

BLURRING THE LEXIS - GRAMMAR DISTINCTION IN TEFL

Anca CEHAN, Professor, PhD, "Alexandru Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: The paper contains an analysis of the impact that corpus linguistics had on the lexis – grammar dichotomy, the advent of the lexical approach, and the implications and consequences of this approach on the recent teaching strategies.

Keywords: lexis – grammar dichotomy, opaqueness, lexical syllabus, lexical approach

Materialele și practicile actuale folosite în predarea limbilor străine reflectă încă în mare măsură diviziunea dintre abordările lingvistice empirice și cele raționaliste. Multe dintre ele fac uz de exemple de limbă inventate iar descrierile sunt adeseori rodul intuiției autorilor sau urmează exemple preluate din cărți de referință bazate, la rândul lor, pe intuiția autorilor. Pe de altă parte, tot mai multe materiale și practici pedagogice recente folosesc exemple și descrieri bazate pe analize de corpus și pe surse care asigură date autentice de limbă.

Nu vom intra în detaliile dezbaterii legate de compararea intuiției lingvistice cu examinarea datelor autentice. Ne vom rezuma să amintim doar că Noam Chomsky și școala sa promovează introspecția și intuiția lingvistică, susținând că regulile lingvistice pot fi analizate prin introspecție pe când performanța reală nu poate fi evaluată. Din această perspectivă, lingvistica descrie ce este gramatical sau nigramatical, corect sau incorect, iar obligația unui profesor de limbi străine este de a-și învăța cursanții să producă structuri gramaticale corecte. Spre deosebire de Chomsky, lingviști precum Charles Fillmore susțin că apelul la intuiție și idiolect nu prezintă garanții de autenticitate a produsului lingvistic și că doar folosirea unor date atestate poate asigura elaborarea unor teorii comprehensive a limbajului și predarea adecvată a acestuia.

Lexicul gramaticalizat

Începând cu anii '80, s-au auzit tot mai multe voci care se îndepărtau de teoria Chomskiană a competenței lingvistice bazate exclusiv pe capacitatea de a produce propoziții formulate plecând de la un sistem de reguli cu care ne naștem. Aceste voci sugerau că memorizarea unor ansambluri de limbă (*chunks*) poate fi la fel de importantă și că aceasta capacitează de fapt achiziția limbii. Ann Peters (1983) afirma că *holoexpresiile* ('holophrases') cum ar fi *this-is-mine*, *give-me*, sau *leave-me-alone*, sunt achiziționate inițial de vorbitorii nativi ca unități indivizibile și doar mai târziu ele devin segmentabile și analizabile, constituindu-se în surse ale unor reguli sintactice. Conform acestei autoare, folosirea ansamblurilor (*chunking*) servește două scopuri: unul este acela de a oferi copilului care învață limba maternă posibilitatea de a folosi limba pe loc, direct din memoria de scurtă durată, fără nici un fel de analiză; celălalt este de a-i oferi date stocate în memoria de lungă durată pentru analize ulterioare. Această dualitate a capacității de procesare asigură, prin urmare, atât posibilitatea comunicării imediate pe baza achiziției cât și învățarea bazată pe analiză.

Validitatea teoriei chomskiene conform căreia produsul lingvistic constă într-o infinitate de propoziții noi, rezultat al creativității individuale, bazat pe aplicarea unor reguli date, este pusă sub semnul întrebării și de lingvistica de corpus. Plecând de la rezultatele oferite de aceasta, se constată că ansamblurile lingvistice prefabricate reprezintă o proporție semnificativă din produsul lingvistic al vorbitorului nativ. Experiența lingvistică îi asigură acestuia un stoc imens de astfel de ansambluri care sunt extrem de utile pentru o exprimare facilă și fluentă. Prin urmare, fluența în vorbire sau scriere nu depinde exclusiv de existența unui set de reguli gramaticale generative corect și creativ aplicate, dublat de un stoc separat de cuvinte, ci mai degrabă, de accesul rapid la stocul propriu de ansambluri lingvistice.

Pawley și Syder (1983: 194) sunt de părere că un vorbitor nativ adult deține o competență lingvistică ce poate fi comparată cu un dicționar de expresii însoțit de note gramaticale. Adultul are la dispoziție un repertoriu imens de ansambluri lexicale, iar cursantul care dorește să vorbească fluent o limbă străină are nevoie de un stoc similar dar și de capacitatea de a distinge între folosirea normală, nemarcată a ansamblurilor de cea marcată.

Norbert Schmitt (2000) adaugă o remarcă importantă privitoare la modul în care memoria stochează informația, precizând că ansamblurile sunt procesate și înregistrate ca întreguri, deci ca informații unice. Dacă mintea noastră poate înregistra cantități imense de informații în memoria de lungă durată, capacitatea de stocare a memoriei de scurtă durată este limitată și de aceea este mai eficient pentru creier să lucreze cu ansambluri care sunt tratate ca și cum ar constitui informație unică.

O dată ce înțelegem și acceptăm importanța ansamblurilor prefabricate, distincția lexic versus gramatică devine opacă. Și lingvistica de corpus consideră această dihotomie ca fiind nerealistă. Conform lui Michael Lewis (1997, 2000) vorbitorii nativi dețin sute de mii dacă nu chiar milioane de ansambluri lingvistice pe care le pot accesa rapid pentru a produce un text fluent, adecvat și relevant. Exprimarea care conține elemente prefabricate oferă avantajul eficienței și permite utilizatorului să-și îndrepte atenția spre structura generală a discursului în loc să se concentreze pe cuvinte separate pe măsură ce acestea sunt receptate. De altfel, s-a constatat că de multe ori vorbitorii nativi nici nu pot explica anumite cuvinte care fac parte din ansamblurile lexicale, cum ar fi *figment* din *figment of imagination* folosit în propoziția, ansamblu lingvistic la rîndul ei: *It's a figment of [his] imagination* (Islam și Timmis, 2003). Accesînd șapte cuvinte prin intermediul unui ansamblu în care trebuie adaptat doar adjectivul posesiv, vorbitorul cîștigă în fluență și se poate concentra pe aspectele mai generale ale interacțiunii și ale discursului.

Programa lexicală

Teoriile de învățare a limbilor străine s-au modelat întotdeauna pe filosofia limbajului. De aceea, competența de comunicare într-o limbă străină a trebuit să fie permanent redefinită. Astfel, Widdowson (1989: 135) menționează coexistența a două sisteme fundamentale pentru cunoașterea unei limbi străine: unul bazat pe ansambluri și altul analitic, bazat pe reguli: “Este în mare măsură o chestiune de cunoaștere a unui stoc de structuri pre-asamblate, de scheme bazate pe formule și a unui set de reguli, (...) și de posibilitatea de a aplica aceste reguli pentru a face orice ajustare necesară în funcție de cerințele contextuale.” (trad. n.)

O dată cu impunerea lingvisticii de corpus și în special după succesul proiectului *COBUILD* (Sinclair 1987), o nouă perspectivă, cea lexicală și-a lăsat tot mai clar amprenta

asupra descrierilor lingvistice și a teoriilor de învățare a limbilor. Programele aplicate pe corpusuri au pus în evidență și au grupat pe categorii ansamblurile lingvistice și au demonstrat că anumite ansambluri apar cu frecvență semnificativă în anumite tipuri de texte. Acest lucru a determinat lingviști ca Dave și Jane Willis să gândească o programă lexicală, care să organizeze materialele de studiu al limbii engleze în jurul celor mai frecvente necesități de limbă și nu în conformitate cu dificultatea structurilor gramaticale. Astfel a apărut *Collins COBUILD English Course* (1988). Cursul lui Willis și Willis, adesea citat ca fiind prima implementare exemplară a programei lexicale, a fost conceput cu intenția de a preda înțelesurile de bază, selectate în funcție de frecvența folosirii cuvintelor. “Cele mai comune și mai importante, cele mai fundamentale înțelesuri din limba engleză sunt cele exprimate de cele mai frecvente cuvinte ale limbii engleze.” (Willis, 1990: 46, trad.n.). În consecință, conținutul primului nivel al cursului s-a conturat în jurul celor mai frecvente 700 de cuvinte. Datele extrase din corpusuri au arătat care este comportamentul tipic al acestora și care sunt contextele tipice în care apar: structurile în care se încadrează (coligațiile), cologațiile și expresiile fixe. Plecând de la acestea, autorii au selectat teme și sarcini de lucru care au constituit coloana vertebrală a cursului. Programa lexicală a înglobat programa structurală și a descris cum sunt folosite structurile în limbajul natural. Autorii au sugerat însă că programa lexicală trebuie susținută de o nouă didactică care să pună accent pe limbajul uzual și vocabularul comun în contexte naturale. De aceea, cursanților li s-au oferit înregistrări ale unor vorbitori nativi care îndeplinesc sarcini similare, iar acest *input* a fost folosit ca punct de plecare pentru sarcini de conștientizare al căror scop era înțelegerea itemurilor lexicale cheie și a contextului lor sintactic, fără a se folosi însă terminologia gramaticală consacrată.

Abordarea lexicală

Sub influența lingvisticii de corpus și a programei lexicale a început să se dezvolte, la începutul anilor '90, abordarea lexicală. Aceasta susține că lexicul este fundamental pentru elaborarea înțelesului unui mesaj, iar gramaticii i se rezervă un rol secundar. Folosind cuvintele lui Michael Lewis, inițiatorul abordării lexicale, “limba constă din lexic gramaticalizat și nu din gramatică lexicalizată” (1993: 34, trad. n.). Această afirmație a constituit un punct de cotitură pentru abordarea lexicală și a inițiat un curent de opacizare a distincției dintre lexic și gramatică în predarea limbilor. Abordarea lexicală “identifică structuri de cuvinte relativ delexicalizate, potențialul cologațional al cuvintelor puternic semanticizate și itemuri formate din mai multe cuvinte, în special propoziții instituționalizate care necesită un tratament pedagogic diferit și paralel.” (Lewis, 1993: 109, trad. n.) Lewis insistă că abordarea lexicală nu este o simplă schimbare de prioritate dinspre gramatică în direcția vocabularului ci mai degrabă o schimbare de perspectivă asupra limbii. Aceasta nu mai este văzută ca fiind formată din gramatică și vocabular ci din ansambluri multilexicale prefabricate: cologații, expresii fixe sau semi-fixe și idiomuri.

Sesizând riscul distorsionării limbii de către autorii de materiale de studiu, Michael Lewis a pledat pentru accesul la limba atestată de corpus-uri. Sub influența lui John Sinclair și a corpusului *COBUILD*, el a inițiat o schimbare paradigmatică în lingvistica aplicată, insistând pe ideea că intuiția poate reflecta deformat sau incomplet folosirea reală a limbii în timp ce corpusurile furnizează rapid informații privind frecvența, cologațiile și structurile gramaticale în care apar anumite elemente de lexic în diverse tipuri de discurs.

Încă de la prima publicare, în 1993, *Abordarea lexicală* a început să pună într-o nouă perspectivă practicile de predare. Insistând pe ideea că un segment important al învățării constă în posibilitatea de a înțelege și reproduce ansambluri lingvistice prefabricate, Lewis consideră că rolul principal al activităților de învățare este însușirea acestor ansambluri utile și acumularea de seturi de cuvinte adecvate, care pot fi folosite împreună cu acestea. Abordarea lexicală pune accent în special pe ansambluri, expresii fixe și colocații care apar frecvent în dialoguri și care formează, conform analizelor și statisticilor furnizate de lingvistica de corpus, o parte mult mai însemnată a discursului decât propozițiile și secvențele nou-create, unice din punctul de vedere al vorbitorului. Întrucât ansamblurile prezintă structură morfologică și sintactică, dar acestea sunt tratate doar ca elemente de vocabular, abordarea lexicală contribuie la opacizarea distincției lexic – gramatică.

Abordarea lexicală a determinat schimbarea filosofiei de concepere a materialelor și practicilor de studiu, iar profesorii au început să petreacă mai mult timp în clasă ajutându-și cursanții să-și dezvolte bagajul de ansambluri lingvistice și mai puțin pentru analiza, exersarea și consolidarea separată a structurilor gramaticale. În același timp, predarea a trebuit să se concentreze mai mult pe limba autentică, reală, în detrimentul limbii fabricate prezente în unele materiale de referință sau de studiu. Cu siguranță, practicienii au fost speriați inițial de mărimea stocului de structuri pre-asamblate și de implicațiile pe care recunoașterea prezenței acestora în limbaj le are asupra didacticii limbilor. Programele și materialele de studiu au început însă să includă formule cu funcție socială (e.g. *How do you do? Would you like ... ? Do you mind if I ... ?*) și începuturi de propoziție (e.g. *what I mean is..., at the end of the day, to cut it short, etc.*)

Principiile lingvistice ale abordării lexicale pot fi rezumate astfel:

- limba constă din lexic gramaticalizat și nu din gramatică lexicalizată;
- distincția gramatică- vocabular este opacizată;
- ansamblurile lingvistice sunt considerate un principiu de organizare a limbii;
- măsura succesului în folosirea limbajului este dată de fluentă, fără a exclude conceptul de acuratețe.

Natura lexicului în abordarea lexicală

Gramatica modernă face distincție între lexic și vocabular, iar abordarea lexicală a insistat pe această distincție. Prin vocabular se înțelege în mod tradițional stocul de cuvinte separate care au un înțeles bine definit. În lexic sunt incluse nu numai cuvintele separate ci și combinațiile de cuvinte pe care le înregistrăm în memorie. Abordarea lexicală susține că limba constă din ansambluri lingvistice care au înțeles și/sau funcție lingvistică clară și care, atunci când sunt combinate adecvat, duc la constituirea unui text coerent. Doar puține propoziții sunt creații absolut noi. Cunoașterea unei limbi depinde deci în mare măsură de capacitatea de a înțelege și produce ansambluri lexicale sub formă de întreguri neanalizate. Michael Lewis (1993) sugerează astfel că lexicul (cuvintele și combinațiile de cuvinte) constituie fundamentul unei limbi, iar atâta vreme cât în predarea unei limbi străine se insistă pe învățarea sistemului gramatical, cursanții nu vor ajunge să comunice eficient. El oferă următoarea clasificare a unităților lexicale:

- cuvinte (e.g. *window, teacher*)

- policuvinte ('polywords') (e.g. *looking forward to, topsy-turvy*)
- colocații sau parteneriate de cuvinte (e.g. *notary public, belly dancer*)
- formule instituționalizate (e.g. *Good morning, I'll get it; We'll see; That'll do; If I were you ...; Would you like a cup of coffee?*)
- începuturi de propoziție (e.g., *That is not as ... as you think; The fact/ suggestion/ problem/ danger was*) și chiar structuri de text (e.g., *In this paper we explore ...; Firstly ...; Secondly ...; Finally ...*)

Din această clasificare putem reține diversitatea tipurilor de ansambluri lexicogramaticale și combinația de formă și funcție pe care acestea le ilustrează.

Lingvistica de corpus a demonstrat prin analize statistice importanța ansamblurilor lexicale. O'Keefe, McCarthy și Carter afirmă că "(...) limba este gata pentru a fi folosită în unități prefabricate în mult mai mare măsură decât poate accepta o teorie a limbii bazată pe primatul sintaxei." (2007: 60, trad. n.) Un ansamblu lexical este o pereche sau un grup de cuvinte care se folosesc împreună, nu neapărat în expresii fixe, ci cuvinte care se găsesc în vecinătatea apropiată de un număr semnificativ de ori.

Fenomenul lingvistic al coagulării cuvintelor în ansambluri lexicale este cunoscut sub diferite denumiri dinaintea apariției analizei de corpus și a abordării lexicale: 'expresii prefabricate', 'expresii lexicale', 'formule lingvistice', 'expresii fixe' sau 'semi-fixe', etc. De fapt, unele ansambluri sunt fixe (e.g., *to catch a cold, rancid meat/butter, drug addict*) iar altele mai puțin fixe, în sensul că unitățile lexicale componentele au un număr mai mare sau mai mic de posibilități de combinare: *blood / close / distant / near relative; learn by doing/ by heart/ by observation/ by rote/ from experience; badly/ bitterly/ deeply/ seriously/ severely hurt*. Exemplele de ansambluri furnizate de analizele de corpus și preluate în predare constituie tipurile cel mai frecvent utilizate în diverse situații reale.

Lexicul în predare

Conștientizarea importanței ansamblurilor lingvistice a condus la redefinirea lexicului și a statutului acestuia. Abordarea lexicală insistă mai puțin pe studiul cuvintelor individuale cât, mai ales, pe cel al colocațiilor, al formulelor instituționalizate și a structurilor de propoziție. Michael Lewis afirmă că "în loc de cuvinte noi încercăm în mod conștient să ne gândim la colocații și să le prezentăm în expresii. În loc să încercăm să fragmentăm lucrurile în bucăți tot mai mici, există efortul conștient de a vedea lucrurile în perspective mai largi, holistice." (1997: 204, trad. n.) Se subliniază astfel importanța sporită a lexicului față de cea a gramaticii: lexicul este central pentru crearea înțelesului, în timp ce gramatica joacă un rol 'administrativ' de organizare. Cu toate acestea, prezentarea, exersarea și producerea automată a sute de mii de ansambluri lingvistice pare a fi o sarcină imposibilă. Cum adaptează abordarea lexicală principiile de predare a limbii? Lewis susține că abordarea lexicală nu constituie o ruptură față de abordarea comunicativă, ci o dezvoltare a acesteia. Multe dintre principiile abordării comunicative rămân valabile. Lewis (1993) rezumă astfel principiile de predare ale abordării lexicale:

- limba nu se învață pornind de la sunete și structuri individuale care apoi se combină, ci prin folosirea deprinderii de a diviza întregul în părți;

- gramatica se însușește printr-un proces de observare, formulare de ipoteze și experimentare;
- ansamblurile pot fi folosite întregi, chiar fără a le înțelege părțile componente;
- însușirea limbii este facilitată de contactul cu un interlocutor binevoitor care are un nivel mai înalt de competență în limba țintă.

Învățarea presupune deci un proces de dezvoltare a deprinderilor de observare și înregistrare a structurilor de limbă și a ansamblurilor tipice anumitor contexte. Gramatica însăși poate fi învățată printr-un proces de observare, formulare de ipoteze și experimentare lingvistică. Astfel, paradigma observare – ipoteză – experiment înlocuiește paradigma prezentare – exercițiu – producție. Limba devine obiectul explorării și încetează a mai fi obiectul descrierii și al explicației. O astfel de metodologie este mai degrabă inductivă, bazată pe conștientizare și amintește de ideile lui Krashen (1985) referitoare la *input*. Pe de altă parte, Lewis (2000) precizează că atenția acordată ansamblurilor este o condiție necesară dar nu suficientă pentru ca *input*-ul să devină *intake*. Dacă studenții nu sunt îndrumați să acorde atenție fenomenului lingvistic, există pericolul ca ei să ‘nu vadă’ textul și astfel să nu aibă acces la înțelesul acestuia.

Este desigur imposibil și nici nu este de dorit să se încerce predarea unui număr nelimitat de ansambluri lexicale. Dar este benefic pentru cursanți să fie expuși la cât mai multe ansambluri și să capete experiență în analizarea acestora pentru a le însuși. Direcționarea atenției cursanților asupra fenomenelor de limbă (*noticing*) este esențială într-o abordare modernă. Aceasta se poate traduce în explicații directe sau indirecte/implicite (în cazul când profesorul reconstruiește sau reformulează un text produs de cursant); alții cursanții pot selecta ei înșiși caracteristicile pe care le consideră utile și atenția lor este auto-direcționată.

Abordarea lexicală reconsideră și folosește intens strategii didactice neglijate în unele dintre abordările și metodele anterioare, cum sunt audiția și citirea intensivă în limba studiată, comparația dintre limba maternă și cea străină, traducerea – efectuată ansamblu cu ansamblu și nu cuvânt cu cuvânt –, folosirea dicționarului și a cărților de referință, toate cu scopul de a educa deprinderea de a observa, conștientiza și înțelege fenomenele de limbă (*language awareness*). Repetiția, reciclarea, ghicirea înțelesului din context au drept obiectiv sensibilizarea cursantului asupra naturii lexicale a limbii. Tomlinson (2003) rezumă astfel principiile, obiectivele, procedeele și avantajele specifice educării atenției asupra fenomenelor lingvistice:

- atenția deliberată acordată caracteristicilor limbii poate ajuta cursanții să observe diferența dintre propria performanță și cea a vorbitorilor nativi;
- atenția acordată unui fenomen lingvistic poate conferi pregnanță unor trăsături ale acestuia; astfel, acestea devin mai evidente în *input*-ul lingvistic ulterior și pot contribui la pregătirea psihologică necesară achiziției acestor trăsături;
- principalul obiectiv este ajutarea cursanților să devină atenți la limbajul uzual, pentru ca aceștia să remarce diferențele și să fie pregătiți să le învețe. Acest lucru le conferă independență atât față de profesor cât și față de materialele de studiu;
- primele faze sunt experiențiale și nu analitice; scopul lor este de a antrena cursanții în interacțiunea cu textul. Studenții citesc un text, își exprimă propriile opinii

legate de conținutul acestuia înainte de a studia limba textului sau de a răspunde la întrebări care urmăresc înțelegerea textului.

- cursanții sunt îndrumați ulterior să se concentreze pe o anumită trăsătură a textului, să o identifice în text, să formuleze ipoteze referitoare la forma și funcțiile ei, să elaboreze reguli de folosire.

Strategii noi sau reconsiderate de predare, precum și alte aplicații practice au fost propuse nu numai de către Michael Lewis în cărțile sale despre abordarea lexicală dar și de către alți lingviști ale căror abordări au fost inspirate de lingvistica de corpus, cum ar fi Tim Johns, în ‘învățarea bazată pe date’ (Data Driven Learning – DDL).

Neajunsul major al opacizării

La puțin timp după lansarea abordării lexicale, au început să devină evidente limitele acesteia. Lingviști precum Skehan (1998: 89) au intuit pericolul ca un sistem de predare care abuzează de acumularea de ansambluri să depindă în mult prea mare măsură de context. În acest caz, ansamblurile nu pot fi ușor adaptate și transferate în contexte noi sau utilizate pentru exprimarea unor înțelesuri mai complexe. Există deci riscul cultivării fluenței în exprimare în detrimentul complexității în exprimare în condițiile în care învățarea se rezumă doar la texte de tip ‘ghid de conversație’ și dacă aportul morfo-sintaxei nu este pus suficient în valoare. Soluția naturală pare a fi cultivarea accesului la ambele sisteme, cel lexical și cel gramatical, pentru a crea un echilibru între performanța lingvistică bazată pe reguli și cea bazată pe acumularea de ansambluri, astfel încât cea din urmă să nu devină predominantă și să conducă la fosilizare. Fosilizarea pare a fi inevitabilă dacă cursantul devine dependent de limbajul lexicalizat în detrimentul proceselor sintactice.

Concluzii

Plecând de la rezultatele lingvisticii de corpus și de la programa lexicală datorată lui Jane și Dave Willis, Michael Lewis a impus abordarea lexicală. Aceasta reprezintă un punct de cotitură în predarea limbilor străine, deși nu constituie o ruptură totală față de abordarea comunicativă de la care preia mai multe principii, printre care și cel al cultivării fluenței în comunicare. Abordarea lexicală prezintă însă o provocare pentru convingerile lingvistice ale profesorilor de limbi străine educați într-o altă filosofie a limbajului. Noua viziune presupune renunțarea la perspectiva atomistă și adoptarea uneia holistice, inspirată de cercetările din domeniile analizei discursului și a genurilor. În plus, principiul asamblării lexicale, care opacizează distincția dintre lexic și gramatică, determină abordarea neanalitică a unui segment important al limbajului.

Într-o lume în care tehnologia digitală este tot mai prezentă în sala de clasă, abordarea lexicală insistă în primul rând pe folosirea limbajului autentic, natural, așa cum poate fi acesta preluat din corpusuri. Ea pune totodată în discuție distincția dintre vocabular și gramatică, insistând pe necesitatea de a se învăța ansambluri de cuvinte și coloații. Principiul care susține această nouă viziune este acela că limbajul nu se bazează pe un proces sintactic guvernat de reguli ci pe accesul la ansambluri lexicale stocate în memorie. Fără a presupune ca o condiție *sine qua non* accesul la procedee didactice dependente de calculator, Michael

Lewis introduce rezultatele lingvisticii de corpus, ale analizei discursului și ale analizei genurilor în predarea limbilor străine.

Bibliografie

- Bolitho, R, Carter, R, Hughes, R, Ivanic, R, Masuhara, H, and Tomlinson, B (2003). "Ten Questions about Language Awareness". *ELT Journal* 57/3.
- Carter, R. and McCarthy, M. (2006). *Cambridge Grammar of English*. Cambridge: CUP.
- Gabrielatos, C. (1994). *Collocations: pedagogical implications, and their treatment in pedagogical materials*. Unpublished Master's essay, Research Centre for English and Applied Linguistics, Cambridge University, UK. Available online, <http://www.gabrielatos.com/Collocation.htm>.
- Gabrielatos, C. (2002). "Grammar, grammars and intuitions in ELT: A second opinion". *IATEFL Issues*, 170, 2-3. Available online, <http://www.gabrielatos.com/Grammar-Intuitions.htm>.
- Granger, S., Kraif, O., Ponton, C., Antoniadis, G. and Zampa, V. (2007). "Integrating learner corpora and natural language processing: A crucial step towards reconciling technological sophistication and pedagogical effectiveness." *ReCALL* 19(3): 252-268.
- Kennedy, G. (1998). *An introduction to corpus linguistics*. London: Longman.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- Islam C. și Timmis, I. (2003). "Lexical Approach 1 - What does the lexical approach look like?" *Teaching English*. Available online, <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/lexical-approach-1-what-does-lexical-approach-look>.
- Leech, G. (1997). "Teaching and language corpora: A convergence". In A. Wichmann, S. Fligelstone, T. McEnery & G. Knowles (Eds.), *Teaching and language corpora* (pp. 1-23). New York: Addison Wesley Longman.
- Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Hove: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997). *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory Into Practice*. Hove: Language Teaching Publications.
- McEnery, T., Xiao, R., and Tono, Y. (2006). *Corpus-based language studies resource book*. London: Routledge.
- MacEnery T. and Wilson. (2001). *Corpus Linguistics*, available online, <http://bowlandfiles.lancs.ac.uk/monkey/ihe/linguistics/corpus2/2fra1.htm>.
- McEnery, T. & Wilson, A. (2001, 2nd ed.) *Corpus linguistics*. Edinburgh University Press.
- Nattinger, J. R. and J. S. De Carrico. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- O'Keeffe, A. McCarthy, M. and Carter, R. (2007). *From corpus to classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pawley, A. & Syder, F. (1983). "Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency". In Richards, J., & Schmidt, R. (eds.) *Language and Communication*, pp. 191-227. Longman.
- Peters, A. (1983). *The Units of Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*, Cambridge University Press.

- Skehan, P. (1998). *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford University Press.
- Vander, V. (Ed.) (2011). *Perspectives on Corpus Linguistics*, Ed. John Benjamins Publishing Company Amsterdam, Philadelphia.
- Widdowson, H. (1989). "Knowledge of language and ability for use". *Applied Linguistics*, 10, pp. 128-37.
- Willis, D. (1990). *The Lexical Syllabus*. Harper Collins.