiniai skirtumai tarp trijų tekstynų tam tikrų frazių atvejais siekia statistinio reikšmingumo lygį (žr. 9 priedą), o daugiausia kiekybinių skirtumų atsiranda tarp gimtakalbių ir svetimkalbių duomenų.

Atskirų frazių dažnių lyginimas parodė, kad visuose trijuose tekstynuose yra nežymūs tik šešių frazių vartojimo kiekybiniai skirtumai. Tai – *as far as*, *more than*, *the fact that*, *this way*, *to a certain extent*, *when it comes to*. Kadangi daugelio jų absoliutūs dažniai tekstynuose vis dėlto nėra dideli, negalima būtų tvirtinti, jog šie duomenys nesikeistų tiriant didesnės apimties tekstyną. Kiek tvirčiau apie nereikšmingus kiekybinius skirtumus tarp tekstynų tikriausiai galima kalbėti remiantis frazių *more than* ir *the fact that* duomenimis, nes jų absoliutūs dažniai tekstynuose viršija 20 pasikartojimų.

Bet dauguma į samplaikas patenkančių frazių, kaip rodo jų dažnis, tiriamuosiuose tekstynuose vartojamos skirtingai.

Kadangi I ir II tekstynai reprezentuoja dviejų skirtingų pasiekimo lygių lietuvių gimtosios kalbos vartotojų anglų rašytinę kalbą, galima buvo tikėtis, kad tarp jų rasis įvairių leksikos vartojimo skirtumų. Kiek netikėtai tyrimo duomenys parodė, kad pagal nustatytą frazių kiekį ir jų įvairovę šie du tekstynai skiriasi bene mažiausiai. Iš viso I tekстыne nustatytos 39, o II tekстыne – 55 skirtingos frazės. Iš jų – trisdešimt frazių sutampa, t. y. jos nustatytos ir I, ir II tekстыne. Statistinio logaritminės tikimybės testo rezultatai leidžia teigti, kad daugelis sutampančių frazių abiejuose lietuviškuose tekstynuose vartojamos vienodai dažnai (žr. 9 priedą). Statistiškai reikšmingi vartojimo dažnio skirtumai šiuose tekstynuose nustatyti devynių iš trisdešimties sutampančių frazių atvejais, t. y. *all in all, as well, for example, in addition, in conclusion, in the future, taking everything into account, to begin with, what is more*. Duomenys, rodantys, kad dažnai pasikartojančių frazių vartojimo požiūriu I ir II tekstynai turi daug vienodų ir netgi vienodai dažnai vartojamų frazių, gali būti aiškinami įvairiais kalbiniais ir nekalbiniais veiksniais. Viena vertus, abu tekstynai reprezentuoja toje pačioje studijų programoje besimokančių studentų kalbą, vadinasi, jų mokymo(si) kontekstas turi daug bendrumų. Tai – ir studijų programos turinys, ir vadovėliai, galų gale – tie patys dėstytojai, kurių per paskaitas vartojama anglų kalba taip pat laikytina bendruoju kalbiniu kontekstu. Kita vertus, visi mokiniai yra lietuvių gimtosios kalbos vartotojai, todėl tai irgi turi įtakos, kodėl renkamosi vienos, o ne kitos, galbūt sunkiau išmokstamos anglų kalbos leksinės raiškos priemonės. Taigi kiekybinė analizė leidžia konstatuoti, kad frazių vartojimo požiūriu I ir II tekstynai yra panašūs, ir tai įtikinamai patvirtino kokybinis frazių vartojimo tyrimas.

Detalesnė vienodai vartojamų frazių analizė parodė, kad panašumai tarp I ir II tekstyno, visų pirma, sietini su ta leksika, kuri išmokstama ir kuri labiausiai akcentuojama akademinio rašymo kursuose. Tai ypač pasakytina apie įvairias diskurso organizavimo frazes, pavyzdžiui, *first of all, on the other*

hand, at the same time, on the contrary ir pan. Antra, nemažai sutampančių frazių sietinos su autoriaus požiūrio raiška, nors pagal frazių *the fact that* ir *to a certain extent* dažnumą abu lietuviškieji tekstynai beveik nesiskiria nuo III tekstyno. Tačiau kokybinė analizė, kuriai pasirinkti dažniausiai lietuviškuose tekstynuose nustatyti fraziniai junginiai, atskleidė dar daugiau skirtumų tarp svetimkalbių ir gimtakalbių vartosenos.

Frazė *first of all*

Frazė *first of all* – bene labiausiai lietuvių ASK mokinių mėgstama priemonė, vartojama pirmiesiems tekste pateikiamiems argumentams, prielaidoms ir net ištisoms pastraipoms sieti, pavyzdžiui:

(67)

a. *First of all, the economical crisis appears to be worse than it actually is because the media spreads many unreliable facts and rumours which are treated as the truth by the society.* (I tekstynas: AFK1_272)

b. *First of all, any society possesses its predominant language which carries various attitudes and perceptions of that particular society and which may also be unique and exist solely in that society.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0080.2)

Šiuo požiūriu abu lietuviškieji tekstynai skiriasi nuo III tekstyno, kuriame frazė *first of all* yra kur kas retesnė (6 atvejai, palyginti su 58 ir 66 atvejais atitinkamai I ir II tekstynuose). Apskritai, ši jungiamoji frazė itin paranki teksto junglumo raiškai. Tai yra kataforinės referencijos frazė, kuri savo paskirtį tinkamai atlieka tik tuomet, kai toliau einančiame tekste pateikiama ir anaforinės referencijos jungtukas, pratęsiantis su *first of all* pradėtąją seką ar vardijimą, pavyzdžiui, *then, next, second* (Halliday ir Hasan 1976: 263). I ir II tekstyno duomenys leidžia tvirtinti, jog lietuvių ASK mokiniai nuosekliai laikosi būtent tokios vartosenos ir šiuo požiūriu su įprasta anglų kalbos vartosena neprasilenkia.

Galima spėti, jog frazė *first of all* vartojama sklandžiai susieti ne tik atskirus argumentus ar pavyzdžius, bet net ir ištisas rašinio dalis ir tokiu būdu

suvaldyti visą rašinio struktūrą. Tokį spėjimą tam tikra prasme patvirtina ir tas faktas, kad dažniausiai frazė *first of all* vartojama ne sakinio, o visos pastraipos pradžioje, kaip itin eksplicitiškas loginės sekos žymiklis. Gimtakalbių vartosena (III tekstynas) iš esmės skiriasi tuo, kad čia šios frazės dažnis yra kur kas mažesnis – tai rodo, kad vardydami ar pateikdami argumentų seką gimtakalbiai vartotojai pasitelkia ir kitokių leksinės raiškos priemonių arba tiesiog taip dažnai nevartoja formalių diskurso žymiklių.

Frazė *on the other hand*

Analizuojant kitas su teksto junglumo dalykais susijusias frazes nustatyti tam tikri nukrypimai nuo įprastos vartosenos, kurie būdingi ir pirmakursių (I tekstynas), ir vyresnių kursų studentų rašytinei anglų kalbai (II tekstynas). Pavyzdžiui, I ir II tekstynuose panašiu dažniu vartojama dviejų gretinamų dalykų siejimo frazė *on the other hand* pagal savo reikšmę tinka prijungti mintį ar argumentą, prieštaraujantį prieš tai išsakytajam, arba įvesti kitokią mintį, kontrastuojančią su prieš tai išsakytu teiginiu (Swan 2001: 151, Halliday ir Hasan 1976: 247, 252). Būtent tokią vartoseną iliustruoja pavyzdys iš III tekstyno:

(68)

There are those who feel that Britain should join Europe and enter into "The Single Market". But, on the other hand there are those who believe that Britain's sovereignty is far too important to abandon it. (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0008.3)

68 pavyzdžio pirmajame sakinyje kalbama apie stojimo į bendrąją rinką šalininkus, o antrajame minimi tokio žingsnio priešininkai. Frazė *on the other hand* kaip tik ir susieja du vienas su kitu kontrastuojančius dalykus, kurių antrasis nepaneigia pirmojo ir kurie abu yra susiję su viena tema – požiūriu į narystę bendrojoje rinkoje. Bet toks kontrastas ne visuomet išlaikomas lietuvių mokinių kalboje. I ir II tekstynuose apstu pavyzdžių, kuriuose kontrastas tarp dviejų šia jungiamąja fraze siejamų dalykų išvis neegzistuoja arba jį suvokti iš autoriaus teksto nėra paprasta. Pavyzdžiui:

(69)

a. *The third reason being against capital punishment is the feelings and condition of people who would have to kill the criminals. Working as a killer lead to psychological problems. On the other hand, other people would say that killing people who has already killed someone is not a big crime.* (I tekstynas: AFK1_121)

b. *Employers are willing to give a job for those who are able to communicate in English. On the other hand, knowing English indicates employees' knowledge, but it is important for practical purposes too. For example, international business meetings are held in English, while hairdressers and shopkeepers can have foreign customers and may need to communicate with them.* (I tekstynas: AFK1_150)

c. *However, everyone understands that this sort of marriage [same-sex] is not the best decision speaking about children. (...) In fact, children need the stability of a traditional family. (...) It has been already proved that boys whithout a father in a family commit many crimes and end up their lifes in a jail. On the other hand, the best solution for this problem could be to ban children in such families even the adoption but whithout banning a marriage itself.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0226.5)

d. *However, the fact is clear – Lithuanians are homophobic. On the other hand, can this attitude be changed? The answer would be diverse.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0215.5)

69a pavyzdžio autorius rašo, kad mirties bausmė gali sukelti nemalonių išgyvenimų nuosprendžio vykdytojui – budeliui. Nemaloniems išgyvenimams priešpastatoma mintis, kad žmogžudžio nužudymas nėra nusikaltimas. Tačiau logines sąsajas tarp šių minčių skaitytojas turi atkurti savarankiškai: budelio darbas sukelia nemalonių išgyvenimų, nes toks darbas gali būti prilyginamas nusikaltimui. Jeigu skaitytojas būtent taip interpretuoja pirmuosius du sakinius, nors tai nėra vienintelė galima interpretacija, tuomet *on the other hand* vartojimas gali būti suvokiamas ir kaip logiškas. 69b pavyzdyje gebėjimas bendrauti anglų kalba ir su tuo siejama galimybė lengviau gauti darbą priešinami praktinėms kalbos vartojimo reikmėms, kurios, sprendžiant iš teksto, ir yra tipinės darbinės situacijos. Vadinasi, tarp minčių, kurias autorius susieja kontrasto principu, loginio prieštaravimo nėra. Panašiai elgiasi ir 69c pavyzdžio autorius, kai siekdamas įrodyti, kad netradicinė šeima būtų žalinga

joje augantiems vaikams, fraze *on the other hand* prijungia savo argumentavimo išvadą, kad tokioms šeimoms turėtų būti draudžiama auginti vaikus. 69d autorius priešina faktą (*lietuviai yra homofobiški*) ne su lygiaverčiu kontrastuojančios reikšmės faktu, kad, pavydžiui, esama ir kitokių pažiūrų lietuvių, o su mintimi apie galimybę pakeisti jų pažiūras. Taigi turime nelabai logišką fakto ir naujos minties ar naujos potemės kontrastą.

Ištyrus visas *on the other hand* konkordansų eilutes abiejuose tekstynuose paaikškėjo, jog šia fraze lietuviai ASK mokiniai išreiškia ne tik priešpriešą; jie taip pat susieja savo minčių šuolius, palikdami skaitytoją ieškoti teisingos interpretacijos (69a pavyzdys), sujungia dvi tarpusavio priešpriešos nesudarančias mintis (69b ir c pavyzdžiai) arba prijungia naują, kitokią mintį (69d pavyzdys).

Konkordansų duomenys parodė, kad I tekstyne tik trečdalis atvejų iš tikrųjų sieja kontrastuojančias mintis ar argumentus; dar vienas trečdalis atvejų gali būti interpretuojamas kaip kontrastas, nors tekste tai ir nėra eksplikuojama (plg. 69a pavyzdį), o likusioji dalis laikytini netaisyklinga vartoseną, kai frazė tiesiog prijungia naują potemę ar mintį, nesudarančia jokio kontrasto su anksčiau tekste išsakyta mintimi. II tekstyne tendencija kiek kitokia: čia daugiau negu pusė visų atvejų priimtini, nors dėl jų logiškumo ir galima būtų ginčytis. Ketvirtakursiai studentai itin dažnai (24 atvejai iš 52) šia fraze pradeda naują pastraipą, ir ją prijungiama mintis ar argumentas kontrastuoja su visuma minčių, išsakytų ankstesnėse pastraipose. Tuomet sunku tvirtinti, kad tekste nėra kontrasto – jis yra, tačiau ne eksplicitiškai įvardytas, o labiau numanomas iš anksčiau pateiktųjų argumentų visumos. Tai, deja, apsunkina teksto suvokimą ir stabdo aiškų, loginį minčių dėstymą.

Baigiant šios frazės vartojimo aptarimą reikėtų pasakyti, kad anglų kalboje ji turi porininę, dažnai vartojamą kartą – *on the one hand*. Tai yra pirmoji poros dalis, prijungianti pirmąją iš dviejų priešpriešos narių. I tekstyne ši frazė į samplaikų sąrašą nepatenka, vadinasi, tai nėra dažnai pasikartojanti žodžių seka. Iš tiesų pirmakursiai studentai bando ją vartoti, tačiau kartais jie

atkuria nepilną jos formą – *on one hand*, o kartais pilną – *on the one hand*³³. Iš viso, skaičiuojant abi formas, frazė *on (the) one hand* nustatyta šešis kartus. Panašiai esti ir II tekстыne: nustatyti šeši pilnos frazės atvejai ir keturi – nepilnos, iš viso – dešimt atvejų. III tekстыne šios frazės dažnis mažesnis – 4 atvejai. Visais minėtais atvejais gimtakalbių tekстыne vartojamos abi poros samplaikos. Kitaip tariant, parašę *on the one hand*, studentai taip pat parašo ir *on the other hand*. Tačiau II ir III tekстыnuose šios dvi frazės visuomet eina vienoje pastraipoje, o I tekстыne pusė atvejų yra tokie, kuriuose šios dvi frazės pristato skirtingose pastraipose pateikiamus argumentus. Vis dėlto negausūs vartosenos atvejai neleidžia daryti jokių apibendrinimų, o šios frazių poros tyrimui reikėtų sukaupti daugiau medžiagos.

Frazė *at the same time*

Frazės *at the same time* dažnis lietuviškuose tekстыnuose beveik nesiskiria: 100 000 žodžių imtyje abiejuose tekстыnuose ji pasitaiko 16 kartų, o III tekстыne – dvigubai rečiau (8 kartus). Apskritai, pagal žodyne „Collins COBUILD“ (2001) pateikiamą apibrėžtį šios žodžių sekos reikšmė yra skaidri, ji neturi jokių perkeltinių reikšmių. Tačiau priskirdami šį junginį prie sustabarėjusių frazių, žodyno rengėjai atsižvelgė į jos vartojimo kontekstus. Kalboje *at the same time* vartojama tuomet, kai kalbama apie du vienu metu vykstančius ar egzistuojančius dalykus, nors jie vienas kitam ir prieštarauja ar net yra priešingi. Būtent todėl frazė *at the same time* nelaikoma tik laiko referenciją reiškiančia fraze, nors tokia jos interpretacija taip pat galima. Jos atitikmuo, kaip rodo iš žodyno paimtas pavyzdys, lietuvių kalboje būtų ‘kartu, tuo pačiu’:

(70)

I was afraid of her, but at the same time, I really liked her. (Collins COBUILD 2001: 1638)

³³ Nors pasakymas *on one hand* gali pasirodyti netaisyklingas ir jo nepateikia nei viena peržiūrėta anglų kalbos gramatika, paieška BNC tekстыne pateikia net 76 pasakymo *on one hand* atvejus, kurių dauguma (66 atvejai) yra iš rašytinės kalbos tekstu.

Sakinyje sujungti du vienalaikiai, tačiau vienas su kitu kontrastuojantys veiksmai – baimė ir simpatijos jausmas. Būtent taip ši frazė ir vartojama II tekstyne, pavyzdžiui:

(71)

a. *The solution to this complicated situation is quite simple, but at the same time very difficult.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0149.3)

b. *It rejects and at the same time adds something to the understanding of American history.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0033.1)

71a pavyzdyje autorius sujungia prieštarigus išeitius iš susidariusios padėties požymius – paprastumą (*simple*) ir sudėtingumą (*difficult*), o 71b pavyzdyje susieja vienas kitą neigiančius veiksmus, reiškiamus veiksmažodžiais *reject* ir *add*. Žemesnio lygio lietuvių ASK mokiniai taip pat didesnių vartosenos klaidų nedaro, tačiau I tekstyne trečdalis atvejų (6 iš 15) vis dėlto laikytini ne fraziniu junginiu, atliekančiu prieštarigų dalykų jungimo paskirtį, o referentine laiko aplinkybe. Keletas pavyzdžių:

(72)

a. *Also, people can write e-mails or chat with many people at the same time in chat-rooms.* (I tekstynas: AFK1_188)

b. *They listen to music, visit a chatroom, download movies and read a book at once. However, any of these things done at the same time can disturb literature reading (...).* (I tekstynas: AFK1_250)

Šiuose pavyzdžiuose *at the same time* atitinka lietuvišką pasakymą ‘tuo pat metu’ ir pateiktuose sakiniuose ji žymi veiksmo laiką, o ne sieja gretinamus dalykus. Tačiau tokia vartoseną niekaip netrikdo teksto suvokimo ir neblogina jo kokybės, tik leidžia spėti, jog semantiškai skaidrios sustabarėjusios frazės gali būti išmokstamos ne kaip specifinę diskurso funkciją turintys junginiai, o kaip paprasti keliažodžiai leksiniai junginiai.

Sprendžiant iš turimų duomenų galima manyti, jog semantiškai skaidri frazė yra lengviau išmokstama, ir tik vėliau, laipsniškai kylant mokinių pasiekimo lygiui, tokia frazė ASK mokinių kalboje įgyja specifinę diskurso

funkciją. Apskritai, šiuo metu frazinių junginių tyrėjai vis dažniau prabyla apie tai, kad rengiant mokymo programas ir vadovėlius tikriausiai vertėtų atsižvelgti ir į tai, kaip vienas ar kitas keliažodis junginys vartojamas kalboje. Jeigu gimtakalbiai vartotojai kokį nors junginį, pavyzdžiui, *at the same time*, pirmiausia atpažįsta kaip diskurso žymiklį, tai galbūt ir mokant svetimkalbius anglų kalbos mokinius tokį junginį derėtų mokyti būtent kaip diskurso žymiklį, o ne kaip laiko raiškos priemonę, ir taip paspartinti kalbos gebėjimų raidą.

Kaip jau minėta, I ir II tekstynai turi daug bendrų ir gana dažnai vartojamų ne tik teksto junglumo, bet ir autoriaus požiūrio raiškos frazių, pavyzdžiui, *in my opinion, in fact, no matter, the fact that, no need* ir t. t. Tai, kad pagal vartojimo dažnį požiūrio raiškos frazės beveik vienodai vartojamos ir žemesnio, ir aukštesnio pasiekimų lygio ASK mokinių kalboje, leidžia manyti, jog tokią tendenciją greičiau lemia lietuvių ASK mokinių bendras mokymo(si) kontekstas ir gimtosios kalbos įtaka negu kalbos gebėjimų lygis.

Vis dėlto pagal kai kurių autoriaus požiūrio raiškos frazių vartojimą lietuviškųjų tekstynų duomenys panašūs į III tekstyno duomenis. Toliau pateikiama kai kurių frazių vartosenos analizė leidžia manyti, jog tekstynų panašumai aiškintini visų pirma teksto pobūdžiu: samprotaujantieji rašiniai skatina jų autorius tekste išreikšti savo poziciją, tad ir tokio tikslo siekiama pasitelkus panašias priemones.

Frazė *the fact that*

Pagal savo dažnį frazė *the fact that* mokinių kalboje vartojama gana vienodai: I tekстыne jos normalizuotas dažnis yra 42 pasikartojimai, II tekстыne – 50 ir III tekстыne – 49. Taigi, atrodytų, tai neabejotinas studentų rašinių leksikos atributas. Beje, tokią išvadą tam tikra prasme patvirtina ir BNC duomenys: rašytinėje mokslo kalboje šios frazės dažnis, perskaičiuotas 100 000 žodžių imčiai, būtų 22 pasikartojimai, sakytinėje kalboje – 12 pasikartojimų, vadinasi, kur kas mažesnis negu tiriamuosiuose mokinių kalbos tekstynuose. Tokius dažnio skirtumus tikriausiai galima aiškinti studentų

požiūrio kategoriškumu, sietinu su jų jaunu amžiumi: būtent toks frazės *the fact that* kuriamas stilistinis atspalvis.

Vis dėlto trijų mokinių kalbos tekstynų duomenų gretinimas leidžia kalbėti apie tam tikrą šios frazės vartosenos raidą mokinių kalboje. Kylant mokinių gebėjimų lygiui, jų kalboje randasi vis daugiau skirtingų leksinių samplaikų, kuriomis ji realizuojama. Kitaip tariant, mokiniai atranda įvairesnių jos vartojimo kontekstų. Tai iliustruoja samplaikos, į kurias patenka frazės *the fact that* fragmentų:

| I tekstynas | | | | II tekstynas | | | |
|--------------------|------------|-------------|-------------|---------------------|------------|-------------|--------------------|
| | | <i>fact</i> | <i>that</i> | | | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> | | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> | <i>the</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| <i>despite</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> | | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>is</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> | | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| <i>due to</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> | | <i>by</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | | | | | <i>in</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | | | | | <i>is</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | | | | | <i>to</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | | | | | | | <i>that</i> |
| | | | | | | | <i>that</i> |
| | | | | | | | <i>the</i> |
| | | | | | | | <i>language</i> |
| | | | | | | | <i>language is</i> |

| I tekstynas | | | |
|--------------------|------------|-------------|-------------|
| | | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| <i>and</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>by</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| <i>despite</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| <i>due to</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> | <i>that</i> |
| | <i>of</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | <i>to</i> | <i>the</i> | <i>fact</i> |
| | | | <i>that</i> |
| | | | <i>that</i> |
| | | | <i>he</i> |
| | | | <i>Hugo</i> |
| | | | <i>the</i> |
| | | | <i>they</i> |
| | | | <i>this</i> |

4 paveikslas. Leksinę samplaiką *the fact that* realizuojančios samplaikos.

Reikėtų paaiškinti, kad nepaisant formos fragmentiškumo, prototipine samplaika šiame tyrime laikyta seka *the fact that*, ir būtent jos dažnis nurodytas 20 lentelėje. Konkordansų analizė parodė, kad, pavyzdžiui, dvižodė samplaika

fact that laikytina nepilnos formos frazės *the fact that* realizacija, nes artikelį *the* nuo daiktavardžio gali skirti būdvardis, pavyzdžiui:

(73)

*The **very fact that** Caligula admits he was wrong at the end sparks off sympathy and even admiration.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0001.1)

Tokių nepilnos ar modifikuotos formos atvejų nėra daug: I tekстыne jų nustatyta 4 atvejai, II tekстыne – 5 ir III tekстыne – 7.

Kaip parodyta 7 paveiksle, III tekстыne frazė *the fact that* dažniau sudaro samplaikas su įvairiais prielinksniais. Apskritai, *the fact that* anglų kalboje vartojama tuomet, kai prie žodžio, kuriam būdingas prielinksninis valdymas, pavyzdžiui, veiksmazodžio, būdvardžio ar daiktavardžio, norima prijungti šalutinį sakinį su jungtuku *that*, o prielinksnio vartojimas yra būtinas³⁴. Swan'as (1996) teigia, kad frazė *the fact* leidžia prijungti šalutinį sakinį ir išlaikyti prielinksinį, pavyzdžiui:

(74)

The judge paid a lot of attention to the fact that the child was unhappy at home. (Swan 1996: 455)

Šiuo atveju daiktavardis *attention* reikalauja prielinksnio *to*, ir tik įterpus daiktavardį *the fact* galima prijungti šalutinį sakinį, užbaigiantį sakinio mintį.

Mokinių kalbos tekstynai rodo, kad būtent tokios vartosenos atvejai, kai frazė *the fact that* sudaro pastovias sekas su prielinksniais, ir yra gana dažni tiriamuosiuose tekstynuose. Bet žemesnio lygio mokiniai dažniau sudaro prielinksninius junginius, sakinyje einančius nuolaidos (žr. 75a pavyzdį) ar priešasties (75b pavyzdį) aplinkybėmis ir nevaldomus jokio kito pagrindiniame sakinyje esančio žodžio, o aukštesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje prielinksniniai junginiai yra ne savarankiški, o veiksmazodžių valdomi:

(75)

³⁴ Gana dažnai anglų kalboje prielinksnis gali būti ir praleidžiamas, plg. *He knew about it* ir *He knew that he was late*. Veiksmazodis *know* vartojamas su prielinksniu *about*, kai valdo vardažodinį papildinį, ir be prielinksnio, kai jo komplementu einu šalutinis sakiny.

- a. Despite the fact that women want to be equal with men, they have to consider that they are different. (I tekstynas: AFK1_089)
- b. Due to the fact that English is a world-wide spoken language many students have an opportunity to study abroad. (I tekstynas: AFK1_166)
- c. I agree with the fact that having joined the EU, Lithuania is faced with a serious threat of losing its national identity. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0236.5)
- d. Moreover, every nation must be conscious and aware of the fact that the preservation of language depends almost solely on them. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0073.2)
- e. Clamence also refers to Dante's Hell and alludes to the fact that Amsterdam is his wordly hell. (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0009.1)
- f. (...) he will be regarded as a traitor to the cause as a consequence of the fact that Hoederers plan has been adopted (...) (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0014.1)

Pirmakursių studentų rašiniuose (I tekstynas) frazė *the fact that* sudaro stabilią ir pasikartojančią seką tik su dviem 75a ir b pavyzdžiuose iliustruojamais prielinksniais – *despite* ir *due to*. Apskritai, jos vartoseną didesnių sunkumų nesukelia: pateiktuose I tekstyne sakiniuose iš tiesų galima išvelgti ir nuolaidos, ir priežasties ryšius. Daugiau abejonių, kaip bus parodyta toliau, kelia platūs ir nevisada pagrįsti minčių šuoliai ar implikacijos, kuriems išsiaiškinti reikia kone viso rašinio konteksto, nes vieno sakinio mintis tikrai neįtikinama.

Aukštesnio pasiekimų lygio mokinių kalboje, kaip minėta, prielinksnio vartojimą lemia kuris nors kitas sakinio žodis, ir dažniausiai frazė *the fact that* sudaro veiksmažodžio komplementaciją (75c ir e pavyzdžiai), rečiau – būdvardžio ar daiktavardžio (75d ir f pavyzdžiai). Pastebėta, kad I tekstyne frazė *the fact that* su prielinksniu vartojama tik vieną kartą (deja, netaisyklingai³⁵), ir ji eina veiksmažodžio komplementu, o II tekstyne

³⁵ Sakinys iš I tekstyne: *The essence consists in the fact that nothing is likely to change unless people having power over the nation reconsider their actions, goals, values and understand for what, whom*

veiksmazodžių komplementacijos atvejai sudaro 28 proc. (18 iš 64), III tekstyne – 21 proc. (16 iš 77). Taigi aukštesnio lygio mokiniai rodo gebėjimą sudaryti prielinksninius junginius ir raštu vartoti sudėtingesnės struktūros junginį su šalutiniu *that* jungtuku prijungiamu sakiniu.

Dar vienas ir neabejotinai ryškiausias šios frazės vartojimo ypatumas, nuosekliausiai kintantis tiriamuosiuose tekstynuose, yra frazės *the fact that* vartojimas vadinamojoje *priešpredikatinėje pozicijoje* (angl. *pre-predicate that-clause*, Biber *et al.* 1999: 676). Reikėtų paaiškinti, jog sakinio pradžioje vartojama frazė *The fact that* laikytina lygiaverte tokiems sakiniams, kurie pradedami šalutiniu *that* jungtuku prijungiamu sakiniu. Biber'is *et al.* teigia, kad daiktavardis *fact* viso sakinio reikšmės nekeičia: ir priešpredikatiniai *that* jungtuku prijungiami šalutiniai sakiniai, ir veiksniu einančios frazės su *the fact that* pristato propoziciją, išreikštą šalutiniu *that* sakiniu, kaip faktinę arba visuotinai žinomą informaciją. Pavyzdžiui:

(76)

The fact that the medical technicians were available does not make the government's conduct any less offensive (Biber *et al.* 1999: 676).

Manytina, kad šio sakinio reikšmė išliktų ta pati ir be pirmųjų dviejų žodžių – *the fact*. Taigi aptariant frazės *the fact that* vartojimą sakinio pradžioje, čia bus remiamasi ir tais ypatumais, kurie būdingi į sudėtinio sakinio pradžią iškeltam šalutiniam *that* sakiniui (plg. pavyzdžius, pateikiamus Biber *et al.* 1999: 678–679).

Apskritai, priešpredikatinė šalutinio sakinio su jungtuku *that* pozicija yra retesnė negu *ekstrapozicija* (angl. *extraposed that-clause*, Biber *et al.* 1999), t. y. vartojimas sakinyje su formaliuoju *it* veiksniu ir *that* šalutiniu sakiniu reiškiamu loginiu veiksniu. Tiriamuosiuose tekstynuose frazė *the fact that* ekstrapozicijoje beveik nevartojama (nustatytas tik vienas atvejis I tekstyne), o vartojimas sakinio pradžioje tolygiai ir pastebimai kinta visuose trijuose tekstynuose: žemiausio mokėjimo lygio mokinių kalboje (I tekstyne)

and why they work (AFK1_243). Čia netaisyklingas po veiksmazodžio *consist* einantis prielinksnis, nevykusiai pasirinktas ir pats veiksmazodis.

sakinio pradžioje ši frazė nustatyta vos keturis kartus, II tekстыne – 17 kartų, o III tekстыne – 25 kartus. Ar tai nebus dar vienas su bendruoju kalbos mokėjimo lygiu sietinas leksinės raiškos aspektas?

Biber'is *et al.* (1999), aptardami priešpredikatinės pozicijos ypatumus, pastebi, jog ji nėra dažna kalboje ir, apskritai, būdingesnė rašytiniam diskursui. Iš dalies tai lemia informacijos teikimo principai anglų (ir ne tik) kalboje, kurie reikalauja sakinio pradžioje pateikti „lengvus“ veiksnius, kurie neapsunkintų ir neužimtų pašnekovo ar skaitytojo trumpalaikės atminties. „Sunkiomis“ kalbos apdorojimo prasme vadinamos konstrukcijos su prielinksniniais junginiais ar įterpiniais ir pan., ir jos dažniau atsiduria sakinio pabaigoje, nes taip jas lengviau atkurti kalbant ir suvokti klausant ar skaitant. Kitaip negu kalbėtojas, produkuojantis kalbą realiu laiku, rašantis tekstą autorius turi laiko manipuluoti informacija, ir todėl dėl įvairių priežasčių čia kartais laužoma įprasta kalbos tendencija pradėti sakinį nuo „lengvų“ dalykų. Į sakinio pradžią iškeltas šalutinis sakiny su jungtuku *that* leidžia gerokai išplėsti tolesnes sakinio dalis, suteikia iškeltajam teiginiui daugiau svarbos ir, kaip parodė BNC duomenys, netgi laikytinas individualaus stiliaus požymiu (Biber *et al.* 1999: 679). Netikėtai šias išvalgas patvirtino ir palyginti negausūs tiriamų tekстыnų duomenys.

Kaip jau minėta, frazės *the fact that* iškėlimo į sakinio pradžią ypatumas siejamas su informacijos pateikimo tekste dalykais. Biber'io *et al.* pateikiami duomenys rodo, kad beveik visuomet ši frazė reiškia anaforinę nuorodą į ankstesnį tekstą arba pristato faktinę ar visuotinai žinomą informaciją (1999: 677). Tiriamųjų tekстыnų duomenys leidžia tvirtinti, jog skirtingų pasiekimų mokiniai ne vienodai sėkmingai teikia anaforines nuorodas. Gimtakalbių kalbą reprezentuojančiame III tekстыne visi atvejai, kai frazė *the fact that* yra sakinio pradžioje, turi aiškią anaforinę nuorodą, pavyzdžiui:

(77)

At this point, I feel that Caligula would probably want to commit suicide, but as Le Mythe de Sysyphe advocates living to a maximum in the face of mortality, I believe that Caligula embarks on a quasi-suicide, inviting death to him as he begins his tyranny. It is simply a matter of

how far he can push the people before they react, how passive are they. The fact that he does want to die and now feels so alone reinforces the sympathy aspect. (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0001.1)

Šioje pastraipoje autorius įrodinėja, kad Kaligula tikriausiai buvo pasirengęs savižudybei, ir būtent tokią mintį, kad ir kiek išplėstą, randame šalutiniame sakinyje: *that he does want to die and now feels so alone*. Taigi frazė *the fact that* pristato teiginį, turintį tiesioginę sąsają su ankstesniu tekstu, kuris interpretuotinas kaip autoriaus požiūris.

Kitas pavyzdys taip pat pateikia autoriaus požiūrio raiškos pavyzdį, nors čia šalutinio sakinio propozicija tik iš dalies sietina su anaforine nuoroda į kitą skaitytojui žinomą šaltinį, juolab kad tai rašinio pirmieji rašinio sakiniai:

(78)

The single European market now seems to be inevitable, although many differing views and interpretations of the idea are still evident. The fact that the concept of a single market is itself very hard to define has been the source of much confusion and some hostility towards it from the British public. (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0006.3)

Galima numanyti, jog autorius iš tiesų tiki, kad vieningos rinkos idėją sunku apibrėžti, ir todėl ši mintis pateikiama kaip visuotinai pripažįstamas faktas, kurį, kaip minėta, iš dalies patvirtina ir paties autoriaus pozicija, išreiškiama žodžiais *many differing views and interpretations of the idea are still evident* ‘esama įvairių nuomonių ir skirtingų šios idėjos interpretacijų’, kitaip tariant, darytina išvada, kad ją sunku apibrėžti. Taigi abiejuose pavyzdžiuose nesunku įžvelgti anaforines nuorodas arba nuorodas į visiems žinomus faktus, todėl tekstas suvokiamas kaip logiškas ir sklandus.

Lietuvių ASK mokinių kalba šiuo požiūriu nėra labai aiški. Pirmakursių rašinių tekstyno (I tekstyno), kuriame nustatyti tik keturi priešpredikatinės pozicijos atvejai, duomenys neleidžia daryti jokių apibendrinimų. Nors įdomu pastebėti, kad čia *that* šalutiniame sakinyje pateikiama ne anaforinė nuoroda į ankstesnį tekstą, o minimi visuotinai žinomi faktai, pavyzdžiui, *the fact that a contact with a person infected with AIDS can harm you* ‘faktas, kad kontaktas

su ŽIV virusu užsikrėtusiu asmeniu gali jums pakenkti’, *the fact that teenagers are not able to decide what is right or wrong* ‘faktas, kad paaugliai nesugeba atskirti, kas yra gerai ir kas yra blogai’. Toliau pažengusių ASK mokinių kalboje (II tekstyne) jau galima aptikti ir anaforinės referencijos pavyzdžių, ir nuorodų į žinomus faktus. Pavyzdžiui:

(79)

The surrounding environment can also be reflected in the language and thus shape one’s outlook on the world. This can be illustrated by referring to the askimos and the Inuit languages where there is a number of references to snow. Snow will be called differently depending on its consistency or position on the ground. Similarly, the inhabitants of the desserts will have more than one reference to sand. The fact that in certain languages there are numerous references to one and the same physical object emphasises the significance of that particular object for the speakers of a language. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0082.2)

Pirmiausia autorius aptaria įvairiose kultūrose ir kalbose pastebėtą reiškinį, kai vienas ar kitas gamtos reiškinys turi daug skirtingų pavadinimų, ir po to šalutiniame sakinyje apibendrintai dar kartą pakartoja savo išvadą (*the fact that in certain languages there are numerous references to one and the same physical object* ‘tai, kad tam tikros kalbos turi daug vieną ir tą patį fizinį objektą pavadinančių žodžių‘). Taigi turime aiškią anaforinę nuorodą į ankstesnį tekstą. Toliau pateikiamas pavyzdys iliustruoja autoriaus požiūrio raišką, kuri grindžiama visuotinai pripažįstamu faktu, kad skirtingose šalyse vartojamos skirtingos kalbos:

(80)

In conclusion, even though this idea of the world speaking one tongue seems to be very attractive, we should be careful. The fact that different countries have different language allude to them having different experiences. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0054.2)

Kaip jau minėta, II tekstyne nustatyta 14 atvejų, kai sakinyje pradedamas fraze *the fact that*. Taigi aukštesnio lygio ASK mokiniai šį raiškos būdą vartoja dažniau negu žemesnio lygio mokiniai. Vis dėlto, nors lietuviai ASK mokiniai ir suvokia šios frazės vartojimo prasmę, o didesnių vartojimo klaidų čia

nenustatyta, jų kalbai stinga eksplicitiškumo, o loginės sąsajos tarp reiškiamų minčių itin netvirtos.

Toliau pateikiama keletas nelabai vykusių frazės *the fact that* vartojimo atvejų, kuriuose stinga ir anaforinės nuorodos, ir fakto žinomumo:

(81)

The inner values of a person reflect the values and attitudes of society. The fact that a separate person does not pay any attention to what is going on with his personal way of speaking, i.e. his personal language, shows that the whole society as a unit, does not see it as a problem as well. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0182.1)

Kaip faktą autorius pateikia savo asmeninę nuomonę apie tai, kaip žmonės elgiasi su kalba. Kadangi rašinyje buvo samprotaujama apie kalboje atsispindinčias moralines vertybes ir išsilavinimą, šalutiniame sakinyje *that a separate person does not pay any attention to what is going on with his personal way of speaking, i.e. his personal language* išsakytoji mintis gali būti suvokiama kaip anaforinė nuoroda į visame ankstesniame tekste plėtotą argumentaciją. Tačiau iš tolimesnio teksto aiškėja, jog tai greičiau kataforinė nuoroda, nes autorius, tarsi pagrįsdamas ir tęsdamas šalutinio sakinio mintį, rašo, jog tokiu būdu skurdinama gimtoji kalba. Taigi lieka neaišku, kas, kada ir kaip šalutinio sakinio mintį pristato kaip faktą. Dar vienas dviprasmiškas pavyzdys:

(82)

A child needs mother and father. The role models of male and female are very important and if we allow homosexuals to raise children, the children's perception of the world will be destroyed. (...) Moreover, as homosexuals can not bear children the birthrate would decline even more. Heterosexual marriages are usefull to society which is not the case with homosexual marriages. (...) In the last 16 years the birthrate declined by one third. Of course, the fact that the number of homosexuals is growing can't be counted as one of the reasons for this decline, but only for now. If we look at the distant future, this can become a huge problem. (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0229.5)

Šio teksto autorius kaip visuotinai žinomą faktą – kadangi kontekstas niekaip neleidžia čia įžvelgti anaforos, tad tai yra vienintelė galima interpretacija –

pateikia teiginį, jog homoseksualių žmonių skaičius Lietuvoje didėja: vėl nepagrįstas faktas, pateikiamas „įvilktas“ į fakto raiškos leksiką. Sunku pasakyti, ar tokiais atvejais autoriui kliudo bendras brandos lygis, ar kalbinės kompetencijos stoka. Turint omeny, kad III tekstyne anaforinė referencija visuomet aiški, galima daryti prielaidą, jog negimtakalbiai mokiniai, nesuvokdami visos frazės *the fact that* reikšmės ir jos funkcijos tekste, vartoja ją kaip „leksinį meškiuką“, t. y. parankią leksinę priemonę, nekeliančią didesnių morfologijos ar sintaksės sunkumų.

Dar vienas šios frazės ypatumas, būdingas vartosenai sakinio pradžioje, sietinas su tuo, kad pradėdami sakinį fraze *the fact that* mokiniai vėliau gali laisvai plėtoti kitas pagrindinio sakinio dalis, pavyzdžiui:

(83)

a. *The fact that in certain languages there are numerous references to one and the same physical object emphasises the significance of that particular object for the speakers of a language.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0082.2)

b. *The fact that this nice man's life was taken for nothing, really makes you wonder whether people get guns to protect themselves or to just go out and commit insane acts such as this one.* (III tekstynas: ICLE-US-SCU-0011.3)

83a pavyzdyje papildinys *the significance* apibrėžiamas dviem prielinksniniais junginiais (*of that particular object* ir *for the speakers of a language*), o 83b pavyzdžio turime pagrindinio sakinio veiksmažodžio komplementą, išreikštą šalutiniu sakiniu (*whether people get guns to protect themselves or to just go out and commit insane acts such as this one*). Taigi mokiniai iš tikrųjų sumaniai taiko tas teksto kūrimo galimybes, kurias suteikia frazės *the fact that* iškėlimas į sakinio pradžią. Anot Biber'io *et al.* (1999), tiesiog taip lengviau konstruoti tekstą, o tokia strategija leidžia „apsunkinti“ arba išplėsti įvairiais papildomais junginiais sakinio pabaigą. Mokiniai pasirenka tokį teksto komponavimą, kuris palengvina teksto suvokimą, nors, tikėtina, jog tai greičiau intuityvus negu sąmoningas pasirinkimas. Kaip jau minėta, šis požymis būdingesnis II ir III tekstynų kalbai.

Galiausiai paskutinis frazės *the fact that* vartojimo sakinio pradžioje aspektas, kurį aprašė Biber'is *et al.* (1999) ir kurį taip pat patvirtina tiriamųjų tekstynų duomenys, yra susijęs su individualaus stiliaus ypatumu. BNC duomenys patvirtina, kad frazės iškėlimas į sakinio pradžią būdingas individualiam kai kurių autorių stiliui, ir jų tekstuose toks požymis daug dažnesnis negu visame tekстыne (Biber *et al.* 1999: 679). Nors šio tyrimo tekstynai savo apimtimi kur kas kuklesni, vis dėlto pastebėta, kad šeši iš 25 priešpredikatinės pozicijos atvejų III tekстыne pasitaikė viename rašinyje (kodas „brsur1001“). Lietuvių mokinių tekstynuose nustatytas vienas darbas, kuriame ši frazė sakinio pradžioje vartojama tris kartus (II tekstynas, rašinio kodas „LTVII182“). Žinoma, tai itin kuklūs kiekybiniai duomenys, tačiau jie patvirtina, kad tiriamoje gimtakalbių ir negimtakalbių mokinių kalboje pamažu randasi kad ir negausių, bet autentiškai kalbai būdingos vartosenos ženklų.

Frazė *in my opinion*

Dar viena itin panašiai lietuviškuose tekstynuose ir žymiai rečiau gimtakalbių tekstynuose vartojama frazė – *in my opinion*. Kaip parodė statistinė analizė, dažniniai skirtumai tarp I ir II tekstyno yra nereikšmingi, tačiau reikšmingi tarp abiejų lietuviškųjų tekstynų ir III gimtakalbių tekstyno (žr. 9 priedą), o atotrūkį tarp gimtakalbių ir negimtakalbių vartosenos akivaizdžiai rodo ir normalizuotas 100 000 žodžių šios frazės dažnis: I tekstynuose – 20 pasikartojimų, II tekstynuose – 17 ir III tekstynuose – 7 pasikartojimai. BNC duomenys rodo, jog ši frazė vienodai dažnai vartojama ir sakytinėje, ir rašytinėje kalboje: atitinkamai 7,49 ir 5,51 karto 1 milijono žodžių imtyje, nors jos dažnis specifinių žanrų tekstuose gali gerokai skirtis, pavyzdžiui, mokslo kalboje šios frazės dažnis yra 13 kartų (1 mln. žodžių), sakytinėje nešnekamojoje kalboje – 12 kartų. Taigi kiekybiniai duomenys rodo, jog visuose tiriamuosiuose tekstynuose frazė *in my opinion* vartojama dažniau negu BNC. Tai tikriausiai lemia autoriaus pozicijos raiškos intensyvumas mokinių rašiniuose. Kaip jau buvo parodyta funkcinėje samplaikų analizėje (žr.

4.3. skyrių), mažiau patyrusių autorių kalboje nustatyta daugiau subjektyvios nuomonės raiškos priemonių.

Anglų kalbos gramatikos ir žodynai frazę *in my opinion* apibūdina kaip tekste reiškiamą nuomonę švelninantį pasakymą: nes ji tarsi įspėja skaitytoją, jog pateikiama tik asmeninė autoriaus nuomonė, kuri nepretenduoja į platesnį apibendrinimą ir su kuria skaitytojas gali nesutikti (plg. Swan 1996: 156, Collins COBUILD 2001: 1082). Turbūt todėl, kaip rodo BNC pavyzdžiai, artimajame šios frazės kontekste beveik visuomet yra vienoks ar kitoks vertinamasis pasakymas, neretai reiškiamas vertinamuoju būdvardžiu. Neretai, kategoriškiau reiškiant asmeninę nuomonę, randama ir pasakymų su neiginiu, pavyzdžiui:

(84)

a. *The appeal on this issue of fact was, in my opinion, a **hopeless** one.* (BNC)

b. *Although this sounds dangerous they are **perfectly safe** and are by far, in my opinion, the **niciest** house to live in.* (BNC)

Panašios vartosenos pavyzdžių esama ir III tekstyne:

(85)

a. *In my opinion, a single Europe in a political sense would both be **disadvantageous** for Britain but also **unworkable** because of the mix of opinions and cultures that the E.C. contains.* (III tekstynas: ICLE-BR-SUR-0033.3)

b. *Nevertheless I do not believe that we can blame the scientists who developed the atomic theory, many scientists are working in the dark, making new experiments thus is the nature of science and it would **be wrong in my opinion** to inhibit this as we would not be able to enjoy the benefits that science can provide.* (III tekstynas: ICLE-ALEV-0022.8)

Lietuvių ASK mokinių kalboje frazė *in my opinion* taip pat vartojama panašiai, tačiau pastebėta, jog kartais ji įgyja ir tam tikrų papildomų funkcijų, kurios, tikėtina, ir leidžia paaiškinti žymiai didesnę frazės *in my opinion* dažnį lietuvių ASK mokinių rašytinėje kalboje. Ši frazė vartojama ne tik plėtojant

argumentaciją ir pateikiant įvairius vertinamuosius teiginius; ji taip pat pristato ar apibendrina autoriaus pasirinktą poziciją ar ginamąjį teiginį rašinio pradžioje ar pabaigoje, pavyzdžiui:

(86)

a. *Nowadays, a lot of women have abortions and some people from the government are discussing about the banning this procedure. There are many organizations against abortions and Catholic church which support that idea and want abortions not to be legalized. In my opinion, it will not be a good decision to ban doing abortions.* (I tekstynas: AFK1_128)

b. *All in all, it has to be said that the English language is important for communication between people from different countries as well as for the search of greater knowledge and the improvement of various technologies. So in my opinion, English is going to play an even bigger part in people's lives in the future.* (I tekstynas: AFK1_147)

c. *Migration is one of the key issues that all countries try to deal with. According to the Lithuania's Statistics Department, a huge number of people already emigrated from Lithuania (about 100 thousand) and our country is among countries that have a very high emigration rate. People who have chosen this kind of path already have a mixture of social, cultural and political viewpoints. But that is not the worst problem, it might become worse when all the consequences will appear. In my opinion we can already say that migration is an issue of social, cultural and political matters.* (II tekstynas: ICLE-LT-VI-0233.5)

Visuose šiuose pavyzdžiuose frazė *in my opinion* įrėmina teminį teiginį (angl. *thesis statement*), kuris pateikiamas pirmoje (86a ir c pavyzdžiai) arba paskutinėje (86b pavyzdys) rašinio pastraipoje. II tekстыne iš 23 šios frazės vartojimo atvejų devyni nustatyti pirmojoje arba paskutinėje rašinio pastraipoje, kur autoriai pristato savo ginamąjį teiginį arba apibendrina savo poziciją rašinio pabaigoje. Net pusė visų frazės *in my opinion* pavartojimo atvejų iš I tekstyno pristato apibendrinamuosius teiginius. Galima būtų spėti, jog mokiniai ją vartoja kaip formalesnį ir todėl akademiniam rašiniui labiau tinkantį pasakymo *I think* atitikmenį. Tokį spėjimą iš dalies patvirtina ir pasakymo *I think* normalizuotas dažnis tiriamuosiuose tekstynuose: I tekstynas – 30 atvejų, II tekstynas – 19 ir III tekstynas – 31 atvejais. Akivaizdu, jog II

tekstynė, kuris iš kitų dviejų išsiskiria tam tikrais formalesnės kalbos požymiais, pavyzdžiui, veiksmažodžio neveikiamosios rūšies formų vartojimu (žr. 4.2.3.1 skyrių), ši frazė nustatyta rečiausiai. Tokį pastebėjimą, žinoma, dar reikėtų patikrinti ir patikslinti, tačiau net ir nedidelė šio tyrimo imtis rodo, jog lietuviškuose tekstynuose frazė *in my opinion* kartais skamba per formaliai ir todėl nenatūraliai. Keletas pavyzdžių:

(87)

a. *The importance of English in a modern world is very big, that is why students are learning it at school as a second one. In my opinion, the English language will remain the most important language in today's society.* (I tekstynas: AFK1_167)

b. *In my opinion, crisis has more negative effects.* (I tekstynas: AFK1_259)

c. *We do not usually feel the signs of us being changed by the language we use nor the very changes in it. New words penetrating the Lithuanian language can be found everywhere: from the names of department stores to home equipments, from politics to literature. In my opinion, I do use a lot of English words that have equivalents in Lithuanian. During the lecture of teacher <name> we had a great discussion on that issue.* (II tekstynas: AFK4_040)

Kaip matyti, būtų sunku nesutikti su 87a pavyzdžio autoriumi, todėl frazė *in my opinion* čia tiesiog neatlieka savo pagrindinės funkcijos – pristatyti kitokią, t. y. subjektyvią, nuomonę. 87b autoriaus pateikiama nuomonė nėra itin originali ar išsiskirianti iš daugumos, ir todėl kažin ar ją reikėtų pristatyti kategoriškumą švelninančiu pasakymu *in my opinion*. 87c pavyzdyje frazė *in my opinion* išvis nėra reikalinga, nes autorius vertina savo paties kalbinę elgseną ir todėl tikrai nėra jokio pagrindo vartoti pasakymą, kuris tam tikra prasme parengtą skaitytoją pateikiamai nuomonei. Taigi asmeninės nuomonės raiškai skirta frazė lietuvių ASK mokinių rašytinėje kalboje yra viena iš tam tikro kalbos stiliaus kūrimo priemonių.

Apibendrinant galima būtų konstatuoti, kad I ir II tekstynuose frazės yra vartojamos panašiai ir beveik visų jų normalizuotas dažnis yra didesnis I tekstynė. Iš šio tyrimo duomenų rečiau pirmakursių kalbos tekstynė vartojamos

tik trys frazės: *as well, in other words, on the contrary* ir *when it comes to*, tačiau statistiškai reikšmingi yra tik pirmosios iš čia paminėtųjų frazių dažnio skirtumai. Tai rodo, jog turėdami savo žodyne parankią frazę žemesnio kalbos mokėjimo lygio mokiniai stengiasi ją intensyviai išnaudoti ir tokiu būdu kompensuoti kitokių raiškos priemonių stoką. Tą pačią tendenciją liudija ir II bei III tekstynų lyginimo duomenys – beveik visos viename ir kitame tekстыne nustatytos frazės kur kas dažnesnės II tekстыne, t. y. žemesnio pasiekimų lygio mokinių kalboje.

4.4.3. Frazinių junginių ar jų fragmentų turinčių samplaikų tyrimo apibendrinimas

Mokinių kalbos tekstynų analizė atskleidžia jau ne kartą šiame darbe minėtą tendenciją, kai žemesnio pasiekimų lygio mokiniai kur kas dažniau vartoja tuos negausius frazinių junginių pasakymus, kuriuos jie moka taisyklingai atkurti rašydami anglų kalba. Kylant pasiekimų lygiui, frazinės leksikos įvairovė didėja, kalboje randasi daugiau skirtingų frazinių junginių. Vis dėlto net dažnai vartodami kai kurias frazes lietuviai ASK mokiniai daro tam tikrų vartosenos klaidų. Nukrypimai nuo taisyklingos vartosenos aiškintini ir gimtosios kalbos įtaka, ir anglų kalbos žinių stoka.

Kiek netikėtai tyrimo rezultatai parodė, kad pagal frazių dažnį I ir II tekstynai skiriasi mažiausiai. Kitaip tariant, kalbinės kompetencijos augimas ir gebėjimų raida, kuriuos patiria lietuviai ASK mokiniai per trejus-ketverius intensyvių kalbos studijų metus, beveik niekaip neatsispindi jų frazinėje kompetencijoje – bent jau kiekybiniai skirtumai visai nedideli. Ryškiausias skirtumas tarp šių dviejų tekstynų, sprendžiant iš frazinių junginių kiekybinių duomenų, yra susijęs su įvairių diskursą organizuojančių pasakymų dažniu: I tekстыne tokių pasakymų daugiau, o II tekстыne jie retesni. Tai pasakytina apie frazes *all in all, for example, in addition, in conclusion, taking everything into account, to begin with* ir *what is more*, kurios I tekстыne yra dažnesnės negu II tekстыne. O kiekybiniai duomenys, rodantys, kad būtent pagal frazių dažnį abu

lietuviškieji tekstynai skiriasi nuo gimtakalbių vartoseną reprezentuojančio III tekstyno, leidžia manyti, jog fraziniai junginiai gali būti vienas iš veiksnių, lemiančių gimtakalbių ir negimtakalbių anglų kalbos vartotojų rašytinės kalbos kokybę.

5. Tyrimo išvados

Šioje disertacijoje aprašyta pastoviai pasikartojančių žodžių sekų, t. y. leksinių samplaikų, analizė elektroniniuose rašytinės anglų kalbos tekstynuose. Tyrimo tikslas – palyginti rašytinės kalbos leksiką, tiriant pasikartojančias žodžių sekas. Tyrimo duomenys rinkti iš trijų skirtingus mokėjimo lygius reprezentuojančių mokinių kalbos tekstynų: I tekстыne sukaupta anglų filologijos specialybės pirmakursių studentų rašytinė kalba; II tekstynas reprezentuoja trečiojo ir ketvirtojo kursų tos pačios specialybės studentų rašytinę kalbą; III tekstynas yra panašios brandos gimtakalbių kalbos vartotojų rašytinė anglų kalba. I ir II tekstynuose sukaupta lietuvių gimtosios kalbos vartotojų rašytinė anglų kalba, taigi jos analizė ir gretinimas su gimtakalbių vartotojų kalba suteikia įvairių įžvalgų, leidžiančių geriau suprasti anglų kaip svetimšios kalbos (ASK) mokymo(si) proceso raidą. Leksinė raiška kaip leksinės kompetencijos atspindys čia buvo tirta analizuojant leksines samplaikas. Nors toks tyrimo būdas neišvengiamai už tyrimo lauko ribų palieka daug leksinių junginių, kurie tekстыne nesikartoja pastovia forma ir todėl nepatenka į leksinių samplaikų sąrašus, vis dėlto gautieji tyrimo rezultatai leidžia kalbėti apie mokinių kalbos stilistinius ir žanrinius bei apie leksinės raiškos ypatumus.

Lietuvių ASK mokinių rašytinės anglų kalbos ypatumai

Leksinių samplaikų analizė mokinių kalbos tekstynuose patvirtino, jog tirtieji tekstynai reprezentuoja skirtingų mokėjimo lygių mokinių kalbą. Struktūrinė ir funkcinė leksinių samplaikų analizė bei į leksines samplaikas patenkančių frazinių junginių tyrimas pateikė duomenų apie skirtumus ir panašumus tarp tirtųjų mokinių kalbos tekstynų.

Leksinių samplaikų struktūros tyrimas parodė, kad I ir II tekstynai, reprezentuojantys skirtingų mokėjimo lygių lietuvių ASK mokinių rašytinę anglų kalbą, turi daugiau sakytinei anglų kalbai būdingos struktūros samplaikų,

t. y. veiksmažodinių samplaikų ar samplaikų su predikatiniais sakinių dėmenimis. III tekстыne, reprezentuojančiame gimtakalbių anglų kalbos vartotojų kalbą, tokios struktūros samplaikų skaičius kone dvigubai mažesnis. Tačiau vardažodinių junginių ar jų fragmentų turinčios leksinės samplaikos, kurios, kaip rodo, Britų nacionalinio tekstyno ir kitų anglų kalbos tekstynų tyrimai, būdingos rašytinei kalbai, šiame tekстыne yra kur kas dažnesnės negu I ir II tekstynuose. Taigi tyrimo rezultatai patvirtina, jog rašytinės kalbos kompetencija plėtojama perkeliant į raštą sakytinei kalbai būdingą leksiką, vadinasi, ugdant ASK mokinių rašytinę kompetenciją verta daugiau dėmesio skirti sakinio ir rašytinio anglų kalbos diskursų ypatumams, ypač kreipti dėmesį į mokslo rašytinei anglų kalbai būdingą leksiką.

Struktūrinė leksinių samplaikų analizė atskleidė keletą lietuvių ASK mokinių kalbos ypatumų. Panašiai kaip ir kiti negimtakalbiai ASK mokiniai, lietuviai studentai itin dažnai vartoja tam tikras sakinio kamieno konstrukcijas. Tad sakinių su formaliaisiais veiksniais *it* ir *there* dažnis I ir II tekстыne kelis kartus viršija jų dažnį III tekстыne. Lietuviškuose tekstynuose daug samplaikų realizuoja ir sakinio konstrukciją su vardažodiniais junginiais reiškiamais veiksniais, vadinasi, mokinių kalboje dažnai pasikartoja identiškos formos sakinių atkarpos. Pastarasis struktūrinis potipis (1.3), kuriam priskirtos tokios samplaikos kaip *some people claim that, the computer is a, the English language is a* ir pan., turbūt labiau negu kiti potipiai skiria lietuvių ASK mokinius nuo gimtakalbių vartotojų. Šiuos tyrimo rezultatus iš dalies galima aiškinti rašinių temų pateiktimis, kurias mokiniai neišvengiamai įpina į savo kalbą ir kurios nuolat besikartodamos patenka į leksinių samplaikų sąrašus. Tačiau, kaip parodė kitų negimtakalbių ASK mokinių tekstynų tyrimai, mokinių kalbai iš tiesų būdingas dažnas tam tikrų sakinio kamieno konstrukcijų vartojimas, kuris vertintinas kaip teksto rašymo strategija – siekdami kuo taisyklingiau rašyti (ar kalbėti) mokiniai dažnai pradeda savo sakinius vienodomis, gerai išmoktomis konstrukcijomis. Taigi šiuo požiūriu lietuvių ASK mokiniai panašūs ir į kitus svetimkalbius ASK mokinius, pavyzdžiui, prancūzus ar norvegus.

Vis dėlto kai kurie struktūrinės analizės rezultatai leidžia tvirtinti, jog ir lietuvių, ir gimtakalbių mokinių rašiniai turi panašumą. Visuose trijuose tekstynuose didžiausią samplaikų dalį sudaro vardažodinės ir prielinksninės samplaikos, tarp kurių bene daugiausia nustatyta samplaikų su prielinksniu *of*, pavyzdžiui, *one of the most, the end of the, the use of language* ir pan. Gautieji duomenys turbūt labiausiai sietini su žanriniais tekstynus sudarančių tekstų ypatumais. Visi trys tekstynai sudaryti iš universitetų studentų rašytų samprotaujamųjų rašinių, taigi juose dažniausiai ir nustatytos tokios samplaikos, kurios būdingos rašytinei anglų kalbai.

Tam tikrų lietuvių ASK mokinių rašytinės anglų kalbos ypatumų atskleidė ir funkcinė leksinių samplaikų analizė. Visuose tirtuose tekstynuose nustatyti trys pagrindiniai funkciniai samplaikų tipai: referentinės, autoriaus požiūrio raiškos ir diskurso organizavimo samplaikos, tačiau tekstynai skiriasi pagal tai, kokia samplaikų dalis patenka į vieną ar kitą funkcinį tipą. Tyrimo rezultatai rodo, kad žemesnio mokėjimo lygio mokinių kalboje (I tekстыne) kiekybiniai skirtumai tarp atskiras funkcijas atliekančių samplaikų nėra tokie dideli kaip aukštesnio lygio mokinių kalboje. Pavyzdžiui, I tekстыne 43 proc. leksinių samplaikų atlieka referentinę, 34 proc. – autoriaus požiūrio raiškos ir 23 proc. diskurso organizavimo funkciją. III tekстыne, šiame tyrime reprezentuojančiame aukščiausio lygio mokinių kalbą, samplaikų pasiskirstymas pagal funkcinis tipus gerokai skiriasi: 67 proc. – referentinės, 24 proc. – autoriaus požiūrio ir tik 9 proc. – diskurso organizavimo. II tekstynas pagal šiuos duomenis užima tarpinę padėtį tarp kitų dviejų (atitinkamai – 48, 30 ir 22 proc.). Taigi kylant bendrajam kalbos mokėjimo lygiui nuosekliai kinta skirtingų kalbos funkcijų raiškos intensyvumas. Kitaip tariant, I ir II tekстыne daugiau samplaikų vartojamos autoriaus požiūriui reikšti ir susieti atskiras teksto dalis, o III tekстыne sumažėja autoriaus požiūrio raiškos ir ypač teksto junglumo funkcijai skirtų samplaikų, tačiau čia nustatyta kur kas daugiau referentinių samplaikų. Vadinasi, apibendrinant galima būtų teigti, jog žemesnio lygio mokinių kalboje daugiau nuomonių, vertinamųjų

pasakymų ir teksto junglumo raiškos priemonių, tačiau mažesnė santykinė referentinių samplaikų, perteikiančių propozicinį teksto turinį, dalis.

Gautuosius funkcinės analizės rezultatus lemia įvairios priežastys. Autoriaus požiūrio samplaikų dažnumą lietuviškuose tekstynuose iš dalies lemia mokinių amžius ir su juo sietinos kategoriškos moralinės nuostatos. Kita priežastis – rašinių tematika, skatinusi mokinių teikti argumentus už ar prieš bei siūlyti galimas išeitis. Būtent todėl čia dažnos deontinio modalumo raiškos samplaikos, pavyzdžiui, *there is no need* ar *it is necessary to* ir pan. O teksto organizavimo leksika šiuose tekstynuose tokia dažna turbūt dėl rašymo mokymo tradicijų: siekdami parašyti kuo kokybiškesnį tekstą, mokiniai stengiasi kuo dažniau vartoti diskurso organizavimo priemones, ir šiuo požiūriu jie gerokai skiriasi nuo gimtakalbių bendraamžių, kurių kalboje tokių priemonių yra bent du kartus mažiau. Taigi propozicinio turinio stoką lietuvių mokinių kalboje tam tikra prasme kompensuoja, jei tik tai įmanoma, teksto junglumas ir autoriaus pozicijos raiška.

Dar vienas lietuvių ASK mokinių rašytinės anglų kalbos ypatumas ryškėja iš sustabarėjusių junginių, arba frazių, analizės. Nors tirtųjų mokėjimo lygių lietuvių ASK mokiniai (I ir II tekstynai) iš esmės nebedaro šiurkščių morfologijos ar sintaksės klaidų, jų rašytinės kalbos leksinė raiška kokybiškai skiriasi nuo gimtakalbių vartotojų. Kaip parodė dažnai pasikartojančių frazinių junginių tyrimas, viena iš priežasčių – gebėjimas vartoti frazinius junginius. III tekstynas gerokai pranoksta I ir II tekstynus pagal frazinių junginių įvairovę, nors to negalima pasakyti apie kai kurių atskirų junginių dažnį. Tyrimas parodė, jog lietuvių ASK mokiniai netgi dažniau negu gimtakalbiai vartoja tam tikrus ypač gerai išmokus frazinius junginius, pavyzdžiui, *on the other hand*, *because of* ar *first of all*. Kai kurių jų dažnį I ir II tekстыne lemia tai, jog tie junginiai turi panašių atitikmenų lietuvių kalboje. Tačiau kartais tokie junginiai yra tiesiog patogi ir „paruošta vartojimui“ leksinė priemonė, kurią lengva atkurti rašant ir kurios forma nekelia jokių sunkumų. Deja, kaip parodė kai kurių sustabarėjusių frazių, pavyzdžiui, *the fact that* ar *on the other hand* vartojimo analizė, mokiniams ne visuomet pavyksta parinkti joms tinkamą

kontekstą. Tuomet iš pažiūros gražus pasakymas sukuria sunkiai skaitytojui sunkiai suvokiamą tekstą. Problemų vartojant sustabarėjusias frazes kyla ir dėl to, kad mokiniai ne visada žino, jog šios frazės, netgi jei jų reikšmė ir skaidri, kartais negali būti skaidomos arba jų skaidymo ir transformavimo galimybės ribotos. Taigi mokymo procese mokiniai gautų daugiau naudos, jei būtų mokomi ne pavienių žodžių, o vientisą reikšmę ir funkciją kalboje turinčių frazių.

Leksinės kompetencijos vertinimas ir tikrinimas

Atliktas tyrimas pateikė keletą ASK testavimui svarbių įžvalgų. Visų pirma, didelę įtaką tyrimo duomenims darė užduočių pateikčių, arba teminė, leksika. Užduočių pateiktys studentams buvo suformuluotos anglų kalba, taigi jie galėjo nesunkiai perkelti tinkamus pasakymus į savo rašinius. Tikėtina, jog pateikčių formulavimas studentų gimtąja, t. y. lietuvių kalba, suteiktų tyrėjams ir vertintojams daugiau informacijos apie tikrąją mokinių leksinę kompetenciją ir autentišką vartoseną.

Tyrimas parodė, jog skirtingų mokėjimo lygių mokinių kalba skiriasi pagal frazinių junginių vartojimą. Aukštesnio kalbos mokėjimo lygio mokinių tekстыne nustatyta didesnė frazinių junginių įvairovė negu žemesnio lygio mokinių kalboje. Intensyvesni fraziškumo raiškos tyrimai mokinių kalboje leistų tiksliau apibrėžti naują rašytinės kalbos vertinimo kriterijų – *fraziškumas* ar *fraziškumo raiška*, pagal kurią mokinių leksinė raiška būtų vertinama priklausomai nuo to, kiek jų kalboje nustatoma sustabarėjusių junginių. Šiuolaikiniai frazinių junginių tyrimai vis labiau tikslina jų sampratą, rengiami frazinių junginių žodynai, taigi vertintojams neturėtų būti sunku nustatyti rašinyje teisingai ar klaidingai vartojamus junginius. Be to, specifiniuose testavimo kontekstuose, pavyzdžiui, vienoje ar kitoje studijų programoje, būtų galima sukaupti mokinių kalbos tekstyną ir nustačius būdingiausias dalykinės leksikos frazinius junginius, parengti mokymo ir vertinimo reikmėms skirtą tipinių frazinių junginių sąrašą.

Šiame tyrime buvo analizuojami iš samprotaujamųjų rašinių sudaryti mokinių kalbos tekstynai. Nors tai yra bene dažniausias akademiniuose kontekstuose rašymo mokymo ir gebėjimų vertinimo žanras, vis dėlto tyrimas iškėlė įvairių klausimų apie tokio pobūdžio teksto žanrinius ypatumus. Iš tiesų neaišku, kas yra svarbiau samprotaujamajame rašinyje: autoriaus pozicijos raiška, turinys ir dalykiškumas ar formalieji diskurso organizavimo dalykai? Kadangi šiame tyrime buvo lyginami tik iš vieno žanro tekstų – samprotaujamųjų rašinių – sudaryti tekstynai, toks žanrinis neapibrėžtumas didesnių problemų nekėlė. Kaip jau minėta, lietuvių studentų rašiniuose dalykiškumą kartais užgožia perdėm formalizuoti pasakymai, kuriais kuriamas teksto junglumas ir grindžiama autoriaus pozicija, tačiau užmirštama pateikti daugiau turinio. Iš tiesų būtų įdomu panagrinėti, ar rašinių vertinimai koreliuoja su tuo, kokie junginiai – referentiniai, diskurso organizavimo ar autoriaus požiūrio raiškos – vyrauja rašinyje.

Kritinis tyrimo vertinimas

Pagrindinis tyrimo ribotumas sietinas su tirtųjų tekstynų apimtimis ir jų tematine įvairove. Pasikartojančios rašinių temos neišvengiamai turėjo įtakos tyrimo duomenims. Būtent todėl šio tyrimo išvados nesiekia platesnių apibendrinimų apie kituose mokymo kontekstuose studijuojančių lietuvių ASK mokinių rašytinę anglų kalbą. Abu lietuviškieji elektroniniai tekstynai buvo kaupiami rankiniu būdu renkant tekstą, todėl ir dėl laiko stokos, ir dėl ribotų galimybių jie nėra norimo dydžio. Būtinai tikėtis, jog egzamino rašiniai kada nors bus rašomi ne popieriuje, o kompiuterinėse laikmenose, ir tai leis padidinti tekstynų kaupimo spartą. Kita vertus, naudoti lietuvių ASK mokinių kalbos tekstynai puikiai atspindi vienos studijų programos studentų kalbinę kompetenciją. Tikėtina, jog tokie specializuoti, nors ir ribotos apimties tekstynai, kuriuose būtų kaupiama kitų specialybių studentų anglų kalba rašomi tekstai, galėtų būti naudingi rengiant mokymo programas kitų specialybių studentams ir ugdant jų dalykinę anglų kalbą.

Tyrimas gali būti laikomas ribotu ir dėl to, kad tyrimo objektu pasirinktos leksinės samplaikos, – už tyrimo lauko ribų lieka daug pavienių, į pasikartojančias sekas nepatenkančių žodžių. Vis dėlto kai kurių tyrimo duomenų lyginimas su panašiais mokinių kalbos tyrimais leidžia teigti, jog iš leksinių samplaikų gaunami duomenys gana tiksliai atspindi pagrindines tendencijas, nustatytas tiriant pavienius žodžius. Be to, leksinių samplaikų tyrimas atskleidžia funkcinis tirtųjų tekstų ypatumus, o tokia informacija nebūtų gaunama analizuojant pavienius žodžius. Leksinių samplaikų tyrimas taip pat parodė, jog iki šiol kalbotyroje plačiai apibrėžiami fraziniai junginiai gali būti nustatomi ir renkami iš tekstynų analizuojant būtent samplaikinę leksiką, o pastovios žodžių sekos patekimas į leksinių samplaikų sąrašą tik patvirtina, jog tokia seka kalboje įgyja sustabarėjusio junginio požymių.

Baigiamosios pastabos

Mokinių kalbos tyrimas, kaip apibendrinama pastarųjų metų darbus pripažino mokinių kalbos tekstynų kūrimo pradininkė profesorė Sylviane Granger (2009), neišvengiamai yra tarpdisciplininio pobūdžio darbas: jam atlikti reikia remtis bendrosios kalbotyros, tekstynų lingvistikos ir svetimųjų kalbų mokymosi teorijomis. Šis tyrimas taip pat atliktas taikant tekstynų lingvistikos metodus ir duomenų apdorojimo būdus. Duomenys interpretuojami remiantis funkcinės gramatikos bei *leksinių-gramatinių dėsningumų gramatikos* (angl. *pattern grammar*) principais. Be to, kai kurie tyrimo duomenys, pavyzdžiui, konkrečių ir abstrakčių sąvokų vartojimas, frazinių junginių skaidymas ir kt., grindžiami svetimųjų kalbų mokymosi teorija. Taigi mokinių kalbos tyrimas, atliekamas tiriant elektroninius mokinių kalbos tekstynus, apima įvairias kalbos mokslo sritis.

Deja, kaip pastebi Granger (2009), tradicija remtis visomis šiomis disciplinomis kol kas nėra labai tvirta, o mokinių kalbos tekstynų tyrimai dar tik įsibėgėja. Be to, kalbininkai taip pat prabyla ir apie tai, jog sudėtinga tekstynų tyrinėjimo išvalgas perkelti į konkrečius svetimųjų kalbų mokymo

kontekstus, taigi taikomoji tokių tyrimų nauda, dėl kurios akivaizdumo ginčų tarsi ir nekyla, vis dar sunkiai apčiuopiama (Aijmer 2009). Vis dėlto norėtusi tikėtis, jog šio darbo įžvalgos suteiks naujų postūmių būsimiems lietuvių ASK mokinių kalbos tyrimams, o darbo rezultatai bus panaudoti kuriant efektyvesnę ASK mokymo praktiką Lietuvoje.

6. Literatūros sąrašas

Pirminiai šaltiniai

BNC (British National Corpus). Prieiga <http://www.bncweb.lancs.ac.uk/>

LKŽ (Lietuvių kalbos žodynas). Prieiga: <http://www.lkz.lt>

Mokinių kalbos tekstynai: LOCNESS tekstynas
 LICLE tekstynas
 AFK1 tekstynas

Literatūra

- Aijmer, K. 2002. Modality in advanced learners' written interlanguage. S. Granger, J. Hung & S. Petch-Tyson (eds.) *Computer Learner Corpora, Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 43–66.
- Aijmer, K. (ed.) 2009. *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Aikhenvald, A. Y. 2004. *Evidentiality*. Oxford: Oxford University Press.
- Altenberg, B. 1998. On the phraseology of spoken English. The evidence of recurrent word-combinations. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon Press. 101–122.
- Altenberg, B. & S. Granger. 2001. The grammatical and lexical patterning of MAKE in native and non-native student writing. *Applied Linguistics* 22/2: 173–195.
- Aprijaskytė, R. & E. Pareigytė. 1982. *Some lexical difficulties for the Lithuanian learner of English*. Vilnius: VU leidykla.
- Ädel, A. 2001. On the search for metadiscourse units. Prieiga: <http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2003/CL2001%20Conference/papers.adel.pdf>.
- Biber, D. 2006. *University Language. A corpus-based study of spoken and written registers*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Biber, D., S. Conrad & V. Cortes. 2004. *If you look at...: Lexical bundles in university teaching and textbooks*. *Applied Linguistics* 25/3: 371–405.
- Biber, D., S. Conrad & R. Reppen. 1998. *Corpus Linguistics. Investigating Language Structure and Use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad & E. Finegan. 1999. *The Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman.

- Bikelienė, L. 2009. Priešpriešos konektorių vartojimas besimokančių anglų kalbos ir anglakalbių studentų rašto darbuose. *Kalbotyra* 61(3): 21–35.
- Burkšaitienė, N. 2006. Learning foreign languages at university level in the context of constructivist paradigm. *Acta Paedagogica Vilnensia* (16): 18–26.
- Burneikaitė, N. 2008. Metadiscourse in linguistic master's theses in English L1 and L2. *Kalbotyra* 59(3): 38–47.
- Bybee, J., R. Perkins & W. Pagliuca. 1994. *The Evolution of Grammar*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Callies, M. 2009. 'What is even more alarming is...' - A contrastive learner-corpus study of what-clefts in advanced German and Polish L2 writing. M. Wysocka (ed.) *On Language Structure, Acquisition and Teaching. Studies in honour of Janusz Arabski on the occasion of his 70th Birthday*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. 283–292. Prieiga: <http://www.staff.uni-mainz.de/mcallies/papers/Arabski.FS.2009.pdf>
- Chen, Y. & P. Baker. 2010. Lexical bundles in L1 and L2 academic writing. *Language Learning and Technology* 14(2): 30–49.
- Cobb, T. 2006. Review of Nadja Nesselhauf (2005) *Collocations in a Learner Corpus*. *The Canadian Modern Language Review* 63(2): 293–295.
- Collins COBUILD English Dictionary for Advanced Learners. 2001. Third edition. Ed. J. Sinclair. Glasgow: HarperCollins Publishers.
- Conklin, K. & N. Schmitt. 2008. Formulaic sequences: are they processed more quickly than nonformulaic language by native and nonnative speakers? *Applied Linguistics* 29/1: 72–89.
- Cook, V. 1999. Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly* 33(2): 185–209.
- Cortes, V. 2002. Lexical bundles in freshman composition. R. Reppen, S. M. Fitzmaurice & D. Biber (eds.) *Using corpora to explore linguistic variation*. Amsterdam: John Benjamins. 131–146.
- Cortes, V. 2004. Lexical bundles in published and student writing in history and biology. *English for Specific Purposes* 23 (4): 397–423.
- Cortes, V. 2008. A comparative analysis of lexical bundles in academic history writing in English and Spanish. *Corpora* 3 (1): 43–57.
- Council of Europe. 2001/2008. *Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys*. 2008 m. lietuviškoji laida. Vilnius: leidykla „Firidas“.
- Cowie, A. P. 1998. Introduction. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon Press. 1–20.
- Coxhead, A. 2000. A new academic word list. *TESOL Quarterly* 34(2): 213–238.
- Daudaravičius, V. & R. Marcinkevičienė. 2004. Gravity counts for the boundaries of collocations. *International Journal of Corpus Linguistics* 9/2: 321–348.

- Davies, A. 2003. *The Native Speaker: Myth and Reality*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Davou, M. 2008. "Can-do": what and how can they do after all? Talk in the 5th international EALTA conference in Athens "Assessment Literacy in Europe and Beyond: Realities and Prospects", 6-8 May 2008. Available at: <http://www.ealta.eu.org/conference/2008/docs/saturday/Davou.pdf>, accessed: 2010-02-03.
- De Cock, S. 1998. Corpora of Learner Speech and Writing and ELT. A. Usonienė (ed.) *Proceedings from the International Conference on Germanic and Baltic Linguistic Studies and Translation*. University of Vilnius, 22-24 April 1998. Vilnius: Homo Liber. 56–66.
- De Cock, S. 2004. Preferred sequences of words in NS and NNS speech. *BELL – Belgian journal of English language and literature* (2): 225–246.
- Downing, A. & P. Locke. 1992. *A University Course in English Grammar*. New York: Prentice Hall.
- Dunning, T. 1993. Accurate methods for the statistics of surprise and coincidence. *Computational Linguistics* 19(1): 61–74.
- Ellis, N. C. 2008. Phraseology. The periphery and the heart of language. F. Meunier & S. Granger (ed.) *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 1–13.
- Gilquin, G. & M. Paquot. 2007. Spoken features in learner academic writing: identification, explanation and solution. *Proceedings of the Fourth Corpus Linguistics Conference, University of Birmingham*, 27-30 July 2007. Available: http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/paper/204_Paper.pdf, accessed 2009-07-05.
- Gläser, R. 1998. The stylistic potential of phraseological units in the light of genre analysis. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon. 125–143.
- Granger, S. 1996. From CA to CIA and back: an intergrated approach to computerized bilingual and learner corpora. K. Aijmer, B. Altenberg & M. Johansson (ed.) *Languages in Contrast*. Lund: Lund University Press. 37–51.
- Granger, S. (ed.) 1998a. *Learner English on Computer*. London: Longman.
- Granger, S. 1998b. Prefabricated patterns in advanced EFL writing: collocations and formulae. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, And Applications*. Oxford: Clarendon. 145–160.
- Granger, S. 2003. International Corpus of Learner English: a new resource for foreign language learning and teaching and second language acquisition research. *TESOL Quarterly* 37(3): 538–546.

- Granger, S. 2004. Computer learner corpus research: current status and future prospects. U. Connor & T. A. Upton (eds.) *Applied Corpus Linguistics. A Multidimensional Perspective*. Amsterdam: Rodopi. 123–146.
- Granger, S. 2009. The contribution of learner corpora to second language acquisition and foreign language teaching: A critical evaluation. K. Aijmer (ed.) *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 13–33.
- Granger, S., E. Dagneaux, F. Meunier & M. Paquot. 2009. *International Corpus of Learner English. Version 2*. Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain.
- Granger, S. & F. Meunier (eds.). 2008. *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam: John Benjamins.
- Granger, S. & M. Paquot. 2008. Disentangling the phraseological web. S. Granger & F. Meunier (eds.) *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam: John Benjamins. 27–50.
- Grigaliūnienė, J., L. Bikilienė & R. Juknevičienė. 2008. The Lithuanian Component of the International Corpus of Learner English (LICLE): a resource for English language learning, teaching and research at Lithuanian institutions of higher learning. *Žmogus ir žodis* 10 (III): 62–66.
- Gouverneur, C. 2008. The phraseological patterns of high-frequency verbs in advanced English for general purposes: A corpus-driven approach to EFL textbook analysis. F. Meunier & S. Granger (eds.) *Phraseology in Foreign Language Teaching and Learning*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 223–243.
- Halliday, M. A. K. & R. Hasan. 1976. *Cohesion in English*. London: Pearson Education.
- Halliday, M. A. K. & C. M. I. M. Mathiessen. 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. Oxford: Oxford University Press.
- Han, Z. 2004. “To be a native speaker means not to be a nonnative speaker”. *Second Language Research* 20(2): 166–187.
- Handl, S. 2008. Essential collocations for learners of English. The role of collocational direction and weight. F. Meunier & S. Granger (eds.) *Phraseology in Foreign Language Teaching and Learning*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 43–66.
- Hargreaves, P. 2000. Collocation and testing. M. Lewis (ed.) *Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach*. Hove: Language Teaching Publications. 205–223.
- Hasselgård, H. 2009. Thematic choice and expressions of stance in English argumentative texts by Norwegian learners. K. Aijmer (ed.) *Corpora and Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 121–139.
- Herriman, J. & M. Boström Aronsson. 2009. Themes in Swedish advanced learner writing in English. K. Aijmer (ed.) *Corpora and*

- Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 101–120.
- Howarth, P. 1998a. Phraseology and second language proficiency. *Applied Linguistics* 19 (1): 24–44.
- Howarth, P. 1998b. The Phraseology of Learners' Academic Writing. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon. 161–186.
- Hsue-Hueh Shih, R. 2000. Collocation deficiency in a learner corpus of English: from an overuse perspective. Prieiga <http://dspace.wul.waseda.ac.jp/dspace/bitstream/2065/12161/1/PACLIC14-281-288.pdf>, 2008-10-08.
- Hunston, S. & G. Francis. 2000. *Pattern Grammar. A Corpus-driven approach to the lexical grammar of English*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Hyland, K. 2005. *Metadiscourse*. London: Continuum.
- Hyland, K. 2008a. As can be seen: Lexical bundles and disciplinary variation. *English for Specific Purposes* (27): 4–10.
- Hyland, K. 2008b. Academic clusters: text patterning in published and postgraduate writing. *International Journal of Applied Linguistics* 18(1): 41–62.
- Jakaitienė, E. 2010. *Leksikologija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Jiang, N. & T. M. Nekrasova. 2007. The processing of formulaic sequences by second language speakers. *The Modern Language Journal* 91(iii): 433–445.
- Juknevičienė, R. 2009. Lexical bundles in learner language: Lithuanian learners vs. native speakers. *Kalbotyra* 61(3): 61–72.
- Katkuvienė, L. E. 2003. *Writing Matters. A book for students and teachers in universities and schools*. Vilnius: Vilnius University Press.
- Katkuvienė, L. E. 2008. Investing into the preliminary sections of the research paper: is the game worth the candle? *Kalbotyra* 59(3): 147–153.
- Katkuvienė, L. E. & I. Šeškauskienė. 2005. *Research Matters*. Vilnius: Vilnius University Press.
- Kennedy, G. 1998. *An Introduction to Corpus Linguistics*. London: Longman.
- Kennedy, G. 2008. Phraseology and language pedagogy. F. Meunier & S. Granger (eds.) *Phraseology in Foreign Language Teaching and Learning*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 21–41.
- Kjellmer, G. 1991. A mint of phrases. K. Aijmer & B. Altenberg (ed.) *English Corpus Linguistics. Studies in Honour of Jan Svartvik*. London: Longman. 111–127.
- Krishnamurthy, R. 2006. Collocations. K. Brown (ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd edition. Vol. II. Oxford: Elsevier Ltd. 596–600.

- Labutis, V. 2002. *Lietuvių kalbos sintaksė*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Labutis, V. 2008. Lietuvių kalbos beasmeniai sakiniai ir jų atitikmenys anglų kalboje. *Kalbų studijos* (12): 5–10.
- Laufer, B. & P. Nation 1995. Vocabulary size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied Linguistics* (16/3): 307–322.
- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach*. London: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (ed.) 2000. *Teaching Collocation. Further developments in the lexical approach*. Hove: Language Teaching Publications. 205–223.
- Lock, G. 1996. *Functional English Grammar. An Introduction for second language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mackin, R. 1978. On collocations: 'words shall be known by the company they keep'. P. Strevens (ed.) *Studies in Honour of A. S. Hornby*. Oxford: Oxford University Press. 149–164.
- Marcinkevičienė, R. 1995. Kolokacija: tyrimo objektas, aspektai, metodai. *Lituanistica* 2(22): 40–54.
- Marcinkevičienė, R. 2000. Tekstynų lingvistika. Teorija ir praktika. *Darbai ir dienos* (24). Kaunas: VDU leidykla. 7–64.
- Marcinkevičienė, R. 2001. Tradicinė frazeologija ir kiti stabilūs žodžių junginiai. *Lituanistica* 4 (48): 81–98.
- McEnery, T. & A. Wilson. 2001. *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Meara, P. 2002. The rediscovery of vocabulary. *Second language research* (18/4): 393–407.
- Meunier, F. & S. Granger (eds.). 2008. *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Miller, D. R., A. Maiorani & M. Turci. 2004. *Language as Purposeful: Functional Varieties of Texts*. A free online book. Access: <http://amsacta.cib.unibo.it/866/>.
- Moon, R. 1998. Frequencies and forms of phrasal lexemes in English. A. P. Cowie (ed.) *Phraseology. Theory, Analysis, and Applications*. Oxford: Clarendon. 79–100.
- Nation, I. S. P. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nattinger, J. R. & J. S. DeCarrico. 1992. *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
- Nauckūnaitė, Z. 2002. *Teksto komponavimas: rašymo procesas ir tekstų tipai*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Neff, J., F. Ballesteros, E. Dafouz, F. Martinez, J. P. Rica, M. Diez & R. Prieto. 2004. Formulating writer stance: a contrastive study of EFL learner corpora. U. Connor & T. A. Upton (eds.) *Applied Corpus Linguistics. A Multidimensional Perspective*. Amsterdam: Rodopi. 73–90.

- Nekrasova, T. 2009. English L1 and L2 Speakers' Knowledge of Lexical Bundles. *Language learning* 59(3): 647–686.
- Nesselhauf, N. 2005. *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Nuyts, J. 2006. Modality: Overview and linguistic issues. W. Frawley (ed.) *The Expression of Modality*. Berlin: Mouton de Gruyter. 1–26.
- Oakes, M. P. 1998. *Statistics for Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- O’Keeffe, A., McCarthy, M. & R. Carter. 2007. *From Corpus to Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Palmer, F. R. 2001. *Mood and Modality*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paquot, M. 2008. Exemplification in learner writing. F. Meunier & S. Granger (eds.) *Phraseology in Foreign Language Learning and Teaching*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 101–120.
- Pawley, A. & F. H. Syder. 1983. Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. J. C. Richards & R. W. Schmidt (eds). *Language and Communication*. Harlow/London: Longman. 191–226.
- Pienemann, M. 1998. *Language Processing and Second Language Development. Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Pienemann, M. (ed.) 2005. *Cross-linguistic Aspects of Processability Theory*. Amsterdam: Benjamins.
- Philip, G. 2007. Decomposition and delexicalisation in learners’ collocational (mis)behaviour. Prieiga http://ucrel.lancs.ac.uk/publications/CL2007/paper/170_Paper.pdf, 2008-10-07.
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech & J. Svartvik. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Harlow: Longman Group Limited.
- Rayson, P. 2004. Log-likelihood calculator. Prieiga: www.ucrel.lancs.ac.uk.
- Read, J. 2000. *Vocabulary Assessment*. Cambridge: CUP.
- Rimkutė, E., G. Jarašiūnaitė ir P. Hamola. 2005. Morfologinių samplaikų atpažinimas ir klasifikavimas. *Lituanistica* 2(62): 58–75.
- Rimkutė, E. & J. Kovalevskaitė. 2008. Kalbos pusfabrikačiai – sunkus maistas mašininio vertimo sistemos skrandžiui. *Gimtoji kalba* (3).
- Ringbom, H. 1998. Vocabulary frequencies in advanced learner English: a cross-linguistic approach. S. Granger (ed.) 1998. *Learner English on Computer*. London: Longman.
- Rosszell, R. 2003. Exploring Collins COBUILD on CD-ROM. *TESL-EJ* (7)1: 1-8.
- Römer, U. 2007. Learner language and the norms in native corpora and EFL teaching materials: a case study of English conditionals.

- S. Volk-Birke & J. Lippert (eds.) *Anglistentag 2006 Halle. Proceedings*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier. 355–363.
- Scott, M. 2008. *Wordsmith Tools*. Version 5. Oxford: Oxford University Press.
- Selinker, L. 1992. *Rediscovering Interlanguage*. New York: Longman.
- Siepmann, D. 2008. Phraseology in learners' dictionaries: What, where and how? F. Meunier & S. Granger (eds.) *Phraseology in Foreign Language Teaching and Learning*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 185–202.
- Sinclair, J. 1991. *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Sinclair, J. 1996. The Search for Units of Meaning. *Textus IX* (1): 75–106.
- Sinclair, J. 2000. Lexical Grammar. *Darbai ir dienos* (24): 191–203.
- Sinclair, J. 2004. *Trust the Text*. London: Routledge.
- Sinclair, J. 2008. The phrase, the whole phrase, and nothing but the phrase. S. Granger & F. Meunier (eds.) *Phraseology: An interdisciplinary perspective*. Amsterdam: John Benjamins. 407–410.
- Singleton, D. 1999. *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stanevičienė, B. Z. 2007. Apie formaliosios akademinės santraukos rašymo mokymo turinį. *Acta Paedagogica Vilnensia* (18): 151–157.
- Stungienė, A. 1998. Prefabricated sequences in academic English. Pedagogical implications. A. Usonienė (ed.) *Proceedings from the International Conference on Germanic and Baltic Linguistic Studies and Translation*. University of Vilnius, 22-24 April 1998. Vilnius: Homo Liber. 97–101.
- Szynalski, T. 2010. Review of the Collins COBUILD Advanced Learner's English Dictionary. Prieiga 2010-02-02, <http://www.antimoon.com/how/cobuild-review-whatsnew.htm>.
- Swan, M. 1996. *Practical English Usage. International Student's Edition*. Oxford: Oxford University Press.
- Šeškauskienė, I. 2008. Hedging in ESL: a case study of Lithuanian learners. *Kalbų studijos* (13): 71–76.
- Tognini-Bonelli, E. 2001. *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Group.
- Usonienė, A. 2004. *Modalumas anglų ir lietuvių kalbose: forma ir reikšmė*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Waibel, B. 2007. Phrasal verbs in learner English: a corpus-based study of German and Italian students. PhD dissertation. Freiburg: Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Prieiga: <http://www.freidok.uni-freiburg.de/volltexte/>, 2010-06-20.
- Woodham, R. 2010. Clauses of purpose: 'in order to' and 'so that'. Available: <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/grammar/learnit/learnitv146.shtml>, 2010-03-31.

- Wray, A. 2000. Formulaic sequences in second language teaching: principle and practice. *Applied Linguistics* (21/4): 463–489.
- Wray, A. 2002. *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wray, A. 2008. *Formulaic Language: Pushing the Boundaries*. Oxford: Oxford University Press.
- Žindžiuvienė, I. 2003. Rašinio užsienio kalba mokymo(si) sintentinė paradigma. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.

7. Priedai

1 priedas. Tekstynų rašinių kodai

I tekstynas

2005–2007 m. rašiniai: AFK1_001–003, AFK1_006–013, AFK1_016–019, AFK1_021–022, AFK1_024, AFK1_028–035, AFK1_039–053, AFK1_055, AFK1_059–062, AFK1_064–066, AFK1_068–070, AFK1_073–077, AFK1_079–080, AFK1_082, AFK1_085–089, AFK1_092–097, AFK1_099, AFK1_100, AFK1_205–208, AFK1_210–219, AFK1_222–227, AFK1_229, AFK1_231–236.

2008–2009 m. rašiniai: AFK1_101–133, AFK1_145–194, AFK1_238–279, AFK1_291–293.

II tekstynas

2005–2006 m. rašiniai: AFK4_001–064

2006 m. rašiniai: LTVI1001–1006, LTVI1009–1016, LTVI1018–1025, LTVI1027, LTVI1029–1048.

2007–2008 m. rašiniai: LTVI1167–1168, LTVI1170–1177, LTVI1179, LTVI1180–1185, LTVI2054–2065, LTVI2067, LTVI2068, LTVI2070, LTVI2072, LTVI2073, LTVI2078–2080, LTVI2082, LTVI2083, LTVI2085, LTVI2086, LTVI2088, LTVI2090, LTVI2095–2098, LTVI2100–2106, LTVI2108–2111, LTVI2113, LTVI2114, LTVI2117, LTVI2118, LTVI2120, LTVI2122, LTVI2125, LTVI2126, LTVI2130, LTVI2134, LTVI2136–2138, LTVI2141, LTVI2143.

2008–2009 m. rašiniai: LTVI3147–3150, LTVI3153, LTVI3156, LTVI3159, LTVI3160–3166, LTVI4186, LTVI4188–4190, LTVI4192, LTVI4194, LTVI4195, LTVI4198–4200, LTVI5203–5210, LTVI5212, LTVI5213, LTVI5215–5217, LTVI5221, LTVI5222, LTVI5224–5233, LTVI5236, LTVI5237, LTVI6240–6243, LTVI6246–6265.

III tekstynas

Didžiosios Britanijos universitetų studentų mišrūs darbai (literatūriniai ir samprotaujamieji rašiniai), iš viso – 77 566 žodžiai:

- KODAI: brsur1001 – brsur1015 (41 439 žodžiai);
- KODAI: brsur2001 – brsur2024 (17 108 žodžiai);
- KODAI: brsur3001 – brsur3033 (19 019 žodžių);

Didžiosios Britanijos baigiamųjų metų mokyklų moksleivių samprotaujamieji rašiniai, iš viso – 15 434 žodžiai:

- KODAI: alev8001 – alev8030;

Amerikos universitetų studentų mišrūs darbai (literatūriniai ir samprotaujamieji rašiniai), iš viso – 71 687 žodžiai:

- KODAI: usind1001 – usind1027 (13 454 žodžiai);
- KODAI: usprb1001 – usprb1025 (13 732 žodžiai);
- KODAI: usscu2001 – usscu2017 (18 630 žodžių)
- KODAI: usscu3001 – usscu3013 (15 815 žodžių)
- KODAI: usscu4002 – usscu4011, 13, 14, 15 ir 17 (10 056 žodžiai; trys darbai – 1, 12 ir 16 – neimti dėl vyresnio autorių amžiaus).

2 priedas. Į tekstynus įtrauktų rašinių temos

I tekstyno rašinių temos

1. Write an essay in which you argue for or against capital punishment in Lithuania. Your essay should contain at least two arguments supporting your position and a refutation of one counterargument.

Many countries are considering the possibility of banning capital punishment. In your essay of 300–350 words discuss possible effects of a decision to ban the punishment.

2. Several generations should / should not live under one roof

3. Write an essay in which you argue for or against sex education in secondary schools. Your essay should contain at least two arguments supporting your position and a refutation of one counterargument.

4. Many students in Lithuania nowadays use a number of foreign languages. Write an essay of 300–350 words explaining how foreign language skills affect young people's personal development. Give at least three effects.

5. Write an essay of 350–400 words in which you argue for and against animal testing.

6. Write an essay of 350–400 words in which you argue for and against genetically modified food.

7. Write an essay of 350–400 words in which you argue for and against abortion.

8. Write an essay of 300–350 words in which you argue for and against women serving in the military services in Lithuania.

9. Modern technologies. Positive or detrimental?

10. Statistical data show that the majority of young people prefer professional careers to married family life. The average marrying age has gone up to 35 and more. In your essay of 300–350 words discuss possible effects of this phenomenon. Give at least three effects.

11. Write an essay of 300–350 words in which you argue for and against drug legalization.

12. The importance of English in the modern world

13. The influence of computer on mankind

14. Causes/effects of emigration from Lithuania

15. Political government and authority. Does a country need a government, a parliament?

16. Literature today. Do we read books or the internet? Do books have a future?

17. The effects of the economic crisis in the world and in Lithuania.

18. Crisis in the family, in social or spiritual life. What are the reasons or outcomes?

19. Legalization of euthanasia

II tekstyno rašinių temos

1. Those who envision a future world speaking only one tongue, whether English, German, Russian or any other, hold a misguided ideal and would do the evolution of the human mind the greatest disservice. Western culture has made, through language, a provisional analysis of reality and, without correctives, hold resolutely to that analysis as final. The only correctives lie in all those other tongues, which by aeons of independent evolution have arrived at different, but equally logical, provisional analyses. B L Whorf

2. Public speaking is done in the public tongue, the national or tribal language; and the language of our tribe is the men's language. Of course, women can learn it. We're not dumb. If you can tell Margaret Thatcher from Ronald Reagan, or Indira Gandhi from General Somoza, by anything they say, tell me now. This is a man's world, so it talks a man's language. Ursula K. Le Guin, American feminist writer
3. The problems of society will also be the problems of the predominant language of that society. It is the carrier of its perceptions, its attitudes and its goals, for though it, the speakers absorb entrenched attitudes. The guilt of English then must be recognized and appreciated before its continued use can be advocated. N Ndebele
4. Discuss the similarities and differences between the modernist and postmodernist aesthetic, referring to the examples from the American and Canadian literary texts you have read.
5. The educational system of Lithuania should be reformed: a student's view. Agree or disagree
6. The clash of Western and Islamic civilizations is unavoidable. Agree or disagree
7. Feminists have done more harm to the cause of women than good
8. The EU is merely a beautiful utopian idea which is not likely to endure
9. By entering the EU Lithuania has made the right move. Agree or disagree
19. The transfer of the monument to the Soviet soldier in Estonia was/ was not a sacrilegious act
20. Students should take an active interest in politics/elite culture
21. The majority of young people in Lithuania are devoid of any patriotic feelings
22. Sex education in schools as an obligatory subject: nonsense or the way to survive?
23. Media destroys privacy of famous people. Who's next
24. To what extent will migration from ex-Soviet countries to the developed EU countries become a social, cultural and political issue of the 21st century?
25. Writing is an adventure. To begin with, it is a toy and an amusement. Then it becomes a mistress, then it becomes a master, then it becomes a tyrant. The last phase is that just as you are about to be reconciled to your servitude, you kill the monster and fling to the public. Winston Churchill
26. I ascribe a basic importance to the phenomenon of language. To speak means to be in a position to use certain syntax, to grasp the morphology of this or that language, but it means above all to assume a culture, to support the weight of a civilization. Frantz Fanon
27. Language is the amber in which a thousand precious and subtle thoughts have been safely embedded and preserved. It has arrested ten thousand lightning flashes of genius, which, unless thus fixed and arrested, might have been as bright, but would have also been as quickly passing and perishing, as the lightning. Richard Chevenix Trench
28. The majority of Lithuanians are homophobic. Agree or disagree.
29. Same-sex marriages should be endorsed by law in Lithuania. Agree or disagree.
30. Having joined the EU, Lithuania is faced with a serious threat of losing its national identity. Agree or disagree.

31. Migration from ex-Soviet countries to the developed countries of the world will become a social, cultural, and political issue of the 21st century. Agree or disagree.
32. In our time, political speech and writing are largely the defense of the indefensible. (...) Thus political language has to consist largely of euphemism, question-begging and sheer cloudy vagueness. (...) Political language (...) is designed to make lies sound truthful and murder respectable, and to give an appearance of solidity to pure wind. George Orwell
33. However charged language is abused and whatever misunderstandings it may cause, we still have to live with it—and even by it. (...) The relatively uncharged language of bare factual statement, though it serves its informative purpose well and is much less open to abuse and misunderstanding, can describe only the bare land of factual knowledge; to communicate knowledge of the turbulences and the calm and the deep currents of the sea of inner experience we must use charged language. Newman P. Birk and Genevieve B. Birk
34. Language is a process of free creation; its laws and principles are fixed, but the manner in which the principles of generation are used is free and infinitely varied. Even the interpretation and use of words involves a process of free creation. (Noam Chomsky, linguist)
35. The paedophile scandal in Kaunas exposed the corruption of the Lithuanian legal system. Agree or disagree.
36. The reform of the Lithuanian institutions of higher education has done more good than harm. Agree or disagree.
37. The global economic crisis is the result of the global deterioration of morals. Agree or disagree.
38. The present Lithuanian government has taken the right measures to cope with crisis. Agree or disagree.

III tekstyno rašinių temos

Temų pateiktys paimtos iš LOCNESS tekstyno aprašo (prieiga: <http://www.uclouvain.be/en-cecl-locness.html>)

1. French intellectual tradition (Camus, Sartre, “Oreste”, “La Chute”, “Caligula” etc.)
2. French intellectual tradition (Voltaire “Candide” and philosophical optimism, Rousseau and Montesquieu)
3. A single Europe: A loss of sovereignty for Britain
4. National lottery
5. Money is the root of all evil
6. Crime does not pay
7. A man/woman’s financial reward should commensurate with their contribution to the society in which they live
8. Feminists have done more harm to the cause of women than good; Gender roles and feminism; Women in combat
9. The Confederate Flag
10. Rules and regulations
11. Death penalty; Capital punishment
12. Legalization of marijuana
13. Teachers deserve recognition and reward

14. Salary caps
15. Abortion; Premarital sex;
16. Euthanasia
17. Frivolous lawsuits
18. US government; Parliamentary system
19. Gun control
20. Football
21. Drinking age
22. Talk shows
23. Professors that don't speak English shouldn't teach English speaking students
24. Violence of television
25. Portrayal of women in fashion magazines; Sex in the media
26. Journalists should not reveal their sources; The media's right to know
27. An aspect of studying ethnic American literature (Alice Walker's *The Colour Purple*, *Like Water for Chocolate*)
28. Who is Hamlet?
29. What is an appropriate label of Voltaire's *Candide*?
30. Transport; Traffic jams
31. Computers and the human brain
32. Problems facing the Monarchy
33. In vitro fertilisation – genetic engineering
34. Differences between scientists like Da Vinci and Faraday and modern scientists

3 priedas. Leksinių samplaikų dažnio lyginimas trijuose tekstynuose

Samplaikų dažnio statistiniai skirtumai skaičiuoti imant absoliutų samplaikų dažnį ir tekstynų dydį žodžiais. Lentelėje pateikiami χ^2 kriterijaus ir logaritminės tikimybės įverčiai. Pastarieji laikomi tinkamesniais tekstynų lingvistikos reikmėms ir ypač mažų tekstynų statistiniams rodikliams lyginti (žr. 3.1 skyrių), tačiau, kaip matyti lentelėje, abu kriterijai iš esmės atspindi tą pačią tendenciją. Prieš LL vertes parašytas minuso arba pliuso ženklas rodo, jog pirmajame iš dviejų lyginamų tekstynų skaičiuojamojo požymio, šiuo atveju – leksinių samplaikų, yra vartojama daugiau („+“) arba mažiau („-“) negu antrajame tekстыne. Kuo didesnis skaitmeninis χ^2 arba LL įvertis, tuo reikšmingesniu laikytinas skirtumas tarp lyginamų tekstynų.

1 lentelė. Skirtingų leksinių samplaikų (angl. *types*) dažnio lyginimas

| | I tekst. vs. II tekst. | | I tekst. vs. III tekst. | | II tekst. vs. III tekst. | |
|-------------|------------------------|--------|-------------------------|--------|--------------------------|--------|
| | χ^2 | LL | χ^2 | LL | χ^2 | LL |
| Dvižodės | 73,7 | +75,2 | 419,0 | +415,4 | 157,3 | +160,4 |
| Trižodės | 82,9 | +82,5 | 530,8 | +508,5 | 209,5 | +210,6 |
| Keturžodės | 103,3 | +101,0 | 333,8 | +319,2 | 67,3 | +67,7 |
| Penkiažodės | 62,7 | +61,8 | 120,4 | +116,8 | 8,7 | +8,7 |
| Šešiažodės | 7,34 | +7,2 | 34,4 | +33,8 | 11,0 | +11,5 |

2 lentelė. Visų samplaikų pasikartojimo dažnio (angl. *tokens*) lyginimas

| Samplaikų | Skirtingų samplaikų | Normalizuotas pasikartojimo |
|-----------|---------------------|-----------------------------|
|-----------|---------------------|-----------------------------|

| ilgis | pasikartojimas tekstyne | | | dažnis 100 000 žodžių | | |
|-------------|-------------------------|-----------|------------|-----------------------|-----------|------------|
| | I tekst. | II tekst. | III tekst. | I tekst. | II tekst. | III tekst. |
| dvižodės | 42503 | 60537 | 60507 | 46199 | 44188 | 36894 |
| trižodės | 11413 | 13606 | 9984 | 12405 | 9931 | 6088 |
| keturžodės | 2714 | 2102 | 1331 | 2950 | 1534 | 812 |
| penkiažodės | 677 | 327 | 263 | 736 | 244 | 160 |
| šešiažodės | 164 | 149 | 42 | 178 | 108 | 27 |

3 lentelė. Leksinių samplaikų pasikartojimo (angl. *tokens*) lyginimas

| | I tekst. vs. II tekst. | | I tekst. vs. III tekst. | | II tekst. vs. III tekst. | |
|-------------|------------------------|---------|-------------------------|----------|--------------------------|----------|
| | χ^2 | LL | χ^2 | LL | χ^2 | LL |
| Dvižodės | 33,2 | +48,21 | 918,0 | +1283,82 | 734,4 | +1028,81 |
| Trižodės | 275,5 | +303,09 | 2584,9 | +2711,8 | 1323,7 | +1424,2 |
| Keturžodės | 511,5 | +510,13 | 1680,1 | +1624,5 | 342,51 | +1345,5 |
| Penkiažodės | 308,3 | +303,24 | 531,82 | +507,99 | 23,8 | +23,72 |
| Šešiažodės | 19,4 | +18,98 | 171,3 | +165,36 | 81,8 | +84,86 |

4 priedas. Struktūrinių samplaikų tipų ir potipių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstuose

Struktūrinių tipų ir potipių dažnio lyginimas atliktas taikant parankiausią dviejų tekstynų lyginimui statistinį testą, t. y. logaritminės tikimybės testą (sutrumpintai LL). LL vertes parašytas minuso arba pliuso ženklas rodo, jog pirmajame iš dviejų lyginamų tekstynų skaičiuojamojo požymio, šiuo atveju – tam tikro tipo leksinių samplaikų, yra vartojama daugiau („+“) arba mažiau („-“) negu antrajame tekstyne. Tikimybės riba – $p < 0,01$, kritinė vertė 6,63. Statistiškai nereikšmingi skirtumai pateikti skliaustuose.

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|---------------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Veiksmažodinės samplaikos | +154,63 | +480,56 | +103,30 |
| Vardažodinės samplaikos | +31,74 | +91,42 | +16,75 |

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|-------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|
| 1.1 potipis | (+0,71) | +12,85 | +8,92 |
| 1.2 potipis | +43,62 | +150,73 | +38,20 |
| 1.3 potipis | +68,13 | +154,70 | +20,98 |
| 1.4 potipis | +34,38 | +98,25 | +18,37 |
| 1.5 potipis | (-0,00) | +4,80* | +6,01* |
| 1.6 potipis | - | - | - |
| 2.1 potipis | +5,32* | +13,18 | (+1,94) |

| | | | |
|-------------|---------|--------|---------|
| 2.2 potipis | +19,57 | +46,10 | +6,26* |
| 2.3 potipis | (+1,72) | +10,64 | +4,39* |
| 2.4 potipis | (+0,47) | +5,09* | (+2,90) |
| 2.5 potipis | (+3,32) | - | - |
| 3.1 potipis | (+0,89) | +4,08* | (+1,35) |
| 3.2 potipis | +36,24 | +65,37 | +4,18* |
| 3.3 potipis | +6,36* | +43,70 | +20,33 |
| 3.4 potipis | +5,94* | +24,09 | +6,90 |

*Skirtumas reikšmingas prie $p < 0,05$.

5 priedas. Struktūriniai leksinių samplaikų potipiai

Prie samplaikų pateikiamas jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių imtyje.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|--|---|---|
| 1. Veiksmažodinės samplaikos, turinčios veiksmažodžių junginių ir/ar jų fragmentų | | |
| 1.1. (Jungtukas) + I asmens įvardis + veiksm. junginys ar jo fragmentas | | |
| <i>I think that it</i> (5) <i>I think it is</i> (5) <i>I would like to</i> (5) <i>we live in the</i> (4) <i>I think that the</i> (3) <i>this essay I will</i> (3) <i>we are able to</i> (3) <i>we do not have</i> (3) <i>we live in a</i> (3) | <i>I would like to</i> (9) <i>we are able to</i> (6) <i>I do not think</i> (7) <i>we live in a</i> (4) <i>we live in the</i> (4) <i>I would agree with</i> (3) <i>I strongly believe that</i> (3) <i>we are going to</i> (3) <i>we do not need</i> (3) | <i>I would like to</i> (3) |
| 1.2. (Jungtukas) + formalusis veiksnys <i>it</i> arba <i>there</i> + veiksm. junginys ar jo fragmentas | | |
| <i>it is obvious that</i> (23) <i>there are people who</i> (22) <i>there are a lot</i> (18) <i>it is clear that</i> (15) <i>it is possible to</i> (15) <i>there is no need</i> (13) <i>it is said that</i> (12) <i>it is known that</i> (11) <i>it is very important</i> (11) <i>it is important to</i> (10) <i>it is not the</i> (10) <i>in conclusion it is</i> (9) <i>there are many people</i> (9) <i>it is better to</i> (8) <i>there is no doubt</i> (8) <i>it is believed that</i> (7) <i>it is not a</i> (7) <i>it is the most</i> (7) <i>it is thought that</i> (7) | <i>it is possible to</i> (12) <i>it is clear that</i> (9) <i>as it was mentioned</i> (7) <i>it is not a</i> (7) <i>it is not only</i> (7) <i>it is obvious that</i> (7) <i>there are a lot</i> (7) <i>however it is not</i> (6) <i>it is important to</i> (6) <i>it is impossible to</i> (6) <i>it is necessary to</i> (6) <i>there is no need</i> (6) <i>it would not be</i> (5) <i>of course there are</i> (5) <i>there are people who</i> (5) <i>and it is not</i> (4) <i>and there is no</i> (4) <i>because it is not</i> (4) <i>however there are some</i> | <i>it is obvious that</i> (4) <i>it is possible to</i> (4) <i>it is true that</i> (4) <i>it is up to</i> (4) <i>it should not be</i> (4) <i>there are so many</i> (4) <i>there would be a</i> (4) <i>it is difficult to</i> (3) <i>it is important to</i> (3) <i>it would be a</i> (3) |

| | | |
|---|---|--|
| <p> <i>there is an opinion (7)</i> <i>although it is a (5)</i> <i>and it is not (5)</i> <i>however there are people (5)</i> <i>however there are some (5)</i> <i>however there is a (5)</i> <i>it is a controversial (5)</i> <i>it is difficult to (5)</i> <i>it is easier to (5)</i> <i>it is hard to (5)</i> <i>it is necessary to (5)</i> <i>it is not necessary (5)</i> <i>it is one of (5)</i> <i>of all it is (5)</i> <i>other hand it is (5)</i> <i>other hand there are (5)</i> <i>sum up it is (5)</i> <i>there are some people (5)</i> <i>there is a great (5)</i> <i>all in all there (4)</i> <i>although there is a (4)</i> <i>and there is no (4)</i> <i>because it is not (4)</i> <i>conclusion it is obvious (4)</i> <i>it does not mean (4)</i> <i>it has a great (4)</i> <i>it is better for (4)</i> <i>it is impossible to (4)</i> <i>it is still a (4)</i> <i>it is very difficult (4)</i> <i>it should be done (4)</i> <i>it should not be (4)</i> <i>there are a few (4)</i> <i>there are so many (4)</i> <i>there is a huge (4)</i> <i>there is a possibility (4)</i> <i>there is quite a (4)</i> <i>and it is a (3)</i> <i>and it should be (3)</i> <i>and it would be (3)</i> <i>and there are a (3)</i> <i>as it is a (3)</i> <i>because it helps to (3)</i> <i>because it is the (3)</i> <i>because there are a (3)</i> <i>but it is a (3)</i> <i>but it is also (3)</i> <i>but it should be (3)</i> <i>however there are many</i> </p> | <p> <i>(4)</i> <i>it could be said (4)</i> <i>it has to be (4)</i> <i>it is hard to (4)</i> <i>it is not so (4)</i> <i>it is not the (4)</i> <i>it is said that (4)</i> <i>it is very important (4)</i> <i>it is up to (4)</i> <i>of course it is (4)</i> <i>there is no one (4)</i> <i>there is no single (4)</i> <i>and it does not (3)</i> <i>as it is a (3)</i> <i>because it is the (3)</i> <i>but it is not (3)</i> <i>even though it is (3)</i> <i>it can be said (3)</i> <i>it does not mean (3)</i> <i>it is easier to (3)</i> <i>it is like a (3)</i> <i>it is very difficult (3)</i> <i>it is very hard (3)</i> <i>it should not be (3)</i> <i>it was mentioned before (3)</i> <i>of course there is (3)</i> <i>other hand there are (3)</i> <i>the other hand there (3)</i> <i>the contrary it is (3)</i> <i>there are lots of (3)</i> <i>there is also a (3)</i> <i>there seems to be (3)</i> <i>very often it is (3)</i> </p> | |
|---|---|--|

| | | |
|---|--|---|
| <p>(3) <i>it has become a (3)</i> <i>it has to be (3)</i> <i>it is a great (3)</i> <i>it is a high (3)</i> <i>it is a very (3)</i> <i>it is a way (3)</i> <i>it is almost impossible (3)</i> <i>it is also possible (3)</i> <i>it is claimed that (3)</i> <i>it is easy to (3)</i> <i>it is essential to (3)</i> <i>it is necessary for (3)</i> <i>it is not very (3)</i> <i>it is not worth (3)</i> <i>it is possible that (3)</i> <i>it is too late (3)</i> <i>it is used in (3)</i> <i>it is very useful (3)</i> <i>it would lead to (3)</i> <i>nowadays it is very (3)</i> <i>nowadays there are many (3)</i> <i>of course there are (3)</i> <i>so it is very (3)</i> <i>there are at least (3)</i> <i>there are cases when (3)</i> <i>there are many cases (3)</i> <i>there are plenty of (3)</i> <i>there are several arguments (3)</i> <i>there are several reasons (3)</i> <i>there are still people (3)</i> <i>there is a number (3)</i> <i>there is always a (3)</i> <i>there is no such (3)</i> <i>there is one more (3)</i></p> | | |
| <p>1.3. (Jungtukas) + vardažodinis junginys + veiksm. junginys ar jo fragmentas</p> | | |
| <p><i>genetically modified food is (32)</i> <i>the English language is (30)</i> <i>capital punishment should be (17)</i> <i>capital punishment should not (13)</i> <i>some people claim that (12)</i> <i>animal testing should be</i></p> | <p><i>language is one of (10)</i> <i>the English language has (9)</i> <i>the English language is (7)</i> <i>he or she is (4)</i> <i>language and culture are (4)</i> <i>language has its own (4)</i> <i>language is not a (4)</i> <i>language is the most (4)</i></p> | <p><i>guilt and remorse are (5)</i> <i>ethnic American literature is (4)</i> <i>this is not the (4)</i> <i>a single Europe would (3)</i> <i>in vitro fertilisation is (3)</i> <i>philosophy of optimism is (3)</i></p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>(10) capital punishment is the (10) capital punishment is not (9) death penalty should be (9) generations living together is (9) in Lithuania is that (9) people are able to (9) capital punishment is that (8) English language is important (8) generations should not live (8) genetically modified food can (8) language is important for (8) modern technologies is that (8) several generations should not (8) the computer has become (8) capital punishment is a (7) death penalty should not (7) in secondary schools is (7) modified food is a (7) penalty should be established (7) penalty should not be (7) people do not have (7) people lose their jobs (7) some people say that (7) the capital punishment is (7) computer is one of (5) death penalty is the (5) death penalty would be (5) English is the most (5) foreign language skills have (5) generations live under one (5) he or she has (5) modified food is not (5) of modern technologies is</p> | <p>the language is used (4) the world would be (4) they do not have (4) a foreign language is (3) as if they were (3) each language has its (3) language has always been (3) language is a reflection (3) language is not only (3) language seems to be (3) of the world is (3) one of them is (3) people are able to (3) people have the right (3) some may say that (3) some of them are (3) some people claim that (3) the same situation is (3) the fact is that (3) the same is with (3) to conclude language is (3)</p> | |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| <p>(5) <i>punishment should be established (5)</i> <i>several generations live under (5)</i> <i>sex education should be (5)</i> <i>some of them are (5)</i> <i>some people believe that (5)</i> <i>some people think that (5)</i> <i>the capital punishment should (5)</i> <i>the computer is a (5)</i> <i>the computer is one (5)</i> <i>the computer is the (5)</i> <i>the second reason is (5)</i> <i>the truth is that (5)</i> <i>they are able to (5)</i> <i>a person has to (4)</i> <i>capital punishment is an (4)</i> <i>English language is the (4)</i> <i>for capital punishment is (4)</i> <i>he or she is (4)</i> <i>language is the most (4)</i> <i>language is very important (4)</i> <i>many people believe that (4)</i> <i>most important reason is (4)</i> <i>of the computer is (4)</i> <i>people say that it (4)</i> <i>people would say that (4)</i> <i>roof is the lack (4)</i> <i>second reason is that (4)</i> <i>several generations live together (4)</i> <i>that is why many (4)</i> <i>they do not have (4)</i> <i>a modern world is (3)</i> <i>age has gone up (3)</i> <i>animal testing is not (3)</i> <i>because they know that (3)</i> <i>capital punishment would be (3)</i> <i>capital punishment would not (3)</i> <i>computer has become a (3)</i></p> | | |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| <p><i>computer has become an (3)</i> <i>crisis is one of (3)</i> <i>every person has a (3)</i> <i>important reason is that (3)</i> <i>important reason is the (3)</i> <i>kind of punishment is (3)</i> <i>no one has the (3)</i> <i>one has a right (3)</i> <i>one has the right (3)</i> <i>people are forced to (3)</i> <i>people cannot imagine their (3)</i> <i>people may argue that (3)</i> <i>person has a right (3)</i> <i>sex education is a (3)</i> <i>some people may argue (3)</i> <i>the fact is that (3)</i> <i>they have to be (3)</i> <i>they know that the (3)</i> <i>this is not always (3)</i></p> | | |
| <p>1.4. Veiksm. junginys ar jo fragmentas: veiksmazodžio veikiamosios rūšies forma</p> | | |
| <p><i>live under one roof (33)</i> <i>is one of the (28)</i> <i>are a lot of (18)</i> <i>has a right to (17)</i> <i>say that it is (12)</i> <i>is no need to (11)</i> <i>is the most important (11)</i> <i>becoming more and more (10)</i> <i>do not want to (10)</i> <i>is the lack of (10)</i> <i>able to communicate with (9)</i> <i>is a controversial issue (9)</i> <i>is clear that the (9)</i> <i>is very important to (9)</i> <i>are able to communicate (8)</i> <i>is no doubt that (8)</i> <i>is very important in (8)</i> <i>know the English language (8)</i> <i>not be able to (8)</i> <i>not live under one (8)</i> <i>reduce the number of (8)</i> <i>should not live under (8)</i> <i>will not be able (8)</i> <i>are not afraid of (7)</i></p> | <p><i>is one of the (26)</i> <i>do not think that (8)</i> <i>will be able to (8)</i> <i>is a part of (7)</i> <i>pay for their studies (7)</i> <i>have the right to (6)</i> <i>is not only a (6)</i> <i>are a lot of (5)</i> <i>do not want to (5)</i> <i>say that it is (5)</i> <i>be one of the (4)</i> <i>become more and more (4)</i> <i>does not mean that (4)</i> <i>involves a process of (4)</i> <i>is a means of (4)</i> <i>is not an exception (4)</i> <i>is not only the (4)</i> <i>is the most important (4)</i> <i>is very important to (4)</i> <i>not be able to (4)</i> <i>not seem to be (4)</i> <i>and understand each other (3)</i> <i>be a part of (3)</i> <i>be able to communicate (3)</i> <i>claim that language is (3)</i></p> | <p><i>is for the best (9)</i> <i>have the right to (7)</i> <i>would be able to (7)</i> <i>should be able to (6)</i> <i>has the right to (5)</i> <i>is one of the (5)</i> <i>not be able to (5)</i> <i>would have to be (5)</i> <i>choose the sex of (4)</i> <i>live life to the (4)</i> <i>will be able to (4)</i> <i>would not be able (4)</i> <i>be for the best (3)</i> <i>did not want to (3)</i> <i>do not have a (3)</i> <i>is a parody of (3)</i> <i>is because of the (3)</i> <i>was for the best (3)</i></p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p> <i>are people who think (7)</i> <i>claim that it is (7)</i> <i>communicate with people from (7)</i> <i>do not have to (7)</i> <i>does not mean that (7)</i> <i>has the right to (7)</i> <i>is an opinion that (7)</i> <i>is that it is (7)</i> <i>is the fact that (7)</i> <i>is very important for (7)</i> <i>are many people who (5)</i> <i>are some people who (5)</i> <i>are more likely to (5)</i> <i>communicate with each other (5)</i> <i>have a lot of (5)</i> <i>have lost their jobs (5)</i> <i>have to pay for (5)</i> <i>is becoming more and (5)</i> <i>is that it would (5)</i> <i>use a number of (5)</i> <i>will be able to (5)</i> <i>are not able to (4)</i> <i>argue that it is (4)</i> <i>become a part of (4)</i> <i>become one of the (4)</i> <i>find a lot of (4)</i> <i>has a great influence (4)</i> <i>has become the most (4)</i> <i>have an opportunity to (4)</i> <i>have to go to (4)</i> <i>is a huge number (4)</i> <i>is a number of (4)</i> <i>is a very important (4)</i> <i>is a way to (4)</i> <i>is obvious that English (4)</i> <i>is the most popular (4)</i> <i>is the reason why (4)</i> <i>lost their jobs and (4)</i> <i>not know how to (4)</i> <i>plays an important role (4)</i> <i>spend a lot of (4)</i> <i>take care of their (4)</i> <i>are not grown up (3)</i> <i>be able to communicate (3)</i> <i>be able to speak (3)</i> <i>become more and more (3)</i> <i>become the most important (3)</i> </p> | <p> <i>do not seem to (3)</i> <i>fling him to the (3)</i> <i>has always been a (3)</i> <i>has the right to (3)</i> <i>have a possibility to (3)</i> <i>have to pay for (3)</i> <i>is a reflection of (3)</i> <i>is a very important (3)</i> <i>is going to be (3)</i> <i>is no need for (3)</i> <i>is no need to (3)</i> <i>is the fact that (3)</i> <i>like to say that (3)</i> <i>live in the world (3)</i> <i>see that it is (3)</i> <i>speak only one tongue (3)</i> <i>think that it is (3)</i> <i>use a lot of (3)</i> <i>will not have to (3)</i> <i>would like to say (3)</i> </p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|--|---|
| <p><i>can lead to a (3)</i> <i>cannot imagine their lives (3)</i> <i>does not have to (3)</i> <i>has a huge impact (3)</i> <i>has to pay for (3)</i> <i>have no right to (3)</i> <i>have the right to (3)</i> <i>is a very good (3)</i> <i>is the ability to (3)</i> <i>is the best solution (3)</i> <i>is the only way (3)</i> <i>plays a big role (3)</i> <i>tend to go to (3)</i> <i>understand that it is (3)</i> <i>want to have a (3)</i></p> | | |
| <p>1.5. Veiksm. junginys ar jo fragmentas: veiksmazodžio neveikiamosios rūšies forma</p> | | |
| <p><i>are written in English (4)</i> <i>can be found in (4)</i> <i>was tested on animals (4)</i> <i>are considered to be (3)</i> <i>are tested on animals (3)</i> <i>be seen from the (3)</i> <i>can be done by (3)</i> <i>is believed to be (3)</i> <i>is considered to be (3)</i> <i>is said to be (3)</i> <i>is supposed to be (3)</i> <i>is thought to be (3)</i></p> | <p><i>be taken into consideration (7)</i> <i>is considered to be (7)</i> <i>reflected in the language (6)</i> <i>is reflected in the (5)</i> <i>be found in the (4)</i> <i>be viewed as as (4)</i> <i>can be found in (4)</i> <i>considered to be a (4)</i> <i>could be said that (4)</i> <i>could be viewed as (4)</i> <i>is said to be (4)</i> <i>is used as a (4)</i> <i>should not be taken (4)</i> <i>can be said that (3)</i> <i>is based on a (3)</i> <i>is claimed to be (3)</i> <i>used as a tool (3)</i> <i>was seen as a (3)</i></p> | <p><i>is shown to be (6)</i> <i>be seen as a (4)</i> <i>be seen to be (4)</i> <i>is seen to be (4)</i> <i>can be seen as (3)</i> <i>can be seen to (3)</i> <i>could be used to (3)</i> <i>is seen as a (3)</i></p> |
| <p>1.6. Klausiamasis sakiny ar jo fragmentas</p> | | |
| <p><i>but is it really (3)</i></p> | <p><i>but is it really (4)</i> <i>is it really so (4)</i></p> | |
| <p>2. Veiksmazodinės-sakininės samplaikos, turinčios šalutinių predikatyvų dėmenų</p> | | |
| <p>2.1. Šalutinis sakiny, prijungiamas <i>wh</i>- įvardžiu, ar jo fragmentas</p> | | |
| <p><i>what is more the (11)</i> <i>why capital punishment should (7)</i> <i>and what is more (4)</i> <i>what is more there (4)</i> <i>when it comes to (4)</i></p> | <p><i>what is more the (7)</i> <i>when it comes to (7)</i> <i>but when it comes (3)</i> <i>how the language is (3)</i> <i>what is more there (3)</i></p> | <p><i>when it comes to (4)</i> <i>what to do with (3)</i></p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p><i>who do not have (4)</i> <i>what is more a (3)</i> <i>what is more computers (3)</i> <i>what is more if (3)</i> <i>what is more it (3)</i> <i>what is more such (3)</i></p> | | |
| <p>2.2. (Jungtukas) + bendraties su dalelyte <i>to</i> nefinitinis sakiny's ar jo fragmentas</p> | | |
| <p><i>to live under one (14)</i> <i>to be able to (12)</i> <i>to take care of (11)</i> <i>to begin with the (9)</i> <i>to communicate with people (9)</i> <i>in order to understand (8)</i> <i>to be more precise (8)</i> <i>to go to the (8)</i> <i>to communicate with each (5)</i> <i>to sum up it (5)</i> <i>in order not to (4)</i> <i>in order to be (4)</i> <i>in order to make (4)</i> <i>to find new friends (4)</i> <i>to get a good (4)</i> <i>to know the English (4)</i> <i>to live in a (4)</i> <i>to live with their (4)</i> <i>to pay for their (4)</i> <i>to reduce the number (4)</i> <i>to sum up the (4)</i> <i>in order to avoid (3)</i> <i>in order to prevent (3)</i> <i>to be the most (3)</i> <i>to begin with one (3)</i> <i>to begin with there (3)</i> <i>to conclude it is (3)</i> <i>to conclude there are (3)</i> <i>to find a job (3)</i> <i>to learn the English (3)</i> <i>to say that the (3)</i> <i>to solve the problem (3)</i> <i>to sum everything up (3)</i> <i>to sum up there (3)</i> <i>to write a letter (3)</i></p> | <p><i>in order to be (7)</i> <i>to be able to (5)</i> <i>in order to achieve (4)</i> <i>in order to get (4)</i> <i>to be more precise (4)</i> <i>to communicate with other (4)</i> <i>to live in a (4)</i> <i>to pay for their (4)</i> <i>to sum up I (4)</i> <i>to sum up language (4)</i> <i>to understand each other (4)</i> <i>to be taken into (3)</i> <i>to cope with the (3)</i> <i>to solve the problem (3)</i></p> | <p><i>to be able to (6)</i> <i>to choose the sex (4)</i> <i>to have a child (4)</i> <i>to have an abortion (4)</i> <i>in order to make (3)</i></p> |
| <p>2.3. Šalutinis sakiny's, prijungiamas jungtuku <i>that</i>, ar jo fragmentas</p> | | |
| <p><i>that genetically modified food (11)</i> <i>that there is no (9)</i> <i>that it is not (8)</i></p> | <p><i>that language is a (9)</i> <i>that there is no (9)</i> <i>that there is a (7)</i> <i>that language is not (6)</i></p> | <p><i>that it is a (4)</i> <i>that it is not (4)</i> <i>that there is no (4)</i> <i>so that they can (3)</i></p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p><i>that it would be (7)</i> <i>that the English language (7)</i> <i>that animal testing is (5)</i> <i>that a person who (4)</i> <i>that animal testing should (4)</i> <i>that it is better (4)</i> <i>that it should be (4)</i> <i>that the world is (4)</i> <i>that there are some (4)</i> <i>that a person is (3)</i> <i>that the importance of (3)</i> <i>that the number of (3)</i> <i>that the person who (3)</i> <i>that there is a (3)</i></p> | <p><i>that the problems of (6)</i> <i>that it is a (5)</i> <i>that it is not (5)</i> <i>that writing is an (5)</i> <i>that it is the (4)</i> <i>that has to be (3)</i> <i>that he or she (3)</i> <i>that it is possible (3)</i> <i>that the English language (3)</i> <i>that the majority of (3)</i> <i>that we live in (3)</i> <i>that writing is a (3)</i></p> | <p><i>that all is not (3)</i> <i>that crime does not (3)</i> <i>that he does not (3)</i> <i>that there is a (3)</i></p> |
| 2.4. Nefinitinis dalyvio veiksmąžodinės formos sakiny s ar jo fragmentas | | |
| <p><i>living under one roof (42)</i> <i>taking everything into account (14)</i> <i>knowing the English language (5)</i> <i>learning a foreign language (5)</i> <i>considering the possibility of (4)</i> <i>taking everything into consideration (3)</i></p> | <p><i>being a member of (7)</i> <i>being a part of (7)</i> <i>having joined the EU (4)</i> <i>taking everything into account (4)</i> <i>learning a foreign language (3)</i> <i>speaking only one language (3)</i></p> | <p><i>not being able to (3)</i> <i>of being able to (3)</i></p> |
| 2.5. Jungtuku <i>if</i> prijungiamas sąlygos šalutinis sakiny s | | |
| <p><i>if there is a (3)</i> <i>if they are in (3)</i> <i>if we want to (3)</i> <i>if you want to (3)</i></p> | <p><i>if he or she (3)</i></p> | |
| 3. Vardažodinės leksinės samplaikos, turinčios vardažodžių junginių ar jų fragmentu | | |
| 3.1. (Jungtukas) + daiktav. junginys su prielinksniu <i>of</i> ar jo fragmentas | | |
| <p><i>one of the most (39)</i> <i>of genetically modified food (13)</i> <i>a lot of people (13)</i> <i>of the English language (13)</i> <i>the invention of the (13)</i> <i>of the most important (12)</i> <i>the importance of English (12)</i> <i>invention of the computer (10)</i> <i>one of the main (10)</i></p> | <p><i>one of the most (23)</i> <i>perception of the world (15)</i> <i>the process of writing (12)</i> <i>of the most important (11)</i> <i>of the English language (10)</i> <i>a piece of writing (9)</i> <i>the language of the (9)</i> <i>the number of students (9)</i> <i>the problems of the (8)</i> <i>the stream of (7)</i></p> | <p><i>the end of the (33)</i> <i>the people of Argos (15)</i> <i>the absurdity of life (12)</i> <i>end of the play (12)</i> <i>of a single Europe (9)</i> <i>of ethnic American literature (9)</i> <i>the beginning of the (8)</i> <i>question of philosophical optimism (7)</i></p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p><i>the number of crimes (10)</i> <i>influence of the computer (9)</i> <i>parts of the world (9)</i> <i>the importance of the (9)</i> <i>a huge number of (8)</i> <i>a number of foreign (8)</i> <i>number of foreign languages (8)</i> <i>of several generations living (8)</i> <i>the end of the (8)</i> <i>different parts of the (7)</i> <i>importance of the English (7)</i> <i>knowledge of this language (7)</i> <i>one of the biggest (7)</i> <i>that the majority of (7)</i> <i>that this kind of (7)</i> <i>the majority of people (7)</i> <i>the number of people (7)</i> <i>a lot of money (5)</i> <i>a lot of time (5)</i> <i>a part of the (5)</i> <i>my point of view (5)</i> <i>number of people who (5)</i> <i>the influence of the (5)</i> <i>a lot of problems (4)</i> <i>of the death penalty (4)</i> <i>one of the best (4)</i> <i>the opponents of this (4)</i> <i>the way of living (4)</i> <i>this kind of punishment (4)</i> <i>a great amount of (3)</i> <i>a great number of (3)</i> <i>a huge amount of (3)</i> <i>and one of the (3)</i> <i>and some of them (3)</i> <i>and the increase of (3)</i> <i>despite the benefits of (3)</i> <i>different points of view (3)</i> <i>huge number of people (3)</i> <i>most of the people (3)</i> <i>one of the arguments (3)</i> <i>one of the ways (3)</i> <i>opponents of this idea (3)</i> <i>opponents of this view (3)</i> <i>part of the world (3)</i> <i>the development of the (3)</i></p> | <p><i>consciousness (8)</i> <i>one of the main (7)</i> <i>the quality of studies (7)</i> <i>the use of language (7)</i> <i>of the world and (6)</i> <i>the influence of English (6)</i> <i>the perception of the (6)</i> <i>the process of creation (6)</i> <i>the quality of education (6)</i> <i>a means of communication (5)</i> <i>a member of the (5)</i> <i>all spheres of life (5)</i> <i>different points of view (5)</i> <i>educational system of Lithuania (5)</i> <i>a great number of (4)</i> <i>a lot of people (4)</i> <i>a number of people (4)</i> <i>a part of the (4)</i> <i>a sheet of paper (4)</i> <i>death of the author (4)</i> <i>language of the world (4)</i> <i>member of the EU (4)</i> <i>of language as a (4)</i> <i>of the European Union (4)</i> <i>of the process of (4)</i> <i>of the whole world (4)</i> <i>one of the best (4)</i> <i>one of the key (4)</i> <i>one of the ways (4)</i> <i>the culture of the (4)</i> <i>the diversity of languages (4)</i> <i>the idea of a (4)</i> <i>the influence of the (4)</i> <i>the majority of people (4)</i> <i>the majority of Lithuanians (4)</i> <i>the piece of writing (4)</i> <i>the world view of (4)</i> <i>a part of a (3)</i> <i>an essential part of (3)</i> <i>of a particular language (3)</i> <i>of same sex marriages (3)</i></p> | <p><i>the futility of life (7)</i> <i>the question of philosophical (7)</i> <i>of all possible worlds (6)</i> <i>of guilt and remorse (6)</i> <i>of the United States (6)</i> <i>act of bad faith (5)</i> <i>aware of the absurd (5)</i> <i>beginning of the play (5)</i> <i>end of the novel (5)</i> <i>of the European communities (5)</i> <i>one of the most (5)</i> <i>the citizens of Argos (5)</i> <i>the power of the (5)</i> <i>the rest of the (5)</i> <i>the start of the (5)</i> <i>the themes of guilt (5)</i> <i>a great deal of (4)</i> <i>a part of the (4)</i> <i>an act of bad (4)</i> <i>an example of this (4)</i> <i>European court of justice (4)</i> <i>of guilt and judgement (4)</i> <i>of parliamentary legislative supremacy (4)</i> <i>of the absurd and (4)</i> <i>of the European community (4)</i> <i>of the opposite sex (4)</i> <i>of the single market (4)</i> <i>the character of Pangloss (4)</i> <i>the council of ministers (4)</i> <i>the death of Drusilla (4)</i> <i>the doctrine of optimism (4)</i> <i>the European court of (4)</i> <i>the good of the (4)</i> <i>the idea of a (4)</i> <i>the idea of the (4)</i> <i>the majority of the (4)</i></p> |
|--|--|---|

| | | |
|---|--|---|
| <p><i>the first effect of (3)</i></p> | <p><i>of the most popular (3)</i> <i>of the most powerful (3)</i> <i>of the world that (3)</i> <i>one of the examples (3)</i> <i>one of the reasons (3)</i> <i>part of the world (3)</i> <i>parts of the world (3)</i> <i>people of different nationalities (3)</i> <i>process of creation and (3)</i> <i>the death of the (3)</i> <i>the history of the (3)</i> <i>the idea of the (3)</i> <i>the knowledge of the (3)</i> <i>the ministry of education (3)</i> <i>the nations of the (3)</i> <i>the role of the (3)</i> <i>the rules of the (3)</i> <i>this point of view (3)</i> <i>way of thinking and (3)</i></p> | <p><i>the rights of the (4)</i> <i>the treaty of Rome (4)</i> <i>themes of guilt and (4)</i> <i>a member of the (3)</i> <i>an act of parliament (3)</i> <i>absurdity of life and (3)</i> <i>awareness of the absurd (3)</i> <i>good of the party (3)</i> <i>most of the time (3)</i> <i>nature of the world (3)</i> <i>of the fact that (3)</i> <i>one of the greatest (3)</i> <i>the centre of the (3)</i> <i>the course of the (3)</i> <i>the creation of the (3)</i> <i>the death of his (3)</i> <i>the formation of a (3)</i> <i>the nature of the (3)</i> <i>the question of whether (3)</i> <i>the rest of Europe (3)</i> <i>the sex of a (3)</i> <i>the theory of optimism (3)</i> <i>the United States of (3)</i></p> |
| <p>3.2. Vardažodinis junginys + postpozicinis komplementas ar jo fragmentu</p> | | |
| <p><i>several generations living under (27)</i> <i>capital punishment in Lithuania (15)</i> <i>several generations living together (15)</i> <i>a right to live (13)</i> <i>education in secondary schools (13)</i> <i>the second reason why (13)</i> <i>sex education in secondary (12)</i> <i>the fact that the (10)</i> <i>people who are against (9)</i> <i>important in a modern (8)</i> <i>information on the internet (8)</i> <i>reason why capital punishment (8)</i> <i>the communication between people (8)</i> <i>a great influence on (7)</i></p> | <p><i>the fact that the (11)</i> <i>language in the world (8)</i> <i>languages in the world (7)</i> <i>the fact that language (5)</i> <i>a reaction to modernism (4)</i> <i>educational system in Lithuania (4)</i> <i>language as a means (4)</i> <i>language as well as (4)</i> <i>one language in the (4)</i> <i>people from different countries (4)</i> <i>the changes in the (4)</i> <i>the language we use (4)</i> <i>world speaking one tongue (4)</i> <i>a reaction to the (3)</i> <i>fact that language is (3)</i> <i>more important than the (3)</i></p> | <p><i>the fact that he (7)</i> <i>use to the party (7)</i> <i>the fact that the (6)</i> <i>life to the full (5)</i> <i>the way in which (5)</i> <i>no use to the (4)</i> <i>the fact that Hugo (4)</i> <i>the fact that they (4)</i> <i>the right to choose (4)</i> <i>much use to the (3)</i> <i>of no use to (3)</i> <i>the only way to (3)</i> <i>the right to have (3)</i> <i>the right to make (3)</i></p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p> <i>argument against capital punishment (7)</i> <i>argument against several generation (7)</i> <i>people who think that (7)</i> <i>death penalty in Lithuania (5)</i> <i>many students in Lithuania (5)</i> <i>people from different countries (5)</i> <i>people from other countries (5)</i> <i>people who claim that (5)</i> <i>right to live and (5)</i> <i>the second argument against (5)</i> <i>a person who is (4)</i> <i>an important role in (4)</i> <i>great influence on mankind (4)</i> <i>opinion that capital punishment (4)</i> <i>people all over the (4)</i> <i>people from all over (4)</i> <i>people who do not (4)</i> <i>the best way to (4)</i> <i>the easiest way to (4)</i> <i>the first argument against (4)</i> <i>the first reason why (4)</i> <i>the right to decide (4)</i> <i>a chance to change (3)</i> <i>a great opportunity to (3)</i> <i>a huge impact on (3)</i> <i>a person who committed (3)</i> <i>a person who knows (3)</i> <i>ability to communicate with (3)</i> <i>argument for capital punishment (3)</i> <i>friends all over the (3)</i> <i>important to say that (3)</i> <i>obvious that English is (3)</i> <i>people all around the (3)</i> <i>people from different parts (3)</i> <i>people who believe that (3)</i> <i>people who disagree with</i> </p> | <p> <i>people all over the (3)</i> <i>people who do not (3)</i> <i>the fact that there (3)</i> <i>the language we speak (3)</i> <i>the people who are (3)</i> <i>the reader into the (3)</i> <i>the world speaking one (3)</i> </p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|---|--|
| <p>(3) <i>people who know English</i> (3) <i>people who say that</i> (3) <i>people who want to</i> (3) <i>reason why it is</i> (3) <i>solution to this problem</i> (3) <i>the fact that English</i> (3) <i>the fact that there</i> (3) <i>the first reason for</i> (3) <i>the information they need</i> (3) <i>the only way to</i> (3) <i>the people who are</i> (3)</p> | | |
| <p>3.3. Kitoks vardažodinis junginys ar jo fragmentai</p> | | |
| <p><i>the most important thing</i> (10) <i>all in all the</i> (8) <i>first of all it</i> (8) <i>last but not least</i> (8) <i>more and more people</i> (7) <i>the English language in</i> (7) <i>the most important</i> <i>language</i> (7) <i>and the most important</i> (5) <i>first of all the</i> (5) <i>the first and most</i> (5) <i>their children and</i> <i>grandchildren</i> (5) <i>everything into account</i> <i>capital</i> (4) <i>first and most important</i> (4) <i>first of all genetically</i> (4) <i>his or her life</i> (4) <i>into account capital</i> <i>punishment</i> (4) <i>more and more modern</i> (4) <i>probably the most</i> <i>important</i> (4) <i>the English language as</i> (4) <i>the most important reason</i> (4) <i>first and the most</i> (3) <i>not only for the</i> (3) <i>nowadays more and more</i> (3) <i>the last but not</i> (3) <i>very important in our</i> (3)</p> | <p><i>first of all the</i> (7) <i>stream of consciousness</i> <i>technique</i> (6) <i>a man and a</i> (5) <i>man and a woman</i> (5) <i>first of all it</i> (4) <i>him to the public</i> (4) <i>more and more people</i> (4) <i>one and the same</i> (4) <i>or any other language</i> (4) <i>past present and future</i> (4) <i>people in order to</i> (4) <i>both modernist and</i> <i>postmodernist</i> (3) <i>both modernists and</i> <i>postmodernists</i> (3) <i>but also in the</i> (3) <i>first of all language</i> (3) <i>the most important thing</i> (3) <i>the most important things</i> (3)</p> | <p><i>United States of</i> <i>America</i> (3)</p> |
| <p>3.4. Prielinksninis junginys ar jo fragmentas</p> | | |

| | | |
|--|--|--|
| <p><i>on the other hand</i> (47) <i>all over the world</i> (43) <i>in a modern world</i> (22) <i>at the same time</i> (16) <i>in addition to this</i> (16) <i>against several generations living</i> (14) <i>for a long time</i> (11) <i>with the help of</i> (10) <i>but on the other</i> (9) <i>in front of the</i> (9) <i>despite the fact that</i> (8) <i>for several generations to</i> (8) <i>in our modern world</i> (8) <i>the other hand the</i> (8) <i>under one roof because</i> (8) <i>against capital punishment is</i> (7) <i>and in this way</i> (7) <i>as a result of</i> (7) <i>from all over the</i> (7) <i>in conclusion capital punishment</i> (7) <i>in our modern society</i> (7) <i>the other hand it</i> (7) <i>under one roof with</i> (7) <i>with people from other</i> (7) <i>as a result people</i> (5) <i>at the end of</i> (5) <i>but at the same</i> (5) <i>due to the fact</i> (5) <i>from different parts of</i> (5) <i>in the whole world</i> (5) <i>over the world and</i> (5) <i>the other hand there</i> (5) <i>according to the statistics</i> (4) <i>addition to this the</i> (4) <i>for several generations living</i> (4) <i>in a few seconds</i> (4) <i>in all over the</i> (4) <i>in the same way</i> (4) <i>on their own and</i> (4) <i>to a certain extent</i> (4) <i>to the fact that</i> (4) <i>with their children and</i> (4) <i>as a result the</i> (3) <i>as a result this</i> (3)</p> | <p><i>on the other hand</i> (38) <i>all over the world</i> (18) <i>at the same time</i> (16) <i>in the process of</i> (11) <i>as a means of</i> (10) <i>as a reaction to</i> (10) <i>with the help of</i> (9) <i>by the fact that</i> (7) <i>as well as the</i> (6) <i>for a long time</i> (6) <i>in all spheres of</i> (6) <i>in the Lithuanian language</i>(6) <i>and at the same</i> (5) <i>in the case of</i> (5) <i>all around the world</i> (4) <i>as a means to</i> (4) <i>as a process of</i> (4) <i>as one of the</i> (4) <i>as well as to</i> (4) <i>by the use of</i> (4) <i>but at the same</i> (4) <i>but on the other</i> (4) <i>for example in the</i> (4) <i>for the sake of</i> (4) <i>in addition to this</i> (4) <i>in my opinion this</i> (4) <i>in the course of</i> (4) <i>in the fact that</i> (4) <i>in the hands of</i> (4) <i>in the world of</i> (4) <i>in the world would</i> (4) <i>on the basis of</i> (4) <i>on the contrary it</i> (4) <i>on the one hand</i> (4) <i>to a certain extent</i> (4) <i>and in this way</i> (3) <i>as a tool to</i> (3) <i>as an international language</i> (3) <i>as long as the</i> (3) <i>as long as we</i> (3) <i>as well as in</i> (3) <i>at the end of</i> (3) <i>between men and women</i> (3) <i>in addition to the</i> (3) <i>in one way or</i> (3) <i>in order not to</i> (3) <i>in such a way</i> (3)</p> | <p><i>at the end of</i> (21) <i>in the United States</i> (18) <i>on the other hand</i> (18) <i>at the beginning of</i> (8) <i>at the same time</i> (8) <i>for the best and</i> (7) <i>for the good of</i> (7) <i>to the fact that</i> (7) <i>due to the fact</i> (6) <i>to a certain extent</i> (6) <i>by the end of</i> (5) <i>in such a way</i> (5) <i>in the case of</i> (5) <i>in the course of</i> (5) <i>in the form of</i> (5) <i>in the light of</i> (5) <i>as a result of</i> (4) <i>as a symbol of</i> (4) <i>despite the fact that</i> (4) <i>in ethnic American literature</i> (4) <i>in the field of</i> (4) <i>in the long run</i> (4) <i>in the middle of</i> (4) <i>in the world and</i> (4) <i>not for the best</i> (4) <i>on the part of</i> (4) <i>towards the end of</i> (4) <i>all over the world</i> (3) <i>as a means of</i> (3) <i>by the fact that</i> (3) <i>for post menopausal women</i> (3) <i>for the benefit of</i> (3) <i>for the best in</i> (3) <i>in a number of</i> (3) <i>in order for the</i> (3) <i>in the best of</i> (3) <i>in the eyes of</i> (3) <i>in the sense that</i> (3) <i>to a loss of</i> (3) <i>to the people of</i> (3) <i>until the end of</i> (3)</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| <i>for a person who (3)</i> <i>for the people who (3)</i> <i>for the rest of (3)</i> <i>for those who are (3)</i> <i>from my point of (3)</i> <i>in a foreign country (3)</i> <i>in a way that (3)</i> <i>in the field of (3)</i> <i>in this essay I (3)</i> <i>in this way people (3)</i> <i>in this way the (3)</i> <i>on the one hand (3)</i> <i>or in other words (3)</i> <i>over the world it (3)</i> <i>to the problem of (3)</i> <i>with a lot of (3)</i> <i>with the invention of (3)</i> | <i>in the English language (3)</i> <i>in the field of (3)</i> <i>in the modern world (3)</i> <i>in the whole world (3)</i> <i>in the world is (3)</i> <i>in the world which (3)</i> <i>one way or another (3)</i> <i>the course of time (3)</i> <i>the other hand some (3)</i> <i>the other hand the (3)</i> <i>to the fact that (3)</i> | |
|---|--|--|

6 priedas. Kai kurių wh- jungtukų dažnis (normalizuotas 100 000 žodžių) tiriamuosiuose tekstuose

| | I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|-------|-------------|--------------|---------------|
| what | 255 | 262 | 222 |
| when | 265 | 201 | 282 |
| where | 74 | 98 | 91 |
| why | 134 | 59 | 75 |
| who | 376 | 268 | 282 |
| which | 378 | 369 | 404 |
| how | 113 | 151 | 128 |

7 priedas. Funkcinių samplaikų tipų ir kai kurių potipių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstuose

Struktūrinių tipų ir potipių dažnio lyginimas atliktas taikant logaritminės tikimybės testą. Tikimybės riba – $p < 0,01$, kritinė vertė 6,63. Statistiškai nereikšmingi skirtumai pateikti skliaustuose.

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|---------------------------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Referentinės samplaikos | +62,88 | +150,29 | +19,65 |
| Autoriaus požiūrio raiškos samplaikos | +71,83 | +210,83 | +40,87 |
| Diskursą organizuojančios samplaikos | +41,81 | +187,25 | +61,60 |

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|--|---------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| Teminės samplaikos | +32,65 | +70,46 | +7,32 |
| Abstrakčiasias sąvokas reiškiančios samplaikos | (+0,05) | (+1,83) | (+1,54) |
| Kiekį/skaičių reiškiančios samplaikos | +9,27 | +25,35 | +4,40* |
| Vietą reiškiančios samplaikos | (+2,59) | +7,01 | (+1,16) |
| Veiksmą reiškiančios samplaikos | +13,27 | - | - |
| Būseną reiškiančios samplaikos | (+2,70) | +20,63 | +9,89 |
| Asmenis reiškiančios samplaikos | +20,75 | - | - |
| Dinaminį modalumą reiškiančios samplaikos | (+0,10) | (+3,70) | (+3,10) |
| Deontinį modalumą reiškiančios samplaikos | (+3,40) | +24,12 | +11,09 |
| Episteminį tikrumą reiškiančios samplaikos | +11,22 | +34,00 | +6,82 |
| Episteminį netikrumą reiškiančios samplaikos | +9,22 | +23,86 | +3,94* |
| Episteminį akivaizdumą reišk. samplaikos | +9,81 | +31,08 | +6,74 |
| Vertinimą reiškiančios samplaikos | +34,55 | +60,66 | +3,88* |
| Svarbą reiškiančios samplaikos | +15,53 | - | - |
| Išskyrimą/ pabrėžimą reišk. samplaikos | (+3,19) | +10,68 | (+2,47) |
| Temą pristatančios samplaikos | +15,85 | - | - |
| Priešpriešą reiškiančios samplaikos | (+1,57) | +20,23 | +12,47 |
| Identifikavimo samplaikos | +3,99* | +18,44 | +6,20* |
| Aiškinimo/tikslinimo samplaikos | (+0,09) | +12,12 | +12,19 |
| Prijungimo samplaikos | (+0,10) | - | - |
| Kauzatyvumo samplaikos | +11,19 | +22,95 | (+2,20) |
| Apibendrinimo samplaikos | +11,90 | - | - |

*Skirtumas yra reikšmingas taikant $p < 0,05$ paklaidos tikimybės lygį, kritinė vertė 3,84.

8 priedas. Funkciniai leksinių samplaikų potipiai

Prie samplaikų pateikiamas jų normalizuotas dažnis 100 000 žodžių.

| I tekstynas | II tekstynas | III tekstynas |
|--|---|---|
| Referentinių samplaikų potipiai | | |
| Teminės samplaikos | | |
| <i>living under one roof (42)</i> <i>live under one roof (33)</i> <i>genetically modified food is (32)</i> <i>the English language is (30)</i> <i>several generations living under (27)</i> <i>capital punishment should be (17)</i> <i>capital punishment in Lithuania (15)</i> <i>of genetically modified food (15)</i> <i>several generations living together (15)</i> <i>against several generations living (14)</i> <i>to live under one (14)</i> <i>capital punishment should not (13)</i> <i>education in secondary schools (13)</i> <i>of the English language (13)</i> <i>the invention of the (13)</i> <i>sex education in secondary (12)</i> <i>the importance of English (12)</i> <i>that genetically modified food (11)</i> <i>animal testing should be (10)</i> <i>capital punishment is the (10)</i> <i>invention of the computer (10)</i> <i>capital punishment is not (9)</i> <i>death penalty should be (9)</i> <i>generations living together is (9)</i> | <i>perception of the world (15)</i> <i>the process of writing (12)</i> <i>in the process of (11)</i> <i>as a means of (10)</i> <i>language is one of (10)</i> <i>of the English language (10)</i> <i>a piece of writing (9)</i> <i>the English language has (9)</i> <i>the language of the (9)</i> <i>language in the world (8)</i> <i>the problems of the (8)</i> <i>the stream of consciousness (8)</i> <i>being a member of (7)</i> <i>languages in the world (7)</i> <i>pay for their studies (7)</i> <i>the English language is (7)</i> <i>the quality of studies (7)</i> <i>the use of language (7)</i> <i>in the Lithuanian language (6)</i> <i>reflected in the language (6)</i> <i>stream of consciousness technique (6)</i> <i>that the problems of (6)</i> <i>the influence of English (6)</i> <i>the process of creation</i> | <i>the people of Argos (15)</i> <i>the absurdity of life (12)</i> <i>is for the best (9)</i> <i>of a single Europe (9)</i> <i>of ethnic American literature (9)</i> <i>for the best and (7)</i> <i>question of philosophical optimism (7)</i> <i>the futility of life (7)</i> <i>the question of philosophical (7)</i> <i>use to the party (7)</i> <i>of all possible worlds (6)</i> <i>of guilt and remorse (6)</i> <i>act of bad faith (5)</i> <i>aware of the absurd (5)</i> <i>beginning of the play (5)</i> <i>guilt and remorse are (5)</i> <i>life to the full (5)</i> <i>the citizens of Argos (5)</i> <i>the themes of guilt (5)</i> <i>an act of bad (4)</i> <i>ethnic American literature is (4)</i> <i>European court of justice (4)</i> <i>in ethnic American literature (4)</i> <i>live life to the (4)</i> <i>not for the best (4)</i> <i>of guilt and judgement (4)</i> <i>of parliamentary legislative supremacy (4)</i> <i>of the absurd and (4)</i> |

| | | |
|--|---|--|
| <p><i>influence of the computer (9)</i> <i>the importance of the (9)</i> <i>capital punishment is that (8)</i> <i>for several generations to (8)</i> <i>generations should not live (8)</i> <i>genetically modified food can (8)</i> <i>information on the internet (8)</i> <i>know the English language (8)</i> <i>modern technologies is that (8)</i> <i>not live under one (8)</i> <i>of severan generations living (8)</i> <i>reason why capital punishment (8)</i> <i>several generations should not (8)</i> <i>should not live under (8)</i> <i>the computer has become (8)</i> <i>under one roof because (8)</i> <i>against capital punishment is (7)</i> <i>argument against capital punishment (7)</i> <i>argument against several generations (7)</i> <i>capital punishment is a (7)</i> <i>death penalty should not (7)</i> <i>importance of the English (7)</i> <i>in secondary schoold is (7)</i> <i>knowledge of this language (7)</i> <i>modified food is a (7)</i> <i>penalty should be established (7)</i> <i>penalty should not be (7)</i> <i>that the English language (7)</i> <i>the capital punishment is (7)</i> <i>the English language in (7)</i> <i>under one roof with (7)</i> <i>why capital punishment should (7)</i> <i>computer is one of (5)</i> <i>death penalty in Lithuania (5)</i> <i>death penalty is the (5)</i> <i>death penalty would be (5)</i></p> | <p><i>(6)</i> <i>the quality of education (6)</i> <i>a means of communication (5)</i> <i>a member of the (5)</i> <i>educational system of Lithuania (5)</i> <i>that writing is an (5)</i> <i>a reaction to modernism (4)</i> <i>a sheet of paper (4)</i> <i>death of the author (4)</i> <i>educational system in Lithuania (4)</i> <i>having joined the EU (4)</i> <i>him to the public (4)</i> <i>language and culture are (4)</i> <i>language as a means(4)</i> <i>language has its own (4)</i> <i>language is not a (4)</i> <i>language is the most (4)</i> <i>language of the world (4)</i> <i>member of the EU (4)</i> <i>of language as a (4)</i> <i>of the European union (4)</i> <i>one language in the (4)</i> <i>or any other language (4)</i> <i>past present and future (4)</i> <i>the culture of the (4)</i> <i>the diversity of languages (4)</i> <i>the language is used (4)</i> <i>the language we use (4)</i> <i>the piece of writing (4)</i> <i>to pay for their (4)</i> <i>world speaking one tongue (4)</i> <i>a foreign language is (3)</i> <i>as an international</i></p> | <p><i>of the absurdity of (4)</i> <i>of the opposite sex (4)</i> <i>of the single market (4)</i> <i>the character of Pangloss (4)</i> <i>the council of ministers (4)</i> <i>the death of Drusilla (4)</i> <i>the doctrine of optimism (4)</i> <i>the European court of (4)</i> <i>the treaty of Rome (4)</i> <i>themes of guilt and (4)</i> <i>to have a child (4)</i> <i>to have an abortion (4)</i> <i>a member of the (3)</i> <i>a single Europe would (3)</i> <i>absurdity of life and (3)</i> <i>an act of parliament (3)</i> <i>awareness of the absurd (3)</i> <i>be for the best (3)</i> <i>for post menopausal women (3)</i> <i>for the best in (3)</i> <i>in the best of (3)</i> <i>in vitro fertilisation is (3)</i> <i>philosophy of optimism is (3)</i> <i>that all is not (3)</i> <i>that crime does not (3)</i> <i>the theory of optimism (3)</i> <i>to the people of (3)</i> <i>was for the best (3)</i></p> |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|--|
| <p><i>English is the most (5)</i> <i>foreign language skills have (5)</i> <i>generations live under one (5)</i> <i>knowing the English language (5)</i> <i>learning a foreign language (5)</i> <i>many students in Lithuania (5)</i> <i>modified food is not (5)</i> <i>of modern technologies is (5)</i> <i>punishment should be established (5)</i> <i>several generations live under (5)</i> <i>sex educations should be (5)</i> <i>that animal testing is (5)</i> <i>the capital punishment should (5)</i> <i>the computer is a (5)</i> <i>the computer is one (5)</i> <i>the computer is the (5)</i> <i>their children and grandchildren (5)</i> <i>are written in English (4)</i> <i>capital punishment is an (4)</i> <i>considering the possibility of (4)</i> <i>English language is the (4)</i> <i>for capital punishment is (4)</i> <i>for several generations living (4)</i> <i>language is the most (4)</i> <i>language is very important (4)</i> <i>of the computer is (4)</i> <i>of the death penalty (4)</i> <i>roof is the lack (4)</i> <i>that animal testing should (4)</i> <i>the English language as (4)</i> <i>this kind of punishment (4)</i> <i>was tested on animals (4)</i> <i>ability to communicate with (3)</i> <i>age has gone up (3)</i> <i>animal testing is not (3)</i> <i>are not grown up (3)</i> <i>are tested on animals (3)</i></p> | <p><i>language (3)</i> <i>both modernist and postmodernist (3)</i> <i>both modernists and postmodernists (3)</i> <i>each language has its (3)</i> <i>fling him to the (3)</i> <i>how the language is (3)</i> <i>in the English language (3)</i> <i>is a reflection of (3)</i> <i>language is a reflection (3)</i> <i>learning a foreign language (3)</i> <i>of a particular language (3)</i> <i>of same sex marriages (3)</i> <i>process of creation and (3)</i> <i>speak only one tongue (3)</i> <i>speaking only one language (3)</i> <i>that the English language (3)</i> <i>that writing is a (3)</i> <i>the language we speak (3)</i> <i>the ministry of education (3)</i> <i>the nations of the (3)</i> <i>the reader into the (3)</i> <i>the world speaking one (3)</i></p> | |
|--|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p><i>argument for capital punishment (3)</i> <i>be able to communicates (3)</i> <i>be able to speak (3)</i> <i>cannot imagine their lives (3)</i> <i>capital punishment would be (3)</i> <i>capital punishment would not (3)</i> <i>computer has become a (3)</i> <i>computer has become an (3)</i> <i>crisis is one of (3)</i> <i>friends all over the (3)</i> <i>in a foreign country (3)</i> <i>kind of punishment is (3)</i> <i>obvious that English is (3)</i> <i>several generations are living (3)</i> <i>sex educations is a (3)</i> <i>that fact that English (3)</i> <i>to find a job (3)</i> <i>to learn the English (3)</i> <i>to write a letter (3)</i> <i>with the invention of (3)</i></p> | | |
| <p>Abstrakčiasias sąvokas reiškiančios samplaikos</p> | | |
| <p><i>a right to live (13)</i> <i>is the lack of (10)</i> <i>with the help of (10)</i> <i>the communication between people (8)</i> <i>a great influence of (7)</i> <i>that this kind of (7)</i> <i>a part of the (5)</i> <i>right to live and (5)</i> <i>the influence of the (5)</i> <i>according to the statistics (4)</i> <i>his or her life (4)</i> <i>is a way to (4)</i> <i>the right to decide (4)</i> <i>the way of living (4)</i> <i>to a certain extent (4)</i> <i>a chance to change (3)</i> <i>and the increase of (3)</i> <i>different points of view (3)</i> <i>in a way that (3)</i> <i>in the field of (3)</i> <i>in this way people (3)</i> <i>in this way the (3)</i></p> | <p><i>as a reaction to (10)</i> <i>with the help of (9)</i> <i>in all spheres of (6)</i> <i>the perception of the (6)</i> <i>all spheres of life (5)</i> <i>different points of view (5)</i> <i>in the case of (5)</i> <i>as a means to (4)</i> <i>as a process of (4)</i> <i>by the use of (4)</i> <i>for the sake of (4)</i> <i>in the course of (4)</i> <i>in the hands of (4)</i> <i>is a means of (4)</i> <i>of the process of (4)</i> <i>on the basis of (4)</i> <i>the changes in the (4)</i> <i>the idea of a (4)</i> <i>the influence of the (4)</i> <i>the world view of (4)</i> <i>to a certain extent (4)</i></p> | <p><i>for the good of (7)</i> <i>to a certain extent (6)</i> <i>in such a way (5)</i> <i>in the case of (5)</i> <i>in the course of (5)</i> <i>in the light of (5)</i> <i>a part of the (4)</i> <i>an example of this (4)</i> <i>as a symbol of (4)</i> <i>in the field of (4)</i> <i>on the part of (4)</i> <i>the good of the (4)</i> <i>the idea of a (4)</i> <i>the idea of the (4)</i> <i>the right to choose (4)</i> <i>the rights of the (4)</i> <i>as a means of (3)</i> <i>for the benefit of (3)</i> <i>good of the party (3)</i> <i>in the eyes of (3)</i> <i>in the sense that (3)</i> <i>is a parody of (3)</i> <i>nature of the world (3)</i></p> |

| | | |
|--|---|---|
| <p><i>solution to this problem (3)</i> <i>the development of the (3)</i> <i>the information they need (3)</i> <i>to the problem of (3)</i></p> | <p><i>a reaction to the (3)</i> <i>and in this way (3)</i> <i>as a tool to (3)</i> <i>in one way or (3)</i> <i>one way or another (3)</i> <i>in such a way (3)</i> <i>in the field of (3)</i> <i>the course of time (3)</i> <i>the death of the (3)</i> <i>the history of the (3)</i> <i>the idea of the (3)</i> <i>the knowldedge of the (3)</i> <i>the role of the (3)</i> <i>the rules of the (3)</i> <i>this point of view (3)</i> <i>used as a tool (3)</i> <i>way of thinking and (3)</i></p> | <p><i>the course of the (3)</i> <i>the creation of the (3)</i> <i>the death of his(3)</i> <i>the formation of a (3)</i> <i>the question of whether (3)</i> <i>the right to have (3)</i> <i>the right to make (3)</i> <i>to a loss of (3)</i></p> |
| Konkrečiasis sąvokas reiškiančios samplaikos | | |
| | | <p><i>in the form of (5)</i> <i>the power of the (5)</i> <i>the sex of a (3)</i></p> |
| Kiekio/skaičiaus samplaikos | | |
| <p><i>a lot of people (13)</i> <i>the number of crimes (10)</i> <i>a huge number of (8)</i> <i>a number of foreign (8)</i> <i>number of foreign languages (8)</i> <i>more and more people (7)</i> <i>that the majority of (7)</i> <i>the majority of people (7)</i> <i>the number of people (7)</i> <i>a lot of money (5)</i> <i>a lot of time (5)</i> <i>number of people who (5)</i> <i>a lot of problems (4)</i> <i>is a huge number (4)</i> <i>is a number of (4)</i> <i>with a lot of (3)</i> <i>that the number of (3)</i> <i>most of the people (3)</i> <i>huge number of people (3)</i> <i>for the rest of (3)</i> <i>a huge amount of (3)</i> <i>a great number of (3)</i></p> | <p><i>the number of students (9)</i> <i>a great number of (4)</i> <i>a lot of people (4)</i> <i>a number of people (4)</i> <i>a part of the (4)</i> <i>more and more people (4)</i> <i>the majority of Lithuanians (4)</i> <i>the majority of people (4)</i> <i>a part of a (3)</i> <i>part of the world (3)</i> <i>parts of the world (3)</i> <i>that the majority of (3)</i></p> | <p><i>the rest of the (5)</i> <i>a great deal of (4)</i> <i>the majority of the (4)</i> <i>in a number of (3)</i> <i>most of the time (3)</i></p> |

| | | |
|--|--|---|
| <i>a great amount of (3)</i> | | |
| Laiko samplaikos | | |
| <i>for a long time (11)</i> <i>in a few seconds (4)</i> | <i>for a long time (6)</i> | <i>the start of the (5)</i> <i>in the long run (4)</i> |
| Vietos samplaikos | | |
| <i>all over the world (43)</i> <i>in a modern world (22)</i> <i>in front of the (9)</i> <i>in Lithuania is that (9)</i> <i>parts of the world (9)</i> <i>in our modern world (8)</i> <i>different parts of the (7)</i> <i>from all over the (7)</i> <i>in our modern society (7)</i> <i>from different parts of (5)</i> <i>in the whole world (5)</i> <i>over the world and (5)</i> <i>in all over the (4)</i> <i>part of the world (3)</i> <i>over the world it (3)</i> | <i>all over the world (18)</i> <i>of the world and (6)</i> <i>all around the world (4)</i> <i>in the world of (4)</i> <i>in the world would (4)</i> <i>of the whole world (4)</i> <i>in the modern world (3)</i> <i>in the whole world (3)</i> <i>in the world is (3)</i> <i>in the world which (3)</i> <i>of the world is (3)</i> <i>of the world that (3)</i> | <i>in the United States (18)</i> <i>of the United States (6)</i> <i>of the European communities (5)</i> <i>in the world and (4)</i> <i>of the European community(4)</i> <i>all over the world (3)</i> <i>the rest of Europe (3)</i> <i>United States of America (3)</i> |
| Daugiafunkcinės samplaikos | | |
| <i>the end of the (8)</i> <i>at the end of (5)</i> | <i>at the end of (3)</i> | <i>the end of the (33)</i> <i>at the end of (21)</i> <i>end of the play (12)</i> <i>at the beginning of (8)</i> <i>the beginning of the (8)</i> <i>by the end of (5)</i> <i>end of the novel (5)</i> <i>in the middle of (4)</i> <i>towards the end of (4)</i> <i>the centre of the (3)</i> <i>until the end of (3)</i> |
| Veiksmo samplaikos | | |
| <i>to take care of (11)</i> <i>to communicate with people (9)</i> <i>reduce the number of (8)</i> <i>to go to the (8)</i> <i>communicate with people from (7)</i> <i>communicate with each other</i> | <i>to communicate with other (4)</i> <i>to cope with the (3)</i> <i>to solve the problem (3)</i> <i>use a lot of (3)</i> | |

| | | |
|---|---|--|
| <p>(5) <i>use a number of (5)</i> <i>spend a lot of (4)</i> <i>take care of their (4)</i> <i>to find new friends (4)</i> <i>to get a good (4)</i> <i>to pay for their (4)</i> <i>to reduce the number (4)</i> <i>find a lot of (4)</i> <i>to solve the problem (3)</i></p> | | |
| <p>Būsenos samplaikos</p> | | |
| <p><i>has a right to (17)</i> <i>has the right to (7)</i> <i>have a lot of (5)</i> <i>have lost their jobs (5)</i> <i>become a part of (4)</i> <i>become one of the (4)</i> <i>have an opportunity to (4)</i> <i>lost their jobs and (4)</i> <i>not know how to (4)</i> <i>to know the English (4)</i> <i>to live in a (4)</i> <i>to live with their (4)</i> <i>want to have a (3)</i> <i>understand that it is (3)</i> <i>it has become a (3)</i> <i>have the right to (3)</i> <i>have no right to (3)</i></p> | <p><i>being a part of (7)</i> <i>is a part of (7)</i> <i>have the right to (6)</i> <i>is reflected in the (5)</i> <i>involves a process of (4)</i> <i>is used as a (4)</i> <i>to live in a (4)</i> <i>to understand each other (4)</i> <i>and understand each other (3)</i> <i>be a part of (3)</i> <i>has always been a (3)</i> <i>has the right to (3)</i> <i>is based on a (3)</i> <i>live in the world (3)</i></p> | <p><i>have the right to (7)</i> <i>has the right to (5)</i> <i>do not have a (3)</i></p> |
| <p>Asmenis reiškiančios samplaikos</p> | | |
| <p><i>people who are against (9)</i> <i>people who think that (7)</i> <i>with people from other (7)</i> <i>he or she has (5)</i> <i>people from different countries (5)</i> <i>people from other countries (5)</i> <i>people who claim that (5)</i> <i>a person who is (4)</i> <i>he or she is (4)</i> <i>people all over the (4)</i> <i>people from all over (4)</i> <i>people who do not (4)</i> <i>that a person who (4)</i> <i>the opponents of this (4)</i> <i>with their children and (4)</i></p> | <p><i>a man and a (5)</i> <i>man and a woman (5)</i> <i>he or she is (4)</i> <i>people from different countries (4)</i> <i>between men and women (3)</i> <i>if he or she (3)</i> <i>people all over the (3)</i> <i>people of different nationalities (3)</i> <i>people who do not (3)</i> <i>that he or she (3)</i> <i>the people who are (3)</i></p> | |

| | | |
|--|---|---|
| <i>the people who are (3)</i> <i>that the person who (3)</i> <i>that a person is (3)</i> <i>people who want to (3)</i> <i>people who say that (3)</i> <i>people who know English (3)</i> <i>people who disagree with (3)</i> <i>people who believe that (3)</i> <i>people from different parts (3)</i> <i>people all around the (3)</i> <i>opponents of this view (3)</i> <i>opponents of this idea (3)</i> <i>for those who are (3)</i> <i>for the people who (3)</i> <i>for a person who (3)</i> <i>a person who knows (3)</i> <i>a person who committed (3)</i> | | |
| Teksto deiksės samplaikos | | |
| | <i>as it was mentioned (7)</i> <i>it was mentioned before (3)</i> | |
| Kitos samplaikos | | |
| <i>on their own and (4)</i> | <i>it is up to (4)</i> | <i>it is up to (4)</i> |
| Autoriaus požiūrį reiškiančių samplaikų potipiai | | |
| Dinaminį modalumą reiškiančios samplaikos | | |
| <u>Gebėjimas:</u> <i>to be able to (12)</i> <i>able to communicate with (9)</i> <i>people are able to (9)</i> <i>are able to communicate (8)</i> <i>not be able to (8)</i> <i>they are able to (5)</i> <i>are not able to (4)</i> <i>we are able to (3)</i> <i>is the ability to (3)</i> <u>Situacinė galimybė:</u> <i>can be found in (4)</i> <u>Noras/valia:</u> <i>do not want to (10)</i> <i>I would like to (5)</i> | <u>Gebėjimas:</u> <i>we are able to (6)</i> <i>to be able to (5)</i> <i>not be able to (4)</i> <i>be able to communicate (3)</i> <i>people are able to (3)</i> <u>Situacinė galimybė:</u> <i>be found in the (4)</i> <i>can be found in (4)</i> <i>could be said that (4)</i> <i>it could be said (4)</i> <i>can be said that (3)</i> <i>it can be said (3)</i> <u>Noras/valia:</u> <i>I would like to (9)</i> <i>do not want to (5)</i> | <u>Gebėjimas:</u> <i>to be able to (6)</i> <i>not be able to (5)</i> <i>not being able to (3)</i> <i>of being able to (3)</i> <u>Situacinė galimybė:</u> <i>can be seen as (3)</i> <i>can be seen to (3)</i> <i>could be used to (3)</i> <u>Noras/valia:</u> <i>did not want to (3)</i> <i>I would like to (3)</i> |

| | | |
|---|---|---|
| | <i>I would agree with (3)</i> <i>like to say that (3)</i> | |
| Deontinį modalumą reiškiančios samplaikos | | |
| <u>Būtinumas:</u> <i>there is no need (13)</i> <i>is no need to (11)</i> <i>do not have to (7)</i> <i>have to pay for (5)</i> <i>it is necessary to (5)</i> <i>it is not necessary (5)</i> <i>a person has to (4)</i> <i>have to go to (4)</i> <i>it should be done (4)</i> <i>it should not be (4)</i> <i>should not forget that (4)</i> <i>that it should be (4)</i> <i>they have to be (3)</i> <i>it has to be (3)</i> <i>has to pay for (3)</i> <i>does not have to (3)</i> <i>but it should be (3)</i> <i>and it should be (3)</i> | <u>Būtinumas:</u> <i>it is necessary to (6)</i> <i>there is no need (6)</i> <i>it has to be (4)</i> <i>should not be taken (4)</i> <i>have to pay for (3)</i> <i>is no need for (3)</i> <i>is no need to (3)</i> <i>it should not be (3)</i> <i>that has to be (3)</i> <i>we do not need (3)</i> | <u>Būtinumas:</u> <i>it should not be (4)</i> |
| Episteminį modalumą reiškiančios samplaikos | | |
| <u>Tikrumas:</u> <i>it is known that (11)</i> <i>the fact that the (10)</i> <i>despite the fact that (8)</i> <i>there is no doubt (8)</i> <i>is the fact that (7)</i> <i>people do not have (7)</i> <i>people lose their jobs (7)</i> <i>due to the fact (5)</i> <i>the truth is that (5)</i> <i>they do not have (5)</i> <i>and there is no (4)</i> <i>that the world is (4)</i> <i>there are so many (4)</i> <i>to the fact that (4)</i> <i>we live in the (4)</i> <i>a modern world is (3)</i> <i>and there are a (3)</i> <i>every person has a (3)</i> <i>it is used in (3)</i> <i>no one has the (3)</i> <i>of course there are (3)</i> <i>one has a right (3)</i> | <u>Tikrumas:</u> <i>the fact that the (11)</i> <i>by the fact that (7)</i> <i>it is impossible to (6)</i> <i>of course there are (5)</i> <i>the fact that language (5)</i> <i>in the fact that (4)</i> <i>of course it is (4)</i> <i>there is no one (4)</i> <i>there is no single (4)</i> <i>they do not have (4)</i> <i>we live in a (4)</i> <i>we live in the (4)</i> <i>fact that language is (3)</i> <i>I strongly believe that (3)</i> <i>is the fact that (3)</i> <i>language has always been (3)</i> <i>language is not only (3)</i> <i>of course there is (3)</i> <i>people have the right (3)</i> <i>the fact is that (3)</i> <i>the fact that there (3)</i> | <u>Tikrumas:</u> <i>the fact that the (7)</i> <i>to the fact that (7)</i> <i>due to the fact (6)</i> <i>the fact that the (6)</i> <i>despite the fact that (4)</i> <i>it is true that (4)</i> <i>the fact that Hugo (4)</i> <i>the fact that they (4)</i> <i>there are so many (4)</i> <i>by the fact that (3)</i> <i>of the fact that (3)</i> |

| | | |
|--|---|---|
| <p> <i>one has the right (3)</i> <i>people are forced to (3)</i> <i>people cannot imagine their (3)</i> <i>person has a right (3)</i> <i>the fact is that (3)</i> <i>the fact that there (3)</i> <i>they know that the (3)</i> <i>there are many cases (3)</i> <i>there are plenty of (3)</i> <i>there are still people (3)</i> <i>there is always a (3)</i> <i>there is no such (3)</i> <i>we do not have (3)</i> <i>we live in a (3)</i> <u>Galimumas:</u> <i>it is possible to (15)</i> <i>are more likely to (5)</i> <i>I think it is (5)</i> <i>I think that it (5)</i> <i>it is impossible to (4)</i> <i>there is a possibility (4)</i> <i>there is quite a (4)</i> <i>can be done by (3)</i> <i>can lead to a (3)</i> <i>I think that the (3)</i> <i>it is almost impossible (3)</i> <i>it is also possible (3)</i> <i>it is possible that (3)</i> <i>people may argue that (3)</i> <i>some people may argue (3)</i> <i>tend to go to (3)</i> <u>Akivaizdumas:</u> <i>it is obvious that (23)</i> <i>it is clear that (15)</i> <i>it is said that (12)</i> <i>say that it is (12)</i> <i>some people claim that (12)</i> <i>is clear that the (9)</i> <i>claim that it is (7)</i> <i>it is believed that (7)</i> <i>it is thought that (7)</i> <i>some people say that (7)</i> <i>there is an opinion (7)</i> <i>some people believe that (5)</i> <i>some people think that (5)</i> <i>argue that it is (4)</i> <i>conclusion it is obvious (4)</i> <i>is obvious that English (4)</i> <i>many people believe that (4)</i> </p> | <p> <i>to the fact that (3)</i> <i>very often it is (3)</i> <u>Galimumas:</u> <i>it is possible to (12)</i> <i>do not think that (8)</i> <i>I do not think (7)</i> <i>have a possibility to (3)</i> <i>some may say that (3)</i> <i>that it is possible (3)</i> <i>think that it is (3)</i> <u>Akivaizdumas:</u> <i>it is clear that (9)</i> <i>is considered to be (7)</i> <i>it is obvious that (7)</i> <i>say that it is (5)</i> <i>considered to be a (4)</i> <i>be viewed as a (4)</i> <i>is said to be (4)</i> <i>it is said that (4)</i> <i>not seem to be (4)</i> <i>claim that language is (3)</i> <i>do not seem to (3)</i> <i>is claimed to be (3)</i> <i>language seems to be (3)</i> <i>see that it is (3)</i> <i>some people claim that (3)</i> <i>there seems to be (3)</i> <i>was seen as a (3)</i> </p> | <p> <u>Galimumas:</u> <i>should be able to (6)</i> <i>it is possible to (4)</i> <u>Akivaizdumas:</u> <i>is shown to be (6)</i> <i>be seen as a (4)</i> <i>be seen to be (4)</i> <i>is seen to be (4)</i> <i>it is obvious that (4)</i> <i>can be seen as (3)</i> <i>is seen as a (3)</i> </p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|---|
| <p><i>opinion that capital punishment (4)</i> <i>people say that it (4)</i> <i>are considered to be (3)</i> <i>be seen from the (3)</i> <i>is believed to be (3)</i> <i>is considered to be (3)</i> <i>is said to be (3)</i> <i>is supposed to be (3)</i> <i>is thought to be (3)</i> <i>it is claimed that (3)</i> <u>Hipotetinis</u> <u>spėjimas/prognozė:</u> <i>will not be able (8)</i> <i>that it would be (7)</i> <i>will be able to (5)</i> <i>is that it would (5)</i> <i>people would say that (4)</i> <i>and it would be (3)</i> <i>it would lead to (3)</i></p> | <p><u>Hipotetinis</u> <u>spėjimas/prognozė:</u> <i>will be able to (8)</i> <i>it would not be (5)</i> <i>the world would be (4)</i> <i>is going to be (3)</i> <i>we are going to (3)</i> <i>will not have to (3)</i></p> | <p><u>Hipotetinis</u> <u>spėjimas/prognozė:</u> <i>would be able to (7)</i> <i>would have to be (5)</i> <i>there would be a (4)</i> <i>will be able to (4)</i> <i>would not be able (4)</i> <i>it would be a (3)</i></p> |
| <p>Vertinimą reiškiančios samplaikos</p> | | |
| <p><u>Vertinimas:</u> <i>becoming more and more(10)</i> <i>is a controversial issue (9)</i> <i>it is better to (8)</i> <i>are not afraid of (7)</i> <i>is becoming more and (5)</i> <i>it is a controversial (5)</i> <i>it is difficult to (5)</i> <i>it is easier to (5)</i> <i>it is hard to (5)</i> <i>my point of view (5)</i> <i>there is a great (5)</i> <i>great influence of mankind(4)</i> <i>has a great influence (4)</i> <i>has become the most (4)</i> <i>is the most popular (4)</i> <i>it has a great (4)</i> <i>it is better for (4)</i> <i>it is still a (4)</i> <i>it is very difficult (4)</i> <i>more and more modern (4)</i> <i>that it is better (4)</i> <i>a great opportunity to (3)</i> <i>a huge impact on (3)</i> <i>become more and more (3)</i> <i>from my point of (3)</i> <i>has a huge impact (3)</i></p> | <p><u>Vertinimas:</u> <i>become more and more (4)</i> <i>in my opinion this (4)</i> <i>is not an exception (4)</i> <i>it is hard to (4)</i> <i>it is not so (4)</i> <i>an essential part of (3)</i> <i>as if they were (3)</i> <i>it is easier to (3)</i> <i>it is very difficult (3)</i> <i>it is very hard (3)</i></p> | <p><u>Vertinimas:</u> <i>no use to the (4)</i> <i>it is difficult to (3)</i></p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p> <i>is a very good (3)</i> <i>it is a great (3)</i> <i>it is a high (3)</i> <i>it is a very (3)</i> <i>it is easy to (3)</i> <i>it is essential to (3)</i> <i>it is necessary for (3)</i> <i>it is not very (3)</i> <i>it is not worth (3)</i> <i>it is too late (3)</i> <i>it is very useful (3)</i> <i>plays a big role (3)</i> <i>this is not always (3)</i> <i>to be the most (3)</i> <u>Svarba:</u> <i>of the most important (12)</i> <i>is the most important (11)</i> <i>it is very important (11)</i> <i>it is important to (10)</i> <i>the most important thing (10)</i> <i>is very important to (9)</i> <i>important in a modern (8)</i> <i>is very important in (8)</i> <i>language is important for (8)</i> <i>is very important for (7)</i> <i>the most important language (7)</i> <i>and the most important (5)</i> <i>an important role in (4)</i> <i>first and most important (4)</i> <i>is a very important (4)</i> <i>most important reason is (4)</i> <i>plays an important role (4)</i> <i>probably the most important (4)</i> <i>the most important reason (4)</i> <i>become the most important(3)</i> <i>important reason is that (3)</i> <i>important reason is the (3)</i> <i>important to say that (3)</i> <i>that the importance of (3)</i> <i>very important in our (3)</i> <u>Išskyrimas/pabrėžimas:</u> <i>one of the most (39)</i> <i>is one of the (28)</i> <i>one of the main (10)</i> <i>one of the biggest (7)</i> <i>it is the most (7)</i> <i>one of the best (4)</i> <i>the best way to (4)</i> </p> | <p> <u>Svarba:</u> <i>of the most important (11)</i> <i>it is important to (6)</i> <i>is the most important (4)</i> <i>is very important to (4)</i> <i>it is very important (4)</i> <i>is a very important (3)</i> <i>more important than the (3)</i> <i>the most important thing (3)</i> <i>the most important things (3)</i> <u>Išskyrimas/pabrėžimas:</u> <i>is one of the (26)</i> <i>one of the most (23)</i> <i>one of the main (7)</i> <i>one of the best (4)</i> <i>one of the key (4)</i> <i>of the most popular (3)</i> <i>of the most powerful (3)</i> </p> | <p> <u>Svarba:</u> <i>it is important to (3)</i> <u>Išskyrimas/pabrėžimas:</u> <i>is one of the (5)</i> <i>one of the most (5)</i> <i>one of the greatest (3)</i> </p> |
|---|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| <i>the easiest way to (4)</i> <i>the only way to (3)</i> <i>is the only way (3)</i> <i>is the best solution (3)</i> | | |
| Kitos samplaikos | | |
| <i>but is it really (3)</i> | <i>but is it really (4)</i> <i>is it really so (4)</i> | <i>what to do with (5)</i> |
| Diskursą organizuojančių samplaikų potipiai | | |
| Temą pristatančios samplaikos | | |
| <i>there are people who (22)</i> <i>there are a lot (18)</i> <i>there are many people (9)</i> <i>to begin with the (9)</i> <i>are people who think (7)</i> <i>are many people who (5)</i> <i>there are some people (5)</i> <i>there are a few (4)</i> <i>there is a huge (4)</i> <i>when it comes to (4)</i> <i>in this essay I (3)</i> <i>nowadays it is very (3)</i> <i>nowadays more and more (3)</i> <i>nowadays there are many (3)</i> <i>there are several arguments (3)</i> <i>there are several reasons (3)</i> <i>this essay I will (3)</i> <i>to begin with one (3)</i> <i>to begin with there (3)</i> | <i>there are a lot (7)</i> <i>when it comes to (7)</i> <i>are a lot of (5)</i> <i>there are people who (5)</i> <i>but when it comes (3)</i> <i>there are lots of (3)</i> | <i>when it comes to (4)</i> |
| Temą plėtojančios samplaikos | | |
| <u>Priešpriešos samplaikos:</u> <i>on the other hand (47)</i> <i>but on the other (9)</i> <i>the other hand the (8)</i> <i>the other hand it (7)</i> <i>however there are people (5)</i> <i>however there are some (5)</i> <i>however there is a (5)</i> <i>other hand there are (5)</i> <i>the other hand there (5)</i> <i>but it is a (3)</i> <i>but it is also (3)</i> | <u>Priešpriešos samplaikos:</u> <i>on the other hand (38)</i> <i>however it is not (6)</i> <i>but at the same (4)</i> <i>but on the other (4)</i> <i>however there are some (4)</i> <i>on the contrary it (4)</i> <i>on the one hand (4)</i> <i>but also in the (3)</i> <i>but it is not (3)</i> | <u>Priešpriešos samplaikos:</u> <i>on the other hand (18)</i> <i>this is not the (4)</i> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>however there are many (3) not only for the (3) on the one hand (3) <u>Identifikavimo/išsky-rimo samplaikos:</u> and in this way (7) it is one of (5) some of them are (5) the first and most (5) who do not have (4) there is one more (3) there is a number (3) there are cases when (3) there are at least (3) one of the ways (3) one of the arguments (3) it is a way (3) and some of them (3) and one of the (3) <u>Aiškinimo/tikslinimo samplaikos:</u> at the same time (16) it is not the (10) that there is no (9) that it is not (8) to be more precise (8) does not mean that (7) is that it is (7) it is not a (7) and it is not (5) but at the same (5) in the same way (4) it does not mean (4) that there are some (4) and it is not (3) or in other words (3) that there is a (3) to say that the (3) <u>Prijungimo samplaikos:</u> in addition to this (16) what is more the (11) addition to this the (4) and what is more (4) what is more there (4) what is more a (3) what is more computers (3) what is more if (3) what is more it (3) what is more such (3)</p> | <p>other hand there are (3) the contrary it is (3) the other hand some (3) the other hand the (3) the other hand there (3) <u>Identifikavimo/išsky-rimo samplaikos:</u> as one of the (4) be one of the (4) is not only the (4) one and the same (4) one of the ways (4) one of the examples (3) one of the reasons (3) one of them is (3) some of them are (3) <u>Aiškinimo/tikslinimo samplaikos:</u> at the same time (16) that language is a (9) that there is no (9) it is not a (7) it is not only (7) that there is a (7) is not only a (6) that language is not (6) and at the same (5) that it is a (5) that it is not (5) and it is not (4) and there is no (4) does not mean that (4) for example in the (4) it is not the (4) that it is the (4) to be more precise (4) and it does not (3) it does not mean (3) it is like a (3) that we live in (3) <u>Prijungimo samplaikos:</u> be taken into consideration (7) what is more the (7) as well as the (6) as well as to (4) in addition to this (4) language as well as (4) as well as in (3)</p> | <p><u>Identifikavimo/išsky-rimo samplaikos:</u> the way in which (5) the only way to (3) <u>Aiškinimo/tikslinimo samplaikos:</u> at the same time (8) that it is a (4) that it is not (4) that there is no (4) so that they can (3) that he does not (3) that there is a (3)</p> |
|---|---|---|

| | | |
|--|--|--|
| <p><u>Vardijimo/sekos samplaikos:</u> <i>the second reason why (13)</i> <i>first of all it (8)</i> <i>last but not least (8)</i> <i>first of all the (5)</i> <i>the second argument against (5)</i> <i>the second reason is (5)</i> <i>first of all genetically (4)</i> <i>second reason is that (4)</i> <i>the first argument against (4)</i> <i>the first reason why (4)</i> <i>first and the most (3)</i> <i>the first effect of (3)</i> <i>the first reason for (3)</i> <i>the last but not (3)</i></p> <p><u>Kauzatyvumo (tikslu/priežasties/pasekmės) samplaikos:</u> <i>in order to understand (8)</i> <i>as a result of (7)</i> <i>as a result people (5)</i> <i>because it is not (4)</i> <i>in order not to (4)</i> <i>in order to be (4)</i> <i>in order to make (4)</i> <i>is the reason why (4)</i> <i>that is why many (4)</i> <i>as a result the (3)</i> <i>as a result this (3)</i> <i>as it is a (3)</i> <i>because it helps to (3)</i> <i>because it is the (3)</i> <i>because they know that (3)</i> <i>because there are a (3)</i> <i>in order to avoid (3)</i> <i>in order to prevent (3)</i> <i>reason why it is (3)</i> <i>so it is very (3)</i></p> <p><u>Nuolaidos samplaikos:</u> <i>although it is a (5)</i> <i>although there is a (4)</i> <i>despite the benefits of (3)</i></p> <p><u>Sąlygos samplaikos:</u> <i>if we want to (3)</i> <i>if there is a (3)</i></p> | <p><i>in addition to the (3)</i> <i>the same is with (3)</i> <i>the same situation is (3)</i> <i>there is also a (3)</i> <i>to be taken into (3)</i> <i>what is more there (3)</i></p> <p><u>Vardijimo/sekos samplaikos:</u> <i>first of all it (4)</i> <i>first of all language (3)</i> <i>first of all the (7)</i></p> <p><u>Kauzatyvumo (tikslu/priežasties/pasekmės) samplaikos:</u> <i>in order to be (7)</i> <i>because it is not (4)</i> <i>in order to achieve (4)</i> <i>in order to get (4)</i> <i>people in order to (4)</i> <i>as it is a (3)</i> <i>because it is the (3)</i> <i>in order not to (3)</i></p> <p><u>Nuolaidos samplaikos:</u> <i>even though it is (3)</i></p> <p><u>Sąlygos samplaikos:</u> <i>as long as the (3)</i> <i>as long as we (3)</i></p> | <p><u>Kauzatyvumo (tikslu/priežasties/pasekmės) samplaikos:</u> <i>as a result of (4)</i> <i>in order for the (3)</i> <i>in order to make (3)</i> <i>is because of the (3)</i></p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|--|--|
| <i>if they are in</i> (3) | | |
| <i>if you want to</i> (3) | | |
| Temą apibendrinančios samplaikos | | |
| <i>taking everything into account</i> (14) <i>in conclusion it is</i> (9) <i>all in all the</i> (8) <i>in conclusion capital punishment</i> (7) <i>to sum up it</i> (5) <i>all in all there</i> (4) <i>everything into account capital</i> (4) <i>to sum up the</i> (4) <i>taking everything into consideration</i> (3) <i>to conclude it is</i> (3) <i>to conclude there are</i> (3) <i>to sum everything up</i> (3) <i>to sum up there</i> (3) | <i>taking everything into account</i> (4) <i>to conclude language is</i> (3) <i>to sum up I</i> (4) <i>to sum up language</i> (4) | |

9 priedas. I leksines samplaikas patenkančių frazinių junginių dažnio lyginimas tiriamuosiuose tekstynuose

I samplaikas patenkančių frazinių junginių dažnių tekstynuose lyginimas atliktas taikant logaritminės tikimybės testą. Skaičiavimui imti absoliutūs frazinių junginių dažniai ir tekstynų dydžiai, išreikšti žodžių skaičiumi. Paklaidos tikimybė: $p < 0,05$, kritinė vertė: 3,84. Reikšmingumo lygio nesiekiančios vertės įrašytos skliausteliuose, o reikšmingos vertės - pajuodintos. Fraziniai junginiai pateikti abėcėlės tvarka.

Fraziniai jungtukai

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|--------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <i>as long as</i> | - | - | (+0,45) |
| <i>as if</i> | - | - | (-0,22) |
| <i>even if</i> | (+0,38) | (+0,02) | (-0,33) |
| <i>even though</i> | (-0,00) | (+3,53) | +4,53 |
| <i>in order to</i> | (+2,13) | +7,13 | +14,82 |

Fraziniai prielinksniai

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|---------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <i>according to</i> | -25,79 | (+0,46) | +46,16 |
| <i>all around</i> | (+0,07) | - | - |
| <i>all over</i> | +13,70 | +60,57 | +19,71 |
| <i>as to</i> | - | - | -9,97 |
| <i>as well as</i> | -13,13 | (+1,99) | +34,17 |

| | | | |
|-------------------------|---------------|---------------|---------------|
| <i>because of</i> | +39,18 | +14,35 | -9,09 |
| <i>due to</i> | (+0,27) | (+1,29) | (+0,45) |
| <i>in front of</i> | (+3,23) | (+1,22) | (-0,72) |
| <i>in the course of</i> | - | - | (-0,72) |
| <i>instead of</i> | (+0,57) | (-1,10) | -4,21 |
| <i>out of</i> | (+0,02) | -28,12 | -38,68 |
| <i>rather than</i> | - | - | -14,76 |
| <i>up to</i> | - | - | -7,52 |

Fraziniai veiksmažodžiai

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <i>deal with</i> | +5,99 | (+0,61) | (-3,77) |
| <i>find out</i> | - | (+2,87) | - |
| <i>sum up</i> | +11,14 | - | - |

Frazės

| | I tekst. vs. II tekst. | I tekst. vs. III tekst. | II tekst. vs. III tekst. |
|-------------------------|---------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| <i>all in all</i> | +13,42 | - | - |
| <i>as far as</i> | (+1,63) | (+0,05) | (-1,51) |
| <i>as much as</i> | - | - | (+0,12) |
| <i>as well</i> | -14,06 | +14,46 | +73,73 |
| <i>at all</i> | (-2,19) | (+1,71) | +10,23 |
| <i>at first</i> | - | - | (+1,93) |
| <i>at least</i> | (+0,25) | +3,86 | (+2,61) |
| <i>at the moment</i> | - | - | (+0,41) |
| <i>at the same time</i> | (+0,00) | (+3,64) | +4,29 |
| <i>(be) used to</i> | - | - | (-0,57) |
| <i>first of all</i> | (+2,21) | +84,49 | +70,16 |
| <i>for example</i> | +5,75 | +29,74 | +10,78 |
| <i>for instance</i> | (+3,53) | - | - |
| <i>in a way</i> | - | - | (+2,93) |
| <i>in addition</i> | +6,95 | - | - |
| <i>in conclusion</i> | +13,30 | +111,30 | +57,06 |
| <i>in fact</i> | (+2,83) | (-1,70) | -11,40 |
| <i>in favour of</i> | (+0,94) | +4,80 | (+1,71) |
| <i>in general</i> | - | - | (+2,03) |
| <i>in my opinion</i> | (+0,23) | +8,20 | +6,82 |
| <i>in other words</i> | (-2,01) | - | - |
| <i>in terms of</i> | - | - | (+3,30) |
| <i>in the field of</i> | - | - | (-0,37) |
| <i>in the future</i> | +3,99 | (+1,71) | (+0,15) |
| <i>more and more</i> | (+0,88) | +40,17 | +34,59 |
| <i>more than</i> | (+0,14) | (-0,04) | (+2,25) |
| <i>no longer</i> | - | - | -4,19 |
| <i>no matter</i> | (+1,08) | +6,30 | (+2,51) |
| <i>no need</i> | (+0,94) | - | - |

| | | | |
|---|---------------|---------------|---------------|
| <i>on the contrary</i> | (-0,60) | - | - |
| <i>on the one hand</i> | - | - | (+0,86) |
| <i>on the other hand</i> | (+1,01) | +16,89 | +11,54 |
| <i>one day</i> | - | - | (+0,10) |
| <i>so much</i> | - | - | (+0,48) |
| <i>(take) care of</i> | - | +12,89 | - |
| <i>(taking everything) into account</i> | +4,91 | - | - |
| <i>the fact that</i> | (+0,71) | (+2,81) | (+0,79) |
| <i>this way</i> | (+0,26) | (+0,56) | (-0,01) |
| <i>to a certain extent</i> | (+0,31) | (+0,07) | (-0,12) |
| <i>to be more precise</i> | (+0,99) | - | - |
| <i>to begin with</i> | +17,31 | - | - |
| <i>what is more</i> | +21,83 | - | - |
| <i>when it comes to</i> | (-0,07) | (+0,07) | (+0,37) |