

Pristup obradi leksičkih jedinica u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika

Sanda Lucija Udier

Zagreb

Obrada vokabulara jako je važan dio u nastavi stranoga i drugoga jezika. Čest je slučaj da učenici stranoga jezika ovladavanje vokabularom smatraju važnijim od ovladavanja jezičnim strukturama. Na nižim stupnjevima zainteresirani su za vokabular kako bi se mogli snaći u osnovnoj komunikaciji, a na višim stupnjevima trebaju razvijeni vokabular kako bi razumjeli nijanse u značenju i mogli se precizno izražavati. Da bi se određena leksička jedinica smatrala dobro obrađenom u nastavi hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika, u obradu trebaju biti uključene sljedeće razine: ortoepska (pravilan izgovor glasova i naglasak), ortografska (pravilno pisanje), flektivna (fleksijska obilježja, oblici i glasovne promjene), sintaktička (na koji se način uključuje u rečenice), kolokacijska (kako se kombinira s drugim leksičkim jedinicama), semantička (što ona točno znači) i pragmatička (u kojim je situacijama i kontekstima upotreba pojedine leksičke jedinice primjerena). Pri obradi treba razlikovati takozvani prijamni vokabular (koji učenici razumiju, ali ne rabe samostalno) od proizvodnoga vokabulara (koji samostalno rabe) te im treba prilagoditi način obrade. Treba razlikovati i usvajanje vokabulara od njegova svjesnoga učenja. Jedna je od najvažnijih svrha nastave stranoga jezika otkriti i razviti načine pomoću kojih učenici mogu što uspješnije svjesno naučiti vokabular. Ovladavanje vokabularom vrlo je individualno te ovisi o potrebama i sklonostima učenika, a njegova individualnost raste proporcionalno stupnju ovladanosti stranim jezikom. Uspješnosti učenja vokabulara pridonosi dobro razumijevanje svake leksičke jedinice te njezino što češće ponavljanje i pojavljivanje u različitim kontekstima. Potrebno je dobro osmisliti koje će se leksičke jedinice poučavati u nastavi, koliko i kojim redosljedom, osobito na nižim stupnjevima. Nastavnik treba raditi na razvijanju studentskih strategija i vještina te poticati studente da budu što samostalniji u ovladavanju vokabularom u stranome jeziku.

1. Uvod

Kako postići leksičku kompetenciju kod učenika među najvažnijim je pitanjima za svakoga nastavnika drugoga i stranoga jezika. Već od samoga početka osmišljavanja nastave postavlja se pitanje koliko će se riječi poučavati, koje će se riječi poučavati te kako će ih se poučavati, ponavljati, uvježbavati i provjeravati na svakoj pojedinoj razini učenja. U članku će biti riječi o važnosti vokabulara u nastavi drugoga i stranoga jezika, o tome kako ga odabrati u poučavanju i kojim ga redoslijedom treba uvoditi u jezičnu nastavu, kako ga treba obrađivati na nastavi, koje njegove razine u obradi trebaju biti zastupljene i zašto, kako ga i kojim sredstvima treba obrađivati i uvježbavati, na koji način treba provjeravati njegovu usvojenost te kako pomoći učenicima da razvijaju vlastite vještine.

Redovit je slučaj da učenici stranoga ili drugoga jezika usvajanje rječnika smatraju vrlo važnim, čak važnijim od usvajanja jezičnih struktura. Dok usvajanje jezičnih struktura može naići na otpor onih učenika koji jezik promatraju samo kao sredstvo komunikacije te nisu zainteresirani za njegovu strukturu (Laufer 2005: 231), za usvajanje riječi učenici su uvijek motivirani. Na početnim su stupnjevima učenja učenici izrazito motivirani naučiti osnovne riječi koje im trebaju za snalaženje u jeziku i zemlji u kojoj se taj jezik govori. Na višim su stupnjevima studenti motivirani proširivati svoje poznavanje rječnika kako bi razumjeli nijanse u značenju, kako bi sami imali veći izbor riječi i mogli se preciznije izraziti. Usvajanje rječnika, odnosno vokabulara, učenicima je trajan izazov jer je leksički sustav otvoren i stalno se stvara, razvija i dopunjava novim leksičkim jedinicama. Otvorenost leksičkoga sustava uvjetuje da se i u izvornih govornika znanje vokabulara razvija cijeloga života, za razliku od gramatičke kompetencije koja je prilično postojana (Read 2006: 27). Zbog toga se vokabular uvijek može još učiti (i stvarati) čak i kad se gramatika može smatrati usvojenom (Gower, Phillips i Walters 2005: 142). Prijamni (receptivni) vokabular svakoga učenika drugoga ili stranoga jezika puno je veći nego proizvodni (produktivni), što znači da učenici jezika obično razumiju znatno više riječi nego što ih govore ili pišu. Učenici stranoga jezika jako se razlikuju po tome kako usvajaju riječi i ne postoje dva učenika koja su po tome potpuno ista. Što su učenici napredniji, to su veće individualne razlike u usvajanju riječi među njima. Razlike nastaju s obzirom na pojedinačne interese i potrebe učenika koje određuju kakve će riječi, koje riječi i koliko riječi oni trebati razumjeti, pamtit i rabiti.

2. Odabir i uvođenje riječi u poučavanju

Red kojim se nove riječi uvrštavaju u nastavu, osobito na nižim stupnjevima učenja jezika, vrlo je važan pa mu treba posvetiti posebnu pozornost. Glavna

su načela uvođenja vokabulara u nastavu: čestoća, postupnost, jednostavnost i konkretnost. Leksik se uvodi u nastavu tako da se često korištene riječi uvode prije manje često korištenih, jednostavne riječi prije složenih, konkretne riječi prije apstraktnih te opće i višenamjenske riječi prije onih s ograničenom upotrebom (Gower, Phillips i Walters 2005: 145).

Odabir riječi ovisi o puno čimbenika, u prvome redu o stupnju znanja onih koji uče jezik. Za češće poučavane, proučavane i bolje opisane (tako zvane velike) jezike postoje istraživanja koja pokazuju koliko riječi i koje riječi treba poučavati na određenoj razini učenja, a rezultati se tih istraživanja razlikuju od jezika od jezika. Npr. uvidom u pragove za sporazumijevanje na pojedinim jezicima ustanovljeno je da se broj riječi na razini B1 prema Zajedničkomu europskom referentnom okviru za jezike kreće od 1500 (koliko je njime izvorno propisano) do 3000. Engleski prag sastoji se od 1500 riječi, češki od 2500, slovenski i poljski otprilike od 3000, a ruski 1400 riječi (Dražić 2008: 24). Za hrvatski jezik takva istraživanja još su u izradi i nisu objavljena. Zbog toga svaki nastavnik mora, na temelju svojega stručnoga znanja i iskustva, ali i intuicije, procijeniti i odrediti koliko će riječi i koje riječi poučavati na kojem stupnju učenja jezika.

Odabir vokabulara ovisi i o vrsti nastave. U tome smislu postoji razlika između nastave kojoj je glavna svrha upravo obrada, uvježbavanje, usvajanje i proizvodnja određenoga broja leksičkih jedinica i nastave u kojoj se vokabular pojavljuje kao dio druge aktivnosti, npr. u sklopu čitanja ili slušanja autentičnoga teksta gdje je glavna svrha razumijevanje. O tome ovisi odabir i način obrađivanja i uvježbavanja riječi. U prvome je slučaju svrha nastave da vokabular postane proizvodan u samostalnoj učeničkoj upotrebi, a u drugome je dovoljno da bude usvojen u primanju, odnosno da su ga učenici sposobni prepoznati i razumjeti s obzirom na kontekst. Nastavnik treba predvidjeti koje su leksičke jedinice namijenjene proizvodnji, a koje samo primanju te tome prilagoditi obradu i uvježbavanje.

3. Razine obrade riječi

Leksička kompetencija, poznavanje i sposobnost uporabe vokabulara nekoga jezika, sastoji se od leksičkih i gramatičkim dijelova, a leksički elementi uključuju gotove izraze (rečenične formule, idiomatske izraze, ustaljene izraze, ustaljene kolokacije) i pojedinačne riječi (Vijeće Europe 2005: 113.114). Prema nekim stručnim mišljenjima leksička se kompetencija može shvatiti kao skup međusobno povezanih potkompetencija: kompetencije za izgovor, pisanje, morfologiju, sintaksu, značenje, kolokacije, konotaciju, asocijacije, socijalnu kompetenciju i slično (Laufer 2006: 154). Spomenute se potkompetencije mogu shvatiti kao razine na kojima treba obrađivati vokabular u nastavi drugoga i stranoga jezika. Ovladavanje pojedinom riječi ili većom leksičkom

jedinicom kumulativan je proces. Riječ se sastoji od oblika, sadržaja i upotrebe pa je za potpuno usvajanje svake riječi potrebno sve usvojiti. Kako to nije uvijek lako, pojedine riječi znamo samo u određenome stupnju (Cvikić 2007). Znanje oblika riječi znači znati kao riječ zvuči, kako se izgovara, kako izgleda napisana, kako se piše, što je i za hrvatski složen zadatak pa se tijekom ovladavanja riječima događaju različite teškoće u pisanju, čitanju, izgovoru, u dvije ili svim vrstama jezičnih djelatnosti (Cvikić i Bošnjak 2005). Značenjska, kao i sve druge razine riječi, postupno se usvajaju te nije realno očekivati da učenik odmah potpuno ovlada riječi, odnosno svim njezinim aspektima (Laufer 2006: 154).

Ortoepska razina — U najvećem broju slučajeva prvi susret učenika drugoga i stranoga jezika s riječi događa se na izgovornoj, ortoepskoj razini, bilo u spontanu susretu u svakodnevnim govornim situacijama, bilo u planskom uvođenju vokabulara u jezičnoj nastavi putem slušanoga teksta. Zbog toga je ortoepska razina (pravilan izgovor glasova, mjesto i vrsta naglasaka u riječima i naglasnim cjelinama, rečenična intonacija) izuzetno važna. Preduvjet je za usvajanje te razine da nastavnik (samostalno ili uz pomoć nekih auditivnih materijala i nastavnih pomagala) pruži dobar primjer izgovora određene riječi ili složene leksičke jedinice te da nastoji kod učenika postići isto. U hrvatskom kao drugome i stranome jeziku posebnu pozornost treba posvetiti izgovoru glasova koje učenici smatraju osobito zahtjevnima (a koji su to glasovi ‘teški’ i kojim učenicima, ovisi o prvom jeziku učenika te o mnogo čimbenika koje ovom prigodom ne možemo navoditi i obrazlagati), najčešće palatala. Istraživanja pokazuju da učenici lošije pamte teže izgovorljive riječi (Read 2006: 40). Također, potrebno je posvetiti pozornost naglasnome mjestu koje u hrvatskome jeziku nije uvijek na istome slogu u riječi (kao u, npr. češkom, poljskom ili makedonskom jeziku), nego naglasak može stajati na bilo kojem slogu u riječi i čak se mijenjati u različitim oblicima iste riječi (*putovati, putujem; sapun, sapuna*). U nastavi se treba obrađivati samo naglasno mjesto, možda i dužinu (Požgaj-Hadžić 2002: 76–77), a vrste tonskih naglasaka trebaju se obrađivati tek na vrlo visokim stupnjevima učenja jer su se na nižim stupnjevima učenja pokazale neusvojivima. Učenicima hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika od goleme je pomoći i koristi uvježbavanje izgovora koje s njima provode za to stručni fonetičari na posebnim fonetskim vježbama, odvojenima od jezičnih vježba. Takve fonetske vježbe u svojem programu ima Croaticum — Centar za hrvatski i strani jezik, čije iskustvo pokazuje da su one potrebne. Naime, jezične vježbe izvode lektori za hrvatski jezik kao drugi i strani koji najčešće nisu i fonetičari, dakle nisu dovoljno stručni za rad na uvježbavanju izgovora pojedinih glasova te za fonetsku korekciju.

Ortografska razina — Često se učenici drugoga i stranoga jezika s riječju susreću u pisanome obliku pa je potrebno naučiti ih čitati i izgovarati. Događa se i da riječ poznaju u govornomu obliku, ali ne znaju njezin pisani oblik. Zbog toga je važno upoznati ih s pisanim oblikom svih leksičkih jedinica. Ne samo izgovor, nego i grafičko bilježenje pojedinih hrvatskih glasova (najčešće palatala) predstavlja poteškoću učenicima koji ih ne razlikuju, kao ni rastavljeno pisanje riječi u naglasnim cjelinama (*Dao sam joj je*), odnosno razlikovanje riječi od fonetskih riječi. Pisanje je, uz govor, čitanje i slušanje, jedna od četiriju osnovnih jezičnih vještina te zbog toga ortografskoj razini u obradi leksičkih jedinica treba posvećivati veliku pozornost u nastavi kako bi se učenici osposobili za kvalitetno pismeno izražavanje. Poteškoće u usvajanju pisanja proizlaze iz činjenice što pojedinim učenicima zbog kulturno-obrazovne pozadine nedostaje poznavanje elementarne pismenosti u hrvatskome i sličnim jezicima (poznavanje latiničnoga pisma, pisanje velikoga slova na početku rečenice te u imenima, kao i pisanje rečeničnih znakova na kraju i unutar rečenice). Zbog toga nastava hrvatskoga za neizvorne govornike treba sadržavati vježbe kojima se usvaja vještina pisanja, dakle diktate i samostalnu pisanu proizvodnju. Nastavnik treba uvijek davati dobar jezični primjer te raditi s nastavnim materijalima koji mogu biti uzor pismenosti. Važno je i ustrajno popravljati učeničke pismene zadaće ističući važnost ortografske norme.

Flektivna razina — Budući da hrvatski jezik pripada flektivnim jezicima, stjecanje flektivne kompetencije izuzetno je važno za neizvorne govornike. Primijenjeni lingvisti i glotodidaktičari zaključili su da učenici drugoga jezika ne mogu postići visoku razinu gramatičke kompetencije iz poučavanja koje je usmjereno samo na značenje riječi, nego se trebaju usmjeriti na poučavanje lingvističkih elemenata. Nastava treba biti organizirana tako da se učenicima ustrajno skreće pozornost na oblike i njihova značenja. Učenici imaju ograničenu mogućnost istodobnoga procesiranja značenja i oblika pa se onda spontano više usmjeravaju na značenje. Zbog toga ih je u procesu poučavanja korisno usmjeriti na proučavanje oblika (Laufer 2005: 223–225). Poteškoću u nastavi, prije svega, predstavlja morfološka raznolikost hrvatskoga jezika (najviše prezent glagola i padežni nastavci u imeničkoj i pridjevsko-zamjenskoj sklonidbi) te činjenica da su fonološke promjene povezane s morfološkim. Zbog toga se flektivna obilježja pojedine leksičke jedinice, njezini oblici i glasovne promjene (*posao* → *posla*, *Vijetnamac* → *Vijetnamci*, *udžbenik* → *udžbenici*, *gladak* → *gladi*, *peći* → *pekao* → *pečem* i sl.) trebaju nastojati učenicima što temeljitije opisati i približiti. U tumačenju se leksičkih jedinica najčešće polazi od osnovnih oblika (nominativ singulara u imenskih riječi i infinitiv u glagola), ali se trebaju objasniti i

svi drugi oblici koji se po fleksiji razlikuju od osnovnih jer bez tih znanja nova leksička jedinica ne može ući u jezičnu proizvodnju. Leksička kompetencija uključuje znanje kako upotrijebiti svaku pojedinu riječ (Laufer 2005: 230). Učenici hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika kojima je jezik zanimljiv samo kao sredstvo sporazumijevanja, a ne i kao predmet proučavanja (Laufer 2005: 231), često pokazuju otpor prema obradi i uvježbavanju gramatičkih oblika pa je posao lektora da ih tumačenjem važnosti gramatike za izražavanje značenja motivira za takvu nastavu. Leksik se uvijek treba učiti u povezanosti s gramatikom jer je to preduvjet da postane proizvodno usvojen.

Sintaktička razina — Kako bi pojedina leksička jedinica postala dijelom proizvodnoga vokabulara učenika drugoga ili stranoga jezika, ona treba biti usvojena i u sintaktičkome smislu. Učenik treba znati kako se svaka pojedina leksička jedinica može uključiti u rečenicu. U to područje ulaze ključne obavijesti o sintaktičkoj okolini, dakle o rekciji i valentnosti. Pri obradi glagola treba osvijestiti s kojim prijedlogom i padežom dolazi pojedini glagol u svakome pojedinom značenju (*zahvaliti komu na čemu ili za što; zahvaliti se komu na čemu ili za što* i sl.) jer bez toga znanja nije moguće proizvoditi cjelovite rečenice. Pri obradi prijedloga učenicima treba osvijestiti da svaki prijedlog traži dopunu u vidu imenske riječi u određenom padežu. Ne mora biti riječ samo o prijedlogu, nego i o drugim vrstama riječi, npr. o količinskom prilogu s genitivom. Posebnu pozornost treba posvetiti prijedlozima koji se slažu s dvama ili trima padežima, ali s različitim značenjem (npr. *u, na, po* s akuzativom i lokativom, *s* s instrumentalom i genitivom, *za* s instrumentalom, akuzativom i genitivom i slično), kao i istoznačnim prijedlozima koji dolaze s različitim padežima (npr. *ispod/pod, iznad/nad, ispred/pred, iza/za* s genitivom, odnosno s instrumentalom). Za to je nužno dobro poznavati semantiku i sintaksu padeža. Važno je dobro razumjeti i objasniti suptilne razlike između toga što se pojedinim bliskoznačnim prijedlozima (npr. *k* i *prema* s dativom, ili *k* s dativom i *kod* s genitivom) izražava.

Kolokacijska razina — Vokabular se ne sastoji samo od jednostavnih, nego i od složenih leksičkih jedinica. U glotodidaktici se uvijek posvećivala puno veća pozornost jednostavnim leksičkim jedinicama nego složenima (Read 2006: 23). Kolokacijska se kompetencija očituje u stvaranju, tumačenju, prihvaćanju i uporabi kombinacija riječi koje se javljaju jedna uz drugu ulazeći u različite semantičke odnose (Petrović 2007: 31). Ona izvornim i neizvornim govornicima nekoga jezika omogućuje da leksičke jedinice uspješno kombiniraju s drugim leksičkim jedinicama stvarajući veće leksičke cjeline novoga značenja. Dok izvorni govornici uglavnom prepoznaju ovje-

rene kolokacije i prikladno ih upotrebljavaju, neizvorni govornici trebaju pomno učiti kolokacijsko slaganje. Nažalost, i učenici i nastavnici drugoga i stranoga jezika počesto kolokacije smatraju nečim što se u jeziku samo po sebi podrazumijeva te ih zbog toga posebno ne uče, odnosno ne poučavaju. Istraživanja i nastavno iskustvo pokazuju da poučavanju kolokacija treba posvetiti ozbiljnu pozornost na nastavi (Laufer 2005: 236), učenicima ukazivati na povezane leksičke cjeline i upućivati ih u njihovo specifično značenje (*donijeti odluku, dići kredit* i sl.). Kod obrade svake nove riječi potrebno je pokazati njezin kolokacijski raspon (Petrović 2007: 31), odnosno na ona značenja koja proizlaze iz kolokacijskih odnosa. Iskustvo pokazuje da je svrsishodno obrađivati kolokacije po riječima ili temama (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2008: 22, 35, 57, 68, 85, 122, 130, 147) te ih uvježbavati posebnim vježbama i zadacima (Čilaš Mikulić, Gulešić Machata i Udier 2009: 34, 46, 67, 107; Petrović 2007: 36–38).

Semantička razina — Značenje svake leksičke jedinice koja se obrađuje na nastavi treba biti temeljito objašnjeno. Učenici hrvatskoga kao drugoga i stranoga jezika skloni su precjenjivanju svojega razumijevanja pojedinih riječi oslanjajući se na sličnost s već poznatim hrvatskim riječima koje se slično pišu ili slično zvuče, sličnost sa svojim prvim jezikom i kontekst u kojem riječ dolazi. Nisu svjesni da na taj način često griješe u tumačenju ili riječ razumiju samo polovično. (To je osobito velika poteškoća učenicima kojima je prvi neki od slavenskih jezika jer su oni skloni precjenjivati sličnost svojega prvoga jezika s hrvatskim.) Kontekst, sličnost s nekom drugom hrvatskom riječi, riječi iz njihova prvoga jezika ili iz nekoga drugoga jezika koji su usvojili učenicima može pomoći, no može ih i navesti na pogrešan zaključak. Sličnost i prepoznavanje ne moraju nužno značiti i razumijevanje. Zbog toga je nužno da nastavnik u svojem radu posveti punu pozornost tumačenju značenja svake pojedine riječi koja se obrađuje te provjeri razumijevanje u učenika. Treba pomno upućivati u razlike u značenju semantički srodnih riječi (Petrović 2007: 31) te dati opširnije obavijesti o njima od onih koje su nužne s obzirom na nastavnu situaciju i konkretni kontekst. Učenici najbolje usvajaju one riječi kojima su najviše izloženi, a opširnije i obuhvatnije tumačenje značenja riječi i njezina uporabnoga konteksta može im nadoknaditi manju izloženost riječi te pridonijeti njezinu bržemu i temeljitijemu usvajanju (Laufer 2005: 234).

Pragmatička razina — Stečena pragmatička kompetencija u učenika drugoga i stranoga jezika znači sposobnost da prepoznaju u kojim je situacijama i kontekstima upotreba pojedine leksičke jedinice primjerena, a u ko-

jima nije. U nju spadaju govorni činovi i jezične uloge (Jelaska 2005: 23). Premda se na prvi pogled čini da je za to dovoljna semantička kompetencija, odnosno poznavanje značenja pojedine leksičke jedinice, pokazuje se da je za to nužno poznavanje kulture zemlje čiji jezik se uči. Kulturu provizorno možemo podijeliti na onu akademsku (u koju ulaze povijest, umjetnost, književnost, etnologija i srodna područja) i svakodnevnu (koja se odnosi na običaje, način života i navike, odijevanje, prehranu, način ophođenja i slično). Svakodnevna je kultura za stjecanje pragmatične kompetencije svakako važnija od akademske. Stjecanje semantičke i međukulturne kompetencije preduvjet su za stjecanje pragmatičke kompetencije.

4. Učenje i usvajanje riječi

Usvajanje vokabulara kumulativan je proces, a svako izlaganje istoj riječi obogaćuje i jača učeničko razumijevanje. Ako se riječ više puta ponovi, povećava se mogućnost da će biti zapamćena. Postoje različita istraživanja o tome koliko je izlaganja istoj riječi potrebno za njezino usvajanje. Sukus je tih istraživanja da učenik treba biti izložen novoj riječi više od sedam, a po mogućnosti i desetak puta da bi je usvojio (Laufer 2005: 226–227). Nije realno očekivati da će izloženost vokabularu u nastavi zbog njezina kratkoga i ograničenoga trajanja biti tako velika da bi sama po sebi mogla rezultirati usvojenošću (Laufer 2006: 152). Zbog toga nastavnik, usporedo s nastavnim aktivnostima usmjerenima na usvajanje vokabulara (Seymour i Popova 2005, Dobbs 2001, Aleksovski 2008), treba upućivati učenike na njegovo svjesno učenje te ih poticati da se prema njemu odnose kao prema predmetu proučavanja, a ne samo kao prema sredstvu komunikacije (Laufer 2005: 244).

Usvajanje vokabulara unosom — Nove se riječi mogu usvajati izlaganjem učenika autentičnomu jeziku (Meara 2005: 270), dakle slušanjem i čitanjem. Ako učeniku tekst koji čita odgovara po stupnju znanja i ako je općenito razumljiv, on obično može shvatiti značenje pojedine nepoznate riječi iz konteksta. Velika izloženost vokabularu pogoduje njegovu usvajanju: što se učenici više puta susretnu s određenim leksemom, to je veća vjerojatnost da će shvatiti njegovo značenje i uporabu te da će ga zapamtiti. Učenici ne moraju nužno uočiti nepoznatu riječ u tekstu koji čitaju ili slušaju. Ako neku riječ i uoče kao nepoznatu, katkad mogu, a katkad ne mogu zaključiti što znači. Čest je slučaj da pogrešno pretpostave značenje nepoznate riječi. Zbog toga su nastavničke upute vrlo korisne.

Prijamno i proizvodno vladanje riječima — Potrebno je razlikovati prijamno (receptivno) znanje vokabulara (katkad se naziva i pasivnim) koje

se povezuje sa slušanjem, čitanjem, dakle razumijevanjem iz konteksta te proizvodno (produktivno) znanje koje se povezuje s govorenjem ili pisanjem željene riječi. Rječnik svakoga učenika J2 ima više proizvodno (pasivno) usvojenih riječi, ali kad riječ jednom uđe u proizvodni (aktivni) rječnik, dakle u upotrebu, usvojenost je trajnija, riječ se teže zaboravlja (Laufer 2005: 232). Uspavani rječnik može se potaknuti (Meara 2005: 270). Ako učenici žele proizvodno ovladati nekom riječi ili prizvati riječ usvojenu primanjem, moraju se često susretati s njom i uvježbavati ju u različitim zahtjevnim zadaćama te praktičnim situacijama kako bi njezina upotreba postala automatizirana. Dakle, vokabular se različito uvježbava u ovisnosti o tome je li namijenjen primanju ili proizvodnji. Leksičke jedinice koje su namijenjene primanju dovoljno je uvježbavati rečenicama s prazninama i povezivanjem riječi s objašnjenjem, odnosno prepoznavanjem značenja određene riječi među više ponuđenih mogućnosti. Vokabular koji je namijenjen proizvodnji uvježbava se i zahtjevnijim načinima osim navedenih, svakako samom proizvodnjom. Uvježbavanje vokabulara može se uklopiti u proizvodne vježbe i aktivnosti kao što je npr. igranje uloga.

Vrste učenika — S obzirom na to kako uče drugi ili strani jezik, učenici se mogu općenito podijeliti u dvije skupine: jedni shvaćaju jezik kao predmet proučavanja, a drugi ga shvaćaju kao sredstvo komunikacije (Laufer 2006: 150). Drugoj vrsti učenika odgovara komunikacijski pristup poučavanju kada se leksičke jedinice nalaze u autentičnim govornim situacijama, a prvima pristup kojim se određene leksičke jedinice obrađuju i uvježbavaju postupnije, u neautentičnim tekstovima i govornim situacijama te s posebnim naglaskom na njihova jezična obilježja.

Učenički odnos prema učenju riječi — U ovladavanju rječnikom važno je učeničko poimanje toga što pojedinu leksičku jedinicu čini lako ili teško pamtljivom. Jedan je čimbenik za to sličnost s prvim jezikom. Pamtljivost riječi, dakle, ovisi o tome koliko je ona po obliku i značenju slična istovrijednoj riječi u prvome jeziku učenika. Riječi koje su slične određenim riječima u prvomu jeziku učenika mogu biti i prepreka te biti lažni prijatelji (učenici se čini da ih razumiju prema značenju u svojem prvom jeziku, ali one ne znače isto). Drugi je čimbenik sličnost s već poznatim riječima. Kad jednom studenti znaju određenu hrvatsku riječ, lakše će zaključiti što znači neka druga hrvatska riječ koja joj je slična ili je s njom u vezi (npr. ako znaju što znači riječ *prijatelj*, lakše će zaključiti što znači *prijateljski* ili *neprijatelj*). Tako će ju i lakše zapamtiti. Važan je i čimbenik konotacija svake pojedine riječi. Na temelju toga ima li pojedina riječ pozitivnu ili negativnu konotaciju govornik odlučuje o tome koju će sličnoznačnicu zapamtiti

i htjeti upotrijebiti u određenoj situaciji. Katkad se ni izvorni govornici ne slažu u tome ima li pojedina riječ pozitivnu ili negativnu konotaciju (npr. riječ *patriot* može imati različitu konotaciju u ovisnosti o političkim stavovima pojedine osobe) pa je to i kod neizvornih govornika vrlo individualno. Pamtljivosti riječi ne pridonosi i ako je učenicima teška s pravopisne ili izgovorne strane, poglavito ako sadrži palatale ili konsonantske skupine. Složene leksičke jedinice pamte se uglavnom teže od jednostavnih.

5. Poučavanje riječima

Jedan se dio nastavnčkih aktivnosti namijenjenih uvođenju i obradi vokabulara odnosi na poučavanje, a drugi se dio odnosi na upućivanje učenika u strategije i vještine koje im pomažu razumjeti i usvojiti vokabular. Kako bi se povećala izloženost ciljanomu vokabularu, korisno je ponavljati iste leksičke jedinice u različitim vježbama i aktivnostima u nekoliko uzastopnih različitih nastavnih sati ili dana, odnosno planirati aktivnosti kojima se ponavljaju iste riječi. Nastavnik može zadavati raznolike leksičke vježbe s ciljanim vokabularom na nastavi, zatim zadati vježbu s tim istim riječima za domaću zadaću te na sljedećem nastavom satu dati kontrolnu zadaću iz vokabulara. Učenicima se može i dati na izbor kojih deset leksičkih jedinica žele naučiti te ih sljedeći sat postaviti u parove da jedni drugima provjeravaju znanje. Na taj način učenici sami biraju koje će riječi učiti, a vježbaju s partnerom iz skupine također i one riječi koji nisu sami odabrali.

Pozornost treba posvetiti samomu obliku riječi, izgovaranju izdvojene iz konteksta u kojemu se prvi put pojavila da bi učenik dobro čuo sve glasove od kojih je sastavljena, ali i u različitim kontekstima kako bi učenici uočili različit oblik ovisno o okolini u kojoj se riječ našla (Cvikić 2007: 143). Učenike jezika treba što više uključivati u obradu i uvježbavanje vokabulara, stavljati ih u situaciju da samostalno izgovaraju novu riječ ponavljajući ju za nastavnikom ili zvučnim zapisom, dati im vremena da ju prepisu u bilježnicu, poticati ih da uz riječ pišu prijevod ili bilo što drugo (slike, crteže, dijagrame, boje) što može potaknuti njihove asocijacije i olakšati ili ubrzati pamćenje. Korisno je svaku novu leksičku jedinicu oprimjeravati rečenicama u kojima se vidi njezina tipična upotreba. U oprimjeravanje upotrebe pojedinih riječi korisno je što više uključiti učenike kako bi ti primjeri bili osobni i njima relevantni te zbog toga pamtljivi. Učenike je korisno upućivati na čitanje s rječnikom jer oni koji za vrijeme čitanja posvećuju pozornost novim riječima uče ih bolje od onih koji čitaju bez takve usmjerenosti (Laufer 2005: 228).

Korisno je i započeti nastavni sat petominutnim ili desetominutnim aktivnostima koje zahtijevaju ponavljanje i upotrebu vokabulara koji je bio

obrađen prethodnoga dana. Takvih je aktivnosti ima mnogo (Seymour i Popova 2005, Aleksovski 2008). Najjednostavnije bi bile sljedeće:

- podijeliti učenike u grupe i zatražiti od njih da se sjete što više riječi i izraza s prošloga sata s određenom temom tako da onaj koji zna najviše riječi postane pobjednik;
- podsjetiti učenike na temu koja se obrađivala, postaviti ih u krug tako da jedan za drugim govore riječi koje pripadaju toj temi, a onaj tko ne zna, ispada iz igre;
- zadati učenicima da pantomimom dočaravaju određenu riječ.

5.1. Provjeravanje ovladanosti riječima

Ispitivanje razumijevanja i usvojenosti riječi tema je koja zbog svoje veličine i složenosti daleko premašuje opseg ovoga rada pa će zbog toga biti spomenuto samo nekoliko glavnih odrednica o tome.

Provjera razumijevanja riječi — Nastavnik stranoga ili drugoga jezika treba posvetiti punu pozornost provjeravanju razumijevanja kod učenika. Nije, naime, dovoljno pitati učenike razumiju li pojedinu leksičku jedinicu ili ne (što je, kako mentorsko iskustvo pokazuje, vrlo čest propust u lektorskome radu) jer učenici redovito misle da razumiju neku riječ i onda kad ju ne razumiju ili pak iz različitih razloga ne žele reći da ju ne razumiju. Drugim riječima, često se događa da učenici misle da razumiju leksičku jedinicu, a kad ju trebaju upotrijebiti stavljanjem u odgovarajući kontekst, ispostavi se da su imali, sasvim ili djelomično, pogrešnu predodžbu o njezinu značenju. Stoga nastavnici trebaju provjeriti razumiju li učenici značenje postavljajući im pitanja tako da se iz odgovora na njih to nedvosmisleno vidi, a trebaju i tražiti da učenici jezika daju primjere uporabe.

Provjeravanje usvojenosti riječi — Provjeravanje usvojenosti vokabulara treba pratiti model njegova uvježbavanja. I u provjeravanju, kao i u uvježbavanju, treba razlikovati riječi namijenjene primanju i riječi namijenjene proizvodnji zato što proizvodnja pretpostavlja višu razinu jezičnoga znanja nego primanje (Read 2006: 26). S obzirom na taj kriterij riječi treba provjeravati na različite načine: riječi namijenjene prijamnoj usvojenosti zadacima u kojima treba povezati riječ s njezinim značenjem, u kojima treba odabrati jedno od ponuđenih značenja za svaku riječ ili u kojima treba dopuniti rečenice riječima koje odgovaraju po smislu. Nastavnik treba procijeniti hoće li takve vježbe biti samo leksičke vježbe uvrštavanja riječi po smislu (što je primjereno nižim razinama učenja) ili će učenici trebati u njima pri-

mijeniti i morfonološko znanje te riječ odabranu prema smislu uvrstiti u pravilnome obliku (što je primjereno višim razinama učenja). Rječnik namijenjen proizvodnji treba provjeravati proizvodnim zadacima, dakle onima koji ispituju proizvodnju (govorenje i pisanje). Za proizvodni je vokabular važna kontekstualizacija koja tradicionalno znači uključenost riječi u rečenicu. Suvremeni su glotodidaktički zahtjevi da riječ treba provjeravati u rečeničnome kontekstu, ali i u kontekstu cijeloga teksta ili diskursa (Read 2006: 11). Ispitivati se i provjeravati može opseg, odnosno širina poznavanja vokabulara (koliko leksičkih jedinica učenici ukupno znaju) te dubina, odnosno kvaliteta znanja vokabulara, to jest upotreba vokabulara na pravilan način u pravilnome kontekstu (Read 2006: 39).

Redovito provjeravati i ispitivati napredak u usvajanju nužno je ne samo zato da bi se dobila povratna obavijest o tome kako učenici napreduju i koliko su gradiva usvojili, nego i kako bi učenici bili potaknutiji na učenje. Nastavno iskustvo, kao i brojna istraživanja, pokazuje da učenici ozbiljnije shvaćaju i više uče gradivo koje se provjerava, ispituje i ocjenjuje. To se naziva povratnim utjecajem, tzv. *washback-efektom* (Read 2006: 138, 152). On uglavnom pridonosi i popravljiva učinkovitost učenja i poučavanja. Nedostatak mu je opasnost da učenici uče samo ono što se provjerava ispitom, odnosno da uče samo za ocjenu.

5.2. Sredstva u poučavanju riječima

Osim poučavanja pojedinih razina, dobri nastavnici pomažu učenicima da razviju strategije i steknu vještine koje će im pomoći razumjeti i usvojiti vokabular. U te druge aktivnosti ubrajaju se upute o upotrebi rječnika i pomoć studentima da upotrijebe kontekst kao pomoć za razumijevanje pojedinih riječi, upućivanje na svjesno učenje novih riječi i slično. Nove se riječi mogu predstaviti slikom, zvukom, mimikom, konkretnim predmetima, tumačenjem, definiranjem i prevodenjem. A može se predstaviti kombinacijom svih ili nekih od navedenih načina. Takvo je predstavljanje vokabulara vrlo učinkovito, osobito kada je riječ o konkretnim, pokazivim riječima u sklopu određene teme (npr. hrana i piće na početnome stupnju učenja).

Slike — Kao vizualna sredstva slike su korisne u prilikom obrade i uvježbavanja vokabulara jer je lakše pokazati predmet nego objašnjavati njegovo značenje. Crtanje po ploči ili rad sa slikovnim karticama čini nastavni sat življim, a korisno je staviti na zid ili pano različite podsjetnike za vokabular. Vizualna sredstva mogu se upotrijebiti i da se provjeri poznavanje značenja riječi te kao vježba spajanja slike i riječi.

Stvarni predmeti — Ovladavanje značenjem riječi moguće je učenicima olakšati predstavljanjem predmeta u okolini ili sitnijih predmeta koje je nastavnik donio na sat. Osim što ih vide uživo, neke mogu i dodirnuti ili okusiti (hrana i piće).

Pokreti — Mimika i kretnje u nastavi služe ilustriranju radnji (pranje zuba, vožnja bicikla, bojenje zida). Učinkovite su, dinamične i lako pamtljive. Nastavnik i učenici mogu se dogovoriti da međusobno komuniciraju kretnjama, npr. da učenici nekom svojom kretnjom pokažu razumiju li što nastavnik tumači ili ne.

Objašnjavanje — Uvježbavanje objašnjavanjem i definiranjem najmanje su učinkoviti postupci na nižim stupnjevima poučavanja jer se može dogoditi da učenici znaju značenje određene riječi, no da ih ne znaju objasniti. Zato mogu biti nezadovoljni i demotivirani ako nastavnik to traži od njih. Njima se mogu kratko objašnjavati riječi služeći se suprotnim pojmom, nadređenim ili podređenim. Učenike na višim stupnjevima učenja treba poticati da samostalno tumače i definiraju riječi te da u potrazi za njihovim značenjem rabe jednojezične rječnike.

Prevođenje — Prijevod je dobro sredstvo tumačenja značenja nepoznatih riječi jedino u jezično homogenim skupinama ili u skupinama u kojima svi polaznici govore neki drugi strani jezik. U jezično heterogenim skupinama nastavnik najčešće ne zna sve prve jezike svojih učenika, a s nekima nema ni jedan drugi zajednički jezik. Kada u takvim situacijama prevodi riječi ciljnoga jezika na drugi jezik koji nije poznat svim učenicima, diskriminira one koji taj jezik ne razumiju.

5.3. Razvijanje učeničkih vještina i strategija

Važno je poticati učenike da budu što samostalniji u usvajanju vokabulara, to jest da sami preuzmu odgovornost za ovladavanje njime. To je osobito važno za učenike viših stupnjeva koji se susreću s mnogim riječima iz autentičnih tekstova.

Razumijevanje riječi — U primanju jezika učenici mogu primijeniti metakognitivne strategije kada naiđu na riječi koje su im nepoznate. Trebaju naučiti prepoznati koje su riječi i veće leksičke jedinice iz teksta ključne za razumijevanje, a koje se mogu zanemariti. To se može postići zadavanjem zadatka učenicima da sami po čitanju novoga teksta procijene koje su najvažnije nove i nepoznate riječi u njemu. Mogu preskočiti nepoznate riječi

ne nastojeći ih razumjeti i zapamtiti, mogu provjeriti njihovo značenje u rječniku, mogu pitati učitelja ili neku drugu stručnu osobu što one znače ili pokušati pogoditi njihovo značenje iz konteksta (Read 2006: 35). Učenike treba uvježbavati u tome da prepoznaju značenje riječi iz rečeničnoga konteksta ili da ga izvedu iz značenja nekoga dijela riječi koji im je poznat (npr. značenje riječi *osvijetljen* može se izvesti iz značenja riječi *svijetao*, *osvijetliti* i *svjetlo*).

Proizvodnja riječi — Učitelji trebaju upućivati na strategije koje učenici mogu primijeniti kad ne znaju neku riječ koja im treba i koju žele upotrijebiti. Najprimjenjivije su strategije (Read 2006: 34): parafraziranje (reći na opisan način, npr. *mamin brat* umjesto *ujak*), zamjena nepoznate riječi u drugome jeziku ekvivalentom iz prvoga jezika, upotreba nadređenih pojmova (reći npr. *cvijet* umjesto *ruža*) ili postavljanje pitanja (npr. *Kako se kaže 'staple' na hrvatskome?*).

Pamćenje riječi — Istraživanja pokazuju kako se vrste riječi razlikuju po pamtljivosti. Najbrže se i najlakše pamte imenice, zatim pridjevi, a najteže glagoli, vjerojatno zbog toga što se uz imenice najlakše povezuje sa slikom (Read 2006: 40). Isto tako učenici jezika na nižim razinama učenja pamte riječi prema zvuku, a na višim razinama prema značenju. Stoga je korisno učenicima osvještavati mogućnost pamćenja riječi različitim sredstvima (rimovanje, vizualno povezivanje) te ih poticati da pronađu svoju vlastitu, individualnu mnemotehniku. Mogu snimati riječi i poslije ih slušati, ispisivati kartice s riječima (hrvatski na jednoj strani, a prijevod na drugoj), lijepiti papiriće s riječima po sobi u kojoj borave, pjevati i skandirati riječi ili pronaći kakav drugi način. Jedna je od najpoznatijih i najprimjenjivijih mnemotehnika da nađu riječ u J2 te ju povežu s nekom riječi iz J1 koja slično zvuči (Read 2006: 40).

Povezivanje riječi — Riječi se bolje pamte ako su u bilješkama organizirane i međusobno povezane prema nekomu kriteriju, nego ako su samo nabrojene. Zbog toga je korisno poticati učenike da organiziraju, zapisuju i uče riječi tako da zajedno zapisuju bliskoznačnice, antonime, tematski povezane riječi, riječi koje pripadaju istomu leksičkomu krugu, riječi sa zajedničkim prefiksom ili sufiksom (Read 2006: 41). Sami mogu izrađivati svoje vlastite rječnike grupiranjem novih riječi prema temi, stavljanjem novih riječi u rečenice, pisanjem prijevoda, objašnjenja i definicije uz riječi, uporabom boja, simbolima ili crtežima za označavanje određenih kategorija, crtanjem shematskih prikaza na koje mogu dodati nove riječi.

6. Zaključak

Zbog ključne uloge koju ovladavanje vokabularom ima u ovladavanju drugim i stranim jezikom, uvođenju riječi, njihovoj obradi i uvježbavanju te provjeravanju njihove usvojenosti svaki nastavnik treba posvetiti veliku stručnu pozornost u pripremama, nastavi i nastavnim materijalima. Treba nastojati osmišljavati uvođenje riječi u nastavu po kriterijima čestoće, postupnosti, jednostavnosti i konkretnosti te ih obrađivati tako da budu temeljito zastupljene sve važne jezične razine: flektivna, ortoepska i ortografska, sintaktička, semantička, kolokacijska i pragmatička. Poznavanje jedne leksičke jedinice na svim razinama preduvjet je za njezinu uspješnu jezičnu upotrebu. Vokabular je potrebno što više ponavljati i uvježbavati kako bi ga se usvojilo. Zbog toga nastavnik treba osmišljavati nastavne aktivnosti za ponavljanje i uvježbavanje, ali i upućivati učenike u strategije i načine samostalnoga učenja i ovladavanja riječima. Načini uvježbavanja leksičkih jedinica ovise o tome je li pojedina jedinica namijenjena proizvodnoj ili primanju, jednako kao i načini provjeravanja, koji trebaju pratiti načela njegova uvježbavanja na nastavi. Provjeravanje poznavanja vokabulara i ovladanosti njime važno je ne samo kao povratna obavijest učiteljima i učenicima o opsegu i kakvoći učenja i usvajanja, nego i zato što potiče učenike na ozbiljnije i sustavnije učenje.

7. Literatura

- Aleksovski, M. (2008) Aktivnosti u nastavi hrvatskoga jezika kao drugoga i stranoga za početnike, *Lahor: časopis za hrvatski kao materinski, drugi i strani jezik*, HFD, broj 5, godište 3, str. 97–113.
- Cvikić, L., Bošnjak, M. (2005) Rječnička sastavnica, u Jelaska, Z. i sur. *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Cvikić, L. (2007) Učenje i poučavanje riječi, u Cvikić, L. (ur.) *Drugi jezik hrvatski*, Zagreb: Profil.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2008) *Razgovarajte s nama! Udžbenik hrvatskog jezika za više početnike*, Zagreb: FF press.
- Čilaš Mikulić, M., Gulešić Machata, M. i Udier, S. L. (2009) *Razgovarajte s nama! Vježbenica, gramatika i fonetika hrvatskog jezika za više početnike*, Zagreb: FF press.
- Dobbs, J. (2001) *Using the Board in the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Dražić, J. (2008) *Minimalne leksičke i gramatičke strukture u srpskom kao stranom jeziku*, Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Ferris, D. R. (2002) *Treatment of Error in Second Language Student Writing*, Michigan: University of Michigan.
- Gower, R., Phillips, D. i Walters, S. (2005) *Teaching Practice*, Oxford: Macmillan.

- Jelaska, Z. i suradnici (2005) *Hrvatski kao drugi i strani jezik*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
- Laufer, B. (2005) Focus on Form in second language vocabulary learning, *EUROSLA Yearbook* 5, ur. S. Foster-Cohen, M. del Pilar García Mayo i J. Cenoz, Amsterdam: Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, str. 223–250.
- Laufer, B. (2006) Comparing Focus on Form and Focus on FormS in Second Language Vocabulary Learning, *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes* 63/1, str. 149–166.
- Meara, P. (2005) Reactivating a dormant vocabulary, *EUROSLA Yearbook* 5, ur.: S. Foster-Cohen, M. del Pilar García Mayo i J. Cenoz, Amsterdam: Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, str. 269–280.
- Petrović, B. (2007) Razvijanje kolokacijske kompetencije u hrvatskome kao stranom i drugom jeziku, *Strani jezici: časopis za primijenjenu lingvistik*, god. 36, br. 1, str. 31–38.
- Požgaj-Hadžić, V. (2002) *Hrvaščina in slovenščina v stiku = Hrvatski i slovenski u kontaktu*, Razprave Filozofske fakultete, Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, str. 76–77.
- Read, J. (2006) *Assessing Vocabulary*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Seymour, D. i Popova, M. (2005) *700 Classroom Activities*, Oxford: Macmillan.
- Vijeće Europe (2005) *Zajednički europski referentni okvir za jezike: učenje, poučavanje, vrednovanje*, Zagreb: Školska knjiga.

Approach to lexical items in teaching Croatian as a second and foreign language

Dealing with vocabulary is of great importance when teaching a foreign and second language. In many cases students who study a foreign language find mastering vocabulary more important than mastering linguistic structures. At lower or earlier learning stages they are interested in vocabulary in order to be able to manage basic communication in the foreign language, while at more advanced stages they need vocabulary proficiency in order to understand nuances in meaning and to be able to express themselves accurately. In order to consider a lexical unit well-dealt with in teaching Croatian as a second and foreign language, the following levels should be covered: orthoepic (correct pronunciation of sounds and accent), orthographic (correct writing), morphologic (morphologic characteristics of a certain lexical item, forms and sound changes), syntactic (how a lexical item is included in sentences), collocational (how a lexical item is combined with other lexical items), semantic (what it means exactly) and pragmatic (in which situations and contexts is the use of a certain lexical item adequate). In dealing with vocabulary a distinction should be made between so called receptive

vocabulary (which students understand, but don't use on their own) and productive vocabulary (which they actively use) and accordingly dealt with in adequate ways. Also, a distinction should be made between language acquisition and conscious language learning. One of the most important goals and purposes of foreign language teaching is to find and develop ways, activities and strategies by means of which students can consciously achieve mastery of vocabulary in the most effective way. Language learning and language acquisition are very individual and depend on the needs and affinities of students, and their individuality proportionally grows with the level of mastery of the foreign language. Learning of vocabulary can be improved by a good understanding of each lexical item and its frequent repetition and appearance in different contexts. It is necessary to pay great attention to figuring out which lexical items should be taught, how many of them and in which order, especially at lower levels of learning. Teacher should work on developing students' strategies and skills and encourage students to be as self-reliant as possible in mastering foreign language vocabulary.

Key words: vocabulary, Croatian as L2, teaching and learning vocabulary

Ključne riječi: rječnik, hrvatski kao drugi i strani jezik, učenje i poučavanje riječi