

Ljubo Milinković

SEMANTIZACIJA LEKSIKE U NASTAVI RUSKOG JEZIKA

UDK 372.88:808.2:801.3:801.54

Stručni članak. Primljen 1. 6. 1985.

U radu se opisuju načini semantizacije nove leksike u nastavi ruskog jezika. Postoje dva dijametralno suprotna načina semantizacije leksike: prevodni i besprevodni. U radu se posebno obraća pažnja besprevodnom načinu semantizacije, jer je ekonomičniji i doprinosi bogaćenju vokabulara u učenika; u učenika se razvija sposobnost pronicanja u duh i logiku jezika koji se uči. Međutim, način semantizacije nove leksike determinisan je semantičko-sintaksičkim karakteristikama samih leksema, predznanjem učenika i ciljevima nastave.

U savremenoj nastavi stranih jezika kao evolutivno-edukativnom društvenom fenomenu sve se više obraća pažnja na funkcionalnu komponentu jezika, na stvaranje i usvajanje aktivne gramatike, na razvijanje kreativne usmene i pismene komunikacijske kompetencije, jer je jezik u sosirowskoj interpretaciji skup elemenata + skup njihovih međusobnih relacija. U okviru toga jednom od vidnih mesta u nastavi stranih jezika pripada načinu semantizacije leksike, tj. otkrivanju i tumačenju značenja reči.

Stara gramatičko-prevodna metoda učenja stranih jezika negovala je direktno prevođenje kao način otkrivanja i prezentiranja semantike novih reči. Naime, strana reč prevođena je na maternji jezik, pri čemu je jednoj polisemičnoj reči najčešće otkrivano samo jedno značenje, ono koje određena reč u datom kontekstu ima. Međutim, s pojavom savremenijih metoda učenja stranih jezika, kao što je, na primer, direktna i njena novija modifikacija — audio-vizuelna metoda, dolazi do naglog zaokreta i u načinu semantizacije leksike, tako da u savremenoj nastavi stranih jezika semantika novih reči otkriva se i prezentira pomoću raznovrsnih očiglednih sredstava (demonstracijom samih stvari i predmeta, njihovih slika, crteža, fotografija, demonstracijom radnji i pokreta), direktnom intuicijom na osnovu konteksta, poređenjem i opisivanjem pomoću drugih poznatih reči, kao i pomoću etimologije. Samo u izuzetnim slučajevima kada ni jedan od pomenutih načina ne može adekvatno da otkrije semantiku nove reči ili idioma primenjuje se prevođenje.

Poznata je činjenica da je princip očiglednosti jedan od najvažnijih didaktičkih principa jer »prema nekim ispitivanjima saznanje spoljašnjeg sveta pomoću čulnih organa vrši se u sledećim proporcijama: 83% preko čula vida, 11% preko čula sluha, 3,5% preko čula mirisa, 1,5% preko dodira i 1% preko čula ukusa«. ¹ Time se jasno ilustruje koliko se novih informacija sazna vizuelnim putem, od kolike je važnosti primena principa očiglednosti u nastavi, jer u nastavi stranih jezika nije dovoljan oslonac samo na akustičku percepciju već je neophodno da joj prethodi vizuelna percepcija i da

¹ M. Bogičević, *Tehnologija savremene nastave*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1974. str. 21.

organski bude s njom povezana. A poznata je pedagoška maksima da se gradivo bolje percipira i da je znanje trajnije ako se gradivo usvaja sa što više čula. Očigledna sredstva doprinose maksimalnoj aktivizaciji učenika, boljem shvatanju i razumevanju onog o čemu se govori, doprinose ekonomičnosti nastave jer skraćuju vreme usvajanja jezika kao sistema.

Očiglednost treba primenjivati u raznim jezičkim aktivnostima, dakle i u semantizaciji leksike još od prvog časa učenja stranog jezika. Da bi se nastavni proces aktualizovao i intenzifikovao, očiglednošću treba stvoriti takve situacije na času koje će omogućavati da se učenici postepeno navikavaju da »misle« na stranom jeziku, jer je poznato da učenici nastoje da usvajaju strani jezik kroz prizmu maternjeg, što se negativno odražava na sam proces učenja stranog jezika. A upravo očiglednošću taj se negativni transfer maternjeg jezika na učenje stranog umnogome ublažuje.

Već na prvom času učenja stranog jezika izgovarajući određene reči u kratkim i jednostavnim rečenicama, nastavnik otkriva semantiku tih reči pokazivanjem samih lica, predmeta i stvari u učionici. Tako se kod učenika integriše vizuelna i akustička percepcija, učenici počinju da misle o »poznatim stvarima, predmetima i pojavama sredstvima stranog jezika«.² Očigledna sredstva, dakle, predstavljaju psihološki most od maternjeg ka stranom jeziku. Zato očiglednost kao stalan i kontinuiran proces treba da je gde je god moguće prisutna pri semantizaciji nove leksike, jer se očiglednošću stvaraju situacije koje su izvor svih vidova govornih delatnosti. Zbog prirode same nastave, nivoa znanja i psihofizičkih osobina učenika, semantizacija nove leksike demonstriranjem predmeta, stvari, slika, fotografija, crteža, ilustracija itd. češće će se primenjivati u početnoj fazi učenja stranog jezika, a posebno u oralnom delu nastave u kojoj vizuelnost treba da bude integralni deo auditivnosti.

Tako, na primer, ako hoćemo da objasnimo semantiku glagola *одеть* i *надеть*, najjednostavnije ćemo to objasniti ako donesemo lutku i delove odeće i obuće i pred učenicima demonstriramo radnje koje označavaju ti glagoli. Umesto na lutki to može da se izvede i na flanelografu s odgovarajućim crtežom i aplikacijama. Svaka nova reč treba da bude prezentirana učenicima kad god je moguće na osnovu očigledno prikazane životne stvarnosti i u rečenici koja tu stvarnost izražava, jer učenje stranog jezika upravo ide od vizuelne percepcije ka reči, a ne obratno.

Kao što je već i istaknuto, očiglednost pri semantizaciji nove leksike neophodno je primenjivati kontinuirano dok se god jezik uči. Radi optimizacije nastavnog procesa i korelacije s drugim nastavnim predmetima kod jezika koji je u funkciji struke neophodno je da se nova (stručna) leksika i terminologija objašnjavaju neposrednim demonstriranjem onoga što data leksika označava slikama, ilustracijama, crtežima i sl. Tako, na primer, pri obradi lekcije »Токарные станки« iz udžbenika za studente mašinskog fakulteta dr Ljubice Nestorov (izdanje Naučna knjiga, Beograd, 1977), nova leksika i jezičke strukture koje studenti treba da usvoje najcelishodnije će se prezentirati ako se prethodno studentima u radionici pokažu svi tipovi alatnih mašina uz izgovaranje njihovih naziva na ruskom jeziku. Kada su studenti zapamtili nazive pokazanih alatnih mašina, posebno se skreće pažnja na strug (токарный станок), pokazuju glavni delovi i objašnjavaju njihove glavne karakteristike i namena. Tek nakon tog dela časa i takvog objašnjenja

² Ф. Шретер, Методика преподавания русского языка иностранцем, Москва, 1967, стр. 212.

nove leksike i terminologije studentima se prezentira lekcija iz udžbenika sa svim karakteristikama sintagmatskih i rečeničnih veza i odnosa koje se nalaze u toj lekciji, a koje su karakteristične za naučni stil. Ako ne postoji mogućnost da se čas organizuje u radionici, semantizacija nove leksike može da se izvede i demonstriranjem slika, crteža i šema alatnih mašina i struga. Studentima je materija bliska, poznata. Kod njih se javlja prirodna radoznalost da saznaju i nazive onog što im se pokazuje te nastoje da zapamte. Tako se očiglednošću jezik neposredno i bez teškoća usvaja bez prevođenja novih reči na maternji jezik, a semantika svake reči postaje kristalno jasna. Time se samo potvrđuje rezonovanje K. D. Ušinskog: »Dajte detetu da nauči nekih pet nepoznatih reči, i ono će se dugo uzalud mučiti, ali povežite dva-desetak istih reči sa slikama i dete će ih usvojiti bez po muke«.³

Na taj način povezuje se teorija s praksom, uspostavlja se, kao što je i istaknuto, korelacija gradiva stranog jezika s drugim nastavnim predmetima, i tako je jezik istinski u funkciji struke.

Ovde je pokazan samo jedan primer korelacije i načina semantizacije stručne leksike i terminologije. Svakako, mogućnosti primene principa očiglednosti u te svrhe su široke.

Međutim, da bi nastavnik mogao uspešno da objašnjava stručnu terminologiju i leksiku i da nastavu učini očiglednom, pri obradi stručnih tekstova, neophodno je da i sam nastavnik detaljno pozna je struku i da se brižljivo priprema za svaki čas.

Radi aktualizacije jezičkog materijala i optimalizacije nastavnog procesa neophodno je da i sami udžbenici budu obogaćeni slikama, ilustracijama, crtežima, šemama, fotografijama, jer je iz iskustva poznato da učenici rado razgledaju te slike, šeme, ilustracije i sl. i lako pamte nazive onog što je na njima predočeno, lako se zainteresuju da vode razgovor, jer su očigledna sredstva stimulans za rečenicu.

Pri semantizaciji nove leksike posebno treba biti obazriv kod homonima. Ako se prezentira samo jedno značenje, u učenika dolazi do zabune kad se ta leksema pojavi u drugom kontekstu s drugim značenjem. Tako, na primer, pri obradi teme »Сноп« objasni se i pokaže značenje lekseme »опора«. Međutim, neophodno je objasniti da ta reč znači i *kapija* i uz objašnjenje pokaže se slika ili crtež *kapije*. Koliko će se ići u širinu u prezentiranju raznih značenja pojedinih leksema, zavisi od nastavnog plana i programa, a i od nivoa učeničkog znanja. Ako se učenicima prezentira novo značenje homonima, neophodno je obnoviti ono značenje koje je učenicima trebalo da bude poznato radi diferencijacije njegovog značenja.

Međutim, »poznavanje samo značenja reči, i to obično samo jednog značenja za jednu reč, nije dovoljno. Svima koji su učili bar jedan strani jezik dobro je poznata situacija u kojoj se pravi greška (koja može da dovede do nesporazuma) zato što nam je poznato samo značenje reči, a ne i njena upotreba. Nije, dakle, dovoljno znati samo značenje reči; treba znati *kako* i *kad* se upotrebljava reč, izraz ili idiom«.⁴ Dakle, učenicima se uporedo s prezentiranjem značenja reči prezentira i njena upotreba, jer su to dve strane istog procesa. A najčešće greške u upotrebi leksike ispoljavaju se u nerazlikovanju dijapazona značenja reči i nepoznavanja semantičko-sintaksičkih veza, odnosno njihove valencije. A krajnji cilj učenja svakog stranog

³ K. D. Ušinski, *Izabrana pedagoška dela*, sv. 1, Moskva-Lenjingrad, 1946, str. 72 (na ruskom); vidi i: *Maternji jezik u osnovnoj školi*, Beograd, 1948, str. 87. — O očiglednoj nastavi.

⁴ N. Dimitrijević, *Zablude u nastavi stranih jezika*, »Svetlost«, Sarajevo, 1979, str. 55.

jezika i jest da se određeni leksički fond može upotrebiti u raznim nedoživljenim i nepredvidljivim situacijama.

Tako, na primer, u ruskom jeziku glagol работать upotrebljava se u kontekstima: Он работает на заводе, а мой отец в школе. Кем ты будешь работать? i sl., ali u kontekstima: Что ты делал вчера? Что ты делаешь? upotrebljava se glagol делать. Jasno, iz tih kontekstnih situacija lako se uočava semantičko diferenciranje tih dvaju glagola, jer jedino u kontekstu može reč da funkcioniše, da živi i da pruži potrebnu informaciju.

Na kasnijem (kognitivnom) stupnju učenja stranog jezika, kada su učenici već toliko ovladali jezikom i proniknuli u njegov duh i logiku, mogu na osnovu poznatih leksema i celog konteksta da otkriju i semantiku novih leksema. Kontekst je pogodan za semantizaciju leksema apstraktnog značenja, a posebno stilskog diferenciranja, jer se pomoću očiglednih sredstava ne mogu objasniti. Tako, na primer, semantika leksema теперь i сейчас kontekstom se jedino može prezentirati i uočiti semantičko diferenciranje. I dok se za otkrivanje denotativnog nivoa značenja leksema često koriste očigledna sredstva, za objašnjenje konotativnog nivoa značenja kontekst je nezamenljiv.

Na principu konteksta je i semantizacija opisom pomoću poznatih leksema, gde učenici na osnovu konteksta opisa predmeta, pojave ili situacije otkriju semantiku nove lekseme.

Semantika leksike može uspešno, čak se i preporučuje, gde je god moguće da se prezentira i pomoću etimologije. Naime, ako je učenicima poznata jedna reč, obično korenska, na osnovu nje mogu uz malu nastavnikovu pomoć da otkriju značenje i drugih reči koje su derivirane od nje, jer »leksičku jedinicu predstavljaju i nova značenja već usvojene reči, čak i novi oblici.«⁵ Tako, na primer, ako učenici znaju značenje lekseme груз lako mogu pomoću te lekseme da otkriju i shvate semantiku i drugih (novih) leksema, kao što su: нагрузка, грузовик, грузовой itd. Taj način semantizacije leksike je pogodan, jer se učenici navikavaju na to da samostalno ili uz malu pomoć nastavnika otkrivaju značenja reči, da postepeno pronađu u duh i logiku jezika koji uče, u problem derivacije reči.

Za semantizaciju leksike koriste se i antonimi. Oni su pogodni za semantizaciju nove leksike, jer na osnovu jedne poznate lekseme učenici lako dolaze do značenja i druge, suprotne njoj po značenju. Antonimi su naročito pogodni za semantizaciju opisnih prideva i priloga za način, jer se kod tih vrsta reči najčešće susreću.

I sinonimi se koriste u nastavnoj praksi za semantizaciju nove leksike. Međutim, pri korišćenju sinonima nastavnik mora da bude obazriv iz više razloga. Prvo, u jeziku se retko susreću apsolutni sinonimi. »Potpuna sintaksička sinonimnost predstavlja apsolutnu ekvivalentnost sintaksičke vrednosti datih sinonima. Takav njen karakter sigurnije vodi potiskivanju jednog sinonima od drugog«,⁶ jer jezik nastoji da ih se oslobodi. Drugo, lekseme koje se smatraju sinonimima (ne apsolutnim) razlikuju se nijansom značenja, stilskom obojenošću, frekvencijom u savremenom jeziku, tako da neadekvatno njihovo korišćenje pri semantizaciji leksike može da u učenika stvori pogrešne predstave o semantici, upotrebi i frekventnosti pojedinih sinonima.

⁵ V. Nikolić, *Problemi u nastavi ruske leksike*, Filološki fakultet, Beograd, 1979, str. 59.

⁶ M. Stevanović, *Sintaksička sinonimika*, Književnost i jezik, Beograd, 1963, str. 89.

Korišćenje sinonima, antonima i etimologije pri semantizaciji nove leksike doprinosi bogaćenju vokabulara u učenika, u njih se postepeno razvija sposobnost pronicanja u jezičke finese i logiku jezika. Semantika onih leksema pomoću kojih se objašnjavaju nove, nepoznate, moraju učenicima da budu kristalno jasne, u suprotnom će se u učenika stvoriti zabuna i postići suprotan efekt.

Posebna teškoća pri semantizaciji jesu idiomi, ustaljeni govorni klišeji i specifični obrti. Oni čine svojevrsnu semantičko-sintaksičku celinu. Njihovu semantiku neophodno je u celosti prezentirati učenicima kako bi ih usvojili u celosti. A njihova semantika se objašnjava ili već poznatim izrazima ili opisnim konstrukcijama. Ako ni jedan od tih načina nije pogodan, onda se u interesu tačnosti i preciznosti usvajanja njihove semantike pribegava prevođenju na maternji jezik.

Prevodna semantizacija koristiće se onda kada bi je u interesu tačnosti, ekonomičnosti u vremenu i jasnoće bilo celishodnije koristiti nego bilo koji oblik besprevodne semantizacije.

Zaključak

Iz izloženog može se konstatovati da postoje dva dijametralno suprotna načina semantizacije nove leksike: besprevodni i prevodni. Semantizacija nove leksike bez prevoda realizuje se demonstracijom stvari, predmeta, slika, crteža, ilustracija, fotografija, radnji, pokreta i sl., tj. pomoću očiglednih sredstava, pomoću sinonima, antonima, etimologije i kontekstualnog naslućivanja značenja novih leksema. Izbor načina semantizacije nove leksike zavisi od ciljeva nastave, od nivoa znanja učenika i njihovih psihofizičkih mogućnosti, a i od karaktera i prirode samih leksema, tj. od njihovih semantičko-sintaksičkih karakteristika. A od pogodnog načina semantizacije leksike zavisi pravilno usvajanje jezika kao sistema, optimalizacija, efikasnost, ekonomičnost i dinamika nastavnog procesa u celini, motivacija učenika i njihovo uključivanje u sveopšti sistem razmene informacija, njihovo osposobljavanje za samoobrazovanje.

СЕМАНТИЗАЦИЯ ЛЕКСИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Резюме

Существуют два типа семантизации новой лексики: беспереводный и переводный. В преподавании иностранных языков (в том числе и русского) чаще всего пользуется беспереводный способ семантизации: с помощью наглядных средств, синонимов, антонимов, этимологической и контекстуальной догадки их значения. Способ семантизации новой лексики зависит от ряда факторов: цели учебного процесса, психофизических возможностей учащихся, их знаний, умений и навыков и семантико-синтаксических характеристик лексем, так как от правильной семантизации новой лексики зависит правильное их усвоение, экономичность, эффективность, динамика и характер учебного процесса, включение учащихся и всеобщую систему обмена информации и их подготовка к самообразованию.