

Универзитет у Београду
Филолошки факултет

Маја В. Павловић-Шајтинац

**Лексикографија школских речника
руског језика у српској и хрватској
говорној и социокултурној средини**

докторска дисертација

Београд, 2016

University of Belgrade
Faculty of Philology

Maja V. Pavlović-Šajtinac

**Lexicography of Russian Language
Learner's Dictionaries in Serbian and
Croatian Language and Sociocultural
Environment**

doctoral thesis

Belgrade, 2016

Белградский университет
Филологический факультет

Майя В. Павлович-Шайтинац

**Лексикография учебных словарей
русского языка в сербской и
хорватской языковой и
социокультурной среде**

докторская диссертация

Белград, 2016

Ментор:

проф. др Ксенија Кончаревић, редовни професор, Универзитет у Београду, Филолошки факултет

Чланови комисије:

др Вера Белокапић-Шкунца, ванредни професор, Универзитет у Београду, Филолошки факултет

др Јелена Гинић, доцент, Универзитет у Београду, Филолошки факултет

датум одбране:

Посебна захвалност ментору, проф. др Ксенији Кончаревић

Лексикографија школских речника руског језика у српској и хрватској говорној и социокултурној средини

Резиме

Предмет нашег рада је анализа лексикографских поступака у школским речницима руског језика у српској и хрватској говорној средини. У раду смо поред теоријских оквира развоја лексикографије анализирали макро- и микроструктуру школског речника, као и развој методике наставе руског језика на нашем говорном простору у периоду од средине XIX века до прве декаде XXI века.

Историја лексикографије сведочи да је од својих почетака решавала педагошке задатке, односно бавила се објашњавањем тешко разумљивих речи. Томе су докази бројни, од првих сачуваних сумерских глинених таблица до савремених школских речника. Само питање намене лексикографског дела указује на специфичност спољашње и унутрашње структуре школских речника, односно строго формулисану концепцију као и распоред и међуоднос његових појединих делова.

Из шире посматраног корпуса одабрали смо, са наше тачке гледишта најрелевантнија лексикографска дела и по хронолошком реду их анализирали са тачке гледишта квалитативне методе. Резултати до којих смо дошли сведоче о томе да школска лексикографија прати развој методике наставе страних језика, самим тим развијајући се сама као наука. Истовремено, учили смо да специфичност односа два блискосродна језика одређује правила лексикографског поступка почевши од структурног, преко фактичког до функционалног нивоа, а тим самим потврђује хипотезу о могућности научно засноване конструкције модела школског речника намењеног носиоцима блискосродних језика. Такође, на основу анализе уџбеничких комплеката и анкете спроведене међу наставницима руског језика, констатовали смо да се речници, недовољно користе у настави. Овај податак по нашем мишљењу сведочи о неопходности усавршавања, пре свега, предавача руског језика који би ученицима требало да помогну у овладавању лексикографском компетенцијом.

Кључне речи: лексикографија, школски речник, настава страних језика, квалитативна метода анализе, лексикографска компетенција.

Научна област: Примењена лингвистика

Ужа научна област: Методика наставе страних језика

УДК број:

Lexicography of Russian Language Learner's Dictionaries in Serbian and Croatian Language and Sociocultural Environment

Abstract

The subject of our thesis is the analytical study of lexicographical methods of Russian learner's dictionaries applied within the Serbo-Croatian / Serbian language environment. The thesis addresses the theoretical framework of lexicographical development and examines both the extant micro- and macrostructural characteristics of learner's dictionaries as well as the methodology of Russian language teaching within our language environment over a period from mid XIX century until the first decade of the XXI century.

A closer look at the history of lexicography, extending from the clay tablets of ancient Sumer to modern learner's dictionaries, witnesses to an enduring preoccupation with pedagogical approaches, and in particular the elucidation of difficult words. A lexicographical work's inherent purpose streamlines the particularities of internal and external structures of learner's dictionaries, determining their microstructure, the layout, and the internal relations and co-dependence of their parts.

Our thesis examines the most relevant lexicographical works of the extant corpus. The addressed works are chronologically arrayed and subjected to a qualitative analysis. Our conclusions point to a close relationship between the methodologies of didactic lexicography and that of foreign language teaching, as well as to the rise of didactic lexicography as a distinct field of research. The thesis dedicates particular attention to factual, structural and functional specificities of lexicographical methods forced by language kinship considerations. Both an examination of textbooks and a survey russian language teachers point to an insufficient use of dictionaries within the didactic process. It is our conclusion that increased lexicographical vocation training for teaching staff would benefit both the language teaching process and the lexicographical competence of students.

Key words: lexicography, learner's dictionary, foreign language teaching, qualitative analytics, qualitative method, lexicographic competence.

Academic Subject: Applied linguistics

Field of Expertise: Methodology of foreign language teaching

UDK No:

Лексикография учебных словарей русского языка в сербской и хорватской социокультурной среде

Резюме

Предметом нашей работы является рассмотрение аспектов лексикографического описания слов в учебных словарях русского языка в сербской и хорватской языковой среде. Указав на теоретические основы развития лексикографии, в рамках анализа нами были охвачены макро- и микроструктура учебных словарей, а также развитие методики обучения русскому языку в данной языковой среде, в период середины XIX - начало XXI вв.

История лексикографии свидетельствует о том, что с самого начала своего существования, данной наукой решались педагогические задачи, т.е. в центре ее внимания были объяснения трудно понятных форм слов, подтверждением чему являются многочисленные факты: с первых сохранившихся шумерских таблиц до нынешних словарей. Сам факт существования учебного лексикографического словаря указывает на особенность его внешней и внутренней структуры, т.е. строго сформулированную макро и микроструктуру, так же как и взаимоотношение отдельных его частей.

Из нами анализированного более широко набора учебных русско-сербских словарей более тщательному анализу по качественному методу мы подвергли, самые с нашей точки зрения, примечательные русско-сербские словари рассматривая их в хронологической последовательности. Результаты анализа свидетельствуют о том, что учебная лексикография развивается параллельно с методикой обучения иностранным языкам, тем самым прогрессируя в научном направлении. Также, в ходе исследования пришли, нами было замечено, что особенность взаимоотношений двух блискородственных языков предопределяет свои собственные правила в ходе лексикографического поступка на всех уровнях, начиная с фактического заканчивая функциональным уровнем. Учитывая результаты анализа учебного комплекта, так же как и анкеты предложенной нами преподавателем начальных и средних школах Сербии, мы пришли к выводу, что в процессе обучения использование учебных словарей не соответствует оптимуму. Данный, факт с нашей точки зрения, свидетельствует о необходимости повышения уровня квалификации преподавателей русского языка, задача которых обучить учеников пользоваться словарями и освоить лексикографическую компетенцию.

Ключевые слова: лексикография, учебный словарь, обучение иностранным языкам, качественный анализ, лексикографическая компетенция.

Область научных исследований: Прикладная лингвистика

Более узкая специальность: Методика обучения иностранным языкам
УДК номер:

САДРЖАЈ:

О. Увод.....	1
1. Теоријски оквири.....	3
1.1. Историја лексикографије.....	3
1.2. Концепција школског речника.....	23
2. Структура речника.....	49
2.1. Метаструктура.....	49
2.2. Макроструктура.....	65
2.3. Микроструктура.....	78
3. Настава и речници руског језика у Србији.....	118
3.1. Теоријски принципи анализе.....	175
4. Речници.....	198
4.1. Упоредна анализа речника.....	274
4.2. Закључна разматрања.....	277
Литература.....	280
Прилози.....	289

0. УВОД

Предмет и циљ рада

Предмет нашег рада је лексикографија школских речника руског језика у српској и хрватској говорној средини.

Циљ рада је лонгитудинална анализа конструкције школских речника као једно од научно и практично најрелевантнијих подручја теорије уџбеника страних језика. Тема наше дисертације су базичне категорије модела дидактичког речника руског језика намењене носиоцима блискородног инословенског српског језика и културе – структура, садржај и функције. Задатак нашег истраживања био је реконструисање принципа којима су се руководила аутори приликом конструисања школских речника у српској и хрватској говорној и социокултурној средини од 1891. до 2009. године; указивање на повезаност концепције обликовања макро- и микроструктуре речника са лингводидактичким концепцијама развијаним у датом периоду и валоризација и идентификација конструкцијских решења у анализираном периоду.

Под школским речником подразумевали смо књигу у којој су наставни садржаји – одабрани лексички фонд и дидактички транспонован систем лексикографских коментара уз сваку јединицу тога фонда, неопходних и довољних за постизање комуникативне и лингвистичке компетенције, на нивоу и у обиму адекватном циљевима наставе за сваки конкретни образовни профил кориснику посредовани посебно уређеним дидактичко-методичким инструментаријумом, а у складу са одређеним психолошким, лингводидактичким и лингвистичким начелима. У овом истраживању школски речник посматрали смо као систем логичких конструката – предикције садржаја, спољашње и унутрашње структуре и функција од којих свака представља посебан систем сачињен од компонената нижег реда са специфичним функционално-онтолошким одликама. Дисертација представља покушај описа и анализе централних категорија модела школског речника руског језика у инословенској српској и хрватској говорној средини – структуре, садржаја

и функционалног комплекса са теоријско-концепцијског и евалуационог становишта.

Хипотеза од које се у раду полази је неопходност узимања у обзир матерњег језика при модификовању дидактичког обликовања структурних, садржајних и функционалних одлика школског речника у циљу превенције и кориговања интерференције.

Методe рада

У раду смо користили више метода: теоријску методу анализе литературе везане за нашу тему, као и конструктивну, каузалну, квалитативну, структурну и фактичку

Корпус

Као узорак за анализу послужили су нам школски речници руског језика намењени његовом усвајању у српској и хрватској говорној и социокултурној средини:

- Анђелковић Милош, *Речник руско-српски*, Београд 1903.
- Ђуровић Димитрије, *Речник руско-српскохрватски са граматиком руског језика*, Београд 1936.
- Кошутић Радован, *Примери књижевнога језика руског. Књ. III. Речник*. Београд, 1910.
- Маројевић Радмило, Маројевић Милена, Можајева Валентина, *Основни руско-српско-хрватски речник. Приручник за ученике, студенте и наставнике*.
- Митропан Петар, *Руско-српскохрватски речник за почетнике*. Београд, 1965.
- Протић Петар, *Учитељ руског језика или речник руских речи распоређених логичним редом са фразеологијом и кратким изводом из фонетике и граматике за ученике гимназије и за друге ученике и самоуке*. Београд, 1904
- Станковић Богољуб, *Школски руско-српскохрватски речник: средњи ниво учења*. Београд, 1983.
- Станковић Богољуб, *Руско-српски и српско-руски речник за основну школу*. Београд 2004.

- Станковић Богољуб, *Руско-српски и српско-руски речник за средњу школу*. Београд, 2011.
- Тошић Борисав, Тановић Илијас, *Школски рјечник руско-српскохрватски: око 3300 ријечи*. Сарајево, 1983.

1. ТЕОРИЈСКИ ОКВИРИ

1.1. Историја лексикографије

Назив лексикографија етимолошки води порекло од грчке сложенице λεξικός — онај који се тиче речи и γράφω — пишем. Као део лингвистике, лексикографија се бави теоријом и праксом састављања речника. Са практичне стране лексикографија решава социјалне задатке као што су учење језика, како матерњег, тако и страног, стандардизација матерњег језика (у описним и другим типовима речника), обезбеђивање међујезичке комуникације (двојезични речници), проучавање лексике са научне стране (етимолошки, историјски, речници мртвих језика). Лексикографска делатност може се поделити на три периода: доречнички, рани речнички и период развијене лексикографије.

Доречнички период

Ово је период када се праве пописи речи и израза неког страног језика, које су из практичних разлога записивали путници, ходочасници, трговци, дипломате. У овом периоду основна функција речника је објашњавање неразумљивих речи. То је време када се састављају глосари у Сумерској цивилизацији; они настају у XXV веку пре н.е. У Кини глосари настају у XX веку пре н.е. Затим се појављују глосари уз стваралаштва појединих аутора, као што је глосар уз Веде у I веку пре н.е. или глосар који је израдио Протагора из Абдере за непознате речи у Хомеровом стваралаштву у V веку пре н.е. У II– III веку н.е. настају идеографски речници, као што је «Ономастикон» Ј. Полукса или санскритски речник *Амаракоша* (благо Амара). Паралелно настају спискови непознатих или мање познатих речи, те тако у II веку пре н.е. Аристофан из Византа саставља речник свакодневних и застарелих речи, а у I веку пре н.е. Марко Ерије Флак пише први латински лексикон *Libri de significatione verborum*. У Кини у II веку н.е. Хси Шен саставља први систематски кинески речник *Хсуо Вен*. Глосари се, међутим, «ипак могу посматрати као речничка дела, јер је у њима била реализована метајезичка функција језика,

односно коришћење језика за опис самог језика.» (Шилихна 2006, 7). Осим глосара у доречничком периоду настају и спискови речи, вокабулари који имају образовну функцију. Тако рецимо, средином XII века непознати исландски граматичар, радећи на првом од три текста који улазе у састав *Codex Worminaus* саставља списак свих речи исландског језика ради израде правописа за свој језик. (Бугарски 2003, 27).

Кад је о словенским језицима реч, први сачувани списак речи које су биле објашњене налази се у Новгородској крмчији из 1282. урађеној за архиепископа Климента. Аутор крмчије своје раду даје назив *«Речь Жидовскаго языка преложена на русскую, неразумно на разум и в Евангелиях и Апостолах, и в Псалтыри и Паремии и в прочих книгах»*. У речнику се објашњавају грчке и старојеврејске речи које се срећу у светим књигама. Понекад се међу њима налазе и речи из других језика па и из старословенског. Укупно речник садржи 344 речи. (Дубичински 2008, 342). Следећи речник који нам је данас познат јесте *Новгородский словарь* из 1431. који је био приложен уз «Лествицу» или «Рајску лествицу», коју је посебно за раитског игумана Јована написао Јован Лествичник, византијски филозоф и игуман Синајског манастира «човек енциклопедијског образовања, које је у то време подразумевало темељно познавање граматике, поетике, реторике, философије, математике и других дисциплина». (Богдановић 1963, 3). Речник носи назив *«Тлъкование неудобъ познаваемом в писанных речем, по неже положены суть речи в книгах от начальных преводних ово Словенскы и ино Срѣбскы и другая Български и Гръчѣскы и их же неудовлишяаяся преложити на Рускый»*. У њему су дата објашњења речи из више језика; првобитно је било обрађена 61 реч, а затим се списак повећао на 200 речи. Занимљиво је то да је као извор за овај рад послужио речник који је био приложен уз српски оригинал «Лествице» Јована Лествичника, чија је «млађа редакција превода извршена у Србији око 1370. године» (*Ibid.*)

Рани речнички период

Овај период почиње Гутенберговим проналаском штампарије 1453. То је време када се у многим европским земљама штампају лексикони и двојезични речници који олакшавају међујезичку комуникацију, као и учење страних језика и упознавање са другим културама. Основна функција речника у том периоду јесте проучавање књижевног језика, који се код многих народа разликовао од говорног. Глосари временом прерастају у лексиконе, алфабетнике и азбуковнике. Примери овог типа су једнојезички лексикони санскрита чији је аутор граматичар Амарасимхра у VI веку. У VIII веку настаје први општи речник арапског језика, који је саставио Ал-халил ибн Ахмад, у XII веку непознати аутор саставља грчки *Etymologicon magnum* старогрчког језика, а у XIII веку године 1460. Јоанес Балбус Јануенсис израдио је енциклопедијски речник *Chatolicon* који је један од најважнијих речника у средњем веку, између осталог значајан по томе што је то први штампани речник. Најстарији штампани двојезични речник је *Vocabolista italiano-tedesco* из 1477. који представља новину у то доба, а заправо је преводни речник пасивног типа, у коме се лексика страног језика објашњава уз помоћ речи народног језика. Његов латинско-енглески пандан из XV века је *Promptuarium parvulorum*, штампан 1499. у Лондону. Лексикографска дела овог периода имају информативну и едукативну функцију и најчешће су то речници у којима су поред матерњег језика састављача присутни латински, старогрчки или старословенски језик.

Период развијене лексикографије

Овај период везан је за развој националних књижевних језика, који се одвија од XVI до XVIII века. Њихов основни задатак састоји се у описивању и нормирању речничког фонда језика, као и у утицају на развој језичке културе самог друштва, када и настају речници, каквим их данас видимо. Тада се састављају преводни речници активног типа, у којима је полазни језик народни језик, као рецимо француско-латински речник из 1539. Роберта Етјена *Dictionere francois-latin*. Године 1596. настаје први штампани црквенословенско-руски речник аутора Лаврентија

Зизанија Тустановског *Лексис сиречь речения въкратъце събранны и из славянскаго языка на простой русский диалект истолкованы* објављен у Вилну. У свом раду на речнику Тустановски је користио све тада познате методе рада у тој области, као и своје педагошко искуство. Његов речник има пре свега наставни карактер, и због тога речи које он наводи у свом речнику потичу од истог корена, што наводи на закључак да је тежио развоју памћења код својих ученика, као и попуњавању њиховог речничког фонда. Речничке чланке објашњавао је како је у наслову наведено «на обичном руском језику» и у том циљу најчешће користио је синониме, као рецимо у случајевима: *адедро - выход; беждение - принушене, беда; брозда - узда, уздя, ница*. У то време настаје и речник Памва Беринда *Лексикон славеноросийский и имен толкование*, објављен у Кијеву 1627. у коме аутор објашњава књишке старословенске и стране речи лексиконом живог говора, украјинским, белоруским и руским речима. (Цетлин 1968, 11-14). То је и период штампања енглеско-латинског речника из XVI века, руско-латинско-грчког из XVIII века, као и двојезичних речника живих језика. Треба рећи и да «роџетак наше лексикографије спада на крај XVI v. када су, како каже Јагић, у својој «Historiji slavenske filologije» на западу ушли у моду рјечници на неколико језика. Први речник саставио је Хрват Faust Vrančić, рјечник је штампан 1595. у Млечима под именом «*Dictionarium quinque nobilissimarum linguarum, latinae, italicae, germanicae, dalmaticae et ungaricae*»¹ (Мусулин, 1959). Описне речнике састављају државне академије неких држава и филолошка друштва, као што су италијански речник чији су аутори чланови *Accademia della Crusca* основане у Фиренци 1582, са циљем да се бави очувањем чистоте италијанског језика. Године 1612. објављен је *Vocabolario degli Accademia della Crusca*, значајан по томе што је био први речник италијанског језика који је резултат тимског рада, и још више по томе што је послужио као лексикографски пример за француски, шпански, немачки и енглески језик. По угледу на италијанску Академију у Немачкој се оснива Вајмарско друштво 1617. када настаје *Fruchtbringende Gesellschaft*. Речник Руске Академије² штампан је 1789., иако је још 1735. В.К. Тредјаковски у свом обраћању Росијском

собрању изнео тезу о неопходности састављања руске граматике, реторике и описног речника, Руска Академија тек 1783. приступа састављању руског описног речника. У том раду били су коришћени рукописни речници претходних периода, као што су речници Кондратовича-Ломоносова и Тауберта (Виноградов 1977, 214). Треба напоменути да је учење Ломоносова, неприкосновеног ауторитета за чланове Руске академије, о три стила узето као теоријска основа овог речника. Речник је садржао 43 257 речи. (В. В. Виноградов, 1977). На челу аутора који су радили на састављању речника био је М.И. Ломоносов, а овај први описни речник руског језика значајан је и по томе што су у њему установљени темељи лексикографског описа руске фразеологије. Крај XVIII века је време када се појављују и речници синонима, фразеологизама, дијалеката, термина, ортографије, граматички и друге врсте речника. На овакав процват лексикографије утицале су философске концепције тог периода. Рецимо, академски речници XVII и XVIII века настајали су под дејством Бејконове и Декартове философије. Седмотомни речник француског језика Емила Литреа из 1863. као и речници настали у XIX веку били су под утицајем позитивизма, док су теорије еволуције утицале на историјски аспект описних речника. У XIX веку бележи се почетак крупних лексикографских пројеката који настају као резултат тимског рада. Велики лексикографски подухват представља и речник настао захваљујући напорима браће Грим, који су започели рад на немачком речнику *Deutsches Wörterbuch* у чији речнички чланак су била укључена објашњења значења речи, етимологија и примери употребе речи. Рад на речнику је трајао сто година (састављање речника је почело 1854. а речник је завршен 1960.) Тада настају и први речници дијалекатских или стручних речи. То је време настанка и различитих типова речника, међу којима своје место заузима Ларусова серија из 1856. која се истиче својим илустративним и енциклопедијским карактером. Великим лексикографским националним подухватом сматра се и *Oxford English Dictionary* чији је први уредник био Џејс Мари. Основна идеја овог речника, наслања се на постојећу традицију речника насталог 1755. аутора Самјуела Џонсона, који је утврдио неколико важних постулата састављања речника. Пре свега, наводи аутор, речник би требало да буде научни запис целог језика, што је у супротности са списковима такозваних тешких речи, као и то да би речник

требало да буде заснован на корпусу примера језичке употребе из књижевности претходног периода, и на тај начин добије књижевну димензију, за разлику од ранијег усредсређивања на језик стручне терминологије. Прва свеска Оксфордског речника била је објављена 1864. док је читав речник, у 44 свеске, био објављен 1928. На уводним странама Оксфордског речника Мари даје и дефиницију речника. Први велики амерички лексикограф био је Ное Вебстер чији је речник *An American Dictionary of the English Language* био објављен у два тома 1828. Посебна пажња у овом речнику посвећена је научним терминима и етимологији, као и веома прецизним објашњењима.

Задаци теоријске и практичне лексикографије

Нова функција лексикографије, формирана током XVIII и нарочито крајем XIX века, када почиње и да се формира теоријска лексикографија. У Русији, њој су посвећени радови А.Х. Востокова, И.И. Срезњевског и Ј.К. Грота. Лексикографска мисао даљи развој доживљава у XX веку, када се прикупљају и обрађују подаци ради лингвистичких истраживања у области лексикологије, творбе речи, стилистике, историје језика и других лингвистичких дисциплина. Од средине XX века, постојећа богата пракса лексикографског описа језика води ка појави теорије лексикографије, чија је једна од дефиниција по В.В. Морковкину (1990, 182) «сврнисходно организовано знање, које могућава увид у питања везана за састављање речника и других дела речничког типа». В. В. Дубичински (Дубичинский 2008, 32) у основне функције речника убраја: «научно проучавање и опис језика, његове историје, савременог стања, систематизацију лингвистичких сазнања, проучавање и нормирање матерњег језика, утврђивање правила усменог и писменог језика, објашњење позајмљеница, неразумљивих и архаичних речи, обезбеђивање међујезичке комуникације и преводилачке праксе, учење страних језика, познавање историје и културе народа чији се језик изучава, као и научно предвиђање језичког развоја».

Неки од задатака које лексикографија такође решава по В.В. Марковкину су: утврђивање обима, садржаја и структуре појма лексикографија, теорије жанрова и

типова речника, речничких елемената и параметара, уобичајених речничких материјала, планирања и организације састављања речника, израда и формирање лексикографских правила. (Морковкин 1990, 170). По мишљењу Котелове «лексикографи би могли не само да фиксирају постојање речи у језику, већ и да читаоцима предлажу потенцијално неопходну реч». (Котелова 1978, 20).

Апстрактни појмови као што су реч, лексема, семантичка структура, типови значења, семантичка анализа, вероватно су и били прва средства лексикографских описа и основни појмови речничког метајезика, од којих су настале теоријске основе лексикографије. У XX веку лексикографија се конституише као научна дисциплина. Процват лексикографске делатности бележи се од седамдесетих година, када се штампа велики број речника, јер издавачи настоје да задовоље све израженију језичку свест. Тако на различитим језицима излазе из штампе нова издања и допунске свеске познатих речника, а неки издавачи покрећу и нове серије. Рецимо, енглески издавач Лонгман издаје 1984. први енглески речник са илустрацијама у боји, следећи Ларусову енциклопедијску традицију. Такође приметна је и појава речника за посебне намене (школских речника, речника из области лингвистике, медицине, хемије, машинства). У овом периоду, први пут у речницима своје место налази говорни вокабулар. Деценију касније, осамдесетих година двадесетог века, захваљујући примени рачунарске технике радикално се почињу мењати методе и могућности лексикографије, када настају опсежне лексичке базе података, које се стално ажурирају. Тренд развоја рачунарске или електронске лексикографије креће се својим развојним путем и током XXI века.

Појава теоријске лексикографије праћена је радовима многих лингвиста, као што су: Х. Касарес «Введение в современную лексикографию» (Касарес Х., 1958), Л. В. Щерба «Опыт общей теории лексикографии» (Щерба Л. В., 1974), В. В. Виноградов «Лексикология и лексикография» (Виноградов В. В., 1977), Л. П. Ступин «Лексикография английского языка» (Ступин Л. П., 1985), F. W. Householder and Sol Saporta «Problems in Lexicography» (Householder F.W. and Saporta S., 1967), J. Dubois & C. Dubois «Introduction à la Lexicographie: le

dictionnaire» (Dubois J. & Dobois C., 1971), L. Zgusta «Manual of Lexicography» (Zgusta L., 1971), као и других.

Лексикографија као научна дисциплина

Под појмом лексикографије се најчешће подразумева теорија и пракса састављања речника. Реч лексикографија први пут се појављује у *Etymologicum Magnum*, лексикографском раду из XII века у облику *lexiko-graphos* «писање речника». Овај рад помиње Анри Естјен у својој расправи *Deux dialogues du nouveaux langage Francois* из 1578. у којој и наводи појам *lexicographie* (Stanley 1994, 2175). Због тога је ова грана лингвистике више од других усмерена на потребе корисника. Дефиниција речника на коју упућује К. М. Шилихина јесте да је «речник на одређен начин организовани скуп речи, обично са коментарима, који садрже информације о карактеристикама структуре и/или функцијом лексичких јединица језика» (Шилихина 2006, 7). У коментарима се најчешће даје семантичка структура речи, односно уз речи у речнику се дају објашњења њихових значења и контекстуална ситуација у којој се дата реч употребљава, али могуће су и друге врсте коментара. Осим речи, објекти речничког описа могу бити и ниже јединице језичког система, по правилу морфеме. Са друге стране, у речницима могу бити приказане и више лексичке јединице – синтагме различитих врста (што се обично среће у речницима фразеологизама, пословица и цитата). Постоје такође и речници у којима нема коментара уз сваку лексичку јединицу, као у правописним или ортоепским речницима.

Савремена лексикографија се најчешће дели на два смера, теоријску и практичну лексикографију, који су настали захваљујући различитим задацима која ова два типа лексикографије извршавају. Док се теоријска лексикографија бави формулисањем теорије и историјом, практична лексикографија као свој најважнији задатак види непосредну праксу састављања речника. Такође, ова два вида лексикографије испуњавају и различите социјалне функције. Практична лексикографија у центар пажње ставља састављање речника, а њен непосредни резултат служи да олакша процес учења језика, како матерњег, тако и страног. То

је разлог због кога се као најважнија функција практичне лексикографије издваја школска (*учебная, learning, educatif*). Са друге стране, речници различитих врста описују и нормирају матерњи језик. Ове задатке у првом реду испуњавају описни, специјални једнојезични – као што су правописни или прозодијски – речници. Важна функција речника коју испуњавају двојезични речници је и олакшавање међујезичке комуникације. Већ на основу указивања на ових неколико задатака које речници извршавају, можемо доћи до закључка да они обављају низ социјалних функција: осим што су неопходно средство при учењу страног језика, речници на свим нивоима нормирају матерњи језик, а такође олакшавају комуникацију како на матерњем, тако и на страном језику. Поред тога, на основу речника лингвисти врше истраживања у оквиру теоријске лингвистике на корпусима етимолошких, фреквентних, обратних и других филолошких речника, те се наведеним функцијама практичне лексикографије може додати и истраживачка.

Практична лексикографија окренута је другој врсти проблема, и то установљавању опште типологије речника и речника нових врста, разради микроструктуре речника (као што су избор лексике, принцип по коме се распоређују речи и речнички чланци, питање хомонима, хомофона и хомографа, као и семантизација полисемичних лексема, питање укључивања илустрација или делова који се тичу граматике и речничких и граматичких вежбања), затим дефинисања микроструктуре речника (односно структуре самог речничког чланка и његове семантизације). Осим тога у оквиру истраживања везаних за речничку микроструктуру спадају и питања коментара и специјалних знакова, чији је циљ лакша употреба речника.

Узевши у обзир сврху коришћења речника као кључни параметар, условно можемо поделити све кориснике речника на три групе: носиоце језика, оне који изучавају стране језике и лингвисте. Упркос тентативној природи овакве поделе, јасно је да свака од наведених група има своје специфичне захтеве који се у процесу састављања морају узети у обзир, те се стога и конструишу различити типови речника. Основни захтев који речник савременог језика мора испунити да би задовољио потребе корисника је да наведени речнички материјал осликава

савремени језички тренутак, што наводи на потребу за праћењем језичких промена и новина. Такође, речници су увек отворени системи, јер сама природа језика лексикографе наводи на непрекидно усавршавање. Када је реч о избору лексема и опису њиховог значења, «завршени речник није ништа друго до основа за нови речник» (Шилихина 2006, 12)

Принципи лексикографског поступка

У вековима дугој историји постојања практичне лексикографије искристалисали су се неки од основних принципа самог лексикографског поступка, а лексикографско искуство сведочи да је могуће издвојити пет основних принципа састављања речника, који се дају применити приликом састављања скоро сваког типа речника, и то:

- континуитет лексикографских радова, с обзиром да се сви речници приликом описа речничког материјала ослањају на већ постојеће изворе;
- улога субјективног фактора приликом састављања речника, што нарочито долази до изражаја приликом анализе речничког чланка који се односи на полисемичну лексему. Лексикограф је тај који одлучује о броју значења која ће бити унети у речник, као и о њиховом распореду у самом речничком чланку. Он се при томе може руководити историјским методом (када се значења распоређују на основу етимолошког описа развоја значења) у ком случају се савремено и најфреквентније значење налази на последњем месту у семантичкој структури. Као алтернативни метод лексикограф може употребити и емпиријски метод издвајања значења, који се заснива на савременом тумачењу дате лексеме. У овом случају лексикограф се ослања на свој језички осећај и управо ту највише до изражаја долази субјективност самог лексикографа;
- строги прагматични оквири у којима речници настају, с обзиром на то да је скоро сваки речник оријентисан на одређену групу корисника и на карактеристике језика који служи као лексикографски материјал;

- нормираност приликом избора и објашњавања лексике. Један од најважнијих задатака речника је успостављање нормативно-стилистичких језичких правила, због чега у речнички фонд не могу ући речи које не подлежу овим правилима, без обзира на њихову фреквентност у реалном процесу комуникације;
- теоријски и практични спектар лексикографских дела, који настају због немогућности да се приликом описа лексике осветле сви аспекти значења који се могу посматрати под другим углом, што даје могућност састављања великог броја различитих речника.

Типологија речника

Одговор на велики број лексикографских питања зависи у првом реду од типа речника, због чега у лексикографској теорији веома важно место заузима питање типологије речника, тј. њихова научна класификација. Разлог томе су различити параметри по којима се речници класификују. Совјетски лингвиста Л. В. Шчерба, полазећи од идеје да речнички систем подразумева комплекс речника састављених на основу општих принципа описа лексичких јединица, а који имају заједничку теоријску базу и методолошку усмереност, компарира различите типове речника (Шчерба 1974, 56). У првом реду Шчерба упоређује речнике академија наука различитих земаља са речницима-уџбеницима. Као основу за ову поделу аутор узима циљ који речник треба да достигне. Речници академијског типа врше по Шчерби нормативну функцију, док речници уџбеничког типа фиксирају постојећи речнички узус, не претендујући на нормирање самог језика. Други разматрани пар односи се на енциклопедијске речнике, који дају податке о реалијама, и опште речнике, чији је задатак да опишу лексику датог језика. Трећи пар састављају тезаурус, који у свом саставу има специјалну лексику и описни речник (ако је реч о једнојезичким речницима) и преводни, ако се ради о дво- и вишејезичним речницима. У следећи пар улазе описни или преводни речник и идеографски, чији је задатак успостављање односа између лексема неког језика на основу веза у њиховим значењима. Пети пар састављају једнојезични описни

речници и преводни речници. Последњи, шести пар, по Шчерби (*Ibid.*) су савремени и историјски, етимолошки речници. Наведена класификација даје карактеристику речника са тачке гледишта обима и начина презентације речничке информације, пре свега кад је реч о описним и преводним речницима. Међутим, речници других типова, који доносе ужи, специфичнији тип информације овом поделом нису обухваћени.

Кад је реч о филолошким речницима, В. В. Марковкин (1977, 54) прави поделу која се тиче њихове основе и у први план поставља «шта-основу», «како-основу» и «за кога-основу». Такозвана «шта-основа» се тиче објекта лексичког описа, «како-основа» начин презентације и проналажења информације, и «за кога-основа» специфичности речника, са тачке гледишта адресата коме је намењен. В.В. Марковкин издваја следеће типове речника:

- лексичке речнике, у које спадају ортографски, ортоепски, описни, преводни лексички, лингвокултуролошки, речници синонима и антонима;
- фразеолошке речнике у које спадају речници фразеологизама, идиома, пословица, изрека и лексичких клишеа;
- речнике у којима се лексикокграфски материјал објашњава на лексичком нивоу или путем илустрација;
- дијахронијске и синхронијске речнике;
- азбучне (директне и обрнуте) и речнике у којима је материјал распоређен по садржајним групама (идеографски и по лексичко-семантичким пољима),
- штампане и компјутерске.

В. В. Дубичински (2008, 30) предлаже девет критеријума за класификацију речника; због тога што се они заснивају на различитим основама, један исти речник може задовољавати неколико критеријума.

Сличну класификацију речника даје Л. В. Варпахович (2003, 30). Он такође дели речнике по садржају (на лингвистичке и енциклопедијске), по избору лексике (на тезаурусе и речнике у којима се врши избор лексике по одређеним принципима као што су синоними, антоними, термилошки, дијалекатски и др.), по начину описа лексичких јединица (описни и оне који полазе само од одређеног аспекта лексеме или односа између њих – етимолошки, творбени, конгруентни и др.), по јединици лексичког описа. П. Н. Денисов (1974, 48) сматра да се типологија речника мора заснивати на четири координате и то на 1) лингвистичкој у које аутор убраја описне, идеографске и аспектне речнике, 2) психолошкој која има везе са могућностима и особинама потенцијалног корисника (речници за странце, за компјутере), 3) семантичкој координати која одређује семантичку карактеристику речника, особености речничког метајезика и 4) социолошкој координати која у обзир узима и карактеристике дате културе и друштва; у ову групу спадају лингвокултуролошки речници или речници који се односе на стваралаштво писаца.

Двојезична лексикографија

Како научна тако и практична двојезична лексикографија заузима посебно место у лексикографским истраживањима због два основна задатка које испуњава, а то су пре свега успостављање међукултурне комуникације, као усвајање страног језика. Састављање двојезичних речника се разликује од састављања једнојезичних због низа задатака који се пред лексикографа постављају, као рецимо превод безеквивалентне лексике, издвајање међујезичких хомонима (код блискосродних језика), различита семантизација полисемичних лексема истог основног садржаја и др. Сем тога, двојезична лексикографија располаже сопственим терминосистемом. Треба напоменути да постоје и вишејезични речници, код којих уместо једног улазног и једног излазног језика (условно језика А и језика Б) могу бити присутни више од једног улазног са једним излазним или чак више излазних језика. Најчешће су ово термилошки речници, којима једнозначност термина омогућава коришћење неколико језика истовремено.

Највећи број двојезичних речника су једносмерни, односно то су речници са једним улазним и једним излазним језиком, као рецимо руско-српски речник. У пракси постоје и двосмерни двојезични речници који су структурирани по схеми А→Б и Б→А, као једнотомни руско-српски и српско-руски речници. Специфичност двојезичних речника састоји се и у томе, што је јасно одређен адресат, односно корисник коме је речник намењен, као и могућност квалификације речника као пасивног или активног, у зависности од матерњег језика корисника.

Код превода полисемичних, многозначних лексема, у речнику се дају еквиваленти најбитнијих значења. Да би адресат знао у ком значењу се користи свако од значења уз њих морају бити наведена објашњења и семантички еквиваленти улазног језика. Свако следеће значење се обележава бројем и пише без заграде, као у примеру лексикографске обраде именице пут у руско-српском речнику:

ПУТЬ, -и, путем, о пути, мн. -и, -ей, -ям, м 1. пут, цеста 2. саобраћајница, пут, линија 3. далек тежак опасан пут 4. пут, путовање 5. пут, на обратном путу (в обратном пути) 6. пут, правац (Маројевић, 201)

Преводни еквиваленти прате зону семантизације, а у оним случајевима када је неопходно дати објашњења, она се пишу после превода. Основна правила семантизације своде се на следећих неколико тачака:

- семантизација се даје за свако значење полисемичне лексеме, као и нијансе самог значења. Само у ретким случајевима подударана структура улазног и излазног језика (као код српског и руског језика) могу се користити напомене: *у пренос.знач., исто, испор, упор*;

- семантизација се даје на улазном језику, ради тога да би корисник у преводу на страни језик што лакше могао да користи речник;

- семантизација мора бити што краћа, али довољно јасна да би корисник у потпуности могао да идентификује значење или нијансу значења.

Када је реч о начину семантизације, у лексикографији се примењује више метода: дефиниција, синоними, указивање на ошти карактер значења (радња, место супстанца), допуне, указивање на вршиоца радње и др. Избор начина семантизације у сваком конкретном случају врши се на основу принципа компактности, односно кориснику треба дати максимум информације на минималном простору.

Код питања избора преводних еквивалената велику улогу игра лексичка интуиција лексикографа, његова познавање како улазног, тако и излазног језика, као и његова многобројна ванлингвистичка знања (историја, култура, традиција). До неке мере његов рад би се могао поредити са превођењем лепе књижевности, са том разликом што је лексикограф, за разлику од преводиоца, приморан да нађе типски одговор на свако питање. Приликом избора преводних еквивалената неопходно је обратити пажњу на следећа питања:

- потпуно дешифровање значења речи у преводном језику захтева познавање структуре речи улазног језика, када су од користи описни једнојезични речници улазног језика;
- двојезични речник кориснику по правилу не даје објашњење речи, већ њен превод, који се може користити у тексту излазног језика;
- број значења излазног и улазног језика требало би да буде приближно једнак.

У процесу састављања речника може доћи до ситуација у којима број значења улазног језика бива већи од броја значења излазног језика и обрнуто, или када се једнозначна лексема преводи полисемичном. Ради избегавања оваквих ситуација неопходна је правилна семантизација и прецизан избор примера.

Информација о стилистичкој карактеристици преводне лексеме веома је важна за разумевање значења, те није препоручљиво изостављати је, тако да би преводни еквивалент требало да има исту или веома сличну стилску обојеност.

Преводни део двојезичног речника не би требало да буде преоптерећен синонимима, јер њихов превелики број отежава кориснику избор, а такође у многим случајевима корисник није у стању да осети разлику нијансе стилске обојености лексеме. Решење је у пажљивом избору преводних еквивалената, који диференцирају значења.

Случајеви безеквивалентне лексике, односно лексема које немају свој одраз у излазном језику решавају се неколиким начинима:

- преводом уз помоћ постојећег еквивалента у излазном језику (егзотизма, или алиенизма³) праћених факултативним објашњењима;

- описним преводом, који је неопходан у случајевима када лексема означава онај елемент културе, који је карактеристичан за улазни језик, док га у култури излазног језика нема;

- преводом уз помоћ речника еквивалената, који је без додатних објашњења за корисника неупотребљив.

Школска лексикографија

У савременим теоријским разматрањима лексикографских тема, школски речник посматран је у оквиру питања о типологији речника која, по мишљењу Л. В. Шчербе (1974, 25) спада у «централни проблем лексикографије». Само питање

³ термин који уводи В.П.Берков 1996 у свом делу «Норвежская лексикология. Изд-во СПбГУ»

намене лексикографског дела одређује по В. В. Морковкину (1977, 26-37) «специфичност структуре наменских, а дакле и школских, речника, њихову димензију, унутрашњи распоред, односе и веза међу његовим појединим деловима». Школска лексикографија покушава да одговори на бар два питања, и то са једне стране на традиционални лексикографски захтев (избор лексике, начин њене презентације, систем напомена и др.), док са друге пред њом стоје захтеви методолошког карактера (етапа учења, врста говорне компетенције, однос матерњег језика ученика и језика који изучавају и др.)

У достизању ових циљева теоријска разматрања формулишу функционалну усмереност школског речника, у складу са којом школски речник минималним лексичким системом који чини његов вокабулар може да испуни неколико функција: школску, референтну и системску (Денисов 1983, 210-211). Школска функција оваквог типа речника односи се на формирање и усавршавање активне компетенције ученика да не само познају семантику речи, већ и њене граматичке и парадигматске особине. Референтна функција школског речника утиче на брзо и лако налажење неопходних референци о лексичкој јединици, њеном значењу и граматичким карактеристикама. Системска функција омогућава овладавање лексичким и појмовним системом својственим датом језику.

Дакле, можемо рећи да је школски речник намењен посебној групи корисника, због чега је у првом реду неопходно извршити минимизацију лексичког и фразеолошког састава језика. На основу савремених дидактичких теорија неопходно је да лексика која се нађе у саставу школског речника буде присутна и у уџбеницима датог језика. Другим речима, школски речник представља лексикографску јединицу било ког жанра и обима, чији је циљ учење страног језика, а његова основна карактеристика је његова педагошка усмереност. Приликом састављања школског речника неопходно је узети у обзир мотивацију ученика, динамику развоја њихових језичких умећа, као и комуникативне потребе.

Опис језика, као страног, у школским речницима сам језик третира као објекат који се усваја, из чега и произилази основни проблем школске

лексикографије – опис значења речи. В. В. Марковкин сматра да «лексикограф под значењем мора разматрати у првом реду информацију неопходну кориснику у циљу правилне употребе и разумевања речи». (1977, 29). Из чега произилази да се у структури значења у првом реду издваја информациони блок који обједињује податке о денотату означеном датом лексичком јединицом. Овај део информације В.В.Марковин назива «апсолутном вредношћу речи», јер је управо апсолутна вредност везује за реалност. Са друге стране, налази се релативна вредност речи, односно подаци о суодносу дате лексичке јединице са другим јединицама лексичког система, као и о конотацијама карактеристичним за дату лексичку јединицу и њеним стилским и експресивним особеностима. Релативна вредност речи везује се за лексичко-семантички систем језика.

Поред ове две врсте вредности, Марковкин предлаже да се у обзир узме и информација о способности лексема да се на одређени начин слаже са другим речима језичког система, а ова особина лексема условљена је њеном валентношћу. Наведене вредности дате лексичке јединице морају бити присутне у речничком чланку школског речника, са различитим методима семантизације.

Марковкин (1977, 28-37) указује и на то да је основни задатак школске лексикографије «опис речи у наставне сврхе», док се под описом подразумевају «сви облици описа семантичких, синтаксичких, морфолошких, диференцијалних, статистичких и сличних особина речи». Дакле, у наставној лексикографији реч се посматра «као предмет наставе, односно као јединица наставе са свим последицама које из тога могу проистећи».

Структура речничког чланка школског речника скоро се не разликује од речничког чланка описног или преводног речника. Један од важнијих задатака приликом састављања речничког чланка школског речника јесте очување принципа једноставног и прегледног давања лингвистичког садржаја. У циљу лакшег коришћења школских речника, приређују се речничке серије у које улазе школски речници различитих језика. Ово је пројекат који подразумева претходно утврђен

тип школског речника (за основну школу, средњу школу, по специјалности). Можемо дакле рећи да односи у оквиру лексичког система језика и његов опис у укупном процесу наставе имају посебно место. Они помажу усвајању осталих аспеката језика, као што су фонетика, граматика, стилистика и култура, као и стицању навика и вештина слушања, говорења, читања и писања на страном језику, односно комплексно функционисање граматичких и фонетских средстава у комуникативним јединицама. Међу овим средствима основна је лексика као најважнији аспект језика, односно њено познавање прилоком пријема и предаје информације. Комуникативни акт ће претрпети мањи недостатак услед ортоепске, граматичке или стилистичке погрешке него услед непознавања или неправилне употребе лексике. Сем тога, појам «знање језика» пре свега «подразумева добро усвојену лексику страног језика и укључује познавање значења речи, њене лексичке и синтаксичке спојивости и стилске припадности». (Апресјан 1970, 32). У «Лексикографским огледима» (Станковић 1999, 123-127) формулисани су основни задаци методике наставе страних језика: «стицање умећа усменог изражавања на страном језику у вези са прочитаним и преслушаним материјалом, затим умећа комуницирања у природној комуникативној средини, као и умећа формирања исказа у писменом виду, школски речник би требало да кроз оспособљавање ученика за самостални рад помогне у њиховом остваривању».

Пракса показује да настава страног језика од почетног стадијума подразумева стварање ученичке навике правилног слушања и повезивања гласова са њиховим значењем, разликовање и разумевање речи, као и њихово даље препознавање у реченицама и исказима. Такође је значајно и овладавање фондом речи и израза условљених етапом учења, као и умеће њиховог коришћења и познавања у систему промена речи и облика.

Можемо се сложити са Шчербом да је лексика једна од најзначајнијих компоненти наставе страног језика, када пише «лексика је жива материја језика која служи за опредмећивање садржаја мисли» (2002, 5). Знање језика се у сваком случају не може идентификовати само са познавањем лексике, јер се не сме

изгубити из вида чињеница да се језичка комуникација у било ком виду може остварити не само уз познавање одређеног фонда речи већ и умећа да се тај фонд користи, с обзиром на то да је, како наставља Шчерба, «лексика скуп речи и израза који формирају одређени систем чија суштина је улазак свих јединица лексичког фонда у одређене лексичке везе као што су семантичка поља, синонимски, паронимски и антонимски низови и др». У реч је «укључено, сакупљено и сачувано знање о свету око нас, реч је колективно сећање носилаца датог језика». (*ibid* 184). Дакле, ако парафразирамо мисао Чомског да «интелигентно делати, како је то Рајл давно рекао, то не значи само задовољити извесне критеријуме, него их и применити» (Чомски 1979, 270). знање језика би било не само познавање релевантних чињеница, у нашем случају лексике, већ и њихова интелигентна употреба. Из тога следи да је главни критеријум утврђивања нивоа владања језиком говорна пракса, дакле интелигентна примена знања, по речима Чомског, која се очитује у правилности и идиоматичности употребе речи и конструисања сопствених исказа на језику који се учи, као и правилно разумевање говора на страном језику. Одговор на питање шта значи овладати лексиком садржан је у констатацији да то ни у ком случају није просто и понекад хаотично учење изолованих речи, већ као што би рекао Чомски, цитирајући Рајла, интелигентно уочавање и осмишљавање различитих граматичких и семантичких веза између речи. «Ако ученик и запамти масу речи и синтагми, али механички и изоловано, тај лексички фонд остаје пасиван; повезивање речи и њихова употреба у реченицама осигурава се специјалним, систематским вежбама» (Кончаревић 2004, 161). Када се може рећи да ученик зна неку реч? На првом месту, онда када му је позната њена фонична слика и њено значење, што са своје стране претпоставља упућеност у основне делове лексичког значења. Наиме, он мора знати апсолутну вредност речи, укључујући и значењски фон, као и културолошко окружење, затим њену релативну вредност, односно способност да ступа у синонимске, антонимске, хомонимске и паронимске односе са другим речима, као и њену стилску маркираност, односно припадност одређеној лексичко-семантичкој групи. На концу, мора бити упознат са њеном како каже К. Кончаревић «валентностном вредношћу» (Кончаревић 2004, 165), тј. њеном способношћу да уз себе има

одређене синтаксичке позиције. Дакле, знање речи је познавање свих компоненти њеног значења.

Полазећи од наведеног можемо рећи да су задаци наставе програмом предвиђене лексике: усвајање значења и форми лексема, овладавање способношћу њихове правилне употребе у усменој и писменој форми и разумевање датих лексичких јединица у рецептивним видовима говорне делатности. Наставна пракса сведочи да усвајање лексике ученицима представља највећу тешкоћу. Разлог томе је сложеност, вишедимензионалност лексеме као дела речничког фонда једног језика, сложеност лексичке системности и недовољно познавање лексичког аспекта лексеме. А. Апријан указује да «при учењу нематерњег језика, посебно са оријентацијом на активно овладавање њиме, најтеже се усваја лексика, услед свог значајног обима и релативно мале организованости, лексика испада субјективно знатно тежа за практично усвајање него граматика». (1970, 18).

1. 2. Концепција школског речника

У даљем тексту ћемо размотрити психолошке и дидактичко-методичке чиниоце који утичу на конципирање, конструисање и валоризовање школског речника руског језика за потребе носилаца српског језика и културе, а посебно ћемо указати и на питање усвајања и употребе лексике са лексикографске тачке гледишта. Можемо цитирати К. Кончаревић (2002, 19) чија су разматрања усмерена на уџбеник страног језика, али која се по нашем мишљењу могу односити и на школски речник о томе да «ће квалитет дидактичко-методичког обликовања школске књиге (као и речника, додала М.П.) зависити од степена теоријске фундираности свих релевантних параметара структуре и садржаја уџбеника (и речника)». Такође кад је реч о конкретним задацима научног проучавања школских речника, по нашем мишљењу, оправдано је парафразирати истог аутора, који разматра питање школске књиге, тим пре што уџбеник страног језика и школски речник чине кохерентну целину, која омогућава ученику да овлада знањем не само граматичких категорија и лексичких јединица, већ и да схвати семантику лексема

страног језика у пуном обиму. Дакле задаци научног проучавања школске лексикографије, као и уџбеника састоје се у:

- оптимализацији делатности ауторских колектива путем проучавања и систематизовања досадашњих решења са тачке гледишта структурног и садржинског обликовања школског речника на основу валидних норматив;
- обезбеђивању концепцијског јединства међу типолошки блиским речницима путем заснивања глобалних модела за сваки поједини образовни профил;
- заснивању јединствених и поузданих критеријума валоризације школских речника.

Размотрићемо претпоставке на којима се темељи систем конципирања, конструисања и вредновања дидактичких дела у које спада школски речник. Теоријска основа конструисања речника заснована је на његовој концепцији односно «нормативном документу којим се утврђују стандарди у погледу квалитета те сугерирају методолошки поступци у процесу стварања школске књиге» (Малић 1986, 21-22), што се по нашем мишљењу односи и на речник. Из претходно наведеног следи да се конципирањем речника одређују научно-структурни и психолошко-педагошки захтеви конструисања школског речника у целини.

Психолошки чиниоци конципирања школских речника

Кад је реч о психолошким чиниоцима у дидактичкој теорији утврђено је постојање комплекса психолошких фактора који одређују и условљавају конципирање и вредновање школских уџбеника и речника. Психолошка адекватност уџбеничког комплета у целини диктирана је општедидактичким принципом прилагођености, односно примерености наставе могућностима ученика.

На овом месту цитираћемо В. Пољака, који каже да «принцип примерености није само прилагођавање тренутном стању него (...) треба да иде и корак напријед испред тог тренутног стања, тј. да се на адекватност надовеже принцип напора, односно антиципације» (Пољак 1990, 221). Дакле, како уџбенички комплет у целини, тако и сваки његов појединачни део, а овде пре свега имамо у виду школски речник, има задатак да утиче на когнитивни развој ученика, као и његове актуелне и потенцијалне потребе. Међутим, како констатује К. Кончаревић «конкретни аспекти реализације принципа примерености у уџбенику уопште и уџбенику страног језика разматрани су недовољно», и тим пре ова констатација се, по нашем мишљењу, односи на школску лексикографију. Ослањајући се даље на став Ј. Малића о томе да је неопходно извршити информацијско и трансинформацијско прилагођавање уџбеника, а самим тим и школских речника систему извора знања, као и екстензитета и интензитета у њима презентованих информација са дидактичко-методичког стновишта путем прилагођавања како језика и стила којим се излажу тако и графичко-ликовних елемената њихове презентације. (Ј. Малић 1986, 67), а на основу увида у досадашњу теорију школске лексикографије код нас, можемо констатовати да недостају конкретна запажања о реализацији принципа психолошке адекватности на различитим нивоима структуре и садржаја школског речника.

Пре него што размотримо психолошке елементе важне за коципирање школског речника подсетили би смо на, по нашем мишљењу битан став Ж. Пјажеа, када је реч о питању говора и мишљења (в. у Виготски 1983, 51-52) који проблем дечијег мишљења поставља као квалитативни проблем, за разлику од његових претходника који су га посматрали квантитативно. Пре његових истраживања развој дечије интелигенције је био посматран као резултат извесног броја одузимања и сабирања, односно наука је у том периоду сматрала да је њен задатак обogaћивање дечијег ума новим искуственим подацима и искључивање извесних грешака. Пјаже, међутим, указује на то да напредак дечије интелигенције зависи пре свега од промене самог карактера дечије интелигенције. Насупрот до тада владајућим ставовима о овом питању Пјаже је дошао до «позитивне оцене дечије

интелигенције» (*Ibid.*) Наме, традиционална психологија је дечије мишљење обично негативно оцењивала указујући на његове недостатке у поређењу са мишљењем одрасле особе, односно била је јасно видљива тенденција усмеравања на «оно што дете нема», што му недостаје у поређењу са одраслим, међутим Пјажеова истраживања у средиште пажње поставила су «оно што дете има», оно што представља уникатност његовог мишљења. За тему нашег рада битна је мисао да «дете није одрастао човек у малом и да његова интелигенција није интелигенција одраслог у малом» (*Ibid.*) Такође за нас је веома битан, када су дидактички садржаји било које врсте у питању, а самим тим и школских речника, и принцип који произилази из ове Пјажеове хипотезе, наиме, како га Виготски, цитирајући Пјажеа назива, «принцип развојности», на који савремена лингво-дидактика непрекидно указује.

У даљем тексту размотрићемо систем елемената који утичу на структуру и садржај школског речника руског језика за основну школу са психолошког аспекта. С обзиром на чињеницу да речник и уџбеник чине дидактичку целину, ослонићемо се на резултате истраживања К. Кончаревић изложене у монографији «Савремени уџбеник страног језика» (23-40), а која се тичу уџбеника страног језика, али ћемо их посматрати са тачке гледишта школске лексикографије.

У нашим условима деца у узрасту од 9-11 годна почињу са учењем страног језика, а то је период за који је карактеристична стабилизација како у интелектуалном развоју, тако и у емоционално-социјалној сфери, односно тада долази до завршетка развоја конкретних интелектуалних операција, и «дете је у стању да их изводи у свим доменима знања. До тог периода већ је изграђена техника и формиран мотиви учења» (Давидов, 1990-27). Указаћемо на неке когнитивне карактеристике ученика тог узраста и тенденције које се морају узети у обзир приликом конципирања наставе и уџбеничке литературе, у нашем случају школског речника:

- у овом периоду доминантна је општа интелигенција, која се огледа у способности увуђања битних односа и решавања нових проблемских ситуација у свим видовима учења, дакле ово је време када су мање значајне неке специјалне способности детета (нумеричке, просторне, вербалне). Из тога произилази потреба да у овом периоду сви уџбеници и приручници, а дакле и школски речници, буду што стимулативнији у ангажовању дечијих когнитивних способности или, употребимо Пјажеову терминологију, дечијег мишљења;

- нижи основношколски узраст је и период формирања интелектуалних операција, које подразумевају класификовање, серијацију, нумеричке операције, просторне операције на менталном нивоу, али уз помоћ неких наставних средстава. И док су у првом и другом разреду, у узрасту од 6-7 година ове операције тек у формирању, до петог разреда оне достижу врхунац и изводе се сигурношћу готово у свим областима, па тако и у сфери учења страног језика. Ово је узраст када се формира врло важна способност изграђивања система појмова, односно формирања класа објеката на основу јединствених обележја која важе за све припаднике исте класе;

- развој говорних способности је још једна од одлика млађег основношколског узраста, која би требало да су на матерњем језику достигнута пре поласка у школу, мада се синтаксички и семантички развој, по правилу, усавршава у основној школи. У школи се такође ради на обогаћивању вокабулара, уче се односи унутарлексичких система, и уочавају се творбене законитости у језику. Школа исто тако доприноси – што је један од њених основних задатака – интелектуалном развоју дечијег мишљења путем учења мнемоничких техника, налажења и коришћења информације, дефинисања проблема, извођења закључака, саопштавања личних ставова и др. (Кончаревић 2002, 26).

Наведене психолошке особине овог узраста ученика одражавају се на карактер дидактичког обликовања структуре и садржаја уџбеника и пре свега, за наше истраживање важног, речника страног језика. То је период доминације конкретних операција, што се кад је у питању концепција школских речника огледа у широкој примени илустрација, давању минималних правила и упутстава у презентирању лексичке грађе на начин који омогућава имитативно-интуитивно усвајање. Овакав приступ утиче на компоненте макроструктуре школског речника – одабир лексичких одредница које ће ући у глосар, апаратуру организације усвајања лексикографског материјала и илустративни материјал, као и на компоненте микроструктуре односно начин на који ће лексикографски материјал бити семантизован и понуђен ученику овог узраста. Кад је реч о метаструктури у речницима намењеним овом узрасту није сврсисходно давати кратке прегледе граматичких правила, који се понекад дају у школским речницима намењеним старијим узрастним групама, или сувише обимне предговоре, неразумљиве овом узрастном периоду. Са праксеоинформацијског аспекта неопходно је водити рачуна о томе да лексички фонд који се уноси у вокабулар школског речника мора бити примерен саставу дечијег вокабулара матерњег језика, као и о томе да је потребно сваковрсно избегавати употребу лексема непознатих и неактуелних за дати узраст. Питањем описа вокабулара деце нижег основношколског узраста у нашој лингводидактици баве се Васић (1972), Лукић (1982), Цвијовић (1977, 206-208), и Станисављевић (1977, 100-101).

Кад је реч о обликовању речника за ниже разреде основне школе са тачке гледишта ликовно-графичког решења не треба губити из вида могућност дечије рецепције; наиме, «утврђено је да постоји корелација између дечијег ликовног израза и њихове наклоности према илустрованом материјалу. Апрецијативне способности су код деце по правилу развијеније од њихове практичне ликовне активности, што изазива њихову тежњу ка ликовном изразу којим ће тек овладати. Речничке илустрације, дакле, имају веома значајну улогу «у подстицању ликовне апрецијације, као и у циљу инкултурације ученика» (Кончаревић 2004, 398). По типу илустрације како за ниже разреде основне школе, тако и за речнике намењене

ученицима четвртог и петог разреда, требало би да буду стилизоване, ведрих и интензивних боја, чистих линија, без много детаља кад је реч о ученицима нижих разреда и са довољно детаља, који не ометају утисак целине, кад је реч о речницима намењеним ученицима старијих разреда. Са дидактичке тачке гледишта сматрамо да би оправдано било у речницима за ниже разреде основне школе предвидети место поред сваке лексикографске одреднице глосара, било да је реч о слову или речи, на коме би ученик својом руком уписивао (преписивао) речничку одредницу, што би утицало на са једне стране брже и лакше памћење лексикографске јединице и, са друге стране, на његово потоње овладавање навикама брзог проналажења речи у речнику и успостављање интерактивног односа са овим делом школског комплета.

Кад је реч о апаратури организације усвајања лексикографског градива страног језика за нижи основношколски узраст, пожељно је предвидети што већи број вежбања и задатака праћених између осталих и ликовним изражавањем ученика, јер је реч о узрасту када до изражаја долази спонтано ликовно стваралаштво. Такође примерено узрасту у речнику могу бити предложене игре тражења речи на одређено слово, додавања слова које недостаје у задатој речи, и сл. Кад је реч о ученицима старијих разреда основне школе, то је период за који су карактеристичне убрзане психичке промене и комплетно реструктурирање личности, док је интелектуални развој у знаку «менталне комбинаторике, хипотетичко-дедуктивног и експерименталног мишљења» (*Ibid*, 29). С обзиром на том периоду животног доба иманентну диференцијалну способност, успех у школи зависи не само од опште, већ и од специјалних способности, таквих као што су вербалне, нумеричке, спацијалне, практичних и уметничких. Због тога, следећи поставку Ивића (1984, 100) у складу са којом уџбеник и остала наставна средства, дакле и речник, који су намењени старијим разредима основне школе би требало да «прате њихова интересовања, спортске, уметничке, техничке и спознајне активности и хобије, као и да оставља простора за индивидуализацију». На метаструктурном нивоу потребно је да у састав речника уђу компоненте које, будући комплементарне са осталим елементима уџбеничког комплета, подстичу

креативност, пружају аутентичну слику о страниј културној средини и захтевају пажњу ученика техничком реализацијом.

На макроструктурном нивоу, пратећи уџбенике за старије разреде основне школе и средњу школу, препоручљиво је да речници задовољавају узрасно релевантне проблеме и интересовања. Тако се у састав речника могу инкорпорирати осим цртаних илустрација и фотографије, као рецимо фотографије Московског Кремља, Белих ноћи у Петрограду, брезове шуме, Пушкинове библиотеке, Московског булеvara или празничне параде на Црвеном тргу у Москви у речнику Р. Маројевића, или елементи који подстичу индуктивно и дедуктивно закључивање, компарирање на језичком материјалу и сл. као у речнику за основну школу Б. Станковића у коме су осим лексичких вежби чије решење захтева коришћење речника, дати и списак суфикса, међународни систем јединица и транслитерација руских речи латиницом. Овакав приступ подстиче самостално закључивање на бази компарирања језичких чињеница и пружају могућност за успостављање унутарпредметне и међупредметне корелације. Како код уџбеника, тако и код речника аутори речника за овај школски уводе апаратуру оријентације (за разлику од речника за ниже разреде основне школе код којих ових елемената нема); у предговору, анонсима и садржају ученик се упознаје са циљем учења и начином коришћења речника.

На микроструктурном нивоу осим одабира речничких јединица које прате програм уџбеника и додатних културолошких и комуникативних информација, речнички чланци се обрађују по вишем лексикографском принципу, уводи се и фонетска и граматичка информација примерена узрасту, док се семантизација врши превођењем и путем синонимизације и антонимизације лексеме. У речнички чланак уводе се пословице и најфреквентнији идиоми.

Полазећи од наведених постулата мета-, макро- и микроструктуре речника за више разреде основне и средње школе долазимо до закључка да се са праксеоинформацијског аспекта у вокабулар речника намењен овом узрасту

укључује и лексика која се односи, поред школске, породичне и сфере животне свакодневице и на лексику других комуникативних сфера – средстава јавног информисања, социокултуре, историје, различитих видова спорта и разоноде и сл. На овом месту бисмо указали на психолошке основе усвајања лексике, с обзиром на чињеницу да је задатак речника управо семантизација и стицање навике овладавања лексиком страног језика.

Процес усвајања лексике страног језика остварује се на бази другог сигналног система матерњег језика у коме су формиране стабилне асоцијације међу предметима и појавама реалности и њиховим називима. У току усвајања другог језика, страни називи предмета и појава асоцирају се са одговарајућим постојећим називима у матерњем језику. Тако се формира трочлана асоцијација појам – реч на матерњем језику – реч на страном језику, да би се у каснијим фазама учења посредничка улога матерњег језика постепено смањивала и што је аутоматизација коришћења средстава страног језика већа, то су присутнији и елементи размишљања на том језику, без унутрашњег превођења на матерњи језик. Дакле, предмет усвајања је акустички, артикулациони, оптички, графомоторни, семантички, граматички, синтаксички и културолошки аспект сваке речи језичког система која улази у предвиђени програм учења (в. у Кончаревић 2004, 397-407). Лексички материјал може такође бити усвојен на различитим нивоима: ученик може знати облик и значење речи, затим може овладати способношћу да свесно употребљава лексички материјал и не меша парониме, и може аутоматски употребљавати материјал у говорној делатности.

Са психолошке тачке гледишта овладавање лексичким материјалом подразумева семантизацију речи, њено меморисање и способност аутоматског коришћења и идентификовања у говору. Семантизација речи значи пре свега анализу њене значењске структуре, односно подразумева указивање на њен, како наводи Д. Шипка *genus proximum* и *differentia specifica* (2006, 163). Етапа семантизације је веома битна јер су могући различити нивои смисаоног садржаја речи од потпуног разумевања који обухватају све семантички релевантне

карактеристике, преко непотпуног разумевања, када се издвајају само нека обележја или се лоше разумеју релевантна обележја до потпуног неразумевања при којима ученик не зна на која семантичка обележја може да се ослони.

Када је реч о овладавању језиком у методичкој литератури се среће подела на три нивоа и то, активно, пасивно и потенцијално.

Активно или продуктивно владање језиком подразумева правилно коришћење речи приликом самосталног писменог и усменог изражавања. Важан показатељ активног владања језиком је и умеће правилног и тачног превођења са матерњег на страни, у датом случају, руски језик. Кад је реч о пасивном, односно рецептивном владању језиком, оно се испољава у способности препознавања и беспреводног разумевања речи, како аудиторног тако и приликом читања, као и у правилном превођењу на матерњи језик. Могући лексички фонд чине речи чије значење ученик наслућује (на основу морфемске структуре, аналогije са матерњим језиком, унутарјезичке аналогije итд.). «Обично ово није део рецептивног минимума који је формиран захваљујући специјалним вежбама већ он настаје спонтано» (А. Васиљева 1983, 46).

Важно је рећи да нема чврсте, непроменљиве границе између активног и пасивног владања језиком. У процесу актуализације, коришћења речи из пасивног фонда прелазе у активни. Исто тако, речи које је ученик познавао – уколико остану по страни у његовој говорној и писаној делатности – врло лако пређу у пасивни фонд. «Између ова два слоја постоји тесна повезаност и узајмна условљеност: јединице актива неизоставно покривају и рецептоване видове говорне делатности; усвајање активне лексике представља основу за даље акумулирање пасива; пасивна лексика одређује круг оних лексичких јединица које ће се активирати у даљем или продубљеном проучавању језика.» (Кончаревић 2004, 164). Могли бисмо рећи да познавање лексике једног језика представља најважнију компоненту за успешно одвијање конверзације, јер управо неке лексичке грешке могу трасирати ток конверзације у погрешном смеру.

Дакле, активно владање лексичким фондом подразумева укључивање психолошких механизма изналажења речи у меморији, репродуковање њиховог фоничког одраза у говору, одабира одговарајућих граматичких форми и синтаксичких веза, и њихово укључивање у реченичну структуру. Рецептивно памћење лексике, са друге стране, подразумева механизам асоцирања фоничке слике са семантиком и идентификовање граматичких облика и веза са другим деловима реченице.

На основу наведеног, можемо доћи до закључка да би школски речник намењен ученицима како нижих, тако и виших разреда основне и средње школе требало веома пажљиво да прати промене и развој когнитивне и афективне сфере ученикове личности паралелно се са њом развијајући.

Дидактичко-методички чиниоци конципирања школског речника

Скуп дидактичко-методичких чинилаца који сачињавају предикацију свих наставних средстава страног језика, у нашем случају школског речника, може се поделити, сагласно ставовима К. Кончаревић исказаним у разматрању питања концепције и структуре уџбеника страног језика, а који се по нашем мишљењу односе и на школски речник, на неколико елемената: (а) одлике страног језика као наставног предмета, (б) одлике почетне етапе усвајања и (в) одлике система наставе страног језика за основну и средњу школу.

Како се учење страног језика одликује низом специфичних дидактичких, психолошких и гносеолошких црта, које га разликују од осталих предмета, и дидактичка концепција структуре и садржаја речника условљена је овим карактеристикама. Као и када је реч о другим наставним предметима, и настава страног језика врши се по предвиђеном плану и програму образовања ученика у циљу стицања знања, односно навика и умења и усавршавању когнитивних способности. Специфичност учења страног језика састоји се у томе, што је циљ

учења овладавање говорном делатношћу на циљном језику. «Његов предмет јесте сам језички и говорни материјал, као и способност оперисања њиме.» (Кончаревић 2002, 41). На часовима страног језика успоставља се специфични однос између знања и умења, али се предност даје практичним способностима (умењу). Међутим, не треба изгубити из вида ни чињеницу да овладавање страним језиком претпоставља и усвајање егзактних знања и интелектуалну активност, што нас наводи на мисао да се усвајање страног језика сликовито може представити, послужимо ли се де Сосировим новчићем, као монета са чије једне стране се налази музика, а са друге математика. Наведене карактеристике утичу на методичко-дидактичко обликовање структуре и садржаја речника страног, у нашем случају руског језика.

На нивоу метаструктуре, као и други елементи уџбеничког комплекта речник би требало да буде практично оријентисан, односно да својом комплементарношћу са уџбеником и другим наставним средствима утиче на побољшање ефикасности учења и запамћивања лексике у комуникативне сврхе. На макроструктурном нивоу, глосар чије јединице се уклапају у наставним програмом предвиђени план и чине језички систем, као и упутство за коришћење речника, систем лексикографских вежбања и додатне напомене, требало би да имају за циљ аутоматизацију приликом оперисања језичким материјалом.

Кад је реч о микроструктури речника, са тачке гледишта дидактичког конципирања речничке одреднице, као и речничког чланка требало би да испуњавају следеће услове: прегледну семантизацију лексема путем илустрација реченичне или синтагматске употребе које у први план стављају само значење речи, пратећи фонетско-граматички елементи које обезбеђују разумевање лексеме, њено репродуковање, комуникативну примену, и стицање навика коришћења лексеме у вршењу комуникативних вештина.

На овом месту бисмо указали и на типологију лексике која са дидактичке стране утиче на конструкцију школског речника. Као што смо већ навели, усвајање

лексику представља најважнију компоненту у настави страног језика. Сам процес наставе подразумева усвајање новог система језичких знакова, који су организовани на одређени начин у складу са правилима која владају у датом језику и где лексичке јединице ступају у другачије парадигматске и синтагматске односе различите од његовог матерњег језика. Са лингводидактичког аспекта типологија језика разрађује се, како указује К. Кончаревић (2004, 167) на основу два аспекта: тешкоћа које су својствене речима по себи и тешкоћа изазваних унутарјезичком аналогijом или међујезичком интерференцијом.

Када је реч о иманентним тешкоћама усвајања онда се пре свега мисли на усвајање форме речи (акустичко-артикулаторне, графичке, ортографске), садржаја речи (степен информативности речи или њене полисемичности), затим тешкоће у вези са употребом (која се односи на способност речи да улази у различите синтагме, да врши одређену функцију у процесу говорења, као и на културолошке компоненте у семантици) и колокационе односе лексема (на бази синонимије, антонимије, конверзије, хипонимије и хиперонимије). Исти аутор даље наводи да су «за запамћивање најтеже коренске речи, које чине основу вокабулара, а нису везане међу собом и не могу се осмишљавати према творбеној структури». Лакше се памте изведене речи, јер се могу рашчланити на морфеме и повезивати са речима из истог творбеног гнезда. Полисемичне речи такође представљају проблем, нарочито приликом аудирања, када је потребно упоредо са рецепцијом утврдити њихово значење, као и хомоними код којих је лако могућа замена, затим речи са пренесеним значењем, које се идентификују само у контексту и пароними код којих разлике, нарочито при читању остају непримећене.

Дидактичка пракса региструје да највећи број грешака настаје код глагола, због њихове сложене лексико-граматичке природе, творбених одлика, способности улажења у лексико-семантичке групе, као у примерима: *пользоваться – использовать – употреблять – применять; слышать – слушать; восхищаться – наслаждаться – любоваться* и др. Такође, грешке се дешавају и код прилога са сигнификативним значењем времена као што су рецимо *всегда, все время*,

бесконечно, постоянно, сначала, вначале, впервые, в первый раз, као и код речца, везника, предлога, као у случајевима *тоже – также – еще – уже*. У групу лексема које представљају проблем за усвајање спадају и именице типа *имя – наименование – название; задача – задание; обстановка – обстоятельства – условия – атмосфера – положение – ситуация*. Најмање грешака се обично примећује код придева, мада су и овде могућа мешања извесних семантичких диференцијалних обележја, као што су *разный – различный – разнообразный; дружеский – дружественный; знакомый – известный – знаменитый – популярный – выдающийся*.

Други тип тешкоћа које настају у процесу учења руског језика, по К. Кончаревић (2004, 168) су резултат међујезичке интерференције, која је у области лексике скривена, јер потиче из неформализоване логичко-семантичке области. Посебно је отежавајућа околност то што је свака реч везана за одређени појам, јер као што наводи Синглтон ослањајући се на познату Сапир-Ворфову хипотезу (Singleton, 2006, 132) «сваки језик уређује свет различито, с обзиром на своју лексичку структуру, а лексикализовани концепти и конфигурације концепата варирају од језика до језика». Такође, напоменимо да специфичан проблем представља безеквивалентна лексика, као и лексеме са конотацијом, мада не треба изгубити из вида ни начелно еквивалентне лексеме чији се обим и систем значења не поклапају у датим језицима, дакле фонску лексику, као у случајевима *профессор* или *училище*. У циљу решења датог проблема разрађене су методичке класификације лексике. Група аутора у коју улазе Ј. Кочњовој, Н. Луцкој, В. Марковкин под руководством В. Половњикове разрадила је класификацију лексичко-методичких група (ЛМГ) независно од матерњег језика. Они наводе да се ЛМГ могу поделити на фонетске (паронимског и хомонимског типа) и фонетске у ужем смислу, као и садржајне ЛМГ у које улазе синонимске, антонимске хипонимијске и хиперонимијске групе као и ЛМГ асоцијативно-тематског, творбеног и морфолошког типа.

- речи чији је материјални омотач исти у оба језика, код којих је значење исто или готово исто, код којих је интерференција незнатна и испољава се

на морфолошком или творбеном плану као у речима: *деталь, надпись, подпись, боль* – рус. жен., срп. муж. рода; *отец, дворец* – отац, дворац;

- речи са скоро истим омотачем, истим или готово истим значењем: *голова, мать, постель, полный, холодный, исторический*, код којих се интерференција испољава углавном на фонетском и творбеном плану;
- речи са истим кореном и истим или готово истим значењем, као што су: *писатель, механик, техник, девушка, задание, представление*, код којих примећујемо интерференцију у сфери творбених афикса;
- речи са истим или сличним кореном и различитим значењем, али у истој семантичкој сфери: *друг, труд, простор, поток, гостиница, болото, растение, требовать, стрелять*, где је очита изразита лексичка интерференција;
- речи које имају различит омотач, али исто значење (међујезички хомоними): *известный – известан, пустой – пуст, могучий – могућан, предел – предео, луч – луча, образ – образ*;
- речи са истим омотачем и истим значењем, али различитом стилском маркираношћу, као што су *юноша* - јуноша, *дождь* - дажд, *работа* - работа, *война* – војна, где можемо приметити потенцијалну стилску интерференцију.

Овакав тип методичке класификације лексике у великој мери повећава ефикасност наставе лексике и даје могућност предвиђања и благовременог елиминисања грешака.

Из горе наведеног, може се закључити да се било који облик комуникације – усмени или писмени – своди на упознавање са нечим новим, што би у контексту учења страних језика требало да буде добијање до нове информације, или максимално приближавање комуникација на страном и матерњем језику. Усвајање знања које омогућава пребацивање од плана изражавања текста на план садржаја и извлачење информације из текста у складу са постављеним задацима доводи до њихове реализације као првостепеног циља наставе страног језика.

Кад је о школском речнику реч, он доприноси «достизању циљева савремене едукације страног језика, а пре свега оспособљавања ученика за самообразовање и индивидуални рад, који доноси добре резулате у интелектуалном и стваралачком раду, као и индивидуализацију процеса учења» (Кончаревић 2004, 247-250). Једна од његових основних функција је да помогне у рационализацији усвојене лексике, као и у самосталном проналажењу и овладавању свим релевантним карактеристикама дате лексеме (прозодијске, фонетске, морфолошке, семантичке, стилистичке), истовремено пратећи етапу саме наставе страног језика условљену ситуативно-тематским захтевима. Дакле, једна од сврха речника јесте стицање навике самосталног рада, који представља показатељ нивоа стечених знања и умећа, као претпоставке даљег усавршавања у овладавању страним језиком. Утилитарност речника је испуњавање празних места (лакуна) у знању ученика, јер самостални рад ученика утиче на побољшање мотивације у коришћењу речника и памћења лексике. Школски речници би требало да се заснивају на теоријским и практичним аспектима методички усмерених описа језичких јединица, јер речник не служи само рецепцији прочитаног, већ и продуковању говора на страном језику, односно развијању комуникацијске компетенције његових корисника. Као што је О. Јасперсен приметио, «само уз помоћ спискова речи не може се исказати ништа смислено... речи које су узете изван свог природног окружења, престају да испуњавају своју природну функцију, односно да изражавају мисли говорника преко појмова. За коришћење речи у говору потребно је да се оне налазе у перменентном стању приправности за употребу, то јест да асоцирају са другим речима или да улазе у структуре исказа у читаве блокове структура».

Када је реч о процесу семантизације у настави страног језика, важно је спречити негативне ефекте интерференције указивањем на сличности и разлике у структурама двају језика. Пракса, међутим, показује да је појава интерференције по Вајнрајховој терминологији (Weinreich 1953, 3), у примарно – секундарном правцу, много чешћа него обрнуто, иако нису ретки и случајеви секундарно – примарне интерференције, односно, грешке настале услед поистовећивања лексичких значења у страном и матерњем језику.

Са дидактичке тачке гледишта требало би напоменути да све речи (леме) у речнику не подлежу истој врсти лексикографске интерпретације; обим података о једној лексичкој јединци често се разликује у једном истом речнику. Ова чињеница условљена је тачком гледишта корисника, са које је речнички састав циљног језика подељен на више нивоа. У првом реду треба обратити пажњу на речи које корисник мора обавезно научити, односно на активни фонд речи. Затим, ту су речи које чине пасивни фонд, а такође и скуп оних речи које не спадају у обавезну лексику.

Централно место у школском речнику заузимају методички захтеви, његова усмереност на учење језика, односно његова едукативна функција (Денисов 1977, б), на основу чега се може доћи до закључка да је школски речник не само лексикографско, већ и дидактичко дело, јер методика наставе страног језика подразумева његову лексикографску обраду.

Лексички минимум

У вези са овладавањем лексичког фонда незаобилазно је питање лексичког минимума, с обзиром да је лексика отворени систем чији је број јединица практично неизмеран. Речнички састав савремених индоевропских језика броји просечно око 500.000 речи. За руски, као и за многе друге језике, немогуће је утврдити прецизне податке, особито ако се има у виду непрекидни процес нестајање једних и појаве других речи у свим сферама човекове делатности. Оријентације ради, можемо навести неке податке који се односе на квантитативне димензије лексикографских извора. Речник В. Даља бележи око 200.000 речи, Велики Академијин речник у 17 томова у редакцији А. Бабкина, С. Бархударова, Ф. Филина и др. садржи 121.529 речи, Мали Академијин речник у 4 тома под редакцијом А. Јевгењеве обрађује 82.159 речи, а Ожеговљев речник око 57.000 речи. За разлику од других језичких нивоа лексички систем би било тешко користити у пуном обиму. Роберт Ладо наводи да је на матерњем језику за реализацију процеса комуникације код говорења просечно потребно око 1-2.000

речи, код слушања и писања 3-4.000, а код читања 7-8.000 речи. Сагласно истраживањима А. Колесњикове, познавање једне хиљаде руских речи обезбеђује разумевање седамдесет посто текста средње тежине, а са 2.000 најфреквентнијих речи осигурано је разумевање деведесет посто таквог текста.

Не постоји потпуна сагласност код аутора који се баве овом темом у вези са нормама лексичког минимума; навешћемо неке од њих.

А. Колесњикова препоручује 1.200-1.500 јединица за почетну етапу, док В. Николић указује на цифру од 1.000-1.500, а А. Васиљева заступа мишљење да је продуктивно потребно овладати са 900-1.000, а рецептивно са 1.500-2.000 лексичких јединица. Продужена етапа оптималним сматра фонд од 3.000-4.000 речи по мишљењу Колесњикова, док В. Николић препоручује фонд од 1.500-3000 речи, а Васиљева чак до 2.500 речи за активни фонд, за пасивни до 5.000 речи, а за потенцијални предлаже цифру од 8.000 речи. Највиши нормативни ниво владања језиком у складу са мишљењима различитих аутора креће се у интервалу од 25 до 30.000 лексичких јединица. Када се ради о учењу руског језика, европски језички портфолио предвиђа нешто мање цифре, у сваком случају када је о елементарном нивоу реч.

Аутори школских програма у Републици Србији предвиђају следеће оквире лексичких минимума – «за основну школу 1.400 јединица продуктивног и рецептивног фонда, за гимназију проширивање са нових 1-2000 речи (укупно 2.600 речи), свршени полазник средње стручне школе IV степена треба да влада са укупно 2.400 речи, укључујући стручну терминологију, док вокабулар ученика трогодишњих стручних школа износи око 2 150 речи заједно са термилошком лексиком.» (Кончаревић, 2004, 164).

Бавећи се темом ЛМ за потребе излагања на Скупу Слависта 2014⁴. године дошли смо до закључка да се «специфичност ЛМ састоји се у томе што он одређује доњу границу вокабуларног фонда као и обим вокабулара и конкретних значења речи који је неопходно усвојити у одређеном временском периоду. Минимализацији подлеже не само вокабулар, већ и семантичка структура свих полисемичних речи које улазе у његов састав. На сваком новом нивоу уводе се нове лексичке јединице и нова значења већ познатих речи. Приликом одлуке о обиму вокабулара узима се у обзир постепено усвајање одређене количине лексичких јединица у задатом наставном времену, као и његова функционалност у остваривању комуникативне компетенције, док употреба школских речника није ограничена временским периодом. На основу његове намене, можемо закључити да ЛМ страног језика подразумева нарочиту врсту многофункционалног комплексног школског речника који обухвата избор, опис и пројектовање структуре лексичких јединица у обиму довољном за успешну реализацију комуникативних задатака на конкретном нивоу овладавања страним језиком. Сложеност појма лексичког минимума читава се у томе, што у својим појединим реализацијама обједињује црте тематског, фразеолошког, ортографског, граматичког, прозодијског, преводног и терминолошког речника, као и и речника синонима, антонима и властитих именица. Разматрајући овај појам битно је напоменути да се ради о минимуму броја речи неопходних за остваривање акта комуникације. Дакле, реч је о минимуму у односу на језички систем, док је у односу на памћење ученика и време одређено за наставу то максимум. Но, упркос свему минимизација лексике не сме противречити основном задатку наставе – практичном овладавању језиком, односно остваривању комуникативне делатности.» (Павловић-Шајтинац 2014, 543-550)

Додајмо да кад је реч о јединици селекције: реч или појединачно узете лексичко-семантичке варијанте А. Колесњиков наводи да јединица одабира треба да буде конкретно значење, односно лексичко-семантичка варијанта и фразеологизми који се у речничком чланку наводе заједно са речју одредницом.

⁴ Реферат под називом «Лингводидактички аспект лексичког минимума на корпусу уџбеника руског језика за студенте нефилолошког факултета» објављен је у часопису «Славистика» XVIII, за 2014. стр. 543-550

Када је реч о избору ЛСВ код вишезначних речи, он зависи од нивоа наставе: у почетној етапи представља се основно значење, а на вишим нивоима усвајања језика дају се друга значења. Тако рецимо у Школском руско-српскохрватском речнику Б. Станковић из 1983. за полисемичну лексему *жатъ* даје два значења 1. стезати, стискати, цедити, гњечити 2. жети, а у руско-српком и српско-руском речнику за средњу школу из 2009. налазимо поред поменутих још и значења 3. жуљити и 4. уз индекс *спорт*. дизати тегове.

Принципи конципирања

Разматрајући ова питања у теорији школске лексикографије искристалисали су се неколики принципи конципирања школских речника. Поменимо неке од њих. Тако В. Дубичински (Дубчински 2008, 342-343) указује на то да је један од најважнијих принципа апсолутна прилагођеност школских речника нивоу учења корисника речника, њиховом узрасту и психолошким особинама, јер «када се за неки речник каже да није ваљан, врло често то није тако. Једноставно дошао је у руке ономе коме није намењен» (Новиков, 1969, 5). Овај принцип заснива се на чињеници да ученик у току одређеног нивоа усвајања знања страног језика користи, по правилу, само један речник. Због тога би у њему требало да буду на обимом ограниченом простору пажљиво одабрани подаци из различитих типова речника (описни, ортографски, енциклопедијски, фразеолошки, речника најфреквентнијих речи). Из овога следи да је поштовање датог принципа могуће само уколико је примењен веома пажљив и разнолик избор речничких одредница (Супрун 1988, 46). Дубичински такође указује на то да је у складу са дидактичким постулатима неопходно да школски речник прати линију постепеног и градуалног усложњавања материјала који је у њему изложен. На овај принцип указује и П. Пипер (1992, 27-41)⁵ додајући да постепено усложњавање стоји у директном односу са

⁵ Професор Пипер у свом раду формулише принципе уџбеничке лексикографије, али по нашем мишљењу многи од тих принципа могу се применити и на школску лексикографију.

комплексношћу лексикографског описа, која је оријентисана на обраду речничког чланка са свих аспеката релевантих за дати, програмом предвиђени, ниво учења језика. Другим речима, та комплексност би требало да буде присутна на нивоу целине уџбеничког комплета, дакле уџбеника, граматике и речника, а не на нивоу речничког чланка. Са овим је у непосредној вези и задатак школског речника да на почетном нивоу учења језика лексикографски опис у већој мери буде растерећен металингвистичке апаратуре, односно да буде примењен принцип једноставности лексикографског чланка (Пипер 1992, 33). Односно, пропорционално расту нивоа усвајања знања, расте и количина лексикографских информација. Тако је за примарну семантизацију речи на нижем узрасту често примерена само употреба ликовне илустрације денотата. Строго говорећи, по мишљењу Денисова «то значи увођење у метајезик комуникативних средстава нове семиотичке природе. Семиотика цртежа представља потпуно ново питање. Илустрације могу бити црно-беле или у боји, фотографије или цртежи. Веома је важна и величина цртежа. У дидкачичке сврхе навреднији су прецизни и једноставни цртежи. Из чега би се могло прећи ка схематизацији илустрација уопште, на пример, схематски би се могло представит значење предлога, глагола кретања и још апстрактнијих категорија уз помоћ дијаграма, графика и цртежа». (Денисов 1974, 118). Кад је реч о полисемији на почетним нивоима учења језика дају се пре свега најфреквентније лексичко-семантичке варијанте; опис међујезичких хомонима и паронима може укључивати експлицитно упозорење на разлику у значењу, која може представљати опасност настајања грешке. Овде не можемо а да се не подсетимо познатих примедби Радована Кошутића испод текста у I делу Примера: «Пази на обе речи!», «Пази!», «Не измишљај облике у српском језику», (стр. 117) «Не говори којешта» (стр. 119) Београд 1910. Или код П. Митропана *виноград - грозђе (није виноград)* (Николић 1979, 60). Дакле, лингводидактички принцип ослањања на матерњи језик ученика у двојезичној наставној лексикографији јесте примаран, и у његовој примени се огледа најужа веза између школске и опште двојезичне лексикографије. На почетном нивоу учења, такође, за синонимију довољан је знак једнакости *машина = аутомобилъ*, а за антонимију знак супротности *высокий ≠ низкий*. То свакако не значи одбацивање било каквог термилошког инструментарија,

напротив степен једноставности описа у школској лексикографији пропорционалан је намени речника, узрасту и степену претходно стечених знања његових корисника.

Веома важан принцип композиције школског речника базира се на узрочно-последичном односу између двојезичне грађе и типа језичке структуре матерњег језика ученика, односно корисника речника. Шчерба је још тридесетих година двадесетог века поставио дилему (1974, 307) да ли је у настави страног језика сврсисходније употребљавати преводне или једнојезичне речнике. Он је сматрао да у настави двојезични речници треба да претходе једнојезичним, који би пошто претпостављају темељније познавање језика требало да се користе на напреднијем нивоу наставе, и каже «сваки искусни педагог саветује својим ученицима да што је могуће пре почну да користе једнојезични описни речник». Треба подвући да постоји пуно разлога због којих у настави треба користити двојезични речник. Психолошким експериментима је доказано да ученици млађег узраста реч страног порекла усвајају преламајући њено значење кроз призму матерњег језика. На веће и другачије лексичке потешкоће при усвајању руског језика наилазе рецимо ученици чији је матерњи језик немачки или мађарски, него ученици чији је матерњи језик неки од словенских језика. То значи да ће се у много чему разликовати школски речник намењен ученицима у Немачкој или Мађарској од онога у Србији или Македонији. У методици наставе страног језика овај принцип претпоставља да се у наставном процесу, а то значи и у школском речнику, константно пореде структуре двају језика, анализирају њихове сличности и разлике у циљу што потпунијег објашњења њихових унутрашњих организација. Наиме, обим речи који би требало усвојити на одређеној етапи учења страног језика условљен је наставним програмом, који би требало да произилази из типолошке и генетске блискости матерњег и страног језика. У случају руско-српских речника дате су веће могућности за разумевање нових речи, наслућивање значења и њихово памћење, а самим тим обезбеђује се и могућност већег броја речничких одредница него када је у питању језик типолошки удаљен од матерњег, као што је у српској средини мађарски или немачки (Пипер 1992, 33).

Са тачке гледишта дихотомије језик-говор (*langue-parole*) школски речник, глобално посматрано, представља инструмент дидактичког моделовања језика, те отуда помаже приликом усвајања живог, активног говора језика који се изучава (Дубчински 2008, 340). На тај начин стечено знање постаје нови инструмент ширења општег знања корисника, са једне стране, и омогућава развој комуникативне компетенције, са друге. Овим се отварају врата функционалном аспекту језика и дају основе за развој функционалне лексикографије. Овде бисмо додали и принцип когнитивне оријентисаности ученика, у складу са којим се перманентно развија свест о градиву које се усваја и разностраности речи као језичке јединице, примерено узрасту ученика. То са своје стране упућује на усмеравање ученика да реч перципирају као развијену морфолошку и творбену структуру, која има своју улогу у структури реченице. (Пипер 1992, 37).

Дубчински наглашава да би у својој основи школски речник требало кориснику да представља помоћ у овладавању свим врстама говорне компетенције, како рецепције, у смислу откривања значења речи, тако и продукције, јер даје податке о употреби језичких јединица језика који се учи (Дубчински, 2008, 344). Дакле овај тип речника би требало да испуњава и комуникативни принцип, прилагођен етапи учења. Овде бисмо додали да извршавање овог задатка стоји у тесној вези са принципом дидактичке компресије и минимализације језика, који подразумева учење страног језика «не у целини, већ само елемената који чине његов својеврсни центар функционисања». Реализација овог принципа подразумева утврђивање дидактичког минимума лексике, као и других прагматичких интенција, који обезбеђују комуникативну компетенцију ученика.

Кад је реч о конкретним дидактичким захтевима поменули бисмо значај диференцијалног метода у лексикографском приступу конципирања школских речника руског језика у српском говорном простору, илуструјући то неким примерима.

Указивањем на сличности и разлике два језичка система врши се обука ученика у циљу избегавања језичке интерференције, коју за потребе лексикографског разматрања посматрамо у складу са Вајнрајховом дефиницијом интерференције као «одступања од језичке норме у говору лица које влада (учи) страним језицима» (Радошевић, 1967). Полазећи од до сад остварених лингвистичких испитивања језичке интерференције руског и српског језика (Станковић 1979, Тошовић, Пипер и др.) можемо закључити да је «механизам настајања грешака у руском језику код носилаца српско-хрватско-руског двојезичја објашњен сударом динамичких стереотипа речи и реченица руског и српскохрватског језика. Услед тога долази до појаве интерференције у којој су изражене типолошке разлике структура двају језика. Матерњи српскохрватски језик тежи да наметне своје моделе, односно да материјалним знаком изрази структурна значења, која не налазе еквиваленте у структури руског израза» (Радошевић, 1967). Као пример може послужити лексикографска обрада руских придева на српски језик, односно употреба кратких придева у именском делу предиката. Пошто руски придеви имају могућност предикативне употребе и одређеног и неодређеног вида, то у случају конкретизовања позиције именског дела предиката придевом постоји тројна алтернација: придев неодређеног вида//придев одређеног вида у номинативу//придев одређеног вида у инструменталу. Код српскохрватских еквивалентних конструкција нема алтернативних односа одређеног и неодређеног вида у функцији семантичког комплетива предиката, јер «код придева који имају оба вида, предикативну функцију може имати само неодређени вид»⁶ Тако да у српском језику наспрам руских и одређених и неодређених придевских облика предиката може стајати само српски неодређени вид. Да би се избегла најчешћа грешка носиоца српског језика, кад је о предикатској функцији придева реч, употреба неодређеног кратког придевског облика и онда кад је не постоје семантичко-синтаксички услови, са лексикографске тачке гледишта поред дугог облика придева на месту леме, обавезно треба ставити и кратки облик у прадигми, а такође у речнички чланак треба унети и правило употребе кратких придева у руском и српском језику и све

⁶ М Стевановић, Савремени српскохрватски језик 1 (Београд 1964) стр 255

то илустровати примерима. Рецимо у речнику (Р.М. стр. 82) аутор оба облика придева *замечательн*||*ый* -ая, -ое, ие; *замечателен, замечательн* || а, -о, -ый изврстан, изванредан преводи кратким обликом, што илуструје и примерима ~ *ый писатель* изванредан писац ~ *ый город* диван град, *жизнь* ~ *ых людей* живот истакнутих људи, мада би, по нашем мишљењу у речнички чланак школског речника свакако требало додати и правило употребе ова два придевска облика, како у једном, тако и другом језику. Као даљи пример укажимо на разлике у глаголској рекцији српског и руског глаголског система, јер «треба ипак водити рачуна да употреба падежних облика није увек узрокована лексичким или лексичко-граматичким својствима других речи, дакле рекцијом, већ – како рече Потербња – овде је често од утицаја и 'општи смисао' или тематски садржај синтагме као целине» (Симић, Јовановић 2002, 175), као у следећим примерима: *следовать, изменить, симпатизировать* + \emptyset + И_{дат.}, где је именица у дативу, као рецимо у примеру *Она ему симпатизирует*, док у српском језику ови глаголи своју допуну имају у акузативу – *пратити, изневерити, симпатисати*+ \emptyset +И_{акуз.} Еквивалентна реченица на српском гласи: Она га симпатише. У истом речнику код одреднице *изменить* I –ю, *изменишь* –ят сврш. кого, что променити, изменити ~*ить фамилию* променити презиме, као и код другог значења полисемичног глагола одреднице *изменить* II –ю, *изменишь* –ят сврш кому, чему издати, изневерити, преварити кога, шта ~*ить Родине* издати домовину, видимо да је аутор у оном значењу које је за нас релевантно указао на разлике у глаголској рекцији два језика. Док у случајевима глагола *быть, заболеть, страдать, гореть* + \emptyset + И_{твор.}, као у примеру *Быть профессором*, чији српски еквивалент употребе има допуну у номинативу или акузативу, по моделу *бити, сматрати, служити се* + \emptyset + И_{ном} /+ као + И_{ном} / + за + И_{акуз.} као у примеру *Бити професор*, нема указивања на разлике.

Пажњу привлаче и примери видске неподударности глагола у два језика као у примерима *рекомендовать*, који се на српски језик преводи и као свршени и као несвршени облици препоручивати /препоручити. Тако у примеру *Я бы, например, рекомендовал бокал красного вина*, на српском језику у еквивалентној реченици

био би употребљен глагол свршеног вида препоручити – Ја бих, рецимо препоручио чашу црног вина, док би у другом примеру *Ещё Гиппократ рекомендовал использовать растения в том виде, в каком их создала природа* глагол у преводу добио несвршени облик и реченица би требало да гласи Још је Хипокрит препоручивао коришћење биљака у оном облику, у којем га је створила сама природа. «Слична ситуација је и у случају неких других глагола који се могу сврстати у две групе. Глаголи *арестовать, велеть, женить, жениться, использовать, исследовать, миновать, ночевать, обещать, приветствовать, ранить, рекомендовать, родить, сочетать*, у српском језику имају два вида. У исто време српски глаголи видети, доручковати, честитати, чути, ручати телефонирати у руском језику имају и свршени и несвршени облик, као у примеру Видео сам друга - *Я видел товарища. Я увидел товарища.*» (Тошовић, 268)⁷ Ови разлике најчешће нису приказане у школским речницима руског језика, мада би по нашем мишљењу у циљу спречавања интерференције и њих свакако требало уврстити у речнички чланак.

Из наведеног можемо доћи до закључка да постоји одређени број захтева које би школска лексикографија требало да задовољи у циљу што бољег и потпунијег извршавања њене основне, едукативне функције. Исто тако, можемо претпоставити да је могуће да се са развојем ове научне дисциплине и број лексикографских захтева непрекидно мења и допуњује.

До сада смо разматрали, када је о основним принципима школске лексикографије реч, принцип прилагођености нивоу учења језика, принцип постепеног и градуалног усложњавања материјала, принцип комплексности лексикографског описа, односно усклађености са другим деловима уџбеничког комплекта, принцип једноставности речничког чланка, принцип узрочно – последичне везе лексикографске структуре и типова језичких структура матерњег и страног језика и принцип развоја комуникативне компетенције и когнитивне оријентисаности ученика. Такође, указали смо и на неке конкретне примере који

⁷ В. Тошовић *Ruska gramatika, «Svjetlost»* (Sarajevo 1988) str 268

би прилагођени лексикографским принципима обраде могли позитивно утицати на стицање комуникативне компетенције ученика.

На основу досадашњих разматрања детерминантних чиниоца конструкције и валоризовања школских речника, можемо претпоставити да је препоручљиво да пажња лексикографа буде усмерена на јасно разграничење централних и периферних појава (компресију и минимизацију језика, говора и говорне делатности), разматрање језика и говора као јединствене целине, односно организацију лексичко-граматичког материјала на комуникативној основи, разграничење појединих језичких модела, као што су говорна делатност, писање, аудирање и читање, као и принцип по коме успешно остварена комуникација представља критеријум овладавања страним језиком и елиминисања интерференције матерњег језика на процес учења страног језика.

2. СТРУКТУРА РЕЧНИКА

Структура речника представља важну карактеристику самог речника, јер од њене концепције зависи којом брзином и како спретно ће речник користити адресати. У лексикографском смислу сваки речник има своју макро и микроструктуру.

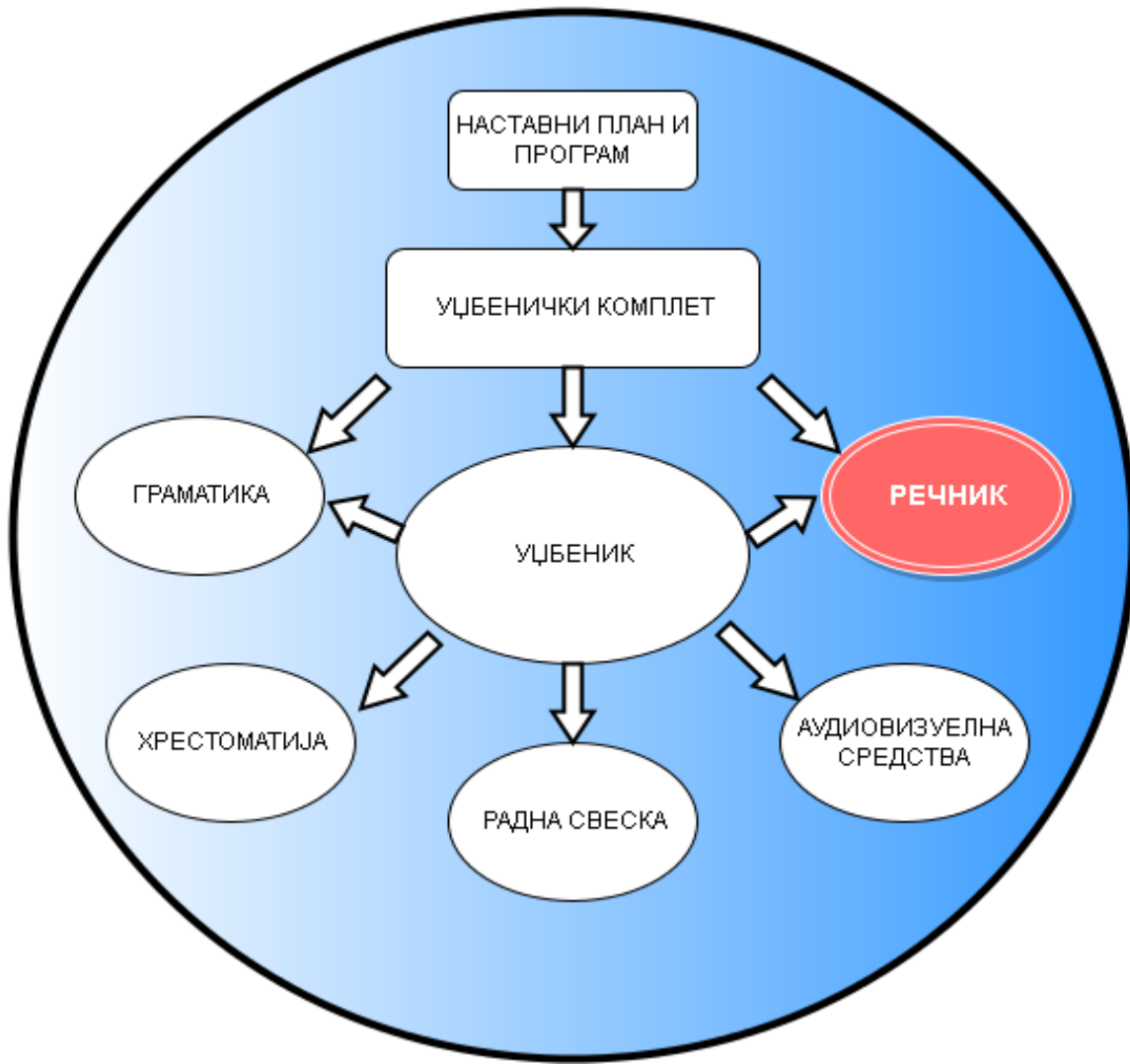
2.1. Метаструктура школског речника

У циљу правилног усвајања страног језика методичари наставе разрадили су читав низ дидактичких приручника који чини уџбенички комплет. Школски речник спада у примарна наставна средства овог комплекта, који се базира на јединственој концепцији наставе, заједничком наставном програму и јединственој методолошкој основи израде. Како је Законом о уџбеницима тачка 1 став 2 („Службени гласник РС“ бр. 68/15) дефинисано «план уџбеника одређује састав уџбеничког комплекта неопходног за остваривање циљева одређеног предмета, (у нашем случају руског

језика). «Свака компонента», прецизира се даље у закону, «има јасну функцију, а све компоненте чине кохерентну целину».

Дакле, када је реч о метаструктури школског речника указали бисмо на став Б. М. Јесацањана (Есаджанян 1979, 49) који констатује да је уџбеник, а што се по нашем мишљењу неоспорно може односити и на школски речник, будући да је и сам сложени систем међусобно повезаних елемената, заправо један од делова метасистема. «Пуновредни уџбеник (и речник, додала М.П.) може бити конструисан искључиво уз вођење рачуна о његовом месту као елементу структуре вишег реда, и делу целине» из кога следи да је он део кохерентне целине која чини уџбенички комплет. Циљ овог комплета је да тек тако повезани реализују системске «интегралне квалитете» (Шаповаленко 1974, 41). Са друге стране, кад је реч о валоризацији уџбеничког комплета његова најважнија карактеристика била би, послужимо се термином Арутјунова «његова самодовољност и сврсисходност» (Арутјунов 1987, 77-78). Другим речима комплет би требало да обезбеди услове у којима би се без додатних материјала успешно реализовали задаци наставе, као и да буде погодан за самостални рад. Такође, кад је о сврсисходности реч, свака компонента комплета, која се не може заменити другим материјалима требало би да има своје дидактичко оправдање. Овај корелативни однос илуструјемо следећим

графиконом:



граф. 1

Упркос томе, што централно место у уџбеничком комплету заузима основни уџбеник око кога се конципирају остали делови, школски речник нарочито одабраним глосаром и читавом својом организацијом прати фазе наставе страног језика. Напоменимо да уџбенички комплети имају «специфичну лингвистичку и лингводидактичку оправданост» (Кончаревић, 2004, 263), јер чињница је да је језик комплексан феномен чије изучавање захтева конструисање наставних средстава које садрже и сам језички систем у свим његовим видовима, као и његову конкретну реализацију у процесу комуникације кроз све видове делатности:

граматичку, лексичку, правописну, фонетску, који осим у уџбенику и другим наставним средствима своје место налазе и у школском речнику.

Када је реч о наставним плановима и програмима за основну и средњу школу, као што смо раније рекли, они одређују не само циљеве и задатке језичких и комуникативних садржаја већ и тематику, која се за потребе учења језика ових ученика односи на живот, културу, обичаје и свакодневне ситуације у земљи чији језик ученици уче. Дакле, програмом се утврђују тематске целине о којима ће у току наставе бити реч, што даје основу за рад на лексици, а тим самим осим конципирања уџбеника, стварају се оквири за конструисање школског речника који ће бити саставни део уџбеничког комплета. Како подвлачи В. Раичевић (Београд, 2006, 68) «степен остварења поступности презентираних језичке, односно лексичке грађе од разреда до разреда умногоме зависи од вештине, знања и стручно-педагошке способности наставника, али и од концепције, структуре садржине уџбеника (и речника, додала М.П.) намењеног конкретном нивоу учења језика». Полазећи од чињенице да је лексички систем сваког језика веома сложен динамички систем који подлеже променама у смислу попуњавања новим речима и ширења и сужавања семантичких поља постојећих јединица, израда уџбеничког комплета, и конкретно школског речника мора бити резултат заједничког рада не само лексикографа већ и социолингвиста, психолога и лингводидактичара, који захтева координирану и комплексну активност.

Тематско груписање лексике захтева састављање «списка заснованог на смисаоним асоцијативним везама различитог типа – по сличности или граничности значења», наводи исти аутор. Приликом конструисања ових спискова води се рачуна о томе да такозване тематске речи буду дате у синтагматским везама ради што успешнијег активног савладавања језика, тако да се у том смислу теме обједињавају комуникативном ситуацијом. Ово је нарочито битно ради елиминисања неадекватног разумевања семантике лексичких јединица с обзиром на њихову јаку повезаност са тачке гледишта фонетских, парадигматских, синтагматских и деривационих лингвистичких особина, које свој одраз, осим у

уџбенику проналазе и школском речнику. Овакво тематско груписање лексике утиче, како указује В. Раичевић (*Ibid.*) на „формирање асоцијативних веза унутар дате теме, као и на стварање навике ученика да лексичке јединице користе у одговарајућем језичком окружењу које захтева успостављање строго одређених лингвистичких односа“. На основу изложеног можемо доћи до закључка да је крајњи циљ рада на лексици осим усвајања саме лексике и стварање аутоматизованих навика у процесу комуникације.

У циљу илустрација наведеног, указаћемо на два модела тематских речника – минимума руског језика за основну школу, од којих један наводи П. Митропан у «Методици наставе руског језика» (1963, 7-8) и други који предлаже В. Раичевић у уџбенику «Лексика и семантизација» (2006).

П. Митропан указује на то да је, кад је реч о лексичким јединицама које ће бити укључене у почетни курс руског језика, а самим тим и у речник који прати уџбеник, неопходно водити рачуна о значењу самих речи, њиховој припадности одређеној тематској области и «њиховој фонетској и морфолошкој страни». Другим речима, те лексеме би требало да означавају конкретне предмете (именице), радње (глаголи) и особине предмета (придеви), који су ученицима познати из њиховог свакодневног живота. Такође у овај фонд морају бити укључени предлози и везници, а по тематици лексички фонд би требало да се односи на стварност у којој ученик живи. Илустрацију овом ставу П. Митропана представља и чињеница да је у његовом Руско-српскохрватском речнику за почетнике наведено 936 именица, 377 глагола, 117 придева, 174 прилога, 28 бројева, предлога, 8 везника и 30 заменичких речи. Дакле аутор се доследно у пракси придржава свога става, а лексички фонд који ће ући у састав речника спочетка дели на следећи начин (Таб. 1):

лексеме	примери	укупно
именице једносложне	<i>дом, пол, стол, стул, класс, шкаф, рот, брат, мать</i>	33
двосложне, акценат на 1 слогу	<i>школа, крыша, угол, парта, карта, тряпка, тетка</i>	38
двосложне, акценат на 2 слогу	<i>отец, окно, нога, рука, лицо, вода, доска, перо, лыса</i>	36
тросложне, акценат на 3	<i>карандаш, потолок, голова, барабан, сапоги,</i>	14

слогу		
на другом слогу	<i>картина, машина, рубашка, бумага, уроки, собака</i>	14
на првом слогу	<i>улица, комната, армия, линия, радио, ягода, дерево</i>	12
придеви	<i>белый, черный, красный, зеленый, твердый, мягкий</i>	14
бројеви	<i>один, два три, четыре, пять, шесть, семь, восемь</i>	15
заменеце	<i>я, ты, он, она, мы, вы, они, этот, эта, мой, моя</i>	22
глаголи	<i>дай, сядь, встань, слушай, смотри, сидит, пишет</i>	50
прилози	<i>вот, там, тут, здесь, где, сейчас, теперь, тихо</i>	17
предлози	<i>на, в, перед, над, под, из, к, между, с</i>	9

таб. 1 – лексички фонд

Одабиром лексема, како аутор наводи, са фонетске тачке гледишта обухваћени су сви гласови и гласовне особине руског језика, које су довољне за склапање елементарних реченица и израза. Са морфолошког становишта, како се може видети из табеле, ученик стиче елементарна знања о структури језика који учи. Истовремено, предложене лексеме у потпуности одговарају планом предвиђеним тематским групама, као што су: *класс, дом, семья, улица, дорога, одежда, время, человек, части тела, домашние животные и птицы, времена года, занятия, счет 1-20, 1-50.*

По мишљењу овог аутора, с обзиром на то да се језик усваја *in acta* у његовој функцији, а то значи у говору, читањем, писањем и превођењем, и рад на његовом савлађивању мора бити комплексан и узајамно повезан. Због тога лексеме које се уносе у речник морају бити «темељно проучене» (П. Митропан 1963, 16) са тачке гледишта фонетике, морфологије, семантике и методологије, као у примеру који аутор наводи за лексему *девочка*:

1. значење – девојчица;
2. подељеност по слоговима *де-во-чка* (мел изговор д и ч, изговор о после наглашеног слога, изговор а на крају у II степену редукције);
3. именица женског рода, тврда промена (наставак а) 1. падеж јединице;
4. у реченици подмет тражи глагол у 3 л.ј., придев у женском роду.

У другом моделу речника, као што ће се видети, садржани су лексички садржаји, који могу послужити током процеса обуке ученика основних школа.

Приликом састављања речника, В. Раичевић је како сам наводи консултовао *Тематический словарь-минимум современного русского языка*, В. Марковкина.

Речник је подељен на пет тематских целина, док се у шестој даје преглед најфреквентнијих функционалних речи. Структуру речника приказаћемо табеларно.

1. тематска целина семья (таб. 2)

лексико-семантичко поље	примери	укупно
<i>члены семьи</i>	<i>семья, папа, мама, отец, мать, брат, сестра дети,</i>	29
<i>возраст человека</i>	<i>возраст, жизнь, год, мужчина, женщина, девочка,</i>	33
<i>внешний вид человека</i>	<i>внешность, рост, фигура, лицо, красавец, взгляд</i>	65
<i>характер человека</i>	<i>характер, хороший, плохой, твердый, открытый</i>	37
<i>организм человека</i>	<i>организм, тело, органы, голова, лицо, щеки, сердце</i>	42
<i>дом и квартира</i>	<i>дом, жилой дом, квартира, комната, стена, дверь</i>	97
<i>питание</i>	<i>завтрак, обед, ужин, аппетит, посуда, тарелка</i>	112
<i>в гостях</i>	<i>гость, друг, родственник, родной, дядя, тетя</i>	41
<i>личная гигиена</i>	<i>гигиена, мыло, ванная, ванна, душ, духи, полотенце</i>	51
<i>день рождения</i>	<i>число, месяц, февраль, недели, пятница, радость</i>	56
<i>скоро праздник</i>	<i>праздник, пожелание, семья, родственники, друзья</i>	67
<i>каникулы</i>	<i>каникулы, отдых, гора, море, река, озеро, деревня</i>	78

таб. 2 - семья

2. тематска целина школа (таб. 3)

лексико-семантичко поље	примери	укупно
<i>общие слова</i>	<i>школа, начальная, восьмилетняя, средняя, гимназия</i>	35
<i>в классе</i>	<i>парта, стол, стул, доска, мел, губка, стена, окно</i>	20
<i>школьный прибор</i>	<i>книги, тетради, ручка, карандаш, словарь, ноты</i>	23
<i>на уроке</i>	<i>урок, звонок, учитель, ученики, занятие, учеба</i>	156
<i>в кружке</i>	<i>кружок, секция, пение, музыка, рисование, спорт</i>	43
<i>разговор о спорте</i>	<i>спорт, физкультура, спортсмен, стадион, каток</i>	101
<i>профессия</i>	<i>профессия, врач, учитель, инженер, судья, летчик</i>	53
<i>на экскурсии</i>	<i>экскурсия, путешествие, поездка, гид, чемодан</i>	50

таб. 3 - школа

3. тематска целина повседневная жизнь (Таб. 4)

лексико-семантичко поље	примери	укупно
<i>в городе, мой город</i>	<i>город, станция, вокзал, центр, улица, бульвар, парк</i>	104
<i>в деревне</i>	<i>деревня, село, изба, поле, лес, зелень, река, пшеница</i>	38
<i>в аэропорту</i>	<i>аэропорт, аэродром, самолет, пассажир, экипаж</i>	27

<i>на почте</i>	<i>почта, письмо, адрес, имя, фамилия, открытка</i>	48
<i>у телефона</i>	<i>телефон, телеграф, телеграмма, слушать, трубка</i>	23
<i>в библиотеке</i>	<i>библиотека, автор, книги, полки, журнал, ящик</i>	35
<i>здоровье, у врача</i>	<i>здоровье, состояние, болезнь, температура</i>	67
<i>магазины самообслуж.</i>	<i>самообслуживание, универмаг, сельпо, покупка</i>	63
<i>одежды</i>	<i>одежда, ткань, рубашка, витрина, брюки, юбка</i>	77
<i>обуви</i>	<i>обувь, туфли, ботинки, тапочки, чулки, носки</i>	29
<i>подарков</i>	<i>подарок, изделия, марка, браслет, брошка, бусы</i>	38
<i>на досуге</i>	<i>отдых, досуг, выходной день, праздник, каникулы</i>	48
<i>в кинотеатре</i>	<i>кино, театр, фильм, киноактер, сценарист, экран</i>	44
<i>в театре</i>	<i>театр, роль, артист, зритель, пьеса, драматург</i>	55
<i>на концерте</i>	<i>певец, певица, песня, дирижер, композитор, джаз</i>	35
<i>в музее, на галерее</i>	<i>выставка, галерея, творчество, художник, зал</i>	37

таб. 4 - повседневная жизнь

4. тематска целина природа (Таб. 5)

лексико-семантичко поље	примери	укупно
<i>время</i>	<i>дни недели, сегодня, вчера, часы, секунды, дата, год</i>	53
<i>времена года</i>	<i>весна, лето, осень, зима, дождь, климат, пурга, лед</i>	83
<i>растения</i>	<i>трава, роза, растительность, мимоза, береза, дуб</i>	61
<i>животные, в зоопарке</i>	<i>животные, корова, бык, свинья, петух, лев, гусь,</i>	64
<i>защита природы</i>	<i>Природа, экология, озеленение, атмосфера, среда</i>	41

таб. 5 - природа

5. тематска целина достижения в области науки и техники (Таб. 6)

лексико-семантичко поље	примери	укупно
<i>человек и наука</i>	<i>наука, знание, ученый, исследование, анализ, опыт</i>	70

таб. 6 - достижения в области науки и техники

На крају овог модела речника аутор даје преглед најфреквентнијих функционалних речи, подељених по врстама речи: заменице - личне, присвојне, упитне, показне, повратне, неодређене, бројеви прости, редни, збирни, прилози, предлози, везници, речце и узвици. Аутор такође сугерише да би са становишта функционалности и практичне употребе речника било корисније и језички прецизније када би се речници радили по етапама наставе, јер би на тај начин лексика условљена ситуативно-тематским захтевима била шире конкретизирана.

На основу наведених примера можемо закључити да су основни критеријуми за одабир речи које ће ући у школски речник, саставни део уџбеничког комплета, степен могућности речи да се употреби у обради појединих тема представљених у уџбенику, могућност спајања речи са другим наведеним речима, при чему у обзир се морају бити узети узраст и могућност ученика да савлада предвиђену материју, као и однос руског и српског језика, односно фонетске разлике, као и лексичка и граматичка размимоилажења. В. Николић (Београд, 1979, 81) наводи да се приликом конструисања речника мора обратити пажња на «објективне законитости руског језика», односно на фреквенцију речи у савременим текстовима који улазе у састав уџбеника, као и на то да би речнички чланак требало да садржи српски еквивалент руске речи, најважније граматичке карактеристике и «извесна објашњења која може да да само лице са матерњим српским језиком, примере колокације у кратким реченицама, и где год је то могуће кроз фразеологизме» (*Ibid.*)

Ослањајући се на истраживање метасструктуре уџбеника руског језика К. Кончаревић у монографији «Савремени уџбеник страног језика, структура и садржај» (Кончаревић 2002, 82) указаћемо на метаструктуру школског речника у следећим уџбеничким комплетима за основну школу: *Здравствуйте ребята 3, 4, 5, 6; Давайте дружить 5, 6, 7* и *Руски језик 5, 6, 7, 8*. На почетку констатујемо да речник не улази у све наведене комплете. Присутан је у комплетима *Здравствуйте ребята 5, 6, Давайте дружить 6, 7* и *Руски језик 6, 7, 8*. Док се у предговорима свих уџбеничких комплета указује на уџбеник и у већини на магнетофонска вежбања за школски рад и аудио-касете за индивидуални рад, на употребу речника аутори указују само у *Давайте дружить 6* и то у фусноти за кумулативни речник на крају књиге (стр. 127). На основу дате анализе можемо утврдити да су аутори комплета, упркос томе што је речник присутан као неодвојиви део комплета, пропустили прилику да ученике упуте на ближу корелацију са речником и системски уведу ученике у оспособљавање за самостални рад са њим, «негујући код њих културу служења књигом и навике интелектуалног рада» (*Ibid.*, 83), водећи

их ка веома важној, у процесу учења страног језика, лексикографској компетенцији. Повезивање речника са уџбеником, а самим тим и дидактичко-функционално коришћење речника као предвиђеног елемента уџбеничког комплета, може се вршити преко апаратуре организације усвајања предвиђеног материјала. Напоменимо да у оној мери у којој је речник кохерентни и природни део уџбеничког комплета, вештина коришћења речника представља неопходни услов за могућност усвајања страног језика. Можемо се сложити са мишљењем руског методичара са Ставропољског универзитета О. Дидиченко по којој стицање лексикографске компетенције утиче на «формирање навике самосталног рада, критичког мишљења, самоорганизације и самоконтроле, способности да се предвиде резултати и могуће последице различитих варијанти решења, формирања узрочно-последичних веза у језику, формулисања проблема и налажења решења за дати проблем, стицања нових знања, као и подстицање заинтересованости за страни, а преко њега и за матерњи језик и историју. Лексикографска компетенција незаобилазно утиче на развијање лингвистичког осећаја и формирање пажљивог и брижног односа према речима било ког, а пре свега матерњег и језика који се у датом тренутку изучава» (О. В. Дидиченко)⁸.

Овде бисмо подсетили на препоруку Европског центра за живе језике (*Centre europeen pour les langues vivantes CELV*)⁹ у којој се, када је реч о учењу страних језика каже – *Lire et écouter. Il est très important de beaucoup lire et écouter. Plus vous écoutez, mieux vous parlerez. Lire vous aide á mieux écrire.* Дакле читање утиче на правилно писање а без честог, нарочито у почетним етапама учења језика, и правилног коришћења речника тешко је замислити квалитетно читање.

⁸ О. В. Дидиченко «Роль и место лексикографических навыков в общей и специальной профессиональной подготовке лингвиста-преподавателя» <http://refdb.ru/look/3774081.html> 15.02.2016

⁹ Guide comment apprendre les langues, Centre europeen pour les langues vivant (CELV) Graz, 2001

Вратимо се на корелацију уџбеника и речника у склопу уџбеничког комплета. Дакле, ученик се у склопу уџбеничких вежбања може усмерити на коришћење школског речника пре свега, као и на кумулативне речнике који су саставни део микроструктуре уџбеника. Указали бисмо на нека вежбања која могу бити корисна у стицању секундарног вида говорне делатности, а која помиње К. Кончаревић у свом раније поменутом раду (2002, 84-84):

1. Систем вежбања за развијање способности одређивања основног облика променљивих речи (инфинитив код глаголских, номинатив код именских речи):

- одредити и у речнику проверити номинатив једине свих или одабраних именица из текста;
- одредити и у речнику проверити инфинитив глагола из текста;
- одредити номинатив једине позитива придева мушког рода у дужем облику и проверити решење у речнику.

2. Систем вежбања за развијање умења оријентисања у речничком чланку (чему би требало да претходе објашњења структуре речничког чланка, као рецимо одређивање правилног еквивалента, уколико речник даје полисемични спектар лексеме):

- одредити српске еквиваленте руске вишезначне лексеме наведене у синтагмама: *соль грубого помола* – крупно млевена со, *грубая кожа лица* – храпава кожа лица, *грубый подсчёт* – груби прорачун, *грубые черты лица* – оштре црте лица, *груб по отношению к сотрудникам* – немилосрдан, без поштовања према сарадницима, *грубое нарушение дисциплины* – недопустиво кршење дисциплине;
- правилно превести реченице са полисемичном речју уз помоћ речника (*До сих пор она писала доклад, а сейчас з а н и м а е т с я упаковкой вещей перед отъездом, у нас самолет за три часа. Долгие годы он был хорошим ученым, а потом стал з а н и м а т с я политикой. Все Институты работают, а у нас сегодня в учреждении не з а н и м а ю т с я. Она не требовала вовсе, чтоб муж з а н и м а л с я ею или даже разговаривал с нею*);

- одредити уз помоћ речника српске еквиваленте руско-српских међујезичких хомонима датих у реченици (типа: *поток* – брз речни ток, поток – *ручей*);
- одредити уз помоћ речника који је од синонима боље употребити у датом случају (*сильный* или *крепкий* – *чай*, *рукопожатие*, *сон*, *игрок*, *ученик*, *произведение*, *соперник*);
- пронаћи у речнику значења непознатих речи из текста или специјално одабраних лексема;
- пронаћи у речнику речи обједињене истим ортограмом (као рецимо, речи са суфиксом –*ан*, –*ян*, –*ин*, –*енн*, –*онн*) или речи повезане истим ортографским правилом;
- груписати одређен број речи из речника обједињених истим акценатским карактеристикама (припадношћу истом ритмичко-акценатском систему);
- објаснити скраћенице у речничким одредницама;
- проверити у речнику граматичке облике одабраних речи;
- уз помоћ речника превести одабране синтагме, реченице или текст;
- исписати из речника устаљене изразе, фразеологизме, пословице, које се односе на задату лексику;
- обратити пажњу на начине транспозиције безеквиваленте лексике у школском речнику;
- на основу материјала речника саставити списак речи са заједничким творбеним елементима (на пример, са префиксима *пре-*, *при-*, суфиксима *ыва-*, *-ива-*, *-ск-*, *-ов-*, *-ист-* и др).

3. Систем вежбања за постизање техничке операционалности у служењу речником:

- у што краћем року пронаћи у речнику неке задате речи;
- пронаћи насумице у речнику одређен број речи, а затим их поређати по азбучном реду, и то оријентишући се како на прво, тако и на следећа слова садржана у њима.

У нашој лексикографији у Речнику руског језика – средњи ниво учења Б. Станковић (1983, 11-19) даје 60 вежбања за коришћење речника са решењима, која

доприносе стицању и развијању навика самосталног учења и усавршавања.¹⁰
Навешћемо нека од њих:

1. Систем вежбања за усвајање падешког система:

- нађите одреднице *КРАЙ* и *ПЕЧЬ* и објасните зашто је тамо наведен и локатив;
- нађите у речнику и запишите номинатив и генитив множине следећих именица: *печенье, письмо, посол, переграда, прилавок, приманка, примесь*;
- потражите одредницу ПО и утврдите с којим падежима се слаже;
- у којој функцији се овај предлог употребљава са дативом, акузативом, локативом, на који се све начин може превести на српскохрватски руска конструкција по + датив у просторној одредби?

2. Систем вежбања за указивање на карактеристике придева:

- нађите и запишите све облике следећих придева: *весёлый, вечный, взрослый, видный, внимательный*;
- нађите и запишите краће облике придева: *длинный, длительный, добровольный, дорогой, достаточный, достойный, драгоценный*;
- нађите и запишите компаратив од придева: *большой, высокий, далёкий, долгий, малый, толстый, худой*;

3. Систем вежбања за усвајање глаголске промене, као и семантике префикса код префиксалних глагола, у поређењу са српским еквивалентима:

- нађите глаголе: *виднеться, выясниться, говориться, границить, длиться, наблюдаться* и запишите облике презента који су дати. Шта можете констатовати о употреби 1. и 2. л. презента тих глагола?
- уз помоћ речника напишите прошло време следећих глагола: *брести, вести, веси, жечь, идти расти*;

¹⁰ Многа од ових вежбања користили смо у својој наставничкој пракси, о чему смо писали у рефератима «Проблем међујезичке хомонимије у настави», «Семантизација полисемичних лексема у настави», «Улога школског речника у настави».

- какво значење има префикс **в-** у речима: *вноситъ, входитъ*, а какво префикс **у-** у речима *уноситъ, уходитъ*.

При крају разматрања овог питања указали бисмо на резултате анкете у којој су учествовали наставници руског језика у основним и средњим школама у Београду и Србији. Анкета је реализована 13-14 фебруара 2016. током трајања Зимске школе руског језика, у оквиру XIX Међународног скупа слависта у Београду, и у њој су своје одговоре дали 41 наставник руског језика. Садржај анкете је дат у прилогу А, добијени одговори су дати у прилогу Б. При анализи квантитативних резултата можемо доћи до следећих закључака: чињеница да речник у процесу наставе користи 80% предавача је релативно добар показатељ (граф. 2),



Граф. 2 – коришћење речника у процесу наставе

међутим чињеница да речник консултује само приликом вежби превођења у неким случајевима 40% - или, само приликом обраде новог материјала, 11% - је забрињавајуће мали проценат, поготово кад се ради о превођењу, јер се у оваквим ситуацијама подразумева употреба двојезичног речника. Није адекватан ни број од 43% испитаника који укључују речник у рад на часу (граф. 3).



Граф. 3 – употреба речника на часу по врстама

Кад је реч о показатељима који сведоче о употреби речника приликом израде контролних и писмених задатака, добијени подаци - 36% анкетираних предавача дозвољава коришћење, док 64% не дозвољава – се по нашем мишљењу могу прихватити као оптимални, јер употреба зависи од типа писмених и других задатака (граф. 4).



Граф. 4 – коришћење речника на тестовима

Међутим, податак који сведочи о примени веома корисних и дидактички апсолутно оправданих вежбања приложених у речницима по коме их 80% анкетираних не примењује и само 20% примењује сведочи о по нашем мишљењу недопустивом игнорисању од стране наставника овог дела уџбеничког комплекта који је по правилу резултат мултидисциплинарног научног и практичног рада (граф. 5).



Граф. 5 – рад са вежбањима из речника

Податак по коме 71% анкетираних упућује ученике на самосталан рад је доста добар, јер се пре свега у тој ситуацији ради о подстицању и развијању лексикографска компетенција (граф. 6).



Граф. 6 – упућивање на самосталан лексикографски рад

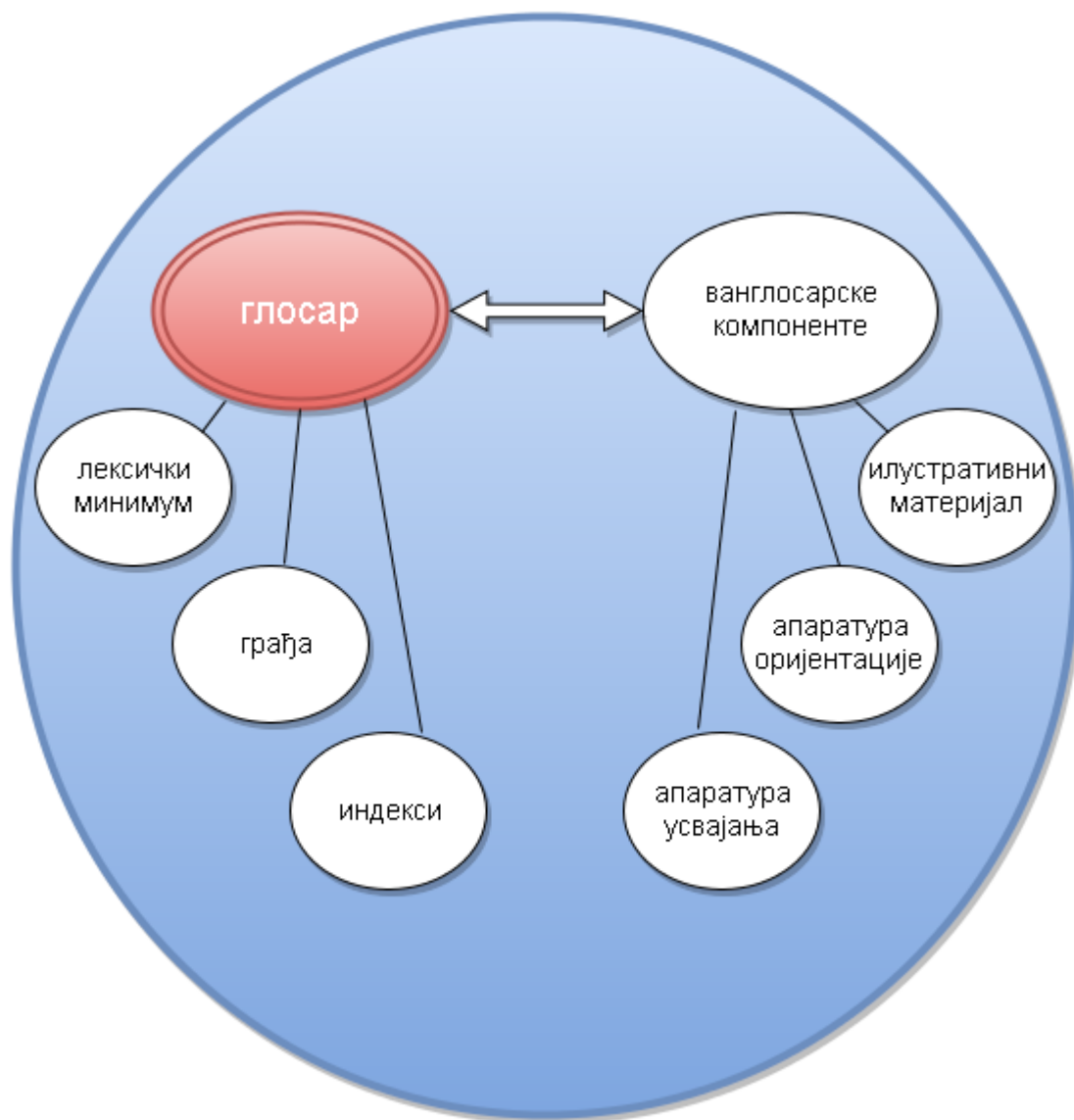
По нашем мишљењу, резултати спроведене анкете су корисни, јер су добијени аутентични, непосредни, јасни и кратки одговори валидни за анализу, који могу послужити као аргумент у сагледавању употребе речника и његове улоге у наставном процесу. Указали бисмо на још један закључак до кога смо дошли, наиме податак да 22% наставника никад у наставном процесу не користи школски речник, а 29% од оних наставника који га користе на часу, не упућује на самостални рад са речником, сведочи о неопходности да се у програм усавршавања наставника страног, у нашем случају руског језика, неизоставно уврсти рад са речником, ради упућивања ученика у процес учења страног језика, стицања лексикографске компетенције и достизања највишег нивоа ове вештине – коришћења једнојезичког речника.

2.2. Макроструктура речника

Елементи макроструктуре школског као и других типова речника су предговор у коме су најчешће дата упутства за његову употребу, глосар и грађа, а кад је конкретно о школском речнику реч препоручљива компонента су вежбања, затим списак скраћеница и азбука по којој су речничке јединице у речнику распоређене. На важну компоненту макроструктуре речника, по нашем мишљењу,

указује Д. Шипка, када корпусу и осталим деловима макроструктуре речника, односно информаторима, како их он назива, додаје и «ранију лексикографску праксу» (Шипка 2006, 158). Јер, управо је школски речник онај који би адресата од почетка процеса образовања требало да уведе у свет лексикографије, помогне му у стицању лексикографске праксе и отвори му нову димензију учења страног језика и пажљивог односа према матерњем језику.

Пођемо ли од структурно-функционалног модела описа и анализе уџбеника који је применио Д. Д. Зујев, а на који указује К. Кончаревић (у Кончаревић 2002, 89; Зуев 1973, 62-63) и применимо ли га на школски речник видимо да овај модел «подразумева издвајање појединачних структурних система (...) чији се конституенти налазе у одређеном функционалном јединству». Модел макроструктуре речника приказали смо у графикону бр. 7:



Граф. 7 – модел макроструктуре речника

Класификација компонената метаструктуре школског речника по овом моделу подразумева поделу на структурни систем гласара и структурни систем осталих компонената или информатора. Гласар је примарни носилац садржаја едукативног материјала, кичма речника, а функција му је да у складу са предвиђеним наставним програмом омогући поступну и потпуну (у датим оквирима) семантизацију лексичког система. Уређени скуп осталих компоненти речника врше секундарну функцију у презентацији и активизацији садржаја,

односно глосара, организујући његово усвајање и олакшавајући његово разумевање и практичну примену. Овај систем чине, како указује Кончаревић (2002, 90),

а) апаратура организације усвајања (вежбања, инструктивни материјали, натписи испод илустрација (ако је речник илустрован), истицања, индекси и напомене;

б) илустративни материјал (графичка средства, болдована слова одреднице, две усправне црте или тилда код морфолошке поделе речи, геометријски знаци испред фразеологизама и паремија);

в) апаратура оријентације (предговор, објашњења за коришћење речника, списак скраћеница, азбука).

Глосар – централна компонента

Компонента која је најбитнија у макроструктури речника јесте његов вокабулар/глосар, односно леви стубац на страни, док десни обухвата објашења и описе јединице речника, као и све квалификаторе граматичке припадности дате лексичке јединице или превод у преводним речницима. Вокабулар речника, као његову окосницу представљају са једне стране скуп улазних појмова речничких чланака, које речник дефинишу и са друге стране објашњења или «лексикографске дефиниција које су синонимијска парафраза натукнице у којој се тежи јасном указивању елемената који творе њено значење» (Вајс 1982, 21). Стога се вокабулар сваког речника може дефинисати и као «на одређен начин распоређен систем језичких јединица, које подлежу лексикографској интерпретацији». (Шихилина 2006, 11) Питање састављања речничког вокабулара налази се у првом реду основних питања теоријске лексикографије, јер и најобимнији научни, технички и политички речници, који броје стотине хиљада јединица не садрже потпуни списак свих лексема које се користе у датој области. У научној лексикографији влада мишљење да нема објективних критеријума који условљавају конструисање било

ког речника, односно да је сваки речник резултат индивидуалног односа лексикографа према лексичком корпусу. На овом месту бисмо указали на став М. Пешикана да «лексикограф мора добро да сагледа не само оно што уноси у речник, него и оно што испушта, да се не заустави пред непознатим и неиспитаним, него пред размотреним и закљученим. Предуслов сваке доследне и методолошки одређене селекције треба да буде категоријска анализа, рашчлањивање, уочавање чинилаца, који су од већег или мањег значаја за речник» (Пешикан 1982, 210). Са друге стране, постоје општи критеријуми избора лексике, код двојезичних речника. По мишљењу В. П. Беркова «критеријум избора лексике пре свега је усмерен на функционалну улогу лексеме у одређеном језичком колективу, као и на улогу еквивалента у језичком простору излазног језика» (2004, 27). Исто тако, на избор лексике утиче и постојећа књижевна норма језика која се заснива на неколиким тачкама, и то на присуству лексичке јединице у стваралаштву признатих књижевника, распрострањености употребе саме лексичке јединице и њене усаглашености са основним законима датог језика, укључујући и избор термина који ће бити представљени у речнику. На избор лексичких јединица утиче и то да ли је речник конципиран као екстензиван, који тежи да обухвати што већи број јединица или као селективан. Решење овог питања у великој мери зависи од тога коме је намењен речник, односно зависи од нивоа знања претпостављених адресата. Тако долазимо до једног од основних дидактичких принципа школског речника, који се огледа у наменском избору речничких јединица, које саме за себе представљају лингвистички систем. Са лингво-дидактичке тачке гледишта управо овај систем би требало да обезбеди успешно остваривање комуникације, односно да приликом избора речничких јединица важно место има и «њихова усклађеност са унутрашњом потребом наставног процеса, што значи да би одабрана лексика требало да одговара програмом предвиђеном фонетском, граматичком и правописном материјалу» (Рогова 1991, 6). Када је о овом последњем питању реч, на основу анализе вокабулара неколиких речника, као што су речници П. Митропана, Б. Станковића, Б. Тошовића и И. Тановића, може се доћи до закључка да су у вокабуларе укључени најчешће они термини који се односе на свакодневне сфере живота, или како наводи В. Раичевић у монографији „Лексика и

семантизација“ (2006, 71-81) породица, школа, свакодневни живот, достигнућа у области науке и технике и др. Питање избора конкретних лексичких јединица које би требало да буду укључене у глосар школског речника односи се на лексички минимум.

Лексички минимум

Критеријум за избор речничких јединица које чине нуклеус сваког школског речника, везан је и за питање лексичког минимума, о коме смо раније говорили у делу рада који се односи на дидактичко-методичке чиниоце конципирања школског речника. Наиме, методичари су до 80-их година XX века изједначавали појам школски речник са појмом лексички минимум, у монографији „Проблеми у настави руске лексике“ из 1979. В. Николић пише «Последњих година се појавио читав низ речника-минимума. За нас представљају интерес само они који се не баве специфичном лексиком, него општом, они који се баве лексиком предвиђеном за одређене етапе наставе, и које можемо звати и школским речницима.» (Николић 1979, 54) , подразумевајући да он представља: спискове речи (без објашњења или напомена), које су ученици били обавезни да усвоје, школске једнојезичне или двојезичне речнике намењене лицима која изучавају страни језик и речнике у хрестоматијама или одвојеним деловима уџбеника. У последње време дошло је до померања у терминолошком апарату школске лексикографије и тенденције сужавања појма «лексички минимум». У «Речнику методолошких термина» подвлачи се оријентација лексичког минимума ка задатом временском периоду, и појам се дефинише као «лексичке јединице које би требало да буду усвојене од стране ученика у одређеном, наставним програмом предвиђеном временском интервалу. Квантитативни и квалитативни садржај лексичког минимума зависи од циља и етапе наставе и броја наставних часова предвиђених за изучавање језика» (Азимов, Шчукин 1999, 472). То значи да је лексички минимум оријентисан на одређену фазу или ниво обуке и укључује лексичке јединице, које би требало да буду усвојене у периоду предвиђеном наставним програмом.

У савременој методици лексички минимум се одређује у односу на ниво владања језиком, али истовремено представља и критеријум разликовања самих нивоа. На основу података *Европског језичког портфолија за наставнике и менторе (Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer)*¹¹ на елементарном нивоу владања руским језиком као страним, лексички минимум чини око 800 јединица, основни ниво око 1.000, први сертификациони ниво 2.300 јединица. Лексички минимум од око 3.000 лексичких јединица обезбеђује разумевање до 95% било ког текста. Разумевање 500 речи сматра се довољним за конструисање елементарног исказа од 6-7 фраза и учествовање у дијалогу од 5-6 реплика. Р. Ладо (Lado 1964) сматра да је за владање матерњим језиком неопходно 2.000 речи, а за процес аудирања и писања 3.000 – 4.000 речи. У зависности од усмерености ка сврси говорне делатности разликују се активни и пасивни лексички минимум. Његова специфичност састоји се у томе што он одређује доњу границу вокабуларног фонда као и обим вокабулара и конкретних значења речи који је неопходно усвојити у одређеном временском периоду. Минимализацији подлеже не само вокабулар, већ и семантичка структура свих полисемичних речи које улазе у његов састав. На сваком новом нивоу уводе се нове лексичке јединице и нова значења већ познатих речи. Приликом одлуке о обиму вокабулара узима се у обзир постепено усвајање одређене количине лексичких јединица у задатом наставном времену, као и његова функционалност у остваривању комуникативне компетенције, док употреба школских речника није ограничена временским периодом. На основу његове намене, можемо закључити да лексички минимум страног језика подразумева нарочиту врсту многофункционалног комплексног школског речника који обухвата избор, опис и пројектовање структуре лексичких јединица у обиму довољном за успешну реализацију комуникативних задатака на конкретном нивоу овладавања страним језиком. Сложеност појма лексичког минимума читава се у томе, што у својим појединим реализацијама обједињује црте тематског, фразеолошког, ортографског,

¹¹ Наводимо податке из Европског језичког портфолија Министарства просвете и науке Црне Горе, објављеног 2003. године. Министарство просвете Србије званично је прихватило препоруке *Европског оквира* и процес прилагођавања планова и програма је у току

граматичког, прозодијског, преводног и термилошког речника, као и и речника синонима, антонима и властитих именица. Разматрајући овај појам битно је напоменути да се ради о минимуму броја речи неопходних за остваривање акта комуникације. Дакле, реч је о минимуму у односу на језички систем, док је у односу на памћење ученика и време одређено за наставу то максимум. Но, упркос свему минимализација лексике не сме противречити основном задатку наставе – практичном овладавању језиком, односно остваривању комуникативне делатности. На основу реченог можемо закључити да је број лема у школском речнику, у пропорционалном односу са лексичким минимумом везаним за одређену етапу учења страног језика. Исто тако важно је указати и на разлику између ова два лексикографска појма, јер док је са једне стране лексички минимум окренут одређеном временском периоду у коме би требало да буде усвојен, школски речник то ограничење нема, због чега му се адресат, без обзира на ком се нивоу усвајања знања налази, увек може враћати.

Критеријум избора лексичких јединица

Када је реч о избору лексичких јединица које улазе у састав глосара, важно је размотрити и критеријум фреквентности. Неоспорно је да овај критеријум представља «један од основних и објективних начина за одеђивање важности речи» (Раичевић 2006, 24), када је у питању настава страног језика уопште и нарочито када се ради о лексикографском принципу избора речничких јединица које ће ући у састав школског речника. Важно је напоменути да и приликом примене принципа фреквентности битно место заузима «субјективно кориговање објективног списка, које ће статистички списак допунити изразима карактеристичним за разговор на одређене теме» (Николић 1979, 81). Ову тврдњу илуструје В. П. Берков (В. П. Берков 1973, 15) који наводи следећи пример: општи обим Пушкинових текстова чини 544.777 речи, те тако речи које се код Пушкина срећу само једном имају фреквентност 1: 544.777, речи које имају овај индекс код Пушкина су *теленок, жара, убивать, согривать, вглубь, вежливо, галка, жест* из чега можемо

закључити да се фреквентност употребе не поклапа увек са референтном фреквентношћу дате лексеме у комуникативној делатности датог језичког колектива. Такође, глосар улазног језика у одређеној мери се одређује и према излазном језику или прецизније речено суодносу комуникативних тема два језичка колектива. Тако рецимо, тешко да ће и у један двојезични речник руског језика бити унешен уобичајени поздрав (фразеологизам) *с легким паром* из једноставног разлога, јер је само у руској говорној средини обичај да се честита, односно да се поздрави онај ко само што је изашао из парног купатила, сауне. Дакле, при избору вокабула, лексема важно је следити принцип по коме је на првом месту функционална улога лексеме у језичком колективу излазног језика, као и улога еквивалената у језичком колективу излазног језика. Ова питања лексикографи најчешће решавају интуитивно, али по правилу, у складу са истраживањима В. Беркова доњи праг глосара фреквентности два језика би требало да буду на приближно истом нивоу, рецимо 1:10-10 или другим речима да буду на «истом нивоу дубине» (В. П. Берков 1973, 16). Приликом избора речничких јединица које ће бити уврштене у глосар школског речника критеријум фреквентности је незаобилазан, али не и једини, јер «свака фреквентна реч је корисна, али свака корисна реч не мора бити фреквентна» (П. Н. Денисов 1969, 5). У неким случајевима, ради реализације дидактичког задатка, свесно се одступа од овог принципа а на приоритет који се даје појединим речима утиче и «извесна логичка база, у зависности од типа школе, узраста и сл., а и чиниоца као што су фонетика, тематика и тд.» (Николић 1979, 58). У оквиру разматрања ове теме подсетили бисмо и на принципе по којима се врши селекција речничких чланака који ће бити унети у школски речник, до којих су дошли лингвисти у Центру за лексикографију Универзитета у Архусу. Наиме С. Тарп (Тарп 2008, 24), коментаришући став о принципу прегледности Бејсвенгера и Керкела поводом избора лема за Грујтеров *Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache* по коме се «поводом апсолутног обима, од школских речника може очекивати да презентује релативно редуковану селекцију вокабулара, или другим речима да аутори спроведу минуциозни програм екстерне селекције са намером да се а) за ученика битни делови вокабулара презентују што репрезентативније, и б) да квантитет речничких чланака буде оптимално прегледан

циљној групи ученика.“ (Beisswenger & Körkel 2002, 397), сматра да су у праву када указују на чињеницу да се за ученика битни део вокабулара мора презентовати што је боље могуће, односно да је и критеријум прегледности веома битан. Међутим «критеријум прегледности остаје и даље магловит. Колики је број лема потребан да би и речник даље био прегледан – 3.000, 5.000 или чак и 20.000, као у De Gruyter Wörterbuch Deutsch als Fremdsprache? А шта је са електронским школским речницима у којима је чак и вокабулар од 100 лема прегломазан за лак преглед? Овај критеријум је тешко смислено применити. Многи школски речници садрже само неколико хиљада лема, док неки могу да се похвале и са 50.000. Чак и међу ауторима енглеских монолингвалних школских речника, без сумње најгломазнијих своје врсте, контрола вокабулара остаје једна од централних тема. Михаел Рундел о томе каже да „школски речник треба да покрије само одабрани подскуп лексикона.“ (Rundell 1998, 316). Даље, Тарп наводи кораке који су «осведочени у систематској процедури принципа селекције и коначног одабира лема»:

- идентификовати предвиђене типове корисничких ситуација
- идентификовати карактеристике предвиђене групе корисника
- идентификовати примарне, тј функционалне потребе ове групе корисника
- идентификовати секундарне, тј корисничке потребе ове групе корисника
- идентификовати обим лексикографски релевантног вокабулара
- идентификовати критеријуме селекције у вези са примарним потребама
- идентификовати критеријуме селекције у вези са секундарним потребама
- идентификовати коначни скуп лема.

Дакле, као што видимо Тарп у циљу сврсисходног одабира лексема за школски речник минуциозно дели, рекли бисмо, спољне и унутрашње факторе који утичу на избор лексема. Наиме спољни фактори би се односили на претпостављену групу корисника, односно пре свега њихове језичке и старосне карактеристике, а затим и њихове примарне и секундарне језичке потребе које речник може задовољити. Док се унутрашњи фактори односе на лексикографски доживљај

њихових потреба самог аутра речника, који би истовремено требало да буде заснован на што већем броју информација о корисницима, као и на лингвистичким знањима о корелацији излазног и улазног језика.

У нашој говорној средини решење ових задатака налази се на пола пута између предвиђених наставних планова и програма и индивидуалног става лексикографа, његовог педагошког исуства и лексикографске интуиције.

Грађа или илустрације десне стране речничког чланка

Приликом избора грађе/илустрација за вокабулар, лексикографи се најчешће служе писменим текстовима (стваралаштво признатих аутора), усменим исказима говорника језика и постојећим уџбеницима и речницима. Процес прикупљања грађе је наменски, односно окренут оним аспектима које треба посебно и додатно објаснити. Са друге стране, на основу грађе речника, може се одредити до које мере је вокабулар прилагођен савременој норми језика. У новије време лексикографи приликом састављања речника користе националне корпусе (*Национальный корпус русского языка*, *British National Corpus*, Корпус српског језика).

Апаратура организације усвајања лексикографских садржаја

У овај део компоненти макроструктуре речника или информатора улазе пре свега лексикографска вежбања чија је функција прерађивање лексикографског материјала, односно на нарочит, лексикографски начин представљена семантизација лексичких средстава који се ученику предлажу на усвајање. Овако обрађена лексика се двоструко семантизује, са једне стране примерима употребе, и улазног и излазног језика, а са друге стране преводним еквивалентом. Циљ вежбања датих у речнику јесте развијање лингвистичког осећаја, као и стицање вештине предвиђања лексичких колокација, затим визуелно запамћивање написане речи, а с обзиром да се правопис руског језика заснива на морфолошким

принципима, стицање осећаја за морфолошку поделу речи, а самим тим и разумевање творбе речи. На овај начин изграђује се комуникативна компетенција у смислу формирања властитих и разумевања саговорникових интенција. Важно је напоменути још и то да лексикографска вежбања утичу на правилно усвајање правописа и проширење речничког фонда ученика. На овом месту бисмо указали и на речи В. Николић која цитирајући чешког слависту Ф. Марлижа (*František Malíř*) у чланку «О речницима и њиховом коришћењу у настави страних језика» (Живи језици, 1983, 53) наводи три правила која ученици морају усвојити да би правилно користили речник и то знање о редоследу слова у страниј азбуци, вештину да одреде полазни речнички облик одређене речи и вештину да се оријентишу у речничком чланку, и у вези са тим и три типа продуктивних речничких вежбања од проналажења слова које претходи неком задатом слову и слагања по азбучном реду неколико задатих слова, до превођења реченица са међујезичким хомонимима до одабирања оног међу синонимима који се употребљава у некој одређеној ситуацији. Циљ ових вежбања је стицање навика у коришћењу речника.

Апаратура оријентације

Овај део макроструктуре речника би требало да помогне ученицима у служењу речником, повећавајући брзину проналажења тражених речничких чланака, а самим тим олакшавајући и употребу других елемената уџбеничког комплета. Како смо напред споменули, у апаратуру оријентације улазе предговор у коме се указује на његове основне циљеве, његово место у сопственом лексикографском окружењу, круг корисника којима је намењен, те «како је организован и како се у њему може наћи оно што се тражи». (Шипка, 2006, 160). Другим речима, даје се граматичка скица која у функцији лакшег разумевања директно кореспондира са граматичким информацијама у леми. Тако рецимо у предговору Руско-српскохрватском речнику за почетнике (1965, 10) Митропан између осталог каже «Речник није састављен према традиционалним лексикографским прописима, јер му није сврха само да пружи значење речи (нити сва значења), него да ученик уђе дубље у живот речи, у сложени систем руског језика и да упозна неке његове особености. Дакле, циљ није

само сува информација, већ и објашњење. Сав материјал је одабран, обрађен и адаптиран према оквирима и нивоу школског програма, узрасту и душевним особинама ученика основне школе и према оним разним ситуацијама у којима се дете тог узраста може наћи. На тај начин овај мали речник не даје само програмом одређену лексичку грађу (на шта се такође веома пазило) већ и упознаје ђаке са многим значајним и битним појавама и особеностима руског језика.»

Поред предговора, компоненту макроструктуре речника чине и индекси који служе за индексацију, паспортизацију лексичке јединице, у којој се дају информације о морфолошким и стилским карактеристикама (као у примеру: *выяснить сврш. что* сазнати, дознати шта, упознати се с чим, и при карју речничког чланка *несврш. выяснять* у коме морфолошки индекси указују на видску категорију глагола. Или у примеру глагола *жать*, код кога као четврто значење, аутор речника даје индекс *спор.* са објашњењем - дизати тегове, штању (Б.С, 2008), у коме индекс стилске карактеризације указује на значење глагола у контексту спортске терминологије). У фразеолошким речницима индекси олакшавају проналажење идиома по било којој од компонената који улазе у њен састав. Последњи део који улази у макроструктурални опис једног речника јесте списак скраћеница (бр., буд.вр., везн., гл., ж.р., м.р., зам. ак., безл., в. уп. обл., сврш., употр.) и азбука или абецеда језика на коме је речник састављен, код једнојезичних и улазног језика код двојезичних речника.

Уз ове основне могући су и други елементи. У неким речницима срећемо списак међујезичких хомонима (Станковић за основну школу, Тошовић), списак поздрава или податаке о упоредној табели мерних јединица или празника по јулијанском календару. Редослед одредница следи азбучни низ датог језика, у нашем случају руског.

2.3. Микроструктура речника

Елементарна јединица било ког речника јесте речнички чланак који представља опис неког објекта и његове лексичке карактеристике. Лексички чланак се најчешће састоји из неколико сфера описа и свака до њих садржи специфичну врсту лексичке информације. Број описних сфера и врста лексичке информације зависи од типа речника.

Структурне карактеристике речничког чланка

Речнички чланци и у оквиру једног речника могу се разликовати по обиму, те тако могу стати у један ред или на једну страницу, али у сваком случају чине одвојени пасус. На почетку речничког чланка налази се лема или сигнификат, односно реч или синтагма која представља речничку јединицу датог речника, добијена путем лематизације, односно свођења свих облика дате речи у једну основну, те тако лема представља све облике дате речи. На пример, у словенским језицима лема именице у номинативу једнине представља све падешке облике дате именице, а инфинитив глагола представља све глаголске облике (осим у бугарском језику, у коме се инфинитив изгубио, те се у речнику приказује прво лице сингулара, као основни облик). У низу случајева у парадигми неких лексема сусрећемо се са изузетима (као неправилни облик множине именице *ребенок – дети*), када се изузеци укључују у речнички вокабулар као самосталне леме. Постоје случајеви када се лема или један њен део више пута понавља (у идиомима и фразеологизмима) и тада се примењује особити начин, који омогућава понављање читаве леме, као и уштеду простора. У тим случајевима се уместо дела леме који се понавља користи знак тилде ~ као у примеру из Основног руско-српског речника Р. М. *вопрос, -а м л*. питање; *задавать ~ ы* постављати питања. У речницима који описују језике фрективног типа, као што су руски и српски, често се на почетку речничког чланка графички одвоји део леме који се понавља, односно одваја се основа или корен од наставка или флексије вертиканом цртом, и у том случају тилда не мења читаву лему, већ само онај део који се налази лево од вертикалне црте као у примеру: *жалк | ий...в ~ ом состоянии*.

Осим лема у чији састав улази лексема, морфема или синтагма, речнички чланак може бити посвећен и лексичком гнезду, у коме је обједињено неколико лема са заједничким почетком, што се користи у циљу уштеде простора у речнику, а без штете по знање корисника. Спајање лема у лексичко гнездо врши се на два начина:

- ако се прва лема ортографски посматрано у потпуности садржи у следећој речи, онда се она замењује тилдом, као у примеру *атлет*; *-ика*; *-ический*, важно је рећи да се у оваквим случајевима особита пажња посвећује акценту. У случају да пада на исти слог, као у првој лема, онда се не обележава, али ако, као у примеру пада на следећи, онда је неопходно то и графички приказати, као у наведеном примеру *атлѐтика* – *атлетѝческий*;

- други начин формирања овог типа речничког чланка тиче се оних случајева када се следећа лема само делимично састоји од прве, као у примеру *туго||плавкий*; *-ухий*, после истоветног дела стављају се две усправе црте, а део речи који се налази лево од знака замењује се тилдом.

Овај принцип у лексикографији примењује се ради економије простора у речнику.

Графички речнички чланак можемо приказати на следећи начин (граф. 8):



Граф. 8 – Структура Речничког Чланка

Прва сфера речничког чланка је лексички улаз или вокабула или лема, која се састоји од речи или синтагме чинећи основну јединицу вокабулара. У двојезичним речницима у њен састав улази и превод, односно семантички еквивалент дате вокабуле или леме.¹² После вокабуле, би по правилу требало да

¹² Графички вокабула или лема увек се штампају болдовано, и због тога се у лексикографском жаргону ова зона понекад зове «црна реч».

следи фонетска карактеристика, а затим следи сфера граматичке информације и стилских индекса. Граматичка информација подразумева податке о припадности одређеној врсти речи и граматичким формама, док стилски индекси указују на сферу употребе дате вокабуле (указује се на то да ли је у питању термин, разговорна реч, сленг). Следећа је сфера значења, или превод у двојезичним речницима, у оквиру које се издвајају допунске граматичке и стилистичке примедбе, објашњења примери и илустрације употребе, као и нијансе значења. У неким речницима лексички чланак се завршава сфером фразеологизама, или подацима о пореклу речи, односно етимолошком сфером.

Дакле, можемо рећи да структура речничког чланка у двојезичним речницима најчешће има следећу структуру:

1. лема
2. фонетска карактеристика
3. граматичка карактеристика
4. значењска карактеристика
5. сфера употребе у оба језика
6. ортографске и стилске референце

Лексикографска пракса сведочи да нису сви наведени елементи увек присутни. У многим речницима одсуствује фонетска информација, а такође и референтна сфера која корисника упућује и на друге вокабуле у речнику, помоћу скраћеница *на пр.*, *види*, *исто што* и често носи факултативни карактер. Размотрићемо подробније елементе структуре речничког чланка.

Фонетска сфера

Фонетска информација о лемима састоји се из два елемента, односно од информације о звучном саставу и информације о прозодијској карактеристици односно акценту и интонацији. Када је реч о звучном саставу важно је обратити пажњу на степен поклапања ортографије са звучним обликом лексеме. У језицима угро-финске

групе, финском или мађарском ортографија је апсолутно фонематична и сам графички облик речи даје потпуну информацију о њеном изговору, поготово када се зна да је у свим, без изузетка, речима ова два језика акценат увек на првом слогу. Ако је реч о енглеском или француском језику код којих се ортографија и изговор врло често разликују, скоро је неопходно дати додатну фонетску информацију, као у примерима a-pri-cot [aeprikat],[ej], [o] n kajsija (Morton Benson 1978, 31) у енглеском језику, или chaud –e [Jo] топао, врућ, врео (Перић 1953, 90) у француском. Да би се избегли случајеви ортографске синонимије, В. П. Берков у уџбенику *Современные германские языки*, (2001, 73) уводи термин алијенизам под њим подразумевајући ортографско означавање једне исте фонема на различите начине и то илуструјући примерима из холандског језика: *mei* – мај, *mij* – мене, из чега се закључује да хомонимија представља случај када једна иста графема или скуп графема у истој позицији могу означавати различите фонеме, као и потешкоће када су у питању ортографски изузеци, код којих се писање речи не поклапа са постојећим правилима. У речницима се тада прибегава такозваним табелама «од слова до гласа» у којима се дају правила фонетског изговора датог језика. Употреба оваквих табела омогућава указивање на онај део фонетске информације који представља изузетак од правила. Код језика чија су правила изговора сложена обично се даје транскрипција за све леме. Фонетска транскрипција је најраспрострањенији начин давања информације из ове области у лексикографској пракси. Циљ фонетске транскрипције јесте «пренос писаним путем звуковне стране говора, обележавање сваког гласа, свих гласовних реализација фонеме, обележавање суперсегментних фонетских средстава, акцента и интонације и тачно записивање свих фонетских јединица које учествују организацији исказа, односно говора». (Терзић 2003, 27). Када је реч о знаковима у транскрипцији могуће су три варијанте: азбука матерњег језика говорника, адресата; азбука страног улазног језика, чија се реч транскрибује и фонетска азбука. Најстарији тип транскрипције, коришћење азбуке матерњег језика корисника је применљив код малих школских речника, за почетну етапу учења језика код минималне или непостојеће лингвистичке припреме адресата. Најчешће се овај начин примењује код кратких приручника за странце, чији је циљ не изучавање датог језика од стране корисника,

већ учење појединих речи, синтагми или фраза за ситуативно коришћење. Основни недостатак коришћења азбуке матерњег језика у транскрибовању речи страног језика на лексикографском нивоу јесте оријентација корисника на изговор гласова матерњег језика приликом говора на страном језику, упркос томе што се врло ретко артикулације два различита језика поклапају. Други начин, односно коришћење азбуке страног језика у лексикографској транскрипцији је мање распрострањен и користи се у случајевима када графичка средства очигледно указују на карактеристике изговора датог језика. Као што је коришћење руске транскрипције у речницима за странце. «Руска фонетска транскрипција користи слова руске азбуке, као и неке допунске знакове» (Терзић 2003, 28). Као што су на пример [j] – сугласник *jot* пред акцентованим самогласником [ja]сли (*ясли*), по[jy] *пою*, или [y] задњонепчани фрикативни сугласник, позициона варијанта, звучни парњак сугласника [x], као у примеру [y]осподи (*Гоподи!*). (Терзић 2004, 28; 78) Или случајевима као што су [тэ]н[дэ]нция у речи *тенденция* или ле[хк]кий у речи *легкий*, због уочљивије разлике специфичности изговора. Када су у питању други језици, лексикографи најчешће прибегавају трећем начину транскрибовања, односно специјалној фонетској азбуци. Као рецимо у француско-српском речнику у примерима [lwi] Lois или [dø] deux. Руски језик не познаје ортографску синонимију, али има ортографске изузетке, као у случају лексеме *его* [јево].

Одговор на важно питање – која се правила изговора уносе у речник? – зависи од нивоа знања претпостављеног адресата у области читања. Лексикографска пракса потврђује да је у случају, када се аутори речника одлуче да дају информацију о звучном саставу речничке одреднице најсврсисходније у едукативне срхе користити фонетску транскрипцију датог језика, која до адресата доноси најпрегледнију информацију о изговору. Пред лексикографом стоји сложен задатак, уколико се одлучи на унос фонетске информације, јер са једне стране адресата не би требало оптеретити сувишним фонетским и фонолошким правилима, а са друге стране морају се унети сви подаци о фонетској карактеристици дате

лексема. То значи фонетска правила, у датом случају руског језика, као што су палатализованост/непалатализованост гласова, редукција вокала, десоноризација звучних сугласника и најзад важно је указати на корелацију између фонетских карактеристика улазног и излазног језика, јер ту се у највећем броју крије узрок неправилном изговору адресата.

Када је реч о прозодијској сфери, велика пажња се поклања изговору акценатованих и неакценатованих фонема. Руски акценат је динамичан, слог који је у речи под акцентом изговара се појачаним интензитетом, напрегнутошћу и звучношћу, као и квантитетом изговора. За разлику од руског, акценат у српском језику је мелодијски и постиже се висином тона, његовим интензитетом или дужином трајања. Управо због постојања ових типолошких разлика акцената, у школским речницима руског језика потребно је указивати на те разлике као у примерима *голова́-гла́ва*, *борода́-бра́да*, *полотно́-пла́тно*, *молода́-мла́да*, *молоко́-мле́ко*. Такође битно је обратити пажњу на прозодисјке карактеристике неких парадигматских облика *и́з дому*, *за́ городом*, односно реч је о случају када се прозодијске карактеристике поједине речи могу разликовати од прозодијских карактеристика исте речи, као дела синтагме. Због тога је важно указивати и на акценте једносложних речи, како одвојених, тако и у синтагмама.

Грамматичка сфера

Ова област информације речничког чланка даје могућност кориснику да образује било који елемент парадигме речи и граматички правилно употреби реч у одговарајућем контексту. Грамматичка категорија речи у речнику условно се може поделити на две компоненте и то: парадигматску и синтагматску, које ћемо у даљем тексту размотрити.

Парадигматска компонента у себи садржи информацију о речи, која омогућава кориснику (свакако, уз поседовање одређених знања о морфологији датог језика) да формира било који елемент парадигме дате речи. Обим граматичке информације у речнику зависи од степена знања језика корисника којем

је речник намењен, као и од специфичности улазног језика. Понекад је довољно направити графичку разлику између променљивог и непроменљивог дела леме, или указати на род именице, уколико је у предговору или анексу речника наведена парадигма дефлекција свих родова именица, као и осталих променљивих врста речи.

У зависности од односа са језичким материјалом парадигматске карактеристике могу се поделити на фактичке и симболичке. Фактичке граматичке карактеристике представљају језички материјал у његовом реалном облику. Речнички чланак даје информацију о морфолошком грађењу речи, и варијантама његове промене. Ова информација се може представити на неколико начина, као у примеру, када је непроменљиви део речи одвојени вертикалном цртом од флексија *МУЗЫКАЛЬ|ЫЙ* (-ая, -ое, -ые; *музыкал|ен*, -ьна, -ьно, -ьны) музикалан; музички или када се даље тилдом раздвоји облик једнине и множине *МУЖ~МУЖЬЯ*. Симболичке карактеристике речи кориснику дају информацију о припадности речи одређеној граматичкој категорији не у непосредном облику већ представљене на симболичан начин, уз коришћење условних симбола, те тако у граматичком речнику А. А. Зализњака (Грамматический словарь А.А. Зализняк 1980) можемо наићи на следећи пример *МОЛОДЕЦ 5*ь м* што значи да је именица мушког рода, да се мења по петој парадигми (која је наведена у одвојеном делу речника), затим да припада *в* прозодијском типу, (за кога је карактеристичан пренос акцента на наставак, као и да садржи непостојани вокал). Симболичка граматичка карактеристика компактнија је од фактичке. Мада се у пракси среће употреба оба типа, дакле и фактичког и симболичког, избор се врши по критеријуму намене и нивоа знања корисника. Треба рећи да фактичка граматичка карактеристика омогућава бржу употребу самог речника, јер захтева нижи степен стечених знања језика и смањује могућност погрешног усвајања.

Са тачке гледишта структуре информације која се презентује, граматичке напомене се могу поделити на просте и сложене. Просте напомене служе за сврставање речи у одређену граматичку категорију, као што је, рецимо, врста речи. Сложене, пак, напомене служе за сврставање речи у одређене поткатегорије у

оквиру исте категорије. На пример, напомене које означавају род именице, или прелазност/непрелазност глагола или глаголски аспект.

Када је реч о томе да ли се граматичка информација даје у целости или не, разликују се три типа граматичких напомена. И то: потпуна информација, која даје пуну форму речи, читаву парадигму, затим делимична која даје само онај део парадигме који је довољан за идентификацију читаве парадигме (и овај тип је у лексикографској пракси најчешћи), а у трећи тип спадају оне напомене које упућују на део речника, у коме се информације могу наћи, и најчешће су приказане напомена *види, упореди, табела бр...*

Парадигматске промене дате лексеме, кад је реч о граматичким информацијама могу се поделити на оне које идентификују промене и оне које их ограничавају. Идентификујуће напомене указују на читав спектар карактеристика дате граматичке категорије. Тако у «Грамматическом речнику руског језика» А. А. Зализняка парадигма граматичке променљивост представљена је индексима на пример у речи ПОСЕЛОК_{м 3* а}, што значи да је именица мушког рода, да се мења по трећој промени, звездаца указује да долази до губљења самогласника у току промене, док слово «а» указује на тип акцента. Ограничавајуће карактеристике указују на то у који део парадигме, карактеристичне за дату категорију, се сврстава посматрана лема. Са своје стране ове напомене могу бити позитивне, оне које региструју део парадигме коју поседује дата лема, а одсуство других форми указује на то да се оне не употребљавају (рецимо када речник региструје множинске облике именица, док неких тог облика нема и то значи да се он не употребљава, да га нема), и негативне, односно напомене које експлицитно напомињу да дата лема не поседује део парадигме, као што су *не употр., само јед.* или *само мн.*

Из наведеног можемо закључити да би граматичка сфера речника требало да задовољи неколико захтева. У првом реду информација мора бити изложена у сажетом облику и на, широком кругу корисника, доступан начин. Такође пожељно је да граматичке карактеристике речи сведоче о системској припадности дате речи. На крају, пожељно је да читав информација буде презентована по нивоима, тако

да би корисници речника, у зависности од степена свог познавања језика, могли да имају највећу корист. Дакле, могли бисмо рећи да «нормативни карактер граматичке информације у оквиру речничког чланка подразумева једнозначни, потпуни и економични приступ», на шта указује и М. Костић – Голубичић (1997, 459) цитирајући пољског лингвисту Грушчинског. Такође, важно је напоменути још један лексикографски проблем, када је реч о граматичкој информацији, а то је фонетска и морфофонемска алтернација у оквиру речи, односно алтернација оних «облика морфема који се могу предвидети из претходног фонолошког контекста» (Д. Кристал, 1985, 23). У овој ситуацији намеће се питање, које алтернације сврставати у нормативне и не представљати их у речнику, а које, пак, у ненормативне и због тога неопходне у граматичкој сфери речничког чланка. У решењу овог питања осим статистичких података о граници нормативних и ненормативних алтернација, лексикографи се најчешће ослањају на два субјективна елемента: учесталост алтернација у парадигми и број случајева у датој парадигми. Док се, опет, у разматрању ова два критеријума обично полази са позиције самог корисника речника, другим речима, од антиципираног нивоа његовог познавања морфолшких правила полазног језика. Дакле, ако аутор речника претпоставља да је нека одређена алтернација проблем, онда је неопходно унети у речнички вокабулар одговарајуће напомене, или појашњавајуће додатне леме. Као у примерима: *купить* – *куплю, купишь, купят* – купити; *шутить* – *шучу, шутишь, шутят* – шалити се (код неких глагола чија се основа завршава на палатализован сугласник, у првом лицу једнине основа се завршава на јотован сугласник).

Други тип граматичке карактеристике речи је синтагматски, или валентни, као у примеру где би код глагола *интерес||овать* – *интересую, интересуешь, интересуют несовр. кого (А)* интересовати, занимати (*Н*) - *его* ~ *овала музыка* занимала га је музика, требало свакако указати и на то да иако се у руском језику овај глагол користи са акузативом, у српском се његов семантички еквивалент користи са номинативом. Док се код његовог повратног облика *интрес||оваться* – *интересуюсь, интересуешься, интересуются кем, чем (In)* интересовати се, занимати се за кога, шта (*Н*) ~ *оваться искусством* интересовати се за уметност, у

руском језику употребљава са инструменталом, а у српском и даље остаје у употреби номинатив. По нашем мишљењу, осим граматичке напомене о валентности у улазном језику, веома пожељно би било у структури речничког чланка обавезно указивати на валентност у излазном језику, нарочито у школским речницима. Као што је то пример у речницима Б. Станковића, Р. Маројевића и Б. Тошовића.

Фразеологизми као илустрација

Слећи ниво речничког чланка је ниво фразеологизама. Најчешће се фразеологизми представљају на крају речничког чланка. Зона фразеологизама је најчешће издвојена нарочитим знаком, ромбом, који прегледно издваја фразеолошку зону, а истовремено није испуњен било којом другом симболиком. На пример у Основном руско-српскохрватском речнику Р. Маројевића наилазимо на такав начин издвајања фразеологизама код одреднице *вер|а ђ принять на ~ у*, поверовати на реч. Такође у Школско руско-српскохрватском речнику Б. Станковића иза симбола □ код одреднице *бров|ь (-и, мн. -и, ей) ж обрва*, налазимо фразеологизам *Он и бровью не повел*. Ни оком да трепне.

Сфера значења речничке одреднице

Семантизација речничког чланка

Анализа речничког чланка школског речника указује на то да се проблем његовог објашњења може поделити на неколико аспеката, и то на садржај објашњења, метајезик објашњења и типове објашњења. У складу са лексикографском теоријом, када је реч о садржају објашњења односно о лексичком значењу, лексикографски задатак се своди на објашњење «појма који је категорија мишљења, речју која је знак за тај појам и која истовремено јесте знак у језичком систему» (Б. Тошовић 1992, 335). Само лексичко значење речи, са своје стране, како указује исти аутор, може се рашчланити на неколико нивоа, и то на:

- сигнификативно значење, референтно значење, најуобичајеније значење речи које одговара на питање - шта значи ова реч?

- структурно, унутарлингвистичко значење – представља индивидуалне особине речи које проистичу из њеног односа према другим лексичким јединицама и које се може поделити на: парадигматско и синтагматско значење. Парадигматско значење указује на место речи у одређеној парадигми, групи речи обједињених неком семантичком одликом, а које се разликују по другим диференцијалним карактеристикама, на пример према заједничком параметру - величина наилазимо на придеве који чине парадигму (*огромный, большой, средний, невеликий, малый, мелкий* – огроман, велики, осредњи, мали, сићушан). Претходно речено потврђује де Сосирову мисао да «вредност речи чине њене особине, које произилазе из њеног односа према другим речима истог лексичког система, и које су последица места које дата реч заузима у том систему» (Де Сосир 1977, 256). Синтагматско значење јесте заправо сама чињеница употребе речи у исказу која претпоставља да уз њу постоји више синтаксичких позиција које могу да заузимају друге речи, дакле, код синтагматског значења до изражаја долази валентност речи, односно њена припадност лексичко-граматичкој категорији. Тако се придеви и придевске речи најчешће спајају са именицама, прилози са глаголом, глаголи са именицама и др. На пример глагол *петь* захтева употребу именица *песня, певец, птица, хор, соловей* и ни у ком случају именице *стол, дом* или *парта*;

- сигматичко, денотативно значење дефинише се као однос према конкретном предмету у датој ситуацији, или другим речима, однос знака према референту конкретне ванјезичке ситуације. Ово значење одговара на питање - шта означава ова реч у датој говорној ситуацији?

- граматичко, које најчешће обухвата значења морфолошких квалификатора граматичке припадности (као што су падеж, број, лице, време), значења самосталних врста речи (именица – предметност, глагол – процесуалност,

придев – особина), значења синсемантичких речи (предлога, везника и др.) и неке функционалне категорије као што су субјекат, предикат, објекат и др.

- творбено (деривационо) значење које се изражава творбеним формантом, као заједничком компонентом низа мотивисаних речи у њиховој структури.

На пример у руском језику форманти – *онок*, *-енок* или *-чонок* изведеним именицама дају значење младунче животиње, дете представник националности, социјалног слоја те тако имамо *слоненок*, *медвежонок*, *волчонок*, *џыганенок*, *поваренок*, *чечененок.*, *негритенок*.

Узимајући у обзир све наведене нивое значења речи, може се рећи да семантизација, односно предлагање лексикографске еквиваленције неке лексеме, значи пружање информације на основу које се дата лексема може правилно употребити у процесу језичке компетенције. Дакле, можемо закључити да објашњење обухвата не само информацију о смислу речи (или њену лексико-семантичку варијанту), већ и информацију о њеној валентности са другим лексемама у оквиру датог система, као и уобичајену валентност саме лексеме. На избор семантизације лексичке јединице у настави страног језика сагласно дидактичко-лексикографској пракси утиче етапа наставе и њени конкретни циљеви, ниво знања ученика, обим њиховог пасивног и активног речника, облик говорне делатности и највише сама природа лексичке јединице, односно њен однос према кореспондентним јединицама матерњег језика ученика.

Када је реч о метајезику који се користи за опис насловне одреднице, како активне, тако и пасивне лексике, у школским речницима се обично користи диференцијални приступ. На почетним етапама овладавања језиком, аутори речника обично користе семантизацију на матерњем језику, док се на напредним нивоима препоручује и коришћење језика који се изучава. Комбиновањем ова два начина, речи које се употребљавају на почетном нивоу учења, уз помоћ преводних еквивалената или објашњења на матерњем језику, постају метајезик семантике речи средње и напредне фазе.

Када је реч о типовима дефиниција речничких јединица, «пошто у суштини сваке дефиниције лежи парафраза у чијој основи је синонимизација» (Бобоева 2007) објашњење насловне одреднице се врши, осим лексикографском еквиваленцијом на матерњем језику, и употребом речи чије значење је врло слично значењу објашњаване лексеме. Са лексикографске тачке гледишта постоји неколико типова дефиниција речничких јединица: лексикографске дефиниције, које се формирају по логичком принципу указивања на квалификатор категоријалне граматичке припадности, и оне које се формирају по принципу описа контекстуалних услова употребе. Као илустрација првог принципа може послужити пример из речника «Основни руско-српскохрватски речник» групе аутора (Р. Маројевић, М. Маројевић, Можајева 1985) семантизације руске именице:

жизн/ь – и, -ей им. ж. 1. живот; *возникновение ~ и на земле*; 2. живот ~ *ь человека* човеков живот; *долгая, короткая ~ ь*, дуг, кратак живот; *в начале ~ и* на почетку живота; *~ в городе, в деревне* живот у граду, у селу 3. *какая, чего общественная, политическая ~ ь*, друштвени, политички живот, *~ ь страны, общества* живот земље, друштва.

Други принцип - *опис употребе* за лексеме чије лексичко значење није јасно изражено, односно за безеквивалентну лексику (*щи, балалайка*) очигледан је у «Школском руско-српскохрватском речнику» (Станковић 1983) под одредницом *щи* им. (*щey, щам, щами о щax*) мн. *щчи* (чорба од купуса, зеља или спанаћа) и употребу у реченици *съестъ тарелку щей*, појести тањир шчија.

У лексикографској пракси користи се и метод поређења лексичких јединица код међујезичких хомонима, нарочито код блискородних језика какви су руски и српски, који се примењује ради лакшег савладавања руске лексике и спречавања интерференције, указивањем на сличности и разлике у структурама двају језика, чему као пример може послужити последња напомена поменутом речнику, код одреднице *жизн/ь*, где аутори упућују корисника речника да погледају и значење речи *живот* (уп. живот). Неоспорно је запажање Хас-Зумкера који примећује да «примери употребе, који се понекад дају уз сигнификат, могу, такорећи испод жита,

да пренесу све друге врсте информација. На основу једног јединог примера може се утврдити како се одређена реч пише, а неколико њих може да прикаже и ортографске варијанте. Такође примери у речницима нам указују на то како се реч флектира, како изгледају уобичајени синтаксички спојеви, који је њен комуникативни контекст, са којим синонимима и антонимима се реч обично доводи у везу». (Костић-Томовић 2010, 24-25, цитирано према Наß-Zumkehr 2001).

Издавања појединих значења речи – филиација

Највећи број речи у свим језицима су многозначне, полисемичне и у описним речницима та појава не представља нарочито изражен проблем, већу пажњу лексикографа у датом случају заокупља распоред презентације појединих значења. Међутим код двојезичне лексикографије појава филиације представља један од кључних проблема, који се може посматрати из два угла. Са једне стране, реч се може делити на одвојена значења само у складу са својом смисаоном структуром, независно од броја преводних еквивалената са којима се реч поклапа у излазном језику. Са друге стране, издавања значења речи улазног језика дефинише се бројем преводних еквивалената, односно реч има онолико преводних значења, колико има несинонимичних еквивалената у излазном језику. Уколико проблему разграничења значења речи приступимо са тачке гледишта улазног језика, долазимо до сазнања да «реална» количина значења такође представља доста сложено питање, јер упоредимо ли број значења глаголског пара *отдавать/отдать* руског језика у различитим једнојезичним, описним речницима видимо да речник Ушакова даје десет значења и шест нијанси:

отдать, отдам, отдашь, отдаст, отдадим, отдадите, отдадут, пов. отдай, прош. отдал, отдала, отдало; отдавший, сов. к отдавать). 1. кого-что. вернуть (взятое) тому, у кого было взято; вручить обратно. алтына бы два али копеек восемь дали бы, за нами не пропадет, люди свои, отдадим. а.н. толстой. отдать долг. отдать книгу в библиотеку. отдать собаку владельцу. 2. кого-что. предоставить (свое) в распоряжение другого, уступить, подарить. я готов был бы всё тебе отдать. пушкин. пришлось отдать за долги мельницу и ювелирную лавку. а.н. толстой.? употребить

на что-н., посвятить кому-чему-н., израсходовать ради кого-чего-н. молодые лета отдай любви. пушкин. я отдала ему свою молодость, счастье, жизнь. чехов. отдать делу все свои силы.? кого кому (устар.) или за кого. сделать чьей-н. женой, выдать замуж. я другому отдана; я буду век ему верна. Пушкин. саньку не отдадим за деревенского холопа, кабального, - найдем в москве купеческого сына. а.н. толстой. 3. кого-что. передать куда-н., оставить где-н. с какой-н. целью. отдать вещи на хранение. отдать паспорт в прописку. ? поместить, отправить куда-н. для обучения, работы и т.п. отдать детей в школу. отвезли в город и отдали в рекруты ваньку пьяницу. пушкин. изолируйте его, обезличьте, отдайте в каторжные работы. чехов. я, видя, что он еще млад и неразумен, отдал его под начал отцу пимену. пушкин. отдать под суд (см. суд). отдать на суд чего-н. (см. суд). 4. что. продать (разг.). отдал вещь за сорок рублей.? заплатить за купленное (разг.). за костюм отдал сто рублей. 5. что. со многими сущ., преимущ. означающими действие, образует (опустить). отдать концы, веревку (отвязать). отдать лодку (отчалить). отдать паруса (распустить). отдать повод (ослабить).? повернуть в сторону (мор.). отдать нос. отдать корму. 10. без доп. отойти назад (простореч.). - отдай, отдай назад! осадил! чехов. отдать последний долг - см. долг. отдать должное - см. должный. отдать богу душу - см. душа. отдать себе отчет - см. отчет. отдать справедливость - см. справедливость. отдать честь - см. честь. отдай всё, да (и) мало - см. мало. отдать вину кому (устар.) - простить кого-н.

Речник руског језика Ожегова нуди девет значења и пет нијанси:

отдать, -ам, -ашь, -аст, -адим, -адите, -адут; -ал и (разг.) -ал, -ала, -ало; -ай; -авший; отданный (-ан, -ана и разг. -ана, -ано); -ав и -авши; сов. 1. кого-что. дать обратно, возвратить. о. долг. о. библиотечную книгу. 2. кого-что. дать, предоставить (что-н. свое кому-н.). о. зарплату матери. о. все лучшее детям. о. город неприятелю (сдать). 3. кого (что) за кого. выдать замуж (устар.). о. дочь за старика. 4. кого-что. вручить для какой-н. цели, поместить ку-да-н. о. книгу в переплет. о. ребенка в детский сад. 5. что. заплатить при купле (разг.). о. за дачу большие дивнги. 6. кого-что. то же, что продать (в 1 знач.) (разг.). о. вещь за бесценок. 7. что. произвести что-н. (в соответствии со знач. следующего далее сущ.). о. приказ (приказать). о. распоряжение (распорядиться). о. воинскую честь (отдать честь, а также оказать воинскую почесть). о. поклон (поклониться; устар.). 8. (1 и 2 л. не употр.). сделать резкое, короткое движение назад (напр. об оружии при выстреле). ружье отдало в плечо. отдало (безл.) в спину (перен.: о внезапной боли). 9. что. освободить, отвязать (спец.). о. якорь. о. швартовы, концы.* отдать жизнь за что (высок.) - пожертвовать своей жизнью. отдать жизнь за родину. отдать себя - 1) кому-чему,

полностью посвятить себя кому-чему-н. от-дать себя детям, семье. отдать себя науке; 2) кому, то же, что отдаться (в 3 знач.). отдать себя любовнику. отдай все, да мало! (прост.) - о чем-н. очень хорошем. ii несов. отдавать, -даю, -даешь; -давай. ii сущ. отдание, -я, ср. (к 7 знач.; устар. и спец.) и отдача, -и, п (к 1, 7 и 8 знач.). отдание воинской чести. дать деньги без отдачи. отдача при выстреле.

а Речник савременог руског књижевног језика Јефремове десет значења и осам нијанси:

несов. перех. и неперех. 1) а) перех. возвращать взятое, присвоенное, данное; давать обратно, назад. б) выделяя из себя тепло, холод, влагу и т.п., распространять вокруг. в) разг. отражать звук. г) возвращать ударом назад; отбивать (в спорте). 2) а) перех. предоставлять, давать в распоряжение, в собственность кому-л.; отказываться от чего-л. своего в чью-л. пользу. б) вверять, поручать кого-л., что-л. кому-л. в) перен. употреблять, расходовать на что-л., посвящать кому-л., чему-л. (силы, чувства, время и т.п.). 3) перех. передавать что-л. кому-л.; вручать. 4) а) разг. перех. давать, предлагать что-л. за плату; продавать. б) платить за что-л. купленное, полученное, за пользование чем-л. 5) а) перех. передавать что-л. куда-л. на время с определенной целью. б) помещать кого-л. куда-л. с определенной целью (для обучения, лечения, работы и т.п.). б) разг. перех. делать кого-л. чьей-л. женой; выдавать замуж. 7) а) перен. разг. неперех. иметь легкий привкус, запах, цвет чего-л. постороннего. б) иметь сходство с чем-л. другим, обладать признаками, чертами чего-л. другого. 8) а) неперех. делать резкое, короткое движение назад (об оружии, орудии при выстреле, о работающем механизме и т.п.). б) разг. давать себя чувствовать в другом месте (об ощущении боли). 9) перех. отвязывать, ослаблять якорь, швартовы, снасти, паруса и т.п. 10) устар. неперех. становиться слабее по силе своего действия, по проявлению; отпускать.

из чега можемо доћи до закључка да нема објективног метода поделе значења речи и јасно дефинисаних правила која би нам помогла да у сваком појединачном случају поделимо реч на одвојена значења. Из овог разлога В. Г. Гак (1977, 56) уводи појам «принципијелног плурализма равноправних лексикографских решења». Због тога многи лексикографи састављајући двојезичне речнике као основу узимају описни речник улазног речника и у неким случајевима модификују поделу речи на значење. Тако да понекад једно значење деле на два, а понекад сажимају два значења, на основу сопствене интуиције и лексикографског искуства.

Важно је и питање броја нивоа на које се значење дели. Најчешће се различита значења леме означавају арапским бројевима са тачком, док се нијансе одвају тачком и запетом, а блиска значења запетом. Као у примеру *смеяться, сме|юсь, -еюсь, -ются несврш.* 1. смејати се; *громко* ~ гласно се смејати; ~ *до слез* смејати се до суза 2. *над кем, чем* исмејавати *кога, шта*; ругати се, смејати се *коме, чему*; ~ *над глупостью* смејати се глупости (Р. Маројевић, М. Маројевић, В. О. Можајева 1985, 223). Има и случајева када се семантичка структура речи у оба језика практично поклапа и сва значења имају општи преводни еквивалент. У тим случајевима се обично пише напомена - у *различитим значењима*.

Распоред значења полисемичних лексема

У лексикографској пракси обично се примењују три основна распореда речи по значењу, и то: историјски, фреквентни и «логични». У првом случају значења се распоређују по хронолошком реду њиховог настајања, у другом случају креће се од најфреквентнијих и иде ка мање фреквентним, а у трећем случају лексикограф даје логичку структуру значења речи. Историјски, хронолошки начин распореда речи користи се само у историјским речницима, који се састављају на основу картотека у којима је фиксирана појава појава одређеног облика речи или новог значења. Овакав тип речника постоји само за неколико језика (нема га ни руски језик), због тога што у највећем броју ситуација лексикограф не располаже информацијом о историјском развоју полисемичности лексема, због чега се овакав принцип распореда значења речи користи веома ретко.

Распоред значења речи по принципу фреквентности употребе би се са тачке гледишта корисника речника могао назвати најпрактичнијим. Понекад су отступања од овог принципа не само могућа, већ и неопходна, нарочито у случајевима када би кориснику требало показати логику структуре значења, као и њихову међусобну везу. Због тога се ова два принципа распореда значења речи често у лексикографској пракси користе паралелно. Док логични распоред речи своју примену најчешће има у тематским речима, у којима су речи груписане по принципу семантичких поља или лексичких гнезда.

Код анализе распореда представљених значења примећујемо да аутори речника у почетку речничког чланка најчешће дају такозвана обична значења књижевног језика, односно стилски неутрална значења, која се не односе на специфичне научне области. Затим се дају значења која носе стилску карактеристику (књижевну, песничку, свакодневну, жаргонску), после чега се дају специјална, термилошка значења. Затим, обично, следе застарала архаична значења. Као у примеру лексеме *субботник*, о којој ће још бити речи.

У оквиру питања семантизације речничке одреднице, размотрићемо неколико лексичких појава, које свака на свој начин утиче на концепцију структуре школског речника, са једне стране и правилно разумевање значења са друге стране. Указаћемо на појаве полисемије и хомонимије леве стране речничког чланка, као и на појаву међујезичке хомонимије, паронимије и безеквивалентну и фонску лексису.

Полисемија

Са питањем разграничења значења повезано је и питање разграничења полисемије и вишезначности. Мада је овој теми посвећено мноштво радова (Галперин, Шмелов, Новиков, Гортан-Премк, Берков, Марковкин и др.) сваки аутор речника решава конкретна питања будући вођен сопственом интуицијом. Разматрање феномена полисемије добија већу прецизност после Хјелмслевљевог увођења дистинкције израза и садржаја, «као функцива који улазе у функцију знака» (Л. Хјелмслев, 1980, 51), односно израза као средства помоћу кога се саопштава о садржају, и форме и супстанце, «где је супстанца садржаја животна реалност, по себи, форма садржаја психичка представа о њему, а супстанца израза, физичка гласовна страна језика, док је форма израза психичка представа о супстанци израза» (М. Ивић, 1982, 98). Ова анализа омогућава разграничење две језичке појаве - полисемију од хомонимије. Односно даје позитиван одговор на питање да ли се полисемија огледа у односу садржаја и израза, јер омогућава разграничење ове две језичке појаве. Дакле, уколико једна иста лексема обухвата два садржаја, реч је о хомонимији (када се у једној речи виде две, као рецимо у

лексеми – лук), а ако једна лексема покрива два садржаја међу којима постоји одређени логички однос, ради се о полисемији, односно једној истој лексеми са два значења (као у случају лексема пун или *чистка*). У овом случају поимање једног језичког знака врши се на основу његовог односа према другим језичким знацима, то јест на основу његовог места у језичком систему, «тако да појаве имају праву вредност, тек када се одреди њихов однос према другим сличним појавама» (М. Ивић, 1982, 100). Због тога полисемија као феномен настајања нових значења, помоћу механизма лексичке метафоре, лексичке метонимије и лексичке синегдохе, решава питање идентификације и диференцијације посебних значења једне исте лексеме.

Ако значење посматрамо као одређени код, појава полисемије у језику може се објаснити као скуп слојевитих и уклопљених кодова. «Узроке за полисемију према Косовском треба тражити у покушају очувања системских веза међу постојећим лексемама, јер захваљујући полисемији лексеме имају способност да буду експресивне, да имају одређену конотацију.» (Драгићевић, 2007, 89). Вишезначна реч може се представити као нека врста парадигме чији су чланови у посебном односу, али што је карактеристично за парадигматске односе, не могу се истовремено реализовати у говору. Односно, вишезначност полисемичне речи укида контекст, јер у одређеном контексту лексеме углавном имају само једно значење. «Како ће се та једнозначност реализовати, која ће од лексичко-семантичких варијанти бити употребљена, зависи од апсолутне, релативне и колокационе вредности дате варијанте» (*Ibid.*)

Иако су сва значења вишезначне речи међусобно равноправна, контекстуална анализа показује да се према степену употребљивости издваја једно значење, а самим тим и адекватни семантички еквивалент у језику превода. Дакле, можемо цитрати Шчербу који тврди да је «неправилно сматрати да речи имају неколико значења. Ми стварно увек имамо онолико речи колико дата фонетска реч има значења (...) То логички проистиче из познавања јединства форме и садржаја и ми не бисмо смели говорити једноставно о речима, него о речима-појмовима» (Л. Шчерба 1974, 290).

Семантизација полисемичних лексема представља важно лексикографско питање, нарочито у школским речницима јер је од битног значаја за један од примарних аспеката наставе страног језика. Ова појава нарочито долази до изражаја у случају специфичности односа лексичких система блискосродних језика, као што су српски и руски, а најизразитија је када различитим значењима вишезначне речи језика оригинала, одговарају различите лексички еквиваленти у језику превода.

У настави лексике страног језика, полазећи од констатације да усвајање одређене лексеме значи да је осим што је ученику познат њен материјални омотач (фоничка слика), познато му је и њено значење, односно да је на плану садржаја упућен у највећи број компоненти њене семантике, да му је позната апсолутна вредност речи, релативна вредност, или њена способност ступања у синонимске, антонимске, хомонимске и паронимске односе, као и њена валентна вредност и њене инхерентно одређене синтаксичке позиције подразумева да је упознат са појмом полисемије, што на најпрегледнији начин демонстрира употреба речника. Јер у противном случају неће бити у могућности да правилно разуме и употреби полисеме у зависности од комуникативне ситуације, када на њих наиђе у речнику, као у примерима:

ПЕЧЬ1 (пекú, печешь, пекúт; *перф.* пѣк, пеклá) несврш. **1.** пећи: **печь пироги** пећи колаче **2.** (*1. и 2. л. се не употреб.*) пећи, пржити, жећи, палити; **Солнце печёт.** Сунце пече.

ПЕЧЬ2 (-и, лок, о пѣчи, в печиú, мн.-и, ей) ж. пећ; **русская печь** (зидана пећ на којој се може лежати); **доменная печь** висока пећ, мартеновская печь Сименс-Мартинова пећ. (Станковић ш/р, 1983)

БЫТЬ, *нема сад. осим 3.л.јд . есть прошл.* **был, была́, было, были (не был, не была, не было не были)** буд. б́уд|у, - ешь, -ут, *имп. Будь, несвр.* **1.** (*есть употр. само у дефиницијама и при наглашавању*) бити **мой отец был врачом** мој отац је био лекар; **сестра будет инженером** сестра ће бити инжењењер; **день был тёплый** дан је био топао; **завтра магазин будет закрыт** сутра ће продавница бити затворена; **в кóманте было светлó** у соби је било светло (али: **он врач** он је лекар, **магазин закрыт**), **сегодня холодно** данас је хладно **2.** *у кого имати (у личном обл.;*

уп. **иметь 1 и нет 2**) **у меня есть эта книга** ја имам ову књигу; **у них были дети** имали су децу; **у них не было детей** нису имали деце; **у тебя будет время подумать** имаћеш времена да размислиш; **у нас не будет времени на это** нећемо имати времена за то; **есть билеты?** има ли карата? **3. имати бити** (уп. нет 3): **раньше здесь были болота, а теперь их нет** раније су овде биле мочваре, а сад их нема **4. есть** (*не употр*) бити, налазити се; **вчера мы были в театре** јуче смо били у позоришту; **сегодня вечером я буду дома** вечерас ћу бити код куће; **библиотека была на втором этаже** библиотека се налази на првом спрату **5. само 3 л** (*естц не употр.*) бити десити се **это было давно то је давно било, вчера бзла гроза јуче је была олуја, что с нами будет?** шта ће бити са нама? **6. бити ~ в восторге от кого чего** бити одушевљен ким чим; **в отчаянии** бити очајан, **~ в переписке с кем** дописивати се с ким — * **быть?** како поступити? шта да се ради? **Должно ~** вероватно, **может ~** можда. (Маројевић, О/Р 1985).

Питање у вези са којим има највише различитих мишљења у лексикографској пракси јесте питање лексичке хомонимије. Међутим, када је реч о двојезичној лексикографији, ова тема мање је дискутабилна него када се ради о једнојезичним речницима. Разлог је у томе што се аутор двојезичног речника обично ослања на описни речник улазног језика, и на тај начин се питање полисемије или хомонимије сматра решеним. Такође, кад је двојезична лексикографија у питању, она се темељи на вредности семантичких садржаја које уноси у свој глосар. Другим речима, читав семантички садржај којим располаже нека лексема нема истоветну вредност, тако да се приликом презентције полисемантичних лексема семантизује примарно значење, док се пренесена, секундарна и стилски обојена значења у мањој или већој мери занемарују. Такође ретко се срећу случајеви када два или више хомонима имају исту фреквентну вредност, обично један улази у неутрални лексички ниво као рецимо у руском језику лексема *бор* – борова шума, а његови хомоними припадају специјалним сферама употребе *бор* - борер (врста сврдла), *бор* -бор (хемијски елемент), *бор* – мухар (биљка *setaria italica*). Из овог разлога се хомоним *бор* налази у свим оштим речницима, док је уношење осталих факултативно. Из чега можемо закључити да број хомонима који су унесени у речник зависи од типа и намене речника.

Док је код великог броја речника руског језика, кад је списак речничких јединица у питању, употреба придева *рабочий* у именичкој функцији приказана као хомоним, односно засебна одредница *рабочий* – раднички, радни, *рабочий* – радник, таква иста употреба придева *больной, дежурный, красный, ученый*, у различитим речницима није присутна. Раније су се у описним речницима руског језика оба семантичка садржаја представљала у оквирима једног речничког чланка уз издвајање посебне вокабуле, речничке одреднице са именичком функцијом. Од средине шездесетих година школски речници руског језика ове речи представљају као хомониме, као у Речнику П. Митропана:

ученный, ая, ое, ые (мн за сва три рода), прид. – учен, образован
ученный м.р. – научник (мења се као придев)

Занимљиво је да је овакво решење било блиско и Р. Кошутећу, који у Примерима (Кошутећ, 1910) овакве случајеве функционалне хомонимије нуди у оквиру једног чланка, али под различитим римским цифрама, као у примеру: *военный* I) адј. ратни II) војник, (тј сваки који који служи у војсци без обзира на чин). Као што видимо, он различита значења полисема обележава арапским цифрама испред сваког значења, функционалну хомонимију коју схвата шире од супстанције придева као рецимо у случају лексема *вечер, время, минута, утро* или праве функционалне речи које обележава римским цифрама, не понављајући насловну реч, док хомониме и хомографе обрађује као посебне јединице, али их повезује арапским бројкама, као у примерима:

1. <i>сжать, сожму</i> (стиснути)	1. <i>печь, f.</i> (пећ)
2. <i>жечь, сожну</i> (пожњети)	2. <i>печь, пеку</i> (пећи)
1. <i>замок</i> (замак)	1. <i>податъ</i> (порез)
2. <i>замок</i> (катанац)	2. <i>подать</i> (дати)

међутим речи *ключ, класс, мешать* код њега су обрађени као полисеми, што видимо из примера за реч *ключ* 1. кључ, 2. врело, извор, 3. поточић.

И у другим руско-српскохрватским речницима такође можемо приметити одређену неуједначеност. Уочљиво је да старији речници неке лексеме представљају као полисеме, док код речи које се разликују по неканонским облицима подвлаче хомонимични карактер, што ћемо илустровати неколиким примерима. Лексема *гулять* у речнику М. Анђелковића, семантизована је еквивалентима шетати, скитати, код Д. Ђуровића налазимо шетати, пролазити, вејати, ширити се, код Р. Кошутећа шетати се, пролазити, ширити се, док Б. Станковић даје четири значења – шетати се, бити слободан, не радити, бекријати, банчити, па чак и љубакати се. У речнику П. Митропана ова лексема није ни представљена, а Р. Маројевић даје једно значење – шетати (се). Или ако погледамо лексему *легкий* коју М. Анђелковић преводи као лак, површан, скроман, Д. Ђурић као лак, миран, нешто мало, Р. Кошутећ као лак, чио, ситан, а Б. Станковић као лако, без напора, слабо, незнатно, лакоислено, површно, П. Митропан само као лак, а Р. Маројевић као лак, једноставан, слаб, благ, лаган.

Дакле, када су у питању полисемија и хомонимија леве стране речничког чланка у славистичкој лексикографској пракси, можемо анализом доћи до закључка да у зависности од интерпретације појма хомонимија зависи и указивање на дате појаве у речнику. Наиме, код интерпретације хомонимије као речи различитог порекла које се подударају на плану израза оне се етимолошки лако идентификују и речници их презентују једнообразно. У случају настанка хомонимије услед раздвајања значења, односно великог проширења семантичког поља, једне јединствене полисемне речи у лексикографској пракси се најчешће прибегава конвенцији и у предговору речника се указује на лексикографски поступак, као у речнику Р/М «Хомоними се дају као посебне одреднице и обележавају се римским бројевима *печь I... печь II...*». Јасно је да условно речено уже схватање хомонимије подразумева ширу интерпретацију полисемије и обрнуто – шире схватање хомонимије сужава полисемију. У случају школских речника можда је боље дати предност хомонимији, јер са комуникативне тачке гледишта она даје јаснију слику. Такође, напоменули бисмо да пошто се реч учи у лексичкој и граматичкој целисти, као хомониме у школским речницима било би добро давати и функционалне

хомониме, које срећемо још у Речнику руско-српском С. Анђелковића (1903), рецимо у примерима *стекло* - стакло и *стекло* перфекат глагола *стечь*.

Међујезичка хомонимија

За разлику од једнојезичне хомоније «лексичке појаве која се јавља услед подударања форми две лексеме удаљеног или ненеповезаног значења....међујезички хомоними најчешће имају исто порекло, што може изазвати њихову семантичку сличност». (Драгићевић, 2007). Ово питање у речничком чланку школског речника заслужује особиту пажњу, узимајући у обзир пре свега едукативну намену самог речника, а правилно решење овог питања «даје могућност предвиђања и елиминисања нежељене интерференције» (Гак 1989, 13).

Категорија међујезичких хомонима у лексиколошким истраживањима своје место налази тек од времена кад је савремена лексикологија интензивније почела да се бави парадигматским односима у оквиру појединих језика, односно од шездесетих година двадесетог века. Како пише Будагов (1965, 26) «питање међујезичких хомонима је како практични, тако и теоријски проблем, који се може посматрати из различитих углова и на различитом материјалу. Случајеви у којима се овај феномен среће су веома различити у зависности од тога да ли се ради о језицима који су међусобно блиски или не». Генетска блискост језика повећава проценат лексема које су формално исте, а чији се семантички план разликује «управо зато што је главни језички фонд, односно општа база код њих заједничка.» (Радић – Дугоњић, 1991). Ваља напоменути да су се са лексичким системом, сретали пре свега преводиоци и састављачи диференцијалних речника који су емпиријским путем решавали проблеме негативне интерференције, као доказ томе може послужити «један од првих диференцијалних српско-руских речника Л. Мичатека штампан у Петрограду 1902» (Радић-Дугоњић, 1991).

Овај лексички феномен у лингвистичкој литератури има различите називе: међујезички хомоними или пароними (Акуленко 1969, 371-372), међујезичка поклапања (Готлиб 1977, 54-56) и др. Пољски лингвиста-лексиколог Е. Токаж

(Tokarz 2007, 356–358) у чланку посвећеном пољско-словеначким језичким паралелама наводи 18 термина на пољском, руском, бугарском, немачком и другим језицима који се користе за означавање датог језичког феномена.

У последњих десетак година прилично широку употребу добио је термин који је предложио руски лингвиста Дубичински, наиме речи два језика блиске по форми и сличног садржаја он назива потпуним или непотпуним лексичким паралелама (В. Дубичински 1993, 47–48). Сагласно његовој теорији лексичких паралела, уколико осим фонетског поклапања бинарног пара лексема у две језика, нема семантичких поклапања, као у случају придева *вредный* и вредан онда се ради о лажним ЛП. Међутим «основни део ЛП чине непотпуне ЛП», код којих се нека значења корелата поклапају и које Дубичински назива интерсемемама, а нека не, и те делове значења који одражавају национално-културни садржај датог језика он назива идиосемемама (В. Дубичински, 2012, 99). Разрађујући ову тематику даље, Дубичински наводи да «чак и у случајевима потпуног преклапања значења у сваком од језика може доћи до унутрашњег проширења или сужења семантичког поља». Међутим, оно што је најважније када су у питању лексема чија се спољашња и унутрашња форма поклапају у два посматрана језика, јесте подсвесна аналогија значења приликом учења и превођења. «Дакле, суштина је у значењу. Потпуне и непотпуне лексичке паралеле јесу инетрнационална лексика, односно интерлексеме и што је већи степен преклапања значења, то је већи степен интернационалног. Међујезички хомоними су само оне опозиције које и у једном и у другом језику имају своје хомонимске низове (најмањи је четворочлани однос), јер хомонимски однос може постојати само у једном језику, а међујезичка хомонимија пртпоставља присуство хомонима како у једном, тако и у другом језику.» (В. Дубичински, 2016 л.п.) Дакле, «под појмом ЛП обједињени су у јединствени терминолошки систем традиционалне лингвистичке појмове као што су интернационализми, лажни преводиочеве пријатељи, међујезички хомоними, међујезички пароними, међујезички синоними, међујезички аналогизми и др.» (Дубичински, 2015, 109).

Остајући код традиционалног схватања појаве међујезичких хомонима њен узрок се може тражити, по мишљењу руског слависте Супруна «у различитом развоју првобитно истог значења, паралелном развоју нових значења или различитом осадржавању позајмљеница» (Супрун, 1983, 75).

Традиционално објашњење појма међујезичке хомонимије може се видети и у ставу чешког слависте Влчека (J.Vlček 1968, 48), исказаном у другој половини шездесетих година XX века, у коме он указује на то да «у речничком саставу чешког језика постоји део лексике....који се среће и у руском језику, али без обзира на одређено фонетско и графичко поклапање, лексичка значења им се разликују». Влчек издваја четири неопходна елемента међујезичких хомонима и то: звуковну сличност, графичку сличност или еквивалентност, лексичку диференцијацију и способност да обухвати како речи у целини, тако и њихове поједине облике. Из наведеног видимо да се ради пре свега о формалној (фонетској и графичкој) највећој могућој сличности и семантичкој диференцијацији. Дакле реч је о специфичном бинарном систему лексема два блискородна језика у контакту, односно о сфери формалних опозиција веће или мање сличности.

Кад је реч о фонетској сличности руског и српског језика важно је имати на уму да између ова два (као и осталих словенских језика) постоје одређене разлике. На једној страни за обележавање тридесет пет гласова-сугласника постоји свега двадесет словних знакова у руском језику, док на другој у српском језику сваком гласу одговара посебно слово. Такође не сме се изгубити из вида ни природа акцента у ова два језика и све последице које из тога произилазе, редукције у руском вокализму, којих у српском језику нема због квалитативно другачијег акценатског система. У том смислу између ова два језика нема много примера фонетског поклапања. Ово јасно истиче Ђ. Јазић «Међујезички руско-српскохрватски хомоними за нас су све речи које којим било својим елементом доводе до тога да преводилац или онај који се користи тим језицима подсвесно почне поистовећивати значење речи једног језика са речима другог језика. У овом случају, пре свега, ради се о речима чије се фонолошке структуре поклапају

(апстрахујући разуме се, норме реализација фонема, специфичности и правила њихових графичких облика) а које имају различита значења као што су *зной* – зној, *враг* – враг, *луг* – луг, *пушка* – пушка итд. Овде спадају и речи, које се услед свог специфичног фонолошког система и у вези са присуством различитих диференцијалних карактеристика не поклапају у потпуности по фонолошком саставу, као што су *лес* (*л'ес*) – лес, *лик* (*л'ик*) – лик *сеча* (*с'еч'а*) – сеча, *било* (*било*) – било» (Јазих, ?) Због наведених ограда у погледу звуковне стране међујезичких хомонима, сврсисходније би можда било квалитатив поклапање заменити синтагмом највећа могућа блискост, и на тај начин узевши све у обзир видимо да међујезички хомоними припадају сфери формалних опозиција веће или мање истоветности. Кад је реч и сфери означеног, односно другог дела формулације самог појма «поседовање различитог значења» из наведених примера видимо да се на међујезичком плану не ради само о формалним опозицијама већ и о једном изнијансираном спектру семантичких разлика, које се у литератури крећу од «речи које се разликују фреквентношћу употребе», «речи које у једном језику имају једну нијансу¹³, а у другом другу» преко «потпуних разлика у значењу», «поклапања дела значења», «нијансе значења» до дефиниције по којој су то «речи два језика у контакту, које се у највећој могућој мери поклапају на фонетском нивоу, али које имају различити, понекад антонимијско значење» у којој је уочена и «у словенским језицима присутна међујезичка енантисемија» (М. Радић - Дугоњић, 1991, 28) на коју би осим у чисто лексикографском смислу, нарочиту пажњу требало обратити и са дидактичке тачке гледишта, на свим нивоима наставе језика. Као у случају већ поменутог придева *вредный* – вредан. Способност лексичких паралела блискосродних језика, употребимо термин В. Дубичинског, која се односи на мешање лексичко-семантичких поља, на тај начин образујући сложени калеидоскоп значења отежава процес усвајања лексичких значења и нарочито са лингводидактичког аспекта захтева посебно место у лексикографским истраживањима. П. Митропан у предговору свога речника наводи „уз хомониме је

¹³ Кад је у питању термин *нијанса у значењу*, напоменимо да се Ј. Д. Аפרесјан противи употреби овог термина, јер је он лишен садржаја, јер замењује неколико принципијелно различитих појмова: «термин који је у најбољем случају редувантан, а у најгорем бесадржајан, не представља никакву научну вредност и од њега треба одустати» (Апресјан, 1974, 24)

као упозорење, указано на српске речи које су сличне рускима, али имају друго значење“, док у речнику за основну школу Б. Станковић даје списак међујезичких хомонимичних парова као рецимо *медный* – бакарни, меден – *медовый*, или *играть* – играти, играти – *танцевать*. На овом месту бисмо указали на став професора Б. Станковића (2009) у складу са којим «европска политика мултикултурализма и мултилингвизма подразумева познавање минимум три језика (матерњег, једног светског и једног суседног) у великој мери повећава важност знања руског језика у инословенским земљама, између осталог и због тога јер развој међусловенског двојезичја, где је један од језика руски, може постати солидна основа за развој међусловенског многојезичја, због тога што познавање руског језика јача рецептивно многојезичје, односно и разумевање других словенских језика». Управо из овог разлога генетска блискост језика диктира посебне лингводидактичке поступке у настави руског језика у инословенској средини. У том смислу, важно је раздвојити међујезичке хомофоне и хомографе, јер ученицима олакшавају стицање говорне компетнције, што значи да би у школском речнику требало посебним знаком указати на ове појаве.

Полазећи од истраживања М. Радић-Дугоњић о међујезичким хомонимима и паронимима (1991) посматрали смо неколике лексеме са тачке гледишта лексикографског поступка. Рецимо, именице образоване уз помоћ нултог суфикса као што су парови *хвала* – хвала, *обнова* – обнова, *преграда* - преграда, *утеха* – утеха образоване су по истоветном моделу. Глаголска основа у оба члана носилац је процесуалности, док је нулти суфикс присутан и код једног и код другог члана. Ипак, у оквиру лексичко-семантичке варијанте значење процесуалности се не поклапа увек, на пример у случају лексеме преграда у српском језику реч је о «танком зиду који дели у два дела неку просторију», мада је у случају лексеме обнова однос супротан, јер сагласно «Речнику српскохрватског књижевног језика» ради се о «подизању поправци, нечега што је порушено или дотрајало; обнављању; враћању нечега у пређашње стање». У руском језику лексема *обнова* има значење «(обычно об одежде) недавно приобретенная, новая вещь». Речник руско-српског језика попут М. Анђелковића бележи и процесуална значења као што су

препорођивање, обнављање, мада у руском језику ово значење носи глагол *обновить что, заменить (устаревшее), пополнить чем-н. новым, кого (что), впервые употребить, использовать какую-н. новую вещь (разг.)*. Међутим, од речника Д. Ђуровића већ видимо само значење принова, ново одело, нова ствар, Р. Кошутић ову лексему не бележи, Б. Станковић је семантизује као новокупљена ствар, Б. Грујић као новост, принова, нова ствар.

Посматрали смо и именицу *ручка*, која спада у категорију именица образованих суфиксима –ка/-ка (мотивисане именице), као што су парови *женка* – *женка*, *ручка* – *ручка* и др. Док у руском језику суфикс –ка карактерише именице деминутивно-хипокористичког карактера, за српски језик оваква творба није карактеристична. Речи образоване овим суфиксом најчешће спадају у сферу термина – *ручка* - део предмета, *женка* - 'зоол. животиња женског пола'. Међутим, хомонимичност међујезичких парова код овог типа условљена је хомонимношћу која постоји у оквиру суфикса – ка у самом руском језику. Наиме, поред суфикса – ка који карактерише деминутивно-хипокористичне именице, суфикс – ка може служити за творбу именица – стилских синонима, као што је случај са именицом *женка*, која у руском језику има одлику «просторечја». Ми смо посматрали лексикографски поступак примењен код именице *ручка*, која у руском језику има значење *«предмет письменной принадлежности в виде палочки, в которую вставляется перо или стержень, часть предмета, за которую берутся рукой при пользовании им., приспособление у машин и аппаратов, служащее для приведения их в движение. см. также ручки разг. уменьш. к суц.: рука, ласк. к суц.: рука.. У српском језику именица ручка носи значење 1. ручица, хипокористик од руке, 2. део предмета алата који се држи или хвата руком, држак, дршка, наслон за руке, 3. сноп, руковет, свежањ (Р с-х књ.ј НС 1973, 5, 590)*. Дакле, примећујемо да значење држаље, оловка, наливперо у српском језику није присутно. Аутори речника значење оловке, наливпера дају, као Анђелковић М. ручица, држак, држаље, за перо, квака, Ђуровић Д. држаља, квака, мада код Р. Кошутића налазимо само следеће значења: хипокористик од рука, наслон у наслоњачи, П. Митропан даје три значења – дршка, држаља, квака, Б. Станковић указује на значење оловке ручица,

дршка, пенкало, као и Р. Маројевић рукица, ручица, квака, ручка, дршка, држала, наливперо, хемијска оловка

Такође анализирали смо и семантику хомонимског пара *конец – конач* који спада у групу немотивисаних именица, на чијем се формалном плану запажа одступање у оквиру афикса, као код именица *венец – венац, конец – конач, палец – палац*. Семантиком се оне знатно разликују: *венец/венац* и *конец/конач*, јер именују конкретне предмете, док је *палец/палац* «део шаке». У основном значењу оне би се могле именовати као међујезички таутоними, јер поседују општи заједнички елемент, али са друге стране оне знатно разликују по својој лексичкој спојивости, фреквентности значења и распореду ЛСВ. Кад је реч о хомонимском пару лексема *конец – конач* чије значење руског елемента има разгранату унутрашњу полисемичност – (т.с.О) см. *конечно* \leq *кончить* N5) *причальная веревка, трос, смерть, кончина, путь, расстояние между двумя пунктами, полная неудача, крах, предел, последняя грань чего-н, в пространстве или во времени, предел, последняя грань чего-н, в пространстве или во времени, а также примыкающая к этому пределу часть, период* српски елемент изражен је значењима - танко испредена нит или пређа, оно што је танко и издужено као конач, фиг. низ, ред речи, мисли, који се преплићу, а такође и последњи час, моменат чега и време које је са њим повезано, свршетак крај чега што траје, што се догађа збива у времену, свршетак живота смрт. У руско-српским речницима аутори дају следеће еквиваленте - крај, свршетак, пут, део (А.М), крај свршетак, окрајак (Ђ.Д), крај, окрајак (Р.К), крај, свршетак (П.М), крај, врх (Б.С), крај, врх (Р. М).

Из наведених примера можемо закључити да упркос томе, што аутори дају семантичке еквиваленте лексема руског језика, које са одговарајућим лексемама српског језика чина хомонимски пар, ипак није довољно само презентовати значење речи, нарочито код блискородних језика и нарочито у школским речницима, без обзира на то да ли се ради о примарној или секундарној хомонимији, јер је веома лако могуће подсвесно поистовећивање значења. Дакле, мишљења смо да решење које предлаже Б. Станковић у Речнику за основну школу,

а које касније прихвата Б. Тошовић, а наине да се дају посебни спискови хомонимских парова у школским речницима требало апсолутно прихватити у будућој лексикографској пракси. Као варијанта може од користи бити и указивање на оба елемента хомонимског пара у самој речничкој одредници, као у примерима *печенье* – кекс, *печење* – *жаркое*, *правый* – десни, *прави* – *настоящий*, *сад* – врт, *сад* – *теперь*, *слово* – реч, *слово* – *буква*.

Међујезичка паронимија

Питање блиско везано за међујезичке хомониме јесте питање међујезичких паронима, које се у лексиколошко-лексикографским радовима дуго разматрало у оквиру хомонимије. Тек са детаљнијом разрадом односа формалног и семантичког у оквиру међујезичких хомонима дошло се до издвајања и именовања ове категорије, као и фиксирања њених формално-семантичких специфичности. Ову категорију су пре свих издвојили и овако назвали лексиколози који су састављали диференцијалне речнике словенских језика. Један од прих је био Ј Влчек (Vlcek 1966) код кога је приликом издвајања парова примарна пре свега формална компонента, тј. он их сматра пре свега чисто формалним опозицијама, у парониме он убраја лексеме које се разликују фонетски односно морфолошки. И док је код међујезичких хомонима примарно апсолутно формално поклапање, код међујезичких паронима то није случај, мада се подразумева њихова семантичка диференцијација. Оваквог мишљења је и С. Грабчиков који под паронимима подразумева само оне лексеме «чији се фонетски и понекад ортографски састав потпуно или делимично поклапа, и чије се значење разликује». На основу формалне компоненте ову категорију разликује и В. Николић (1982) која каже «руске и спрскохрватске речи уз исти или готово исти материјални омотач имају значења која су веома различита. То су међујезички хомоними и међујезички пароними». Примат формалне компоненте над семантичком код ове лексичке категорије истиче и Б. Тошић (1991) који указује да је «прецизну границу између међујезичких паронима и међујезичких хомонима тешко повући, јер се ове категорије сличне лексике разликују само по степену сличности звучног

(графичког) облика (уз разлику у значењу) руске и српскохрватске речи, па кад је сличност већа говоримо о међујезичким хомонима, а кад је мања о међујезичким паронимима». Дакле о паронимима бисмо могли рећи да су то лексеме сличне форме и сличног значења, чија се фонетска сличност и сродност значења објашњавају истим морфолошким кореном и припадношћу истој врсти речи, а које карактерише различитост афикса а самим тим и значења, које се мада слично, ипак не поклапа у потпуности. У процесу контакта два језика може доћи до замене значења, као рецимо у примеру: (*оказатся* / показати се - *показатся* / учинити се).

Када се говори о паронимима, најчешће се имају у виду једнокоренске речи истог фонетског облика (зуби / зубац; *зубы* / *зубок*). «Једна од обавезних особина паронима јесте присуство истог корена у сваком делу лексичког пара» сматра Вишњакова (Вишњакова 1974, 9), док други лингвисти у парониме убрајају, осим ових, и речи које се састоје од више корена који осим фонетске сличности немају семантичких веза, а обједињују се услед фонетске сличности. За разлику од њих, једнокоренски пароними у највећем броју случајева блиски су и по значењу, али не у толикој мери да њихова међусобна замена не доводи до промене смисла. Истовремено, једнокоренске речи, по Вишњаковој (*op.cit.* 10), постају пароними тек када стекну «највећу самосталност у свом лексичком значењу».

Међујезички пароними као лексеме истог порекла, сличне форме и различитог значења најчешће се срећу у лексиконима два сродна језика (у руском језику реч *буква* је 1. врста дрвета, 2. слово, док је у српском «буква» само врста дрвета) а у највећем броју случајева, настају тако што се лексема која постоји у оба језика на различите начине – ортографски, ортоепски и семантички – уклапа у те језике (Драгићевић 2007, 315-317).

Степен паронимичности (Пипер 1992, 15) међујезичких паронима може се утврдити по скали градуелно постављених обележја: I степен паронимичности: подударност коренске морфеме; II (виши) степен: I + припадност истој врсти речи;

III степен: II + подударност у префиксалном делу; IV степен: III + подударност у месту и квалитету акцента. Свих пет примера који следе, по наведеној скали, могу се сврстати у трећи степен паронимичности, јер им се и коренске морфеме и припадност врсти речи и префиксални део у потпуности поклапају (*умышленный* / умишљени, *ударный* / ударни, *отдельный* / одељени, *договор* / договор, *поток* / поток), разлика коју код њих можемо да приметимо јесте у месту и квалитету акцента.

Са тачке гледишта лексикографије школских речника мишљења смо да појави међујезичке паронимије, као што смо раније указали у случају међујезичке хомонимије, треба посветити посебну пажњу у циљу оспособљавања ученика за комуникативну делатност на страном језику, јер, језик се обично посматра као систем узајамно повезаних појава и чињеница «цео лингвистички механизам креће се на идентитетима и разликама, а ове последње су само супротности првима», пише Ф. де Сосир и додаје «да у језику постоје само разлике» (Де Сосир, 1975). Додајмо да појам опозиција претпоставља могућност раздвајања лексичких јединица не само на заједничке, већи на различите односно диференцијалне компоненте, чије је уочавање од највећег значаја за усвајање ових бинарних категорија.

Фонска лексика

Са лексикографске тачке гледишта, сматрамо да би на овом месту требало поменути још једну лексиколошку појаву, наиме по мишљењу Ј. Вершчагина и В. Костомарова (1983, 59) значење лексеме се не исцрпљује лексичким појмом, ако узмемо у обзир да поред њега постоје и други елементи који чине лексички фон речи, а то су функција речи и њено разумевање. Док у блискосродним језицима постојање еквивалентности на нивоу лексичког појма не представља неоубичајену појаву, код великог броја речи еквивалентности у оквиру лексичког фона нема. Овде бисмо се накратко задржали на самом појму еквивалентности, јер како пише

В. Дубичински «са философске тачке гледишта еквивалентност два појма подразумева њихову једнакост са неке тачке гледишта, мада принципијелно, потпуне једнакости два објекта не може бити. А то нас наводи на дијалектичку релативност еквивалентности, јер заправо сваки појам или објекат је јединствен и само себи потпуно једнак» (Дубичински, 2008), дакле јасно је да је еквивалентност сама по себи увек релативна. Са дидактичко-лексикографског становишта ова мисао нас наводи на закључак да је неопходно указивати на што већи број диференцијалних карактеристика сваког појма/лексема, јер управо модалитети разлика могу отежати процес како усвајања страног језика, тако и реализовања процеса несметане комуникације.

Дакле, фонска лексика обогаћује лексички фон специфичним културолошким појмовима за које се не могу наћи еквиваленти у лексичком фону кореспондентних лексема у неком другом језику. За разлику од безеквивалентне лексике, која нема својих семантичких одраза у језику Б за лексичку јединицу језика А, за фонску лексику је карактеристично делимично подударане и делимично разликовање двају кореспондентних речи у оба језика, односно «не може се говорити ни о потпуној еквивалентности, ни о потпуној безеквивалентности лексичких фонова» (Верешчагин и Косотомаров, 1983). Двојезични речници, како школски, тако и општи, требало би да дају одређене податке о лексичком фону. На пример, уз реч *профессор* у руско-српским речницима налазимо додатна објашњења која се могу посматрати као лексички фон – професор високе школе, универзитета (Станк.). Или у примеру *дневник* – 2. дневник (ђачка свеска за уписивање задатака, оцена и порука родитељима од стране предавача) (Станк.). Наравно, треба имати у виду да су могућности школског речника најчешће скромне, кад је простор у питању, али информацију о лексичком фону требало би (и по нашем мишљењу неопходно је) дати илустративним примерима, квалификаторима и разноврсним глосама, као у примеру:

Училище (...) – школа, училиште; *профессионально-техническое* – стручна школа;
ремесленное – заст. занатска школа; *музыкальное* – музичка школа; *педагогическое*

– учитељска школа; *военное* – војна школа; *высшее техническое* – висока техничка школа (Станк.)

Безеквивалентна лексика

Међу теме значајне за развој лексикографије спада и област безеквивалентне лексике. Узимајући у обзир да лексички фонд сваког језика одражава животна схватања, поглед на свет заједнице којој припада видимо да је најчешће велико део лексичког фонда везан за специфичну културу датог народа. Услови живота, посебни културно-историјски развој доводе до тога да се у језику сваког народа створе посебни појмови и речи које их означавају. Такве речи, будући да су карактеристичне само за дати језик не могу се једним еквивалентом превести на друге језике. На пример, неки народи на северу Европе, међу њима и становници Русије, због хладноће зими не могу да отварају велика прозорска крила, због тога на неким од њих направе само прозорчиће на самом прозорском крилу, који се ради проветравања могу отворити, а да не уђе много хладног ваздуха. Такво окно, које се може самостално отворити и затворити у руском језику носи назив *форточка*. Овакве лексичке јединице улазног језика у излазном језику предствљају безеквивалентну лексику.

Поред овог термина у лингвистичкој литератури срећу се и други називи С. Влахов и С. Флорин (1986) наводе и анализирају још неке термине као што су „егзотизми, егзотична лексика, варваризми, локализми, етнографизми, етнолексеме, етнокултурална лексика, етнокултуролошка лексика, културно-конотативна лексика, културолошка лексика, алиенизми, фонске речи, речи са културном компонентом, празнине, лакуне, речи са нултим еквивалентом“ и друге, што сведочи о великом интересовању лингвиста за дату проблематику. На овом месту бисмо се подсетили на чињеницу да ово питање у језичким разматрањима има доста дугу традицију, наиме као први који се после Аелија Доната (римског граматичара из IV века и ментора Св. Јеронима Стридонског, заштитника

преводилица) бавио питањем варваризама, Св. Исидор Севилски је писао у «Етимологијама» да се варваризми «варваризмима зову јер варвари (*barbarus*), поред свог богатства, у Рим доносе и своје жалосне грешке у језику и обичајима» [I: 32.1]. Исидор, међутим, прави разлику између деформација латинских речи – варваризама, дакле – и страних речи унесених у латински које назива *barbarolexis*. Модерни преводиоци управо реч *barbarolexis* преносе као «позајмљеница».

У «Великом речнику страних речи и израза», аутори И. Клајн и М. Шипка (2006, 248) за «варваризам» кажу да је то застарели назив за реч страног порекла (М. Павловић-Шајтинац, 2009). Дакле то су речи страног порекла која у улазном језику немају лексички еквивалент. Овим терминима у литератури се супроставља термин –реалије, под којим се обично подразумевају «речи и речнички спојеви који именују објекте карактеристичне за живот (свакодневицу, културу, социјални и историјски развој једног народа, а стране су другом народу. Пошто су носиоци националног и историјског колорита, оне по правилу немају тачне еквиваленте у другим језицима, и, према томе, не дају се превести по општим правилима, а захтевају посебан поступак» (Влахов, Флорин, 1986). По подели Беркова (1973) безеквивалентна лексика може се поделити на унутрашњу и спољашњу, при чему ова подела захтева посматрање само у оквирима бинарног односа два језика. Када је реч о односу руског и српског језика можемо приметити да постоје руске речи које означавају реалије везане за живот, историју и културу као што су: *дом отдыха, субботник, борц, валенки, бурлак, чудо-юдо, жар-птица, тайга, кумыс* и многе друге. У српском језику такве су на пример речи: *пита, моба, ускок, хајдук*. Све ове речи су и у руском и у српском језику толико специфичне да се за њих тешко налази еквивалент у свим другим језицима. У двојезичним речницима овакве лексеме захтевају посебне поступке семантизације.

У другу групу безеквивалентне лексике – спољашњу спадају лексичке јединице које означавају појмове, предмете и појаве у неком трећем језику. То су за руско-српски језички пар многобројне речи из разних других језика као што су: *лорд, легија части, каубој, прерија, пампас, хаџиенда, пагода, шеик, фелак,*

конквистадор, сиртаки, томахавк, бумеранг и многе друге. Овакве речи су из својих изворних језика прешле у многе друге језике и чине својеврстан слој лексике интернационалног карактера. Полазећи од од бинарног језичког пара двојезичних речника С. Влахов и С. Флорин наведену поделу « још више конкретизују (1986) на три групе реалија» и то: а) своје лексеме за улазни и туђе за преводни језик – унутрашње реалије, као што су ускок, пита, кафана; б) туђе како за улазни тако и за излазни језик – спољашње реалије, као рецимо гејша, мандарин, сиртаки, кнесет, харикири, фјорд, и в) туђе за улазни и своје за излазни језик, као боршч, суботник, совхоз. Подела безеквиваленте лексике на унутрашњу и спољну важна је како за њихово укључивање у двојезични речник, тако и због питања њихове семантизације. Можемо се сложити са ставом В. Беркова (1973) по коме се лексика из прве групе обавезно укључује у двојезичне речнике, док је укључивање лексике из друге групе факултативно, јер се због њиховог интернационалног карактера може претпоставити да је ова врста лексике позната говорницима улазног и излазног језика. Особито кад је реч о школским речницима, овај тип безеквивалентне лексике може бити заступљен у невеликом проценту, односно у мери у којој је присутан у плану наставе за дати ниво учења страног језика.

Унутрашња безеквивалентна лексика улазног језика захтева посебне поступке лексикографирања у двојезичном речнику. Ову проблематику посебно су разматрали, између осталих С. Влахов и С. Флорин (1986), који су издвајали неколико поступака као што су транскрипција, транслитерација, увођење неологизама, калкова, полукалкова, адаптација, замена реалије реалијом, приближни превод, функционална аналогија, описно објашњење и контекстулани превод. У лексикографском поступку, с обзиром да се реч у речнику пре свега обрађује на нивоу језика, најчешће се срећу транскрипција, описни превод, адаптација, калкирање и разне модификације и комбинације ових поступака.

Кад је реч о транскрипцији основно питање двојезичне лексикографије јесте када ће се она применити, а одговор на њега зависи од типа и намене речника. У рецептивним речницима, чији је задатак само да покажу значење одреднице (што је

карактеристика углавном старијих речника) дају се описни преводи, као у примерима *блин* – дебела палачинка од киселог теста, *бурлак* – радник на Волги који вуче лађу, *рассольник* – рибља или месна супа са киселим краставцима, *субботник* – добровољни колктивни рад који се испрва вршио суботом, кафтан – дугачка мушка чохана хаљина без рукава (Моск). У речницима продуктивног типа овакви дескриптивни еквиваленти се избегавају, јер не омогућују директну употребу у тексту, те зато аутори прибегавају транскрипцији. На тај начин у улазни језик се уводи нова реч, која ће се у њему одомаћити у оној мери у којој предмет који она означава постаје познат језичкој заједници излазног језика. У случајевима када се ради о релативно добро познатим предметима и појавама, транскрибована реч (као преводни еквивалент) може сасвим да задовољи адресата, као у примерима *балалайка* – балалајка, *колхоз* – колхоз, *комсомолец* – комсомолац (Груј.). Како би семантизација безеквивалентне лексике требало да испуни два супротна захтева: да појасни значење, објасни сам предмет и нађе уклопиви еквивалент у савременој лексикографији се транскрипција комбинује са описним преводом. Као у следећим примерима:

борщ – боршч, (врста руске чорбе)

бурлак – бурлак (лађар који конопцима вуче лађу)

русалка – русалка (водена вила код Старих Словена)

тройка – тројка (коњска запрега у коју су упрегнута три коња)

субботник – суботник, овај пример привлачи нарочиту пажњу, са социо-лингвистичке тачке гледишта, јер још у речницима М. Анђелковића и Д. Ђуровића, лексема, иако остаје у сфери безеквивалентне лексике и тако се и преноси у ова два и у осталим речницима, у прва два семантизује се као «молитва за умрле, која се суботом чита по манастирима», док се касније објашњава као «организовани бесплатни рад у корист друштва, који се дешава суботом». У овом примеру јасно се види случај унутарјезичке промене значења.

Семантизација лексема са изразито културолошким карактеристикама од лексикографа захтева добро познавање историје, културе и социјалних карактеристика заједнице која се служи улазним језиком ради проналажења сличних или на неки начин аналогних појава у излазном језику, а пред

лексикографа чији је коначни циљ школски речник, поставља и задатак усклађивања објашњења, са предвиђеним програмом уџбеничког комплета. У дефиницији се адресат мора упознати са најбитнијим диференцијалним карактеристикама одређеног предмета или појма, али како указује В. Берков (2004) треба указати, осим на опис и на функцију, у неким случајевима и на симболичко значење дате лексеме. Такође, веома је битан и културолошки моменат без кога није могуће у потпуности разумети значење и лексема које имају своје преводне еквиваленте, а нарочито безеквивалентне лексике. Берков (*op. cit*) наводи следећи пример: за разлику од становника Русије који узимање хране средином дана називају ручак, Норвежани ручком називају обед у касним поподневним сатима, и своје госте зову на ручак увече између седам и осам. Вечеру, у значењу које ова лексема има у руском језику, Норвежани практикују веома ретко. Или следећи пример, на Исланду је песак вулканског порекла и због тога се асоцира са тамним бојама смеђом или црном, за разлику од остатка света у коме је боја песка углавном из светле гаме. Због тога је уместан цитат Најде (Nida, 1945) да «речи не могу бити правилно схваћене уколико се посматрају одвојено од културолошких феномена чији симбол представљају». Кад је реч о функцији одређених реалија наводимо два примера. Руска лексема *валенки* преводи се као пустене чизме (Груј.), али корисник речника у том случају би морао знати да се оне носе само по мразу, и да их из тог разлога становници градова веома ретко носе. Лексема *ватник* преводи се као ватиран, ватом, памуком постављен капут (Груј.), али у исто време означава одећу коју носе нижи слојеви становништва, тако да без знања ових чињеница кориснику руско-српског речника подтекст реченице *молодой доцент ходил в университет в валеньках и ватнике* неће бити сасвим јасан. Када је реч о комуникативној функцији одређених лексема важно је указати и на неке ситуационе шаблонске реплике, рецимо на питање *как дела?* у савременом говорном руском често се може чути одговор *ничего* или *очень даже ничего*, чији би еквивалент у српском био добро сам или одлично сам, а придев *глубокоуважаемый* на почетку званичног писма би у савременом српском језику могао бити схваћен као иронија или неумесно претеривање.

Све ове културолошко-функционалне нијансе које чине саставни део значења лексеме у комуникативном акту требало би да буду унесене у двојезични школски речник, управо ради стицања правилне комуникативне компетенције ученика.

На крају овог дела разматрања структуре речничког чланка указали бисмо на став С. Ристић наведен у зборнику са Седмог лингвистичког скупа “Бошковићеви дан” ЦАНУ (2008, 31;49) којим се јасно прецизира да представљање лексикографског поступка подразумева издвајање релевантних елемената лексикографског описа, у које осим метајезика и техничких поступака у формирању леве и десне стране речничког чланка спада и опис структуре речничког чланка. «По упутствима тачна и прецизна је она дефиниција која не садржи ни мање ни више елемената него што је потребно, што се у лексикографији одређује као достатност дефиниције». Даље аутор подвлачи да је на основу захтева тачности и прецизности «обавеза лексикографа да одреди инваријантно значење које ће да дефинише, а не да дефинише контексте употребе поједних лексема», док се достатност дефиниције поистиче навођењем довољног броја граматичких и семантичких информација на основу којих се реализовано значење лексеме разликује од других њених семантичких реализација.

3. Настава и речници руског језика у Србији

Увођењу руског језика као наставног предмета у образовни систем Србије претходиле су вековне просветне и културне везе између руског и српског народа. У XVII веку те везе се стварају превасходно преко цркве, али и друге институције и догађаји утицали су на њихово успостављање. «Уласком у састав Аустрије, после склапања Пожаревачког мира 1718. део данашње Србије нашао се у оквиру једне хришћанске државе, католичке, која је по бројности и по степену учености свештених лица далеко превазилазила православну Београдску митрополију. Увиђајући нову и друкчију опасност за Српску православну цркву, митрополит Мојсеј Петровић се одлучио на корак који ће у култури Срба означити велику

прекретницу: обратио се словенској, православној и ћириличној Русији за црквену помоћ.» (СТИЈОВИЋ 1992, 15-16) Тако је отварање првих руских школа у Србији почетком XVIII века заправо помогла влада Русије, која на молбу митрополита шаље црквене књиге и учитеља. После отварања сталне «славенске школе» 1726. године у Сремским Карловцима, рускословенски постаје основни књижевни језик на којем су Срби стицали писменост и образовање у XVIII веку. У школи је предавао руски учитељ Максим Терентјев Суворов, који је са собом донео «400 буквара с катихизисом (*Первое учение отрокам*) Теофана Прокоповича и 100 граматика Мелетија Смотричког» (ИВИЋ 1998, 116).

Осим школе у Сремским Карловцима јачању српско-руских културних веза допринели су и млади људи који су одлазили на школовање у Русију. Најчешће су одлазили у кијевску Духовну академију «ту највишу школску институцију у православном свету» (ТЕРЗИЋ, 1999, 230). Поменимо неке од тадашњих кијевских студената - Јован Рајић, Дионисије Новаковић, владика будимски, Јосиф Витковић свештеник у Јегри, Јевстатије Скерлетов, Мојсије Путник, митрополит, истакнути српски архијереј XVIII века. Ова тенденција школовања наше омладине у Русији наставља се и касније тако да већ у првој половини наредног века и други млади људи образовање стичу у Русији. Осим у духовним школама, млади Срби тога времена, у Русији су стицали знања и из војних вештина, па тако с обзиром да у Србији није било војних школа, „кнез Милош одлучи да један број војника своје гарде пошаље у руску војску да се тамо „изуче за официре“. У јесен 1833. кнез нареди командирима пешадије и коњице да изаберу по десет најбољих војника из својих јединица који би се упутили на школовање у Русију. Истовремено наредио је и народним старешинама да изаберу десет писмених младића „намењених за топције“. У другој половини новембра 1833. у Крагујевцу се прикупило 30 младића, које је Тома Вучић Перишић повео у Влашку, где се још од времена Руско-Турског рата налазила руска војска“ (СПОМЕНИЦА 1925, 1). Ово млади официри су у Русији провели различито време, а дванаест кадета је наставило школовање у руским високим војним школама. «Вратили су се у Србију 1836. године као школовани официри и подмирили прву потребу у старешинама стајаће војске, која бејаше тек у

зачетку» (Споменица ВА 1850-1925, 1). По закону о устројству Војне академије «од 1880 године у Нижој Школи руски језик постаје обавезан у првој години и улази у план и програм обуке питомаца». (Споменица, 66)

Важну улогу у овим односима имала су и добротворна друштва која су настајала у Русији током XIX века, а помагала су српским школама нарочито слањем стручне и научне литературе. Књиге и часописи долазили су као поклон руске владе, добротворних друштава, црквених власти и појединаца. Библиотека Лицеја, највише школске установе у Србији у периоду између 1838 и 1863, имала је обимну стручну и научну литературу, која је стигла као поклон из Русије. Тако је 14. октобра 1853. Платон Симоновић, главни инспектор школа, доставио ректору Лицеја Рајку Лешјанину 23 књиге, поклон руског професора Зелењецког лицејској библиотеци међу којима су дела из различитих научних области: историје руске књижевности и руска граматика Востокова, историје, математике, геометрије, и физике. Руска Академија наука послала је у јесен 1857 преко руског генералног конзула 17 књига као поклон лицејској библиотеци, а међу њима су и књиге из области лингвистике (*Опыт общесравнительной грамматики русского языка*, *Грамматика* М.В. Ломоносова, *Опыт областного Великорусского словаря*) (Архив Србије, Лицеј, 474, 692, 799, 810).

Када говоримо о статусу руског језика у српском образовном систему, уочавамо да је до његовог увођења и ширења долазило у периоду када је политичка, економска и културна снага Русије и њен утицај на прилике у свету и особито на Балкан и Србију био значајан. Велики утицај на српске интелектуалне кругове вршила је руска књижевност која је средином и нарочито у другој половини XIX века заузела водеће место на европској књижевној сцени. Шездесетих година најобразованији људи тога времена, као што су Стојан Новаковић, Милован Глишић, Лаза Лазаревић и други баве се превођењем са руског језика. Већ су у другој половини седамдесетих година тог истог XIX века, када се руски језик као наставни предмет уводи у Велику школу и средње стручне школе, значајна дела руске књижевности, као што су „Јунак нашег доба“, „Ревизор“, „Мртве душе“,

„Очеви и оци“ била преведена на српски језик (Кончаревић, 2010,35). На ширење утицаја руске књижевности, уметности и културе највише су се ангажовали управо они млади људи који су се вратили у Србију са школовања у Русији. После повратка прве групе државних питомаца 1849. руски језик се уводи као обавезан наставни предмет у београдској Богословији, а већ тада се сматрало да макар и факултативно руски треба увести у гимназији и Лицеју, који је 1863. прерастао у Велику школу.

Окретање према Русији, молба да се добије њена помоћ било је неизбежно током српско-турског рата (1876-1877) и руско-турског рата (1877-1878), тако да је било логично да се учење руског језика тада прошири у српским школама. О томе је расправљала Народна скупштина на заседању од 24. јула 1877, када је донета одлука о проширењу учења руског језика. До тада, он се учио само у Богословији, која је била прва школска установа у Србији у коју је 1849. руски језик уведен као обавезни наставни предмет и то ученицима трећег и четвртог разреда, али већ од наредне школске године овај предмет се учи у првом и другом разреду са два часа недељно. (Дамљановић 2000, 64). Основни циљ наставе руског језика био је оспособљавање ученика за читање стручне богословске литературе на руском језику. Библиотека Богословије била је добро снабдевена руском црквеном литературом и часописима које је руски Свети синод редовно слао у Србију, а ове књиге и часописи били су основна наставна средства до појаве «Учитеља руског језика» Алимпија Васиљевића, који је и сам био школован прво у Духовном семинарију три године, а затим на Духовној академији четири године у Кијеву. (*op. cit*, 68). Дакле, две деценије касније руски језик се уводи као наставни предмет у средње стручне школе: Учитељску школу, Вишу женску школу, Војну академију, а тада долази и до отварања Катедре за руски језик и литературу на Великој школи. Пре доношења одлуке о отварању катедре за руски језик и књижевност у Великој школи, школске 1863/1864 одржана су два курса страних језика «Сава Петровић је одржао курс француског, на који се пријавило 19 слушалаца, а Алимпије Васиљевић курс руског језика на који се пријавило 30 ученика Велике школе и два чиновника» (*op. cit*, 66). Овај број пријављених слушалаца добија на значају,

уколико се зна да је у «сва три одељења Велике школе у то време студирало нешто више од 70 студената» (Кончаревић 2010, 58).

Програм предавања руског језика Алимпија Васиљевића из 1863 године, намењен ученицима Велике школе, први је сачувани документ те врсте. Овај од стране Академисјког савета Велике школе одобрени програм, који предвиђа период от три месеца наставе први је сачувани документ те врсте. Навешћемо га у целини:

Курс предавања траје три месеца.

За први месец: читање и превод с рускога на србски језик.

При овом читању и преводу објасњаваће се основне форме руског језика и срањиваће се са формама србског језика. Ту ће се поглавито обраћати пажња на промену имена сушт. прилагателних, местоименија и глагола.

За други месец: читање и превод како с рускога на србски, тако и са србскога на руски. При овом читању и преводу објасњаваће се строј рускога језика, или правила руске синтаксе.

За трећи месец: учиће се руском разговору и објасњаваће се правила руског правописа. (Програм предавања руског језика АС ВШ, 31, 1863)

Аутор је примењивао граматичко-преводну методу наставе страног језика, што је било у складу са тада важећим нормама, на којима ћемо се у даљем тексту опширније задржати.

Званични почетак учења руског језика у Великој школи био је 10. октобра 1878 године, годину дана након што је Академијски савет Велике школе 15. октобра 1877 донео одлуку о отварању катедре за руски језик и литературу на Историјско-филолошком одсеку Филозофског факултета Велике школе. Иницијативу за отварање катедре покренуо је управо Алимпије Васиљевић, који је у то време био министар просвете. Курс је водио, такође на предлог Васиљевића, Платон А. Кулаковски, који је указом кнеза Милана Обреновића 1. јула 1878 именован за контрактуалног професора «под обичним условима за странце», како је наведено у тексту документа (АС МПС ХХХ, 3766/1882). Својим предавањима он је како сам каже желео да његови ученици «науче да слободно читају на руском

језику, и да се тако оспособе да користе дела богате руске књижевности» (Данченко 1989, 81).

Као што смо већ напоменули, паралелно са отварањем Катедре за руски језик у Великој школи, руски језик уводи се као наставни предмет и у средње стручне школе: Учитељску школу, Вишу женску школу, док је на Војну академију као наставни предмет уведен 1880, а у Богословију још од 1849. У учитељској школи, од њеног пресељења из Крагујевца у Београд 1877 руски језик се учи као обавезни наставни предмет, током четворогодишњег школовања са два часа наставе недељно. Први професор руског језика у овој школи био је Јеврем Илић, аутор прве граматике руског језика објављене у Србији, која је била у употреби од њеног објављивања 1883 до појаве Кошутећеве граматике 1914. По Закону о устројству Више женске школе, усвојеном у јуну 1863 године дефинисани су циљеви и карактер ове школске установе: «Поради образовања женске младежи у знањима вишим него што се у основној школи учи, а нарочито поради припреме одраслијих девојака за учитељке основних школа женских, основа се у Београду Виша женска школа» (Педесетогодишњица Вжш 1913, 40). Управитељ школе била је Катарина Миловук, која се школовала у Русији и осим руског говорила и друге стране језике. У школи се осим руског учио и француски и немачки, по избору ученица, уосталом као и у Војној академији, и то свих шест година школовања са два часа наставе недељно. Од 1887 руски у Вишој женској школи предаје Настасја Глушчевић, која је била и аутор неколико читанки у оквиру којих су били презентовани и кумулативни руско-српски речници.

Године 1850, шестог септембра почела је са радом «Артиљериска школа» у којој средином седамдесетих година почиње реформа, захваљујући којој је «дужина трајања школе, у скоро по ступању у њу прве класе питомаца, повећана од четири на пет година» (Споменица, 13). Мада су питомци Војне академије од самог почетка учили стране језике и то прво француски, а затим немачки, руски као обавезан предмет у првом разреду Ниже школе се уводи одредбом члана 39 закона из 1880 године, када постаје, као и француски и немачки «предмет првог реда».

Први предавач руског језика био је Живојин Јовичић, професор Богословије, а затим од 1890 Александар Хитрово и касније потпуковник Михаило М. Васић. (Споменица 66, 50; 98).

У Богословији се руски језик учи, као што смо већ напоменули, од 1849 године, да би од 1878 овај предмет постао обавезан са све ученике од првог до четвртог разреда, са каснијим изменама, у зависности од наставних планова у појединим годинама предавања предмет се укида на четвртој години, али настава се одвија са по три или четири часа недељно у првој и другој години и два часа недељно у трећој. До 1890 године руски језик су предавали Јаков Павловић, Живојин Јовичић, синђел Теофил, Јеврем Илић, Александар Хитрово, Иларион Весић, Атанасије Поповић и Драгољуб Поповић.

Руски језик се предавао и у Богословско-учитељској школи у Призрену, који је тада био у оквирима отоманске империје. Оснивач школе био је Сима Андрејевић Игуманов, који је као руски поданик био под заштитом руског конзулата. Школа је имала задатак «да спрема младиће српске националности и православне вере у Отоманској империји за народне свештенике и учитеље» (Гајић 1887, 34). Прва два разреда школе имала су гимназијски, а трећи разред богословски карактер, а од школске 1890/91 трајање школовања продужено је на шест година. По плану одобреном 1893 од стране царско-отоманских просветних власти предвиђено је било учење српског, црквенословенског, руског, грчког, турског и француског језика. Руски се предавао у четвртом и петом разреду са два часа недељно, у шестом разреду био је предвиђен један час, а радило се по Руској граматици Јеврема Илића.

Речници руског језика у Србији, почеци и развој лексикографске делатности

Настава руског језика у Србији од друге половине XIX века до првих деценија XX века, као што смо у овом краћем прегледу напоменули, одвијала се у средњим стручним школама (Богословија, Виша женска школа, Учитељска школа) и вишим и високим школама (Војна академија, Велика школа) у којима се језик учио од почетног нивоа, док се и књижевност изучавала на катедри за руски језик и литературу, историјско-филолошког одсека Велике школе.

У овом периоду водеће место у настави страних језика у Европи, Русији и код нас, заузима граматичко-преводна метода, која је фомирана као «фундаментална компонента класичног образовања још од античких времена, а своје дефинитивно формирање имала је у XVIII и XIX када ју је методички конципирао немачки лингвиста И. Мејдингер у својој „Практичној граматици француског језика“ 1783. године (*Praktische französische Grammatik. Johann Valentin Meidinger*) (в. Капитонова, Шчукин, 80). Карактеристике ове методе су да је основа учења страног језика писмени текст, затим да је у учењу страног језика у почетку неопходно научити језичка средства, односно граматику и лексику, затим њихову анализу у тексту и грађење речница на основу овако стечених знања. После чега следи читање и превод текстова, што је основа даљег формирања вештина писања и говора по узору на задате текстове. Почетак изучавања страног језика по овој методи био је у учењу слова и њиховог изговора, у циљу правилног читања задатих текстова, после чега је следило изучавање граматичких правила, а предложени материјал се преводио на матерњи језик. Речи страног језика, као и граматичка правила су се учила напамет. Основни начин објашњавања и семантизације граматичких облика и лексике је било превођење на матерњи језик ученика. Провера знања се вршила анализом граматичких и језичких појава у реченицама и текстовима, као и конструкцијом реченица по задатим правилима. Час се држао на матерњем језику ученика. (*Ibid.*, 82). Овај тада владајући принцип учења страних језика, своју благу трансформацију доживео је у условима учења руског језика у српској говорној средини, ради посебности методике блискосродних језика, јер се у свим аспектима по граматичко-преводној методи конципираног наставног процеса,

од постављања циљева, селекције и презентације наставне материје, води рачуна о генетској и структурној сличности руског и српског језика.

Полазећи од ових принципа били су формулисани циљеви наставе руског језика за све школе, без обзира на специфичне наставне планове. Наиме, језик се изучавао на првом месту ради практичног циља оспособљавања ученика за праћење литературе на руском језику, као и због значајне улоге руског као посредника за упознавање са достигнућима науке и књижевности других европских народа. О примени овог принципа сведочи текст В. Бакића, професора Велике Школе објављен у часопису «Наставник, лист професорскога друштва» за 1900 три свеска, под насловом *Нови језици с литературом у нашим средњим школама* који пише:

Кад ученици упознају слова, онда одмах прелазе на читање и превођење. Само вежбање у читању, без разумевања садржине, нема никакве вредности, а при том је за ученике врло досадно. При читању појединих чланака поступа се онако као код старих језика. Ученици читају спочетка реченицу по реченицу; при том анализују садржину, памте речи и упознају важније граматичке облике. (273)

Дакле, очевидно је да се у настави примењује граматичко-преводна метода, у складу са тада владајућим поступком, који се примењивао у методици наставе страних језика.

Други циљ наставе овог предмета, који је често истицан од стране аутора уџбеника јесте учење руског као средства за боље упознавање српског језика. На овом месту подсетили бисмо на мишљење П. Кулаковског који у Извештају о годишњим испитима из руског језика у београдским средњим школама 1881 пише:

Што се тиче руског језика у српској школи, он може, поред практичне цели, због које се и предаје, да буде од велике помоћи за темељно изучавање самога српскога језика, као један од најсроднијих језика, и по својој фонетици, и по етимологији, и по саставу речи (у Дамљановић, 90 Кулаковски, 1881, 496).

Неколико деценија касније Р. Кошутић у предговору Примерима књижевнога језика руског каже «...циљ није само тачно разумевање текста: то је тек

један део његов. Други, толико исто замашан део у овом је: имајући непрестано на уму да превођење није само знање туђег језика, него и лепо казивање, ученик треба да привикне лепо преводити, исказивајући руске обрте српским начином, а руске речи српским речима, и чувати чистоту свога језика.» И додаје «Час руског језика треба да буде уједно и час доброг логичког мишљења, иникоје друго превођење не може Србину пружити толико градива за вежбање у правилном мишљењу, као превођење с руског језика» (Кошутећ 1910, 11). Можемо дакле, закључити да се у погледу одређивања циљева и задатака наставе, као и у погледу примењиваних наставних метода и поступака, настава руског језика није битно разликовала од то време владајућих норми учења страних језика.

Са лексикографске тачке гледишта ово је време када су речници били саставни део свих уџбеника, читанки и граматика (осим у случају Руске читанке за Велику школу П. Кулаковског). У структури ових наставних средстава речник обично заузима издвојено место на крају књиге, као код Алимпија Васиљевића, Наталије Глушчевић, Јеврема Илића. Семантизовану лексику само у оквиру парцијалних микроречника после сваког текста налазимо у читанци Ј. Павловића, док поред парцијалних налазимо и кумулативне речнике у уџбенику А. Васиљевић, читанкама Н. Глушчевић, граматичи Ј. Илића. У свим овим речницима превод је коришћен као основни начин семантизације, а речи су семантизоване у оном значењу у којем су реализоване у текстовима, те је стога и обим речника условљен обимом уџбеника, будући да су састављени на основу лексике текстова. А. Васиљевић тако наводи руске речи у основном облику, и осим акцента и једног преводног еквивалента не даје друге информације. Ј. Павловић не наводи податке о акценту, руске речи даје у основном облику, али их потпуније семантизује, наводећи више значења или синонима у српском језику, на пример *катить* – ваљати, котрљати; *тревога* – узбуна, ларма, немир; *весь* – тежина, вага, важност, значај; *словно* – баш, тако рећи, као да. Док су у речнику Ј. Илића све речи акцентоване, наведене у основном облику, уз придеве даје наставке за средњи и женски род. У првом издању граматике више речи се наводи у облицима у којима су употребљене у тескту: *подъѣхала* - довезла се; *позвольте* - дозволите, *пой* - певај,

поло́жим - рецимо, *полне́й* - пуније, *похо́ж* - налик, *родíлся* – родио се, *мущи́на* – мушкарац. У речнику другог издања издвајање граматичких облика у засебне одреднице сведено је на минимум, на пример: *лучше, погромче, полней*. Овај аутор често наводи више преводних еквивалената, било да се ради о синонимима или различитим значењима руске речи, као што су: *подземе́лье* – јама, пећина, лагум; *подле́ц* – подлац, нитков; *помеха́* – препона, тешкоћа, сметња; *встреча́ть* - сретати, дочекивати. Међу речницима читанки Н. Глушчевић највише података садржи речник читанке из 1901 године. Док се у претходне две читанке наводе само основни облици руске речи и преводни еквивалент српског језика, овај речник садржи више прозодисјко-граматичких карактеристика. Све речи су акцентоване и чак су означена и извесна померања акцента. Именице се наводе у номинативу сингулара са флексијама генитива сингулара и номинатива плурала. Уз инфинитив глагола наводе се облици првог и другог лица презента, односно синтетичког футура, ако у следећим примерима: *поспóрить, -ю, -ешь* – препирати се; *поцелова́ть -ю, -ешь* – пољубити; *пра́вить -влю, -вишь* – владати; управљати, *по́ртить, -чу, -тишь* – кварити; *послы́шатся* (безл) - чути ; *пора́, -ы, -ы* – доба, *до тех пор* – дотле; *прие́зд, -а, -ы* – долазак; *тумáн, -а, -ы* – магла.

Алимпије Васиљевић у свом «Учитељу руског језика» не прави разлику у структури речничких одредница између парцијалног и кумулативног речника. Могло би се констатовати да је ово први покушај састављања двојезичног руско-српског речника, упркос томе што се налази у оквиру уџбеника. Штампан је 1862 године, и прво издање његовог речника садржи 1.837, а друго 1.809 речи, као и 308 речи семантизованих у оквиру парцијалних микроречника. Ово прво полуллексиографско дело штампа Државна штампарија у Београду, у тиражу од 500 примерака и намењено је, како сам аутор каже, школском и самосталном учењу. Такође, аутор наводи «израдио сам ово дело по методи Робертсона, а наине спојио сам етимологијска правила са правилима синтаксичким» као и да су у њега «ушле све оне руске речи, које се разликују од српских или се у другом смислу употребљавају». Одреднице нису дате по азбучном реду, већ су подељене на 25 лекција. Оцену Васиљевићевог уџбеника и речника у име Школске комисије

потписао је Јанко Шафарик и између осталог у приказу написао «Систем у коме је речено делце написано, ако и није уобште добар ... мора се ипак блажијем суду подврћи из узрока, што за србске ученике руског језика друге боље граматике нема...Сваке је граматике целъ да се језик научи. А што се тиче Речника боље би било устроити га или по родовима предмета: о вери о човеку, о животињама, о кућевним предметима и друго, ако је намењен за учење напамет, или по азбучном реду, ако садржи само оне речи које су у читанки, а разликују се од србски; премда би у овом последњем случају боље било, да се речи изпод руског текста под нумерама с речима објасњењима ставе» (АС МПс, II, 266, 1862). Шафарикове препоруке, кад је речник у питању, указују дакле, на могућност различитих циљева употребе речника. Као што видимо уколико је циљ учење језика, онда се по важећој методици наставе која подразумева учење напамет, као кад је реч о класичним језицима, препоручује распоред по азбучном реду, а у случају да му је намена само разумевање текста из читанке, онда се семантизација може вршити директно испод руског текста.

По броју речничких одредница речници овога периода имају различит распон, те тако парцијални речник Ј. Павловића има 643 речи, речници читанки Н. Глушчевић садрже 620, односно 835 и 1.874 речи, док кумулативни речник другог издања Илићеве граматике садржи 373 одреднице.

Године 1891 излази, мада не завршен до краја, први двојезични руско-српски речник, штампан као засебна књига Тасе Стојановића. Аутор је у три наврата 1880, 1885 и 1890 предлагао свој речник Главном просветном савету за штампање. Рецензенти су, међутим указивали у првом случају на то да би из речника требало изоставити граматички део, и провинцијализме и стране речи, а такође да би требало скратити нека опширна тумачења руских речи, а у другом да би у речнику требало изоставити све речи које у српском и руском имају исти облик и значење (Просветни гласник 1881, 195, 1891, 606) и одбили да дају позитивну рецензију. Године 1891 речник је штампала Државна штампарија о трошку аутора. Просветни гласник за децембар 1891 доноси приказ Милана Ј.

Гајића, који указује да је Стојановићев речник по броју одредница не заостаје за речницима које имају Немци и Французи, а који служе као узор, мада кад је реч о тумачењу руских речи «не може се мерити са њима», што је и разумљиво, јер Стојановић није филолог. Замерке које аутор упућује Стојановићу тичу се уношења граматичких правила у речник, употреба туђица и провинцијализама, узрокована тиме што је као основа за речник аутору послужио речник В. И. Даља (Просветни гласник 1891, 713).

Из наведеног можемо закључити да се у овом периоду лексикографија, и пре свега уџбеничка лексикографија налазила на почетном нивоу развоја. Уџбенички речници пружали су минимум података, наводили лексема руског језика, најчешће само са прозодијском карактеристиком и једним или неколико преводних еквивалената. Такође, можемо приметити да се први покушаји пружања више података у речничком чланку налазе у кумулативним речницима Руске читанке за средње школе Н. Глушчевић издања 1891, 1894, 1896 године, мада се и овде наводе само морфолошко-прозодијски подаци о именицама и глаголима. Речник уз прво издање, аутор је написала после примедбе Главног просветног савета у којој се наводи да аутор «на крају дода речник руских речи, које су у овом делу употребљене» (Просветни гласник 1890, 14). Кад је реч о трећем издању, своја запажања о речнику дао је Р. Кошутећ, које био делегиран од Просветног савета да књигу прегледа. Он пише да није задовољан речником, јер у текстовима читанке има 400 речи које нису обрађене у речнику. Кошутећ даље наводи «С обзиром на то држим да се понуђена књига може откупити само ако ће гђа Глушчевићка израдити нов речник уз њу, сличан ономе што се налази уз Руску читанку професора Ажбота. То је узорит рад на коме се у свему треба огледати» (Просветни гласник 1895, 341)

Године 1903 у издању Дворске књижаре Мите Стајића излази Речник руско-српски М. Анђелковића чији обим саставља око 20.000 речничких одредница. По ауторовим речима циљ његовог рада састоји се у томе да се побољшају односи Русије и Србије, као и упознавање српских читалаца са руском културом. Са друге

стране, жеља аутора је да попуни празнину у лексикографској продукцији свога времена. У предговору он пише: «Уосталом, ако сам ја макар и у неколико овим својим речником попунио ову празнину, коју су у недостатку руско-српског речника осећали до сад сви они, који су се занимали изучавањем руског језика, онда ће и то бити за мене најбоља награда за овај велики труд и стрпљење које сам био употребио при изради овог дела». Аутор је користио широку преводну семантизацију, као у примерима: *фабрикантша* – жена фабрикантова, или која држи фабрику, фабрикантка, газдарица од фабрике; *глава* – глава (део тела), део, одељак, глава стуба, старшина, кмет, заповедник, господар, домаћин. Међутим у речнику одреднице немају прозодијских обележја, морфолошких или граматичких карактеристика, као ни указивања на међујезичке феномене.

Врло оштру оцену речницима овога периода, који је трајао до 1910 године и штампања његових Примера са речником, даје у предговору Примера Р. Кошутић, који каже «...Непознате речи он (ученик) још донекле и тражи, само што и ту има незгоде: сувремене руско-српски речници вреде врло мало или нимало.» Ми бисмо, упркос овако оштром ставу, додали на основу чланака објављиваних у часописим да су речници ипак служили својој сврси при савладавању руског језика, као и да су били основа на којој касније ничу нова лексикографска дела.

У часопису «Наставник лист професорског друштва» за 1907 годину (у свесци 11-12, 446-447) објављен је текст *Живи језици у нашим средњим школама* Милана Ј. Гајића у коме се аутор залаже за примену директне или беспреводне методе у настави страних језика, који сведочи о томе да је пред крај прве деценије XX века у Србији већ био познат нови метод учења страних језика, чији је основни циљ био усвајање говорног језика, док су читање и писање били само средства за стицање говорних навика. Принцип ове методе састојао се у томе, кад је о лексици реч, да се она бирала у првом реду из сфере свакодневне комуникације и уводила тематски, док се семантизација вршила уз помоћ преводних еквивалената.

Годину дана после речника М. Анђелковића, године 1904, у Државној штампарији у Београду објављен је «Учитељ руског језика, распоређен логичким редом, са фразеологијом и кратким изводом» Петра С. Протића професора руског језика у Богословији и неким београдским гимназијама. У писму упућеном министру просвете, а у вези са штампањем његовог уџбеника Протић каже: «Метод и план за израду ове књиге позајмио сам од др Карла Мајзера, професора у Келну, који је на овој начин за своје ученике распоредио француске речи. Да овај тежак, а притом и доста скуп посао, предузнем, и да о свом трошку ову књигу штампам, куражио ме је и тај факт, што је тај исти метод и план др Мајзера акцептирао и наш просветни савет, јет је одобрио у нашим школама употребу књиге «Француске речи, распоређене логичким редом по К. Мајзеру» од Стевовића» (Просветни гласник 1905, 26). У уводним напомена аутор указује да је циљ његовог речника оспособљавање ученика не само за превод већ и за живу реч, у чему видимо карактеристике, тада нове, директне методе. Аутор експлицитно у уводу пише «Речник овај треба да је ручна књига не само кад уче речи, него и кад раде задатке, а поглавито кад се на часовима руског језика праве реченице и воде разговори» (1904, 3). Речник се састоји од 11.840 речничких чланака, распоређених у 34 реда у два ступца на свакој од 160 страна. Одреднице у овом речнику нису дате по азбучном реду, већ су како аутор каже «поређане по стварним критеријумима, логичким редом и подељене на два поглавља и то: А Општи део - кућа, варош, село, газдинство, земља, васиона, време, простор, облик и боје, природна царства, човек, Abstracta (врлине, пороци, мане, моралност, истина, пријатност, наклоност, част, слава, понос, ред, марљивост, биће, судбина) и Б Установе - држава, правосуђе, војска, вера, просвета, наука и вештине, трговина и занати, бродарство, пут, друштво, забава. Одреднице су у речнику акцентоване и где год је могао аутор је дао и пример употребе и то најчешће фразеологизмом. Кад је реч о граматичким карактеристикама именице су дате у номинативу, глаголи у инфинитиву, са указивањем на глаголски аспект, али не у свим случајевима, као у примерима *ворота*, капија, велика врата, вратница; *владелець*, *хозяинь*, газда од куће; *жилець-лица*, *наёмщик-ица* кирајдија-ика; *проживать*, *обитать*, становати. Код именице *дом*, кућа аутор даје фразеологизме *положить основание дому*, *запереть дверь на*

ключ. Структура речника сведочи о концепцији нове, директне методе, која намеће индуктивно усвајање градива, по којој се провера усвојеног знања врши не превођењем, већ одговарањем на питања. Упркос томе, што овај уџбеник није наишао на повољне критике међу професорима руског језика «фонетички део је нетачан, непотпун и без система...што се тиче речника и фразеологије имао бих да напоменем да је требао бити израђен по азбучном реду ради прегледности. Система фразеологије добра је и врло погодна за самоуке, а за ученике би могла послужити као помоћно средство за вежбање у говору и увежбавање најупотребљивијих речи, пошто се погрешке уклоне» (Просветни гласник, 1905, 26), а гимназијски професор Ј. Максимовић у реферату посвећеном Протићевом уџбенику са тачке гледишта мотивационог средства у раду наводи да он «...интересовање ученичко, оно право, оригинално, продуктивно интересовање, никако неће се неће моћи изазвати», као и да су «Протићеве речи остале ипак само речи и њихова безживотност и апсолутна немоћ да изазову према себи учениково интересовање, никако није отклоњена». (Просветни гласник 1905, 7), «Учитељ руског језика» ипак добија могућност да буде коришћен као помоћна књига за учење руског језика у средњим школама.

На овом месту бисмо се задржали на подацима о томе каква је клима владала у сфери метода учења страних језика у Србији крајем XIX и у првим деценијама XX века. У монографији «Настава и методика наставе руског језика у Србији у XIX и XX веку, прилози за историју» К. Кончаревић констатује «У периоду од 1849. до 1914. године могу се сагледати две етапе у развоју методике наставе руског као страног језика, а можемо их означити као почетну и развијену етапу.» (2010, 195) Како исти аутор наводи, у првој етапи постављени, у периоду од 1849 до 1914 године, циљеви наставе су оспособљавање ученика за читање стручне лиетаратуре, припрема за наставак школовања на руском језику, за коришћење руског као језика посредника и за упознавање са преводном литературом. Истовремено руски језик се изучавао и као средство за боље и дубље познавање српског језика, о чему сведоче и неки од већ наведених примера «при читању и преводу објасњаваће се основне форме руског језика и савњиваће се са формама

србског језика» А. Васиљевића у програму рада за прво предавање руског језика у Великој школи; «Што се тиче руског језика у српској школи, он може, поред практичне цели, због које се и предаје, да буде од велике помоћи за темељно изучавање самога српскога језика», Ј. Илић у предговору «Граматици» наводи да је један од његова два циља отварање врата «српској младежи за улазак у велику светску књижевност руску», а други попуњавање образовања приликом учења српског језика. Већ у овом првом раздобљу формира се став о томе да методика наставе руског језика у српској говорној средини има своје специфичности, на које се указује, кад је реч о семантизацији лексике, П. Кулаковски «у сродним и врло блиским по корену и склопу речи језицима често се дешава, да једна иста реч има различити појам и различно значење и употребљавање» (1889, 35) Знање ученика се проверавало поређењем два језика, док се семантизација лексике вршила искључиво путем превођења на матерњи језик. Дакле, као што смо већ указали методика наставе руског језика своје прве смернице имала је у оквиру граматичко-преводне методе.

Друга етапа у развоју методике наставе руског језика почиње пред крај XIX века и траје до средине прве деценије наредног века. Треба напоменути да је ово период широког европског покрета у области реформе наставе страних језика, који је свој одраз неминовно нашао и у методици наставе руског језика у Србији. Реформски покрет своје корене имао је у Западној Европи и САД 70-их година деветнаестог века, а његова појава била је изазвана «друштвеним потребама овладавања говорним способностима на страним језицима, услед ширења међународних односа и великим миграцијама становништва». (Т. Капитонова, А. Шчукин, 2014, 27). Основни постулати директне методе били су формулисани на следећи начин: главни циљ је овладавање говорним језиком, док су читање и писање помоћна средства у достизању овог циља, матерњи језик ученика искључује се из процеса наставе, нова лексика се не семантизује помоћу превода, већ другим начинима (*ibid.* 26-29). Године 1894. Павле Мејзингер објављује рад «Реформа језиковне наставе» у коме је приказао генезу покрета за реформу језичке наставе у Европи. Његова студија даје пресек свих проблема везаних за наставу

страних језика, онако како су формулисани у педагошким и методичким европским центрима. Када је реч о лексици, тексту припада централно место у настави и сва остала средства, укључујући и граматику треба ставити у његову службу. Лексика се усваја на материјалу текстова, а не изоловано, док је њихов задатак истовремено да буду занимљиви и одговарају узрасту ученика, и пружају што више података о животу народа чији се језик учи јер без познавања културе, географије, историје, етнографије «не може се замислити право знање језика». (Дамљановић, 2000, 138). О принципима директне методе, у часопису «Наставник лист професорског друштва» за 1907 годину (у свесци 11-12) објављен је већ поменути текст *Живи језици у нашим средњим школама* Милана Ј. Гајића у коме се аутор залаже за примену директне или беспреводне методе у настави страних језика, као што смо већ навели, а на овом месту ћемо га опширније цитирати:

Мишљење: да средњој школи није задатак да своје ученике научи да говоре страним језиком, него само да се служе страном литературом, нема свога оправдања; то је права бесмислица. У нашим средњим школама дато је доста времена, да се они могу савладати. На сваки начин да ми нећемо савладати страни језик тако, да се њиме служимо као матерњим, али је без сваког спора да се ученици средње школе могу оспособити, да се без великих тешкоћа могу споразумети са дотичним народом о свима потребама народног живота.

У професионалним школама страни се језик изучава ради практичне сврхе у животу, што брже користи, док је у средњој школи васпитна сврха страном језику. Но и у једном и у другом случају страни се језик мора изучавати природно, директно. Методом матерњег језика, почети говором, па ићи даље према сврси. Према циљу употребљава се метода у изучавању страних језика. Неговорне језике поглавито изучавамо очима, а говорне, живе језике, ушима. Идеје старих класичних народа сачуване су само у књигама и споменицама, те их из њих индиректно, посредно и изучавамо. То је посредна индиректна метода.

Метода живих језика Директна метода

Учење треба започети разговорном, интуитивном живом методом, као и матерњи језик. Овом методом се на првом часу језика формира глас и ухо. Ученик се спречава да мисли на свом матерњем језику и храбри се да одмах изговара на страном језику и да формира мисли. Непосредно сазнање, очигледност, интуиција три принципа по којима се настава распоређује (директна, индиректна и умна). Писати ваља полако и пажљиво, да би што боље око помогло уху.

Вежбања: диктирање разумљивих и занимљивих чланака, преписивање из књиге, или напамет познатих чланака, мењати времена, лица начине и бројеве у неком тексту, мењати директан говор у индиректан и обратно, образовати реченице из познатих делова, одговарање на питања на страном језику, слободно препричавање читаних или прочитаних чланака. Оваква врста предавања траже наставника који влада страним језиком и познаје средњошколску педагогику и методику.

Као што видимо, аутор у тексту критикује распрострањено мишљење да је задатак наставе страног језика у гимназијама да ученике научи да се служи литературом, а не и да говоре на страном језику. У сврху овладавања говорном компетенцијом, аутор се залаже за поступност, «методом матерњег језика и даље према сврси». Поред наведених аутора о новој методи пише и Петар С. Протић, који редефинише циљеве и задатке наставе. Општи принцип сродности два језика он посматра из другог угла, указујући на то да «сродност у многим приликама омета правилан изговор и потпуно знање руског језика», и на прво место ставља оне речи које у оба језика имају исти графички облик, дакле хомографе, који представљају тешкоћу и приликом изговора и приликом семантизације, и указује на то да «сродност постоји, она помаже, али се она не може знати док се не научи». Такође он сматра да је најоптималнији начин презентације и усвајање лексике заправо синтаксички метод, и да је треба презентовати кроз кратке приче, песме, анегдоте, загонетке, пословице. Провера знања, пак, може се вршити кроз питања и одговоре. Године 1904 у «Просветном гласнику» излази и Мејзингеров текст под називом «Увод у изучавање руског језика», у коме аутор предлаже неколико етапа учења страног језика. Прва или почетна заснива се на текстовима и овде је читанка основни уџбеник, друга продужна или средња етапа одвија се на исти начин, само се повећава обим наставне материје и врши се систематизација и проширење знања стечених у првој етапи, а трећа за разлику од прве две лингвистички усмерене, у центар свог интересовања ставља екстралингвистичке циљеве усмерене на упознавање са културолошким информацијама, везаним за Русију и руски народ. Семантизација у процесу наставе врши се на различите начине, помоћу очигледних средстава, путем објашњења на руском језику, али и путем преводних еквивалената. О овом раду врло позитивно мишљење наводи М. К. Драгутиновић у часопису «Наставник, лист професорскога друштва приказујући *Увод у изучавање руског језика, с нарочитим обзиром на школе и самоуке* написаног од стране Павла Ј. Мајзнера «Предавање руског језика у српским школама, као што је познато стручњацима, много је теже него што би се чинило на први поглед. Тешкоћа правилног руског изговора, велика разлика у акценту, сличност и различност у значењу речи – све то јако отежава предавање руског језика...По нашем мишљењу

тај поступак сасвим је оправдан, учење страног језика, баш и у школи, с наставником, увек има нешто самоучко у себи, како би се иначе објаснио различити успех ученика код једног истог наставника. Препорука су три курса. 1. Курс основе руске граматике, 2. Курс проширења првог, 3. Курс познавање рускога народа у прошлости и садашњости. Потпуно у духу нове методе језичне расправе, свуда је износио корисна и лепа методска упутства. Нарочито је препоручио: преписивање руског текста, гласно читање, самостално и поступно учење речи, писмена вежбања у препричавању прочитаног текста, певање руских песама.» (1905, 7-8 свеска јули-август књига 14 стр. 315)

Годину дана раније, 1904. у Просветном гласнику Александар Белић у реферату посвећеном Граматици Милоша Анђелковића излаже основни принцип на коме би, са његове тачке гледишта, требало да се темељи уџбеник руског језика у српској говорној средини, у коме скреће пажњу на сличности и нарочито на разлике два језика, и каже «ко год хоће да напише и кратку и добру граматiku за Србе, мора строго водити рачуна о томе што је заједничко тим језицима, а што је специјална, карактеристична особина свакога од њих; па оно што је заједничко само поменути, а задржати се детаљно на специфичним особинама језика који се описује». (Просветни гласник 1904, 365). Те исте 1904 и Павле Мајзнер у «Наставнику» објављује текст под називом «Изговор руског језика» (св. 5-6, 161) у коме указује на лоше стање у настави руског језика, са тачке гледишта изговора «Шта је рђаво у настави руског језика у нашим школама? Све, и стварно и дидактично. На фонетички правилан изговор нико ни не помишља пазити. Фонетика и њезина примена у настави је сасвим нова ствар, сасвим непозната и самом наставнику». Ово је период када се у методици наставе почиње указивати на значење фонетских правила у настави страног језика под утицајем радова енглеског лингвисте Хенрија Свита (Henry Sweet), који је први обратио пажњу на неправилан изговор страних језик речи код енглеских студената. Године 1877 Свит је објавио *A Handbook of Phonetics*, што је привукло међународну пажњу међу европским англистима. Затим је уследило дело *Elementarbuch des gesprochenen Englisch* (1885) на немачком језику, које је касније адаптирано у *A Primer of Spoken English* (1890).

Аутор је овде дао и први научни опис лондонског говора, касније названог *received pronunciation*, док су примери илустровани фонетским алфабетом. Посвећеност говорном језику и фонетици га је учинила пиониром лингво-дидактике, о којој је касније писао у свом најзначајнијем делу о примењеном учењу језика *The Practical Study of Languages* (1899). Павле Мајзнер у поменутом тексту, такође помиње енглеског фонетичара, у више поменутом тексту он пише пише:

«Требало је да се појави читава једна нова наука физиологија гласа или фонетика и да се она примени на наставу туђих језика, пре него што је некоме пало на памет обратити пажњу на рђав изговор туђих језика. Први је био чувени фонетичар Хенри Двит који је повео питање о овом питању. Немачки и француски је личио на све из енглеских уста само не на немачки и француски. Али то је било у свим земљама». (Наставник, 1904)

Увидом у наведене радове можемо доћи до закључка да је у методици наставе руског језика дошло до прихватања неких поставки европског реформаторског покрета и директне методе, међутим специфичности усвајања блиско сродних језика, као што су руски и српски, овом методом нису биле обухваћене. Ова генетска сродност и структурна блискост повољно утичу на процес усвајања, међутим управо због могуће снажне интерференције матерњег језика на страни, представља и отежавајући фактор. Из тих разлога методика наставе руског језика у српској говорној средини захтевала је посебан приступ, који би са једне стране узео у обзир све предности које произилазе из блискости два језика, а са друге стране успешно саваладала све препреке изазване управо том блискошћу. Тако је и настао нови облик граматичко-преводне методе, диференцијална метода, чији постулати су садржали следеће принципе: поређење два језика и маркирање сличности и разлика и свесно усвајање језичких појава руског језика. У основу наставе положени су књижевни текстови, који представљају језик образованих слојева становништва и посебно место заузимају културолошки подаци који се усвајају кроз сам процес наставе. Лингвистичку основу методе дакле, чини поређење двају језика на свим нивоима. Кад је реч о усвајању лексичког система, издвојена су три нивоа. Први круг лексике која има исто значење у оба језика, и за коју се сматрало да није потребно уносити је у уџбеничке речнике, чега су се аутори тога времена придржавали попут Н. Глушчевић, П. Протића А. Васиљевића

и М. Анђелковића. Други веома важан круг за правилно савладавање руског језика српских ученика јесу лексеме истог облика, а различитог значења и употребе, дакле међујезички хомоними и пароними, и на концу трећи круг лексике су речи различитог облика и значења у два језика, које у највећој мери и представљају корпус руско-српских речника.

Враћајући се на хронологију појављивања речника и констатујући да је просветна јавност у Србији већ је упозната са новим тенденцијама у методици наставе страних језика и у том преламању ставова између напора за очувањем старих традиција и жељом да се прихвате нова струјања и први пут у области фонетике, настаје капитално дело у историји српске русистике, уџбенички комплет *Примери књижевнога језика руског* Р. Кошутића. За наша истраживања од највећег значаја је Речник објављен 1910. у трећој књизи Примера у издању Државне штампарије Краљевине Србије. Ово лексикографско дело садржи 20 000 речничких одредница потпуно фонетски окарактерисаних, што подразумева и примере померања акцента у случајевима када је са дидактичке стране неопходно на њих указати. Граматичка карактеристика одредница дата је кроз врсту речи: код именица се наводи род, облик за косе падеже и именице плуралиа тантум; код глагола дат је глаголски вид и видски пар, наводе се облици за прво и друго лице презента или синтетичког футура, као и облици код којих постоје одступања; код придева се дају и предикативни облици. У речнику су присутне и напомене функционално-стилистичке природе, као и примери синтаксичке и лексичке спојивости, као у следећим примерима: *войско* n војска; *войскá* (*воискъ-камъ*) pl. 1) војска трупе (ако је говор о једној војсци или деловима њезиним): *войска у Наполеона были те же войска*, војска у Наполеона беше иста војска; *теперь же что-то странное происходило съ егó войсками*, а сад се нешто чудновато дешавало са његовим трупама; *Все войскá русскихъ были разби́ты* све руске трупе беху разбијене; *Двигались войскá французскія и обóзы*, кретаху се француске трупе и тенкови 2) једна и друга војска, ако је реч о две војске; *внушítь – шú, - шúшь* (*внушенный, шенъ, -шенá, о, и*) v.pf.; – *шáть, - шáю, - шáешь* v. impf. улевати (мисли коме). О детаљнијој анализи ћемо говорити касније.

Комисија формирана на Савету Филозофског факултета средином 1910, у коју су ушли А. Белић, Ј. Скерлић и Ј. Радоњић донела је одлуку после увида у Кошутево дело да ће «Примери г. Кошуте знатно помоћи учењу рускога језика у нас», као и да су, „за разлику од књига практичног значаја и намене, израђени врло брижљиво и врло солидно», као и да је овај уџбенички комплет резултат дугогодишњег и прилежног рада аутора. (АС МПс Ф XL, 25, 1911). Ово Кошутево дело било је врло лепо прихваћено од стране публике, о чему сведочи податак о томе, да је годину дана након првог издања, у септембру 1911 већ штампано и друго издање у тиражу од три хиљаде примерака. (Кошуте Р. Примери књижевнога језика руског 1911 – тираж 3000).

Први приказ Примера написао је М. Миладиновић, три године након изласка из штампе. Овај Кошутев ученик после само годину дана коришћења уџбеничког комплета у настави, написаног руком његовог професора, бележи „од како постоји српска гимназија ни у један се готово уџбеник (ма ког предмета) није унело више труда, знања, оригиналности и добре воље, но што је г. Кошуте учинио својим уџбеником, те би, по мом мишљењу, уопште од свих досадашњих гимназијских уџбеника овај спадао међу најбоље“. (Наставник, Београд, 1913 књ. 24, 229). Кошутево дело није остало без одјека и на међународној русистичкој сцени. Први се на Кошутев рад, како налазимо у монографији Б. Терзића «Руско-српске језичке паралеле» осврнуо његов учитељ академик Ф. Ј. Корш (1948, 304) који каже «писац овог дела познат је многима у Русији, јер је неколико пута био у њој изучавајући земљу и прибирајући градиво за овај рад», а кад је реч о Речнику Корш подвлачи разноликост прикупљене фразеологије и напомиње да ће «руски лексикограф прочитати тај део не без користи за предмет свог рада» (1999, 284), даље у свом осврту Ф. Ј. Корш „пребацује словенским научницима што су на радове овога типа гледали с висине, те се као резултат тога јавља чињеница да омладина на универзитетима и образовани људи немају из чега да уче модерне словенске језике“ (*Ibid.*, 285). Професор Харковског универзитета А. Љ. Погодин указује на то да је Кошуте „приступивши руским текстовима са свом

радозналошћу научног испитивача на свакој речи поставио акценат и проверио га“, мало даље он подвлачећи да је то „драгоцен зборник каквог до сада немамо“ саветује будуће састављаче „академијских речника да...често завирују у Кошутећев речник, у којем је језичко богатство наших најбољих писаца“, јер је „дао у узоритој научној обради најбоље словенске текстове, показавши како сувремена наука треба да изучава жив књижевни језик“ (*Ibid.*, 285-286). Варшавски професор руске књижевности И.И. Замотин подвлачи да кад је реч о Кошутећевом делу, оно оставља утисак озбиљног научног рада, а чињеницу да их је аутор конципирао као хрестоматију доводи у везу искључиво са његовом скромношћу, превиђајући, дакле, њихову дидактичку намену. (*Ibid.*, 286). Из Прага од професора Карловог универзитета Карела Кадлеца (*Karel Kadlec*) су такође стигле речи похвале и поштовања. Он пише „Својим делом Кошутећ је стекао великих заслуга не само за српску и руску књижевност, него и за целу славистику уопште...Оваквог рада не смеју се латити они који у свима потанкоћама не владају језицима, на којима се ради“ (*Ibid.*, 286). Напоменимо и чињеницу, коју спомиње Б. Терзић у својим паралелама, да су одмах по изласку из штампе Кошутећеве примере приказали и тројица познатих слависта тог времена и то Милан Решетар у *Archiv fur slavische Philologie*, затим Н. Куљман у *Известия Отделения русского языка и словесности Императорской Академии наук* и у истом часопису С. П. Оборонски. Сва три аутора поред неких ситнијих и временом оповргнутих примедби подвлаче да се ради о исцрпном научној делу, нарочито значајном по томе што у њему присуствују „поређења са српскохрватским језиком, историјски коментари, облици из народног језика“. (*Ibid.*, 287).

Прве оцене Кошутећевог дела у периоду после Другог светског рата износи Кирил Тарановски у некрологу написаном непосредно након смрти великана српске славистике (1949-1950, 512-517). Са становишта лингводидактике за нас су значајна запажања везана за Кошутећеве уџбенике и приручнике – *Граматику руског језика* и *Руске примере*. Као њихов основни квалитет Тарановски истиче утемељеност како у ауторовим научним преокупацијама, тако и у непосредном наставничком искуству: „Још од првих дана своје наставничке каријере он је

настојао да да својим слушаоцима солидне уџбенике који би били на висини науке тог времена. Тиме је већ био, такође, унапред одређен цео ток његова доцнијег научног рада који ће увек бити у најтешњој вези с његовим наставничким позивом“ (*Ibid.*, 515).

По мишљењу Тарановског, *Граматика руског језика* по квалитету, иако заснована на идентичним методолошким начелима (полажење од заједничких појава и елемената и систематско указивање на разлике између два језика), далеко надмашује ауторов први рад те врсте, *Граматику пољског језика*, која је углавном рађена по једном узору – граматички Адама Крињског, као „плод дугогодишњих студија руског књижевног језика и самосталног испитивања разговорног језика руске интелигенције“ (*Ibid.*, 513-514). За *Руске примере* Тарановски констатује да „и по избору штива и по књижевним и језичким коментарима они представљају права ремек-дела своје врсте“, којима, по његовој оцени, нарочиту вредност дају речници дати уз одабране текстове, а они се „по својој научној обради ... истичу међу осталим речницима тог времена“ (*Ibid.*).

Као Кошутећев ученик, Тарановски се зауставља и на његовом непосредном наставном раду, истичући, најпре, његово изванредно умеће да, као обдарени фонетичар, одлично постави артикулациону базу код студената, затим инсистирање на уочавању разлика између два језика и настојање да предупреди сваку пројаву интерференције, посебно на лексичком нивоу, као и веома пажљив приступ превођењу као наставној активности.

Године 1966. у београдским „Живим језицима“ појавиће се две студије посвећене валоризацији Кошутећевог стваралаштва – једна из пера тадашњег управника Катедре за источне и западне словенске језике Радована Лалића (1966, 1-10), и друга чији је аутор, Наталија Радошевић, годинама била непосредни сарадник професору Кошутећу у извођењу наставе руског језика на филолошким студијама (1966, 10-14). Радован Лалић оцењује да је Кошутећ, у својим књигама и у свакодневној наставној пракси, „створио научни метод учења словенских језика

код нас“, увидевши да „учење словенских језика код словенских народа има своје специфичности, да се мора поставити на другу основу него учење осталих језика или учење словенских језика у несловенским земљама“, а то је уочавање диференцијалних црта између руског и матерњег језика ученика. „У питању је метод учења словенских језика за нас, а не метод учења тих језика уопште. Он може бити искоришћен и у другим словенским земљама, али је намењен у првом реду нама, односно онима који познају српскохрватски језик“, пише саље Лалић у истом тексту. Као квинтесенцију Кошутећевог диференцијалног метода Лалић издваја следећу поставку из предговора *Примерима књижевног језика руског*: „... методика руског језика за нас (а овако је и за остале Словене кад уче било руски било други који словенски језик) казује се сама собом: *учити руски, то значи, углавном, учити значење непознатим речима, а код речи једнаких или сличних по облику хватати разлику између свог и руског језика*“ (*Ibid.* . IX.), уз ограду да је у примени овај метод свакако шири него што то изгледа према наведеној формулацији, јер се не ограничава на лексичку страну језика.

Примере Лалић оцењује као „мајсторско дело своје врсте, у коме је на широкој основи и доследно спроведена јединствена концепција о учењу руског језика код нас“ (*Ibid.*, 3). У *Текстовима* он сагледава „изврсну антологију руске класичне књижевности“ са минуциозним лексичким коментарима којима аутор ученика „стално држи под контролом и не да му да погрешити“ (*Ibid.*, 4.), јер како улазује Лалић управо због сличности два језика говорник српског језика ће приликом учења руског вероватно направити доста грешака баш и због тога „што не може увек знати у којим случајевима треба да тражи помоћ речника“ као и због тога што су разлике у језицима врло танане и тешко ухватљиве. Аутор цитира и кад је реч о превођењу важну и временом неокрећену Кошутећеву мисао о томе да је час руског језика истовремено и час доброг логичког мишљења, јер управо ради данас бисмо рекли међујезичких хомонима и паронима, „никоје друго превођење не може Србину пружити толико градива за вежбање у правилном мишљењу као превођење с руског језика“. Високу оцену он даје и осталим двама компонентама овог удбеничког комплета, наглашавајући пре свега њихову научну вредност и

прецизност у обради података. У том духу, примера ради, Лалић констатује како је речи *вот* „у првој књизи руског академијског речника, коју је уредио академик Грот, посвећено свега тринаест редака, а Кошутећ ју је обрадио на скоро три пуна ступца“ (*Ibid.*, 5).

У свом осврту професор Лалић наглашава и неке парадоксалне моменте у погледу примене Кошутећевих начела у конципирању методике наставе руског језика у српској говорној и социокултурној средини онога доба. С једне стране, он констатује да „прихваћен од његових ученика, Кошутећев метод наставе словенских језика представља данас на Одсеку за славистику ... Филолошког факултета у Београду чврсто укореењену традицију“ (*Ibid.*, 1). Ипак, у уџбеничкој продукцији за општеобразовни профил, по Лалићевој оцени, његова примена није достигла жељени ступањ: „Многи писци уџбеника руског језика код нас угледају се на уџбенике који су писани за Русе и често преносе отуда нама сасвим непотребне ствари, а имали су код куће узор који им је могао бити од огромне користи“ (*Ibid.*, 9). Закључак који Лалић изводи на истој страни је кратак и једнозначан: „Дужност је свих нас русиста да се у настави руског језика боримо за систематску и доследну примену метода који нам је оставио у наслеђе проф. Кошутећ и да га даље разрађујемо и усавршавамо“.

Потврђујући глобалну оцену проф. Лалића, Наталија Радошевић ипак уочава моменте који изискују адаптацију тога метода савременим условима, а то су „разлика у задацима и за њих везани принципи општег методског поступка – чисто аналитички пут код Кошутећа и комбиновани метод са ослонцем на живу реч у савременој настави“ (1966, 13).

При анализи специфичности презентације и активизације лингвистичке материје Наталија Радошевић посебно истиче Кошутећев методички поступак упозоравања на грешке, њиховог предупредјевања, нарочито у преводу са руског на матерњи језик, који се реализује често веома сугестивним и неконвенционалним посттекстуалним коментарима-инструкцијама у *Примерима*, типа: „Пази на обе речи!“; „Пази!“; „Не измишљај облике у српском језику!“; „Не говори којешта!“ и

сл. Аутор наводи да су у Кошутећевим радовима своје место нашли и принципи поређења руског језика са српским представљени у уџбенику Петра Будманија из 1888, као и својевремено напредне младограматичарске идеје убедљиво подржаване од стране Павла Мајзнера. Н. Радошевић указује на то да се Кошутећ примени диференцијалне методе није задржавао на тек по неким особинама руског и српског језика, већ да их је поредио у целини, указујући на системске карактеристике језичких структура руског и српског. Пример овим његовим настојањима, како истиче Н. Радошевић, могу послужити Кошутећева настојања да се при учењу руске именичке промене облика датива, инструментала и локатива множине усвајају као систем три различита наставка, везана сваки за своје питање: кому/чему – ам, с кем/с чем – ами и о ком/ о чем – ах, у циљу спречавања интерференције падешких облика. Уочавајући разлике у структури ова два језика, Кошутећ је „јасно видео тачке у којима може доћи до сукоба двају система и нашироко примењивао методу упозоравања на грешке, подвлачи Н. Радошевић.

Дело Радована Кошутећа анализираће у неколико својих текстова један од утемељитеља конфронтационих испитивања руског и српског језика Богдан Терзић. Истичући да се Кошутећ као лингвиста формирао у окриљу младограматичарске школе, у чланку из 1972. (в. у Терзић 1999, 33-40) Терзић као одлике његовог методолошког и методичког приступа наводи њој иманентне елементе „атомизма“ (компаративно постављање изолованих појава) и историзма (при синхронијској дескрипцији), али уочава и надрастање те лингвистичке традиције оријентисањем ка категоријалном контрастирању појава и елемената руског и матерњег језика ученика (нпр. при презентацији опозиције веларизованих и палатализованих сугласника и из ње проистеклог слоговног принципа руске графије, при разматрању системских разлика између руског и српског акцента, и др.). У прилогу објављеном годину дана касније (*Ibid.* 41-46), разрађујући подробније теоријско-методолошке основе Кошутећевог приступа, исти аутор обраћа пажњу на идентификовање манифестација међујезичке интерференције на фонетско-фонолошком, прозодијском, граfiјско-ортографском, морфолошком, синтаксичком и лингвокултуролошком нивоу, као и на методичке поступке за њихово превазилажење на којима су базирана конструкцијска решења у

Кошутећевим уџбеницима и приручницима (коментари у *Граматичи* и *Примерима*, обрада речничких чланака). Ипак, Терзић износи оцену да професор Кошутећ, исправно оцењујући утицај негативног преноса - интерференције, није придавао довољно значаја позитивном трансферу, која би, уколико се сврсисходно користи, могла пружити велику помоћ у успешном обучавању руском језику у српскохрватској говорној средини (*Ibid.*, 46).

У тексту *Место Кошутећеве школе у развоју српске славистике* (2007, 59-66) Н- Радошевић разматра Кошутећев опус у контексту потоњег развоја српске и светске русистичке лингводидактике. Као главне карактеристике Кошутећевог наставног рада, које су нашле одраза и у уџбеницима и приручницима чији је аутор био, Наталија Радошевић истиче „уметност превођења, савршено владање фоничким обликом руског језика и минуциозну анализу његове граматичке структуре“. Аутор, међутим, критикује Кошутећев одбојан став према развијању говорних навика и умења, који је он правдао немањем временских могућности за остварење тога задатка и опасношћу „контаминације и руског и матерњег језика због њиховог мешања“. Један део свога чланка Наталија Радошевић посветила је и утицају професора Кошутећа на савремене ауторе уџбеника и приручника, указујући на неколико, по њеном мишљењу, најуспелијих остварења.

Потпуно нови моменат у расветљавање Кошутећевог приступа унеће Б. Станковић и Т. Н. Черњавска у раду *Из историје лингвострановедческог приступа к преподавању руског језика* објављеном 1978. године (78-82). Аутори у тексту анализирају лингвокултуролошке аспекте Кошутећевих уџбеника и приручника у моменту када је лингвокултурологија као научна дисциплина била тек у повоју, тако да је овај чланак имао не само историјско-прегледни, него и актуелно-нормативни карактер: указујући на богатство Кошутећевих приступа лингвокултуролошкој презентацији појава и елемената руског језика са израженом национално-културном компонентом, Станковић и Черњавска уједно трасирају и путеве примене одговарајућих конструкцијских решења у савременим уџбеницима и приручницима руског језика. Они најпре констатују парадокс да Кошутећ, иако

формиран у окриљу младограматичарске школе, излази из њених оквира показујући интересовање за проучавање и наставну презентацију екстралингвистичких чинилаца, што је још уочљивије уколико се има у виду да ова његова оријентација долази до изражаја у време доминације граматичко-преводног метода. За разлику од методолошких напомена везаних за основе диференцијалног метода у чијем духу ће излагати материју у својим уџбеницима и приручницима, Кошутећ, по запажању аутора, ни на једном месту није теоријски засновао свој лингвокултуролошки приступ, нити се служио одговарајућим појмовно-терминолошким апаратом. Полазећи од савременог стања лингвокултурологије, аутори у његовом опусу налазе материјал за анализу комплексних лингвокултуролошких коментара на српском језику у *Напоменама* (социјално-политичка, економска, географска, етнографска, књижевна објашњења, историјске чињенице почев од конституисања средњевековне руске државе па све до Руско-јапанског рата 1905.), затим коментара из истог тома везаних за стилску и емоционално-експресивну маркираност лексема из текстова заступљених у хрестоматији (архаизми, историзми, црквенословенизми, супстандардна и разговорна лексика, фолклоризми, неологизми и др.), као и примера лексикографске обраде карактеристичних одредница (нееквивалентна лексика, лексика са конотацијом, ономастика) у *Речнику*, - у овом последњем случају аутори сматрају да је као методолошка основа за иновирање лексикографског поступка Кошутећу од руских извора могао послужити Даљев *Толковъй словарь живого великорусского языка*, а од српских Вуков *Српски рјечник*.

Критеријуме селекције и презентације књижевних текстова у Кошутећевој хрестоматији – лингвистичке, књижевне и културолошке – анализира Мила Стојнић у чланку из истог тематског зборника (1986, 69-75). При разматрању лингвистичких критеријума она уочава стилско богатство и раслојеност језичке грађе заступљене у *Руским примерима*, која репрезентује, прво, писани језик у његовом највишем појавном облику у лепој књижевности, друго, језик образованих људи – књижевнојезичку норму његовог доба, и треће – „народни говор“, укључујући његову дијалекатску, субстандардну и колоквијалну димензију.

Лингвокултуролошки коментари, како је утврдила Мила Стојнић, сачињавају скоро трећину друге књиге *Примера*. „Ти текстови дају повода да се обухвате сви елементи цивилизацијског модела народа носиоца језика на коме је дело написано. Кошутећ то свестрано и крајње акрибично користи и у вези са текстовима који су у целини настали у XIX и на самом почетку XX века, даје податке о скоро десетвековном развоју руске културе и цивилизације, о руској историји, друштвеном животу, начину привређивања, институцијама, обичајима, веровањима, легендама, покретима и правцима, о истакнутим и мање познатим, у историји заборављеним у своје време познатим и историјским личностима, о специфичним одликама свакидашњице разних епоха итд.“. Мила Стојнић систематизује, класификује и наводи низ успешних коментара из *Напомена*, које и карактерише као „специфичан и надахнуто написан кроки за преглед руске цивилизације као лингвокултуролошког објекта“. Напокон, када је реч о литерарним критеријумима, аутор налази да се при одабиру писаца и дела Кошутећ није руководио „ни потврђеним и освештаним књижевним судовима ни тренутним укусом публике“, него пре свега дидактичком функцијом ове хрестоматије, њеном наменом да служи учењу језика и упознавању са културом народа у коме је свако конкретно књижевно дело настало.

Са овом радом тематски и методолошки је тесно повезан прилог Vere Николић, такође из 1986. године (77-84). У њему аутор *Руске примере* квалификује као „тротомну целину која представља веома скрупулозан рад на савременом тексту“, уз ограду да „примери такве минуциозности данас, нажалост, готово да не постоје“. Она подробно разматра три типа објашњења у *Напоменама* – културолошке, лингвокултуролошке и лингвостилистичке коментаре. У овим потоњим Вера Николић посебно истиче аспекте лексичке стилистике који су нашли примену у Кошутећевом приручнику (анализа архаизама, историзама, варваризама, професионализама, дијалектизама, поетске лексике), затим коментаре везане за најбитније манифестације унутарлексичке системности руског језика - полисемију, синонимију, паронимију, као и појаве међујезичке лексичке системности (међујезичку хомонимију и паронимију). Кошутећев лингвокултуролошки приступ

номинационим јединицама језика ауторка илуструје примерима семантизације нееквивалентне и лексике са конотацијом, фразеологизама, као и коментарисањем ономастичке – антропонимске и топонимске – лексике. За културолошки садржај овога дела Вера Николић утврдила је да је презентира у складу са принципима теорије локалних асоцијација, коју је засновао Ј. Самарин, а која подразумева усвајање знања по живости емоционално-дживљајног утиска и фреквенцији понављања тога утиска. Такође, новина у односу на претходне проучаваоце културолошких садржаја код Кошутећа, по њеној оцени, јесте и уочавање њихове оријентисаности не само на националну руску културу, него и на универзалне, интернационалне вредности и оне из трећих култура.

Из тематског зборника *Радован Кошутећ и развој југословенске славистике* са лингводидактичког становишта занимљив је и рад Љуба Милинковића (1986, 85-91), у коме се анализира утицај Кошутећевог лексикографског поступка на састављаче савремених дидактичких руско-српских (српскохрватских) речника – Б. Станковића, Б. Тошића - И. Тановића и Р. Маројевића, М. Маројевић и В. О. Можајеве. Аутор констатује да је „лингводидактичка оригиналност лексикографске концепције и прагматичко-апликативна усмереност садржајне структуре *Речника Р. Кошутећа* заснована на одбиру речи-одредница и начину осветљавања њихових парадигматских, семантичких и синтаксичких карактеристика, где је главни критеријум потенцијална међујезичка интерференција, односно, оно што „представља тешкоћу и омета рецептивно и продуктивно усвајање руске лексике у српскохрватској говорној средини“ – пре свега појаве међујезичке хомонимије, паронимије и полисемије“. Он разматра конструкцијска решења примењена у речничким чланцима свих анализираних лексикографских извора, посебно упоређивања којима се стварају методички релевантне асоцијативне везе између лексема и рестриктивне напомене усмерене на спречавање могућих манифестација интерференције – реинтерпретације, недиференцијације и супердиференцијације, закључујући да је „у савременим школским руско-српскохрватским речницима умногоме одражена лексикографска концепција Р. Кошутећа, наравно, обогаћена достигнућима савремене лингвистике и методике“ пише овај аутор. „Кошутећ је

својим лексикографским радом поставио темељ конфронтативне лексикологије руског и српскохрватског језика, (он) нам је оставио у наслеђе образац како треба презентирати лексичку грађу генетски сродног језика и најбољи пут за њено што лакше и трајније усвајање“, закључује Милинковић.

Рад Богдана Л. Дабића из 1999. Године (1999, 60-67) посвећен је анализи интерпретације Пушкинове поезије у *Руским примерима* са књижевног, историјског и методичког аспекта, али у њему налазимо и неколико битних запажања која се односе на целину овог Кошутевог дела. „У овој хрестоматији“, пише Дабић, „Кошуте се уопште представио као изврстан филолог и одличан наставник. Тумачећи литерарни текст, он посвуда истиче нераздвојну спрегу језика и књижевности. То се имплицитно осећа у његовој интерпретацији поезије, али се кадшто истиче и експлицитно. Тако на једноме месту, у првој књизи, аутор каже о својим *Руским примерима*: „Саставити текст није било лако; обрадити га било је куд и камо теже!“ Па ипак, његов таленат и усрдан труд помогли су му да и тај посао уради сјајно и егземплярно. Он није презирао дидактички део свога посла, за Кошуте је то била „паралелна трака научном истраживању“ наводи Дабић. Он посебно истиче Кошутево доследно указивање на разлике између профила руског и профила српског литерарног језика у погледу односа према народним говорима и црквенословенском наслеђу.

Вера Борисенко-Свинарски у раду из 2007. (13-19) у коме сагледава допринос Радована Кошутевог развоју московске фонолошке школе, износи и запажања везана за методичке димензије његових *Гласова*. Тако, ауторка посебно наглашава његову оријентацију на описивање руског фонетско-фонолошког и прозодијског система не само са иманентних (монолингвалних), него пре свега са позиција реципијента – носиоца другог словенског (српског) језика. Тако, у прегледу руског консонантизма у Кошутевој књизи највећа пажња посвећена је опозицији по тврдоћи – мекоћи, са прецизним описом артикулације веларизованих и палатализованих сугласника, њихових позиционих варијанти, алтернација, па и са тачним предвиђањима даљег развоја руског консонантизма у овој области. Разлог наглашеног Кошутевог интересовања за ово обележје руског фонетско-

фонолошког система, по ауторкином мишљењу, управо је проистекао из непостојања дате опозиције у српском језику.

На основу прегледа неких од радова посвећених делу Р. Кошутећа закључујемо да је својим истраживањима и применом како традиционалних и нових принципа методике наставе страних језика тога времена, са једне стране и резулата сопственог рада и интуитивних научних наслућивања, са друге, преточених у постулате диференцијалне методе, његово дело послужило као темељ даљег развоја русистичке научне мисли.

У међуратном периоду године 1936 из штампе излази Руско-српскохрватски речник са граматиком руског језика, аутора Димитрија Ђуровића. Материјал за овај речник аутор је скупљао за време рада на Филозофском факултету у Скопљу, када је како се наводи у предговору „схватио да је речник неопходан ради очувања духовне везе са руским народом“ (предговор првом издању 1936, 6). Такође аутор даље наводи и мисао како сам каже „белгијско-француског писца Шарлоа по којој руски језик представља кључ за разумевање других словенских језика“ (ибид) којим се руководио приликом састављања овог обимног лексикографског дела, које броји око 18.000 речничких одредница, а као главни извор служио му је најрепрезентативнији (и до данас по обухвату непревазиђени) речник руског језика који је могао имати на располагању - *Толковый словарь живаго великорусскаго языка* В. И. Даља. Материјал је, по ауторовим речима, ексцерпиран и из „књижевних и научних руских дела“, што је у непосредној вези са његовом интенцијом да дело послужи „како академској омладини, тако и ширим интелегентним круговима који не би хтели да изгубе везу са духовним творевинама руског народа“. У структуралном погледу, књига је састављена од неколико целина: *Објашњења* (акцентски знаци, скраћенице) (стр. 9-10), *Руска азбука* (стр. 12), *О руском правопису* (стр. 15-17), *Фонетика* (17-29), *Морфологија* (30-73) и *Речник* (75-1101). У оквиру речничког чланка дају се, поред семантизације и творбене, граматичке, фонетске (у неким случајевима са транскрипцијом), акцентске и рекцијске карактеристике. Примери употребе су

дати у карактеристичним синтагмама и фразеологизмима као рецимо у чланку *зеленый: напиться до зеленого змия* 'опити се'; *зеленая неделя* 'задушна недеља'; *рыцари зеленого стола* 'карташи за зеленим столом'; *каблук – быть под каблуком* 'бити под папучом'), као и паремијама (*катанье – не мытьем, так катаньем* 'ако не иде лепим, ићи ће силом'; *жестко – мягко стелет, да жестко спать* 'на језику мед, а у срцу јед'; *корабль – большому кораблю большое и плавание* 'коме је више дато више се од њега и тражи', такође уз одреднице су дате и индекси стилске маркираности, сфера употребе и порекло речи. На основу наведених карактеристика можемо закључити да по својој концепцији аутор прати Кошутећев лексикографски метод. Десет година након појављивања првог издања тога дела појавило се друго, постхумно објављено репринт издање, које је, међутим, непосредно по изласку из штампе наишло на радикалну критику¹⁴ тадашњег управника Катедре за славистику Радована Лалића. За Ђуровићев речник Лалић сматра да „није могао задовољити ни потребе времена у коме се појавио“, а камоли потребе данашњице, с обзиром на велики удео архаичне и дијалекатске лексике, с једне, и одсуство лексичког материјала насталог после Октобарске револуције, с друге стране. Замера се што у речнику нема лексема типа *колхоз, конвейер, комсомол, красноармеец, миномет, партизан, пулемет, профсоюз, прибавочная стоимость, строительство, пятилетка, кулак, хозяйчик, хлебозаготовка, хозрасчет*, док су у њему заступљене «све могуће речи које означавају какве црквене предмете или се тичу богослужења»¹⁵. Највећу тежину, свакако, имале су примедбе везане за семантизацију речи са наглашеном идеолошком компонентом: «Доиста је необјашњиво», пише Лалић, «да се 1946. у Београду штампа књига у којој се црнототинашки, погромашки *Савез рускога народа* назива патриотском организацијом» (у речничком чланку *союзник*), критикује се и то што се *большевизм* тумачи као «учење присталица Марксовог максимализма», *пролетарий* семантизује као *бескућник, классовый – сталешки, Советская Россия – Русија којом управља савет комесара*, и сл. У својој идеолошкој искључивости Лалић иде дотле да Ђуровићев речник доводи у везу са речницима публикованим у старој

¹⁴ Р. Лалић, *Једна рђава и штетна књига*. – Борба, Београд, бр. 170, 17. јул 1946, стр. 2-3.

¹⁵ Р. Лалић, *Ibid.* стр. 2.

Југославији кроз које је пропагиран фашизам, попут *Talijansko-hrvatskog rječnika* Ивана Андравића. Закључак је неопозив: „Објављивање Ђуровићевог речника у старој Југославији могло се објаснити. Али оно се не може објаснити нити оправдати данас, у нашој народној држави. Ми не смемо дозволити да се у ма којој форми и макар делимично обнавља културна политика старе Југославије“. Оваква пресуда била је више него довољна да осујети сваку помисао на поновно издавање Ђуровићевог речника, иако ће на појаву волуминознијих руско-српских речника српскохрватска јавност чекати још доста дуго.

Непосредно пред почетак Другог светског рата 1939 објављен је Уџбеник руског језика Милоша С. Московљевића намењен самоукима и школама у којима се учио руски језик (Војна академија, богословије и Музичка академија). У оквиру уџбеника налази се и кумулативни речник састављен на основу лексике текстова читанке. Речнички чланак садржи више података о лексеми, глаголи су дати у инфинитивном облику, са облицима првог и другог лица презента, простог будућег времена и перфекта. Именице су наведене у номинативу сингулара, обележени су непостојани вокали и одступања од основне парадигме. Веома повољне оцене о уџбенику изнео је у свом приказу Р. Плетњев, који анализирајући Московљевићев рад пише «Све што се ради с љубављу има своје нарочито обележје животне стваралачке снаге. Уџбеник руског језика од познатог лингвисте и одличног преводиоца са руског...М. Московљевића оставља пријатан утисак. Дубоку љубав према рускоме народу и његовом генију, искрено дивљење и пријатељски дух читалац осети не само у предговору него и у самој грађи». (Кончаревић 2010, 225). Десет година касније, после завршетка рата, исти аутор 1949 издаје парцијални речник заснован на истим принципима, као и кумулативни речник из уџбеника. У предговору писаном у Каиру, где се Московљевић службено налазио, он наводи да је речник рађен за потребе средњих школа. За разлику од уџбеничког речника, овај је обимнији, у његов глосар улази око 18.000 речи. У уводним напоменама аутор пише да у речнику нису наведене исте стране српске и руске речи, чак и ако имају наставке – *ский*, - *ство*, затим да изведене речи нису наведене целе други пут, већ само завршетак масним словима, као у примеру *армеец – ейца, йский*, хомоними са

леве стране речничког чланка нису обележени бројевима већ су одвојени тачком и зарезом, а синоними зарезом. Речи су акцензоване, а ако акценат није указан, вреди акценат основног облика. Именице аутор даје у номинативу сингулара, а ради значења дају се и генитив сингулара, као и номинатив и генитив плурала *окно* – *мн окна, о́кно* или *овца* – *мн о́вцы, ове́ц, о́вцам* овца, *паршивая овца все стадо портит* – шугава овца све стадо поквари; глаголи су дати у инфинитиву са првим и другим лицем презента, а понекад и перфекта *лежа́тъ лежу́* лежати, налазити се, стајати, а код свршених глагола даје се футур *войду́, выро́ю*. Занимљив је став аутора који у уводним напоменама додаје да «не треба указивати на глаголски аспект, јер то за Словене није потребно» (Московљевић, *Речник руско-српскохрватски*, Објашњења, 7) Кад је реч о глаголима кретања аутор даје по један облик парова *идти-ходитъ, ехатъ-ездитъ*, наиме у речнику су присутни само облици *ходитъ и ездитъ* – *ходи́тъ хо́жу, ходи́шь* ићи (више пута), ходити посећивати, пловити кретати се (*за кем*) бринути се о неком, дворити, послуживати, *х. по делу* свршавати посао (у суду); *ездитъ, езжу* путовати, ићи (не пешке) *е. верхом* јахати. Предлоге у неким случајевима аутор снабдева граматичко-морфолошком карактеристиком, тако да за предлог *по* указује: с 3 4 п са истим значењем као и у нашем језику, изузев значења мере - *по колени, по горло* до колена, до грла, *по это место* до тог места. Семантизација се врши преводним путем, у случају руског националног пића вотке, аутор даје и хемијски састав – *вóдка* ракија (смеса азотне и соне киселине, која раствара злато), а као што смо могли да приметимо илустрације су често дате кроз идиоме и фразеологизме. На основу наведених података, можемо дакле закључити да је речник из 1949 године, као што сам аутор пише, намењен средњошколском узрасту, јер су одабране, пре свега граматичке карактеристике, предвиђене да прате наставни програм који је аутор као гимназијски професор добро познавао.

Три године пре објављивања Речника М. Московљевића 1946 из штампе је изашло прво теоријско дело из области методике наставе руског језика у послератном периоду – «Методске напомене за наставнике руског језика» Петра Митропана у тиражу од 10.000 примерака. Ова невелика књига, сажета на 67 страна, у којој су, поред принципијелних питања изнетих у *Уводу* (стр. 3-10), обрађени

проблеми *Припремни почетни курс* (11-19), *Читање* (20-28), *Граматичка настава* (29-55) и *Говорне и писмене вежбе* (56-67), појавила се у моменту када је руски језик уведен у све типове школа и на универзитете као обавезан предмет. Појавом овога дела означена је прва етапа у развоју наше методике – „*етапа њеног настанка*, која ће обухватити наредних петнаестак година“ (К. Кончаревић 2010, 256). Као теоријска подлога за концептуално заснивање наставе руског језика за Србе Петру Митропану и првој генерацији методичара на нашим просторима послужио је диференцијални метод разрађен и доследно реализован од стране Радована Кошутића, а чија је најбитнија одлика инсистирање на систематском и поступном поређењу појава и елемената руског и српског као блискосродних језика који у процесу усвајања интерферентно делују један на други на фонетско-фонолошком, лексичко-семантичком, граматичком и лингвокултуролошком плану. После паузе од скоро двадесет година, условљене друштвено-историјским разлозима који су се неповољно одразили на наставу руског језика код нас, године 1963 објављен је приручник *Методика наставе руског језика* истог аутора. У предговору Петар Митропан пише „приручник који предлажемо резултат је пишчевог тридесетогодишњег рада и искуства у струци, као и теоретског проучавања ових проблема...Спајајући теорију и праксу, хтео сам да изнесем основне методске принципе на којима се темеље најважнији делови наставе: увод у фонетику, усмени период, обрада лексике и текста, читање и писање, превод, обрада граматичке грађе“ (1963, Предговор). На овом месту бисмо додали једну кратку опсервацију, која, по нашем мишљењу не противуречи раније наведеним постулатима наставе руског језика, трасираним Кошутићевим далековидим научним идејама, већ их осветљава из још једног угла. Наиме, још јануара 1941 као један од многих који су разматрали методу директног учења страних језика или такозвану Берлицову методу, М. Шамић у Гласнику југословенског професорског друштва књига (XXI јануар свеска 5 330-331) пише

„... стари индиректни метод имао је и ту педагошку грешку што је између предмета и стране речи долазила матерња реч, дакле, апстракција, уместо да је страна реч везана директно за предмет. Ово посредовање матерњег језика спречавало је стварање језичког осећања страног језика: ученик је комбиновао речи, мислећи увек на свој матерњи језик и правећи грубе грешке не само у употреби речи, -- с

обзиром на то да се обим појма стране и матерње речи не подударају... Није само довољно учинити нове речи разумљивим и јасним, важно је да ученици асимилију речи, тако да оне стварно постану њихова својина, с којом они могу располагати кад год то буду хтели.“

Наиме, у Митропановом набрајању најважнијих делова наставе можемо приметити да се превођење налази после увода у фонетику, усменог периода, читања и писања, што нас наводи на мисао да је диференцијални метод у себе упио најпродуктивније принципе до тада постојећих методика наставе страних језика. Напоменимо и то да је ово прво теоријско дело из ове области, које је утрло пут почетној етапи у развоју методике наставе руског језика на српскохрватском говорном подручју. Шездесетих година методика прелази у наредну етапу «конституисања у научном смислу» (Кончаревић 2010, 255) услед повољних подстицаја као што су оснивање часописа «Живи језици» 1958, који је био усмерен на лингвистику и лингводидактику (поменимо неке од наслова *Радован Кошуткић и нека савремена лингвистичка схватања*. – Живи језици, 1966, *Неке законитости грешака у страном изговору*, - Живи језици, 1960) као и организовање стручних манифестација под покровитељством Славистичког друштва Србије, формирање међународне организације предавача руског језика и књижевности (МАПРЈАЛ) и друге. Ово је време ширења дијапазона изучаваних области као што су проблеми метода, обучавања аспектама језика и видовима говорне делатности, специфичности наставе у појединим профилима и на одређенимзрастима, а такође време настајања првих синтетичких студија П. Митропана (1963), М. Скљарова (1964, 1969), С. Костића (1967, 1968), Н. Радошевић (1970, 1973).

У складу са тадашњим школским плановима и програмима учења страних језика, по којима би речник требало да помогне продуктивном усвајању лексике у одређеној етапи учења из штампе излази Руско-српскохрватски речник за почетнике Петра Митропана у издању Младог поколења из Београда. Оцењујући важност функционалне улоге речи и њихову дидактичку вредност на одређеном ступњу наставе, аутор се у избору речи за основни фонд, осим речничком литературом користио и анкетама из основних школа «.поред општих и специјалних речника, користио сам се материјалима из анкета у нашим основним

школама, рефератима наставника тих школа и личним испитивањима и наставничким искуством» (1965, 8). Овај методолошки приступ представља новину у дотадашњем лексикографском раду. Речник обухвата 1905 одредница, семантизација је вршена превођењем, углавном основним облицима, али је посвећена пажња конкретним упозорењима на међујезичке хомониме и у неким случајевима полисемију. Одреднице су акцентоване и граматички окарактерисане. Такође дата је употребна вредност речи кроз идиоме и типске изразе, као у примеру: *жар* м.р. – ватра, температура (2. п. једн. *жара*, 6. п. с *жаром*, 7. п. о *жаре*); у *негó жар* – има температуру; *он весь в жару́* – сав гори (од ватре).

Као што смо већ напоменули ово је период када настају радови посвећени разради методике наставе руског језика у нашој средини који су усмеравали на пут даљег развоја наставних средстава, укључујући и речнике. Поменимо радове П. Митропана и Н. Радошевић. Основно поље њихових научних интересовања била је проблематика блискосродних језика у контакту са њеним методичким импликацијама (типичне грешке носилаца српског језика, начини њихове превенције и кориговања, избор адекватних методичких поступака). У сагледавању ове проблематике Н. Радошевић полази од поставки психоллингвистике и неуроллингвистике, од физиолошког тумачења процеса говорне продукције на страном језику, конкретизујући их резултатима конфронтационо-типолошке анализе руског и српског језика и експерименталног проучавања одлика усвајања руске артикулације, прозодије, морфолошких и синтаксичких структура у условима вештачког (школског) билингвизма. Суштину интерференције она сагледава у „немогућности унутарњих осећаја (сензорних корекција) говорног лица да спроведу прецизну границу између свог и туђег језичког система, услед чега се у оперативном мишљењу и меморији остварује таква комбинација елемената двају језика код које матерњи језик интензивно тежи да наметне своје моделе. Прерађени модел страног језика или модел матерњег језика реализован туђим језичким елементима фиксира се у подсвести ученика и аутоматизује у процесу употребе“.(1973, 9-12). Тако настају типичне, аутоматске грешке у говорној делатности, потенцијално заступљене код свих чланова одређене говорне заједнице,

независно од нивоа учења језика. Њихово јављање условљено је, лингвистички посматрано, разликама у семантичким системима језика – начинима одражавања стварности у језику (грешке које се манифестују у непознавању и неадекватној употреби номинационих и релационих језичких јединица са израженом национално-културном компонентом), неподударањем у изражавању експресивне функције језика општим и фонолошким средствима, као и сметњама у функционисању говорног апарата, које „настају због тежње јединке да задржава уобичајени карактер покрета говорних органа и да се ослања при изражавању на страном језику на психофизиолошке процесе везане за фонолошку структуру матерњег језика“. У вези са интерференцијом на плану овладавања експресивним прозодијским елементима Н. Радошевић даје изузетно занимљиво и суптилно објашњење: „Експресивна средства, општа и фонолошка, свестрано карактеришу говорно лице, и као индивидуу и као члана колектива. ... Специфичне модулације тонова и гестови, манири који прате општи начин држања човека – изражајна су средства чији су корени веома дубоки. Не само одлике језичке структуре већ и историјом условљене одлике менталитета једног народа, носиоца тог језика, односно једне социјалне средине у том народу, долазе у њима до изражаја. Природно је да промене у карактеру овог непосредног реаговања на спољне утиске човек осећа као напад на националну особеност своје личности“. У више радова Наталија Радошевић и Петар Митропан пружиће исцрпан опис аутоматских артикулационих, прозодијских, графијско-ортографских, морфолошких, синтаксичких и лексичко-семантичких грешака наших ученика, што ће им послужити као ваљана полазна основа за заснивање когнитивне стратегије наставе и за предлагање низа парцијалних превентивних и корективних методичких поступака.¹⁶ У даљем проучавању руско-српског билингвизма оба аутора виде

¹⁶ Н. Радошевић, *покушај структурног поређења руског и српскохрватског језика*. – Наш језик, 1967, XVI, 3, стр. 159-170; *Погрешне репродукције при учењу језика сродних матерњем*. – Гласник Српске академије наука, Београд, 1954, VI, I, стр. 78-79; *Неке законитости грешака у страном изговору*, - Живи језици, 1960, II, 2, 139-149; *Типичне грешке при учењу руског језика код Срба и начин њихова уклањања*. – Савремена школа, Београд, 1954, 1-2, стр. 69-73; П. Митропан, *Трудности обучения при интерференцији близкородствених језиков – русског и сербско-хрватског*. Русский язык за рубежом, 1967, 2, 27-31; *Влияние родного языка учащихся при изучении лексики русского языка в Югославии*. – Русский язык за рубежом, 1968, 2, стр. 24-32; *Работа над глаголами в сербскохрватских школах (о преподавании русского языка о родственной лингвистической среде)*. – Русский язык за рубежом, 1969, 4, 95-98.

перспективу развоја наше методике и унапређивања наставне праксе. Опредељење за Кошутићев приступ омогућило Петру Митропану и Наталији Радошевић да прате и унеколико антиципирају модерне токове руске лигводидактике. Са лексикографско-дидактичке тачке гледишта нарочито нам се чини занимљив текст П. Митропана “Структура текста у уџбенику руског језика» објављен у часопису Настава и васпитање (1964, 44-46) у коме аутор предлаже промену структуре текстова у уџбеницима. Односно «уместо уобичајеног приповедачког или описног текста са готовом статичком садржином» он позива ауторе уџбеника да текстови буду «нови, динамички и функционални» (ибид, 45), и на тај начин дају могућност да се успостави «психолошки однос ученика према штиву посве друкчији, активнији, функционалнији». Усвајајући овај принцип према текстовима у уџбенику, по нашем мишљењу, мења се и однос ученика према лексикографској грађи, и стварају предуслови који у каснијим деценијама доводе до могућности за уношење у речнички корпус и лексикографских вежби, захваљујући којима речник није више само извор готовог лексикографског материјала, већ и приручник у коме ученик сам може проширити свој речнички фонд и лексички осећај.

Радови П. Митропана и Н. Радошевић били су окренути ка традиционалној диференцијалној методи у учењу руског језика, утемељеној од стране Р. Кошутића и не нарочито благонаклони ка принципима, присутним у нашој средини касних 60-тих година, који су се појавили под утицајем америчке и западноевропске методике (форсирање аудиолингвалног и аудиовизуелног метода, приказивање оптималности и универзалности директне стратегије овладавања страним језиком, афирмисање бихевиористичке концепције наставе). У часопису „Живи језици“ за 1975 годину, Н. Радошевић пише да у складу са бихевиористичком теоријом језик представља „скуп вештина и навика“ које треба утврђивати аутоматским понављањем. Процес учења своди се на низ механичких надражаја, а задатак методике је организовање низа механичких надражаја и реакција. За разлику од тог принципа, она се залаже за учење као стваралачку активност, где је задатак методике «организовање језичке ситуације у којој ученик сам ствара реченице према пруженом моделу» (Београд 1975, 102).

Крајем шездесетих и почетком седамдесетих година двадесетог века из штампе излази неколико тематских школских руско-српскохрватских речника, који пратећи токове директног и у то време новог аудиовизуелног метода заснованог на лексичким минимумима у даљој српској русистичкој лексикографији нису оставили значајније резултате. Ипак, не чини нам се оптималним да у потпуности заобиђемо тематске речнике, те их у овом делу рада у краћим цртама помињемо. Рецимо и то да је у свом раду „Идеографски речници“ 1970 Марковкин је указао на чињеницу да је „одувек постојала потреба да се у речнику речи распореде по сличности, бликости и аналогiji њихових значења“. Овај задатак решавали су тематски речници, у којима су речи блиског или сличног значења груписане ради представљања семантичке слике речи, као и лексике језика коме припада. По мишљењу неких лексикографа разуђено и несистемско запамћивање блиских по значењу речи отежава процес усвајања семантичке структуре појмова, док са друге стране, речи груписане по одређеним тематским принципима или значењским категоријама, као у примеру породица: отац, мајка, брат, сестра, син, кћерка или снег: киша, ветар, град, олуја у великој мери олакшавају усвајање лексике. При тематској класификацији лексике највећа пажња поклања се именицама, док употреба других врста речи зависи од семантичке сврхе, као у случају семантизације именице *укус*: *сладак, љут, горак, слан*. Иначе, сам термин семантичко поље познат је у европској лингвистици још од радова Тријера, Вајсбергера (*Trier J. Deutsche Bedeutungsforschung. «Germanische Philologie. Ergebnisse und Aufgaben. Festschrift für O. Behaghel».* – Heidelberg, 1934., Weisgerber L. *Die Erforschung der Sprachzugriffe. I. Grundlinien einer inhaltbezogenen Grammatik.* – «*Wirkendes Wort*», Jg. 7, 1956–1957.) Идеографски речници у чијој структурној основи се налази семантичко поље имају своје место у европској лексикографији, а најпознатији међу њима су „Тезаурус енглеских речи и израза“ М. Рожеа, „Идеографски речник шпанског језика“ Х. Касареса, „Немачки речнички састав по предметним групама“ Ф. Дорзнајфа, као и идеографски речници Шарла Балија, Х. Мајера и других. Кад је реч о основним карактеристикама тематских речника дакле, у њима су одреднице распоређене по

тематском принципу, а не по азбучном или абecedном реду, засновани су на дедуктивном моделу, а речи у њима груписане су по одређеним тематским правилима.

Школски тематски српско-хрватско руски речник Тодора Маневића објављен је у издању аутора 1968. године. Аутор на почетку речника не даје предговор, глосар садржи око 3.000 речи, подељених по тематским садржајима у двадесет поглавља (школа, пионери, породица, одећа, кућа и стан, град, земљорадња, сточарство, животиње, рибе, ракови, инсекти, птице, воће, поврће, цвеће, дрвеће, природа, време и календар, мере, медицинска помоћ, самоуслуга, робна кућа, кројачки салон, фризерница, гостионица, пошта, банка, предузеће, фабрика, рудник, занати, спорт, уметност, друштвени живот, избори, изборно место, изборни листић, члан изборне комисије, списак бирача, изборни кандидат, предизборна кампања, суд, војска, новине, књига, радио, телевизија). Речник се на макроструктурном нивоу састоји из два дела. У другом делу дата је семантизација врста речи (заменице, предлози, придеви, везници, бројеви, прилози, подсписак глагола). Извршена је једноставна семантизација, са акценатским, али без граматичких обележја. Именице су дате у номинативу, понекад читаве синтагме (основна школа, средња школа, наставник руског језика, пажљиво слушајте, размислите и реците), али без указивања на род, или падешку промену тежих облика. Глаголи су дати у инфинитиву без указивања на глаголски вид, аутор понекад даје и синтагматски заокружене целине, уобичајене комуникативне вредности типа - где ти учиш? ја похађам основну школу. Такође нема указивања на колокационе односе, као ни на апсолутну вредност семантике речи, дакле ни синонима, ни антонима, ни хомонима, ни паронима. Могли бисмо рећи да речник има неке карактеристике лексичког приручника лексикографског типа намењен развоју продуктивних говорних делатности ученика.

Следеће године излази Српскохрватско-руски тематски школски речник састављача Цвете Васев у ауторском издању. На макроструктурном нову речник је подељен на два дела. У првом делу дат је глосар тематски подељен на неколико

целина (кућа, градски саобраћај, школа, дивље животиње, птице, инсекти, рептили, водоземци, друштвене науке, војска, суд, музичко образовање, ликовно образовање, испит, библиотека и читаоница, књига, пионири, породица, поздрављање, човек, медицинска помоћ, болести, апотека, оптика, фабрика, занати, одећа, самуслуга, храна, хотел, пошта, банка, установа, село, транспорт, дани у недељи, месеци, спорт, уметност, штампа, телевизија). У другом делу дат је преглед граматичких правила: именице са табеларним приказом промене подељених у пет врста; заменице; придеви, тврде и меке промене, глаголи - прошло време и потенцијал, садашње и будуће време, глаголски прилози и глаголски придеви, императив; прилози; бројеви; узвици; предлози и везници. У речнику нису наведени предговор, списак скраћеница, нити упутство за употребу. На микроструктурном нивоу одреднице су преводно семантизоване и фонетски паспортизоване. Нема указивања на међујезичке хомониме. По нашем мишљењу речник је скромних дидактичких могућности.

У следећих неколико година штампају се 1971. *Rusko-hrvatski ili srpski i hrvatsko ili srpsko ruski džepni rječnik za osnovnu školu*, Татјане Миљковић, *Тематски школски српскохрватско-руски речник* Маринка Шуњаре 1974. године, и аутора Тошовић Бранка и Ерцег Владимира *Rusko-srpskohrvatski, srpskohrvatsko-ruski dječiji rečnik. Leksički minimum. Tematski rječnik. Konverzacija* 1991 године. Руско-хрватски или српски и хрватско или српско-руски џепни речник за основну школу Татјане Миљковић издала је издавачка кућа Школска књига Загреб 1991. године, обимом 641 страна, са глосаром у чији састав је ушло 6.500 речи. На макроструктурном нивоу речник садржи: предговор, структура речника, упутство за употребу, списак скраћеница, руску азбуку, речник руско-хрватски и хрватско-руски и кратак преглед граматике. Аутор га назива џепним, мада у уводу наводи да је намењен ученицима основних школа и почетницима у учењу руског језика. На метаструктурном нивоу, по речима аутора, избор одредница оговара вокабулару из постојећих уџбеника, а такође проширен је “најосновијом лексиком и фразеологијом из свакодневног живота”, у циљу, како се наводи у предговору, развијања комуникативне компетенције у свакодневним животним ситуацијама.

Списак скраћеница садржи уобичајене индексе као што су указивање на род, лице, глаголски аспект и глаголска времена. Кад је реч о микроструктури можемо приметити да су речи обрађене абецедним редом, приликом семантизације наводе се преводни синоними; у случају полисемичности леме преводни еквиваленти су одвојени тачком и зарезом, као у примеру *проникать, ся, аеишь* – *prodirati; shvaćati*, у преводној семантизацији, аутор понекад користи уобичајене синтагме, као у примеру *скрипка, и, мн.ч. скрипки скрипок ж. игратъ на скрипке*. Већ на основу наведеног примера, којим смо илустровали семантизацију, можемо наслутити и принцип којег се аутор придржавала приликом граматичке карактеризације лексема. Наиме, видимо да су именице дате у основном номинативном облику сингулара, после кога следи гентививни наставак, а затим номинатив и генитив плурала. Случајеви сингуларије и плуралије тантум тако су и пренешени *гордостъ, и* или *ножници, ножницъ*, без додатних објашњења. У глосар су унешени и случајеви партитивног генитива на –у, овај облик је дат у случају да има различиту нијансу у значењу *сахар, а - шеџег, сахару - шеџера*; У случају двојаког локатива сингулара уз предлоге *в* и *на* аутор наводи обе варијанте, као у следећим случајевима *глаз,а, о глазе в глазу мн.ч. глазА, глаз, глазАм*. Кад је реч о придевима у случају где се употребљавају и дуги и кратки облик наведена су оба облика, и дуги и кратки су паспортизовани по роду *крупный, ая, ое, и крупен -а,-о*, док се множина кратког облика придева даје се само ако се по месту акцента разликује од облика средњег рода придева *легкий, Ая. Ое, ие, легОк*. Паспортизација глаголског система представљена је на уобичајени лексикографски начин, када су школски речници у питању, наиме глаголи се дају у инфинитивном облику, а затим следе наставци за прво и друго лице сингулара и ознака вида, се оба аспекатска облика азбучним редом и одговарајућим преводним еквивалентима *пригатъ пригнут аю аеишь skakati, skoćiti*, а облик 3 лица множне наводи се у случајевима, када се у творби разликује од 2 л, једине *помочь, помогУ, помОжеиш, помогУт*. Бројеви су наведени у номинативном облику, док се њихова деklinација даје у граматичком делу. Фонетске карактеристике нису представљене уобичајеним прозодијским симболима, већ се аутор определила за принцип, по коме се наглашени вокал пише великим словом и тако визуелно укаже на доминантан положај у речи. Речник је

пасивног типа, намењен употреби у основној школи, мада по нашем мишљењу захтева додатни рад наставника, јер нема указивања на еквивалентне граматичке облике у матерњем језику ученика, као ни указивања на појаву међујезичке хомонимије и полисемије.

Аутори Бранко Тошовић и Владимир Ерцег састављају *Rusko-srpskohrvatski srpskohrvatsko-ruski dječiji rječnik: Leksički minimum. Tematski rječnik. Konverzacija.*, који из штампе излази 1991. године у издању Југословенског удружења пријатеља деце “Мир”. И мада хронолошки не спада на ово место, ми га овде у кратким цртама анализирамо због његове структуралне сличности са претходна три тематска речника. Овај школски речник садржи 500 речничких одредница изабраних по критеријуму фреквентности штампаних на 78 страна. На макроструктурном нивоу поседује садржај, напомене за употребу речника, списак скраћеница, руско-српскохрватски, српскохрватско-руски глосар, тематски речник, списак уобичајених израза приликом поздрављања (добар дан, здраво, како сте, зовем се, драго ми је, драги пријатељи, изволите, извините молим вас). У садржај тематског речника улазе следеће теме: личне заменице, главни бројеви, редни бројеви, дани, месеци годишња доба, боје, воће, поврће, цвеће, храна, делови тела, болести, предмети око нас, најнеопходнији предмети, просторије, професије, називи народа, животиње, дрвеће. У сегменту речника који носи назив «О коришћењу» наводи се да је намењен деци школског узраста. Аутори такође наводе да лексеме блиске по изговору и начину писања нису дате. Одреднице су распоређене по азбучном реду. У овом речнику дате су варијанте екавских и ијекавских облика одвојене дуплим косом цртом као у примеру *карсивый –ај, ое лер//лијер а.о.* На фонетском нивоу одреднице све сем једносложних акценатски су маркиране; на граматичком нивоу делимично окарактерисане - именице су дате у номинативу сингулара са наставком за генитив, као и придеви и заменице, глаголи се дају у инфинитиву иза кога следе облици за 1 и 2 лице једнине и 3 лице множине садашњег односно будућег времена *заниматься –маюсь, -маешься, -маются, baviti se, -vim, -viš, ve.* Одсутствују указивања на међујезичку хомонимију и паронимију, као и примери употребе или уобичајени идиоми и фразеологизми, осим списка

израза приликом поздрављања, а дело је опремљено једноставним цртежима у функцији визуелне семантизације. Речник је пасивног карактера.

После овог краћег осврта на експеримент тематских речника у југословенској лексикографској русистици који није доживео даљи процват, вратили бисмо се на развојни ток научне русистичке мисли на нашим просторима. Од средине седамдесетих година почиње трећа етапа у развоју методике наставе страних језика. Овај период који трајао скоро петнаест година доноси и важна научно-истраживачка остварења, као што су, поменимо неке, «Проблеми у настави руске лексике» В. Николић, «Интерференција у предикатским синтагмама руског и српскохрватског језика», Б. Станковића, «Пароними у настави руске лексике» Б. Тошића и др. Истовремено, то је етапа за коју је карактеристично праћење доминантних токова у светској науци, проширивањем интересовања на специјализоване методике образовних профила. У овом периоду објављено је неколико важних лексикографских дела заснованих на тада најсавременијим когнитивним принципима, «који су били усмерени на реализацију образовних задатака, односно оспособљавање ученика да читају и разумеју писани текст и усмени исказ, као и да слободно говоре и пишу на страном језику» (Капитонова, Шчукин, 2014, 100). Осим тога поређењем језичких појава матерњег и страног језика ученицима се давала могућност бољег разумевања исказаних мисли и разграничења форме од садржаја, што како наводе цитирани аутори повољно утиче и на «пажљиво читање књига и правилно писање».

Као део уџбеничког комплета за основну школу у који спадају граматика руског језика и уџбеници за сваки разред посебно године 1979. у издању Завода за уџбенике и наставна средства у Београду из штампе излази Речник руског језика за основну школу аутора Богољуба Станковића. Обрађујући 3.000 одредница, за које су дате најбитније морфолошке карактеристике, облик, основна значења, специфичности лексичког и синтаксичког окружења, изговор и акценат, као и илустративни примери, аутор посебну пажњу указује међујезичким хомонимима и паронимима, који представљају потешкоћу у усвајању лексике у условима

блискородних језика. Структурално посматрано, Речник је подељен на десет поглавља, у којима се осим предговора, упутства за коришћење, тада први пут у школској лексикографији руско-српскохрватског језика презентирани вежбања за увођење у коришћење речника и кључ вежбања, као и спискови етнонима, географских имена, личних имена и презимена и преглед језичких хомонима и паронима. Овим речником аутор ученику омогућава да обнови раније стечен лексички фонд и како аутор у предговору наводи «и да га активира сагледајући при том специфичности руског лексичког система». Такође речник помаже ученицима да савладају задатак задат наставним програмом, и формулисан као «оспособљавање за читање у себи, без претходног слушања, са коришћењем речника ради разумевања структура писаног језика». Поновљено и проширено издање речника за почетну етапу учења под називом Руско-српски и српско-руски речник школски речник у издању истог издавача из штампе излази 2004. године. Као и претходни и овај речник је заснован на базичном лексичком нивоу руског и српског језика, «установљених на основу критеријума језичке системности, комуникативне неопходности и тематске неопходности», како у предговору наводи аутор. На тај начин ученику се даје могућност да усвајањем овог лексичког фонда достигне оспособљеност за усмену и писмену активну и пасивну комуникацију на руском језику. Као и претходни овај речник је саставни део уџбеничког комплета у који сада улазе, како наводи В. Раичевић у приказу објављеном 2005 у зборнику Славистика (2005, 416) поред уџбеника за сваки разред посебно и граматике, као и «радне свеске и приручник за наставнике». Захваљујући комплексној структури речник има и неке карактеристике приручника, јер ученику даје могућност за развијање свих комуникативних способности, како примарних и секундарних, тако и помоћних, односно читања у себи и разумевања текста, продуковања усмених и писмених текстова на руском језику, усвајања веома важне технике служења речником, односно стицања лексикографске компетенције и најзад развијање способности наслућивања значења непознатих речи. Први део, односно руско-српски речник примарно је пасивног карактера, мада нису занемарени ни активни циљеви, јер се осим примарне преводне семантизације о лексичким одредницама дају и граматичке информације, као и синтагматске илустрације њихове лексичке и

синтаксичке спојивости. Богатство речника чине, осим прегледа међујезичких хомонима и паронима, који су презентовани и у претходном речнику, и тематски чланци, међу којима бисмо као нарочито значајне у остваривању комуникативне компетенције и реализацији језичке етикеције издвојили Поздраве (*Приветствия*) и Честитања (*Поздравления*). Кад је реч о структурном поређењу два језика, материјал је обрађен у светлу примењене и конфронтативне лингвистике, у речнику се указује на диференцијалне облике, на које су посебним графичким знаком – кружићем (•) - указани овакви случајеви, а који су затим снабдевени кометаром, тумачењем и упућивањем. На тај начин скренута је пажња на језичке појаве, као што су глаголи кретања, одређени синоними, лексеме са изразито диференцијалном лексичком спојивошћу, и на случајеве међујезичке хомонимије и паронимије, као у примерима глагола кретања *ходить* (*я хожу, ты ходишь, они ходят; он ходил, они ходили, ходи! – те*) несврш. ходати, ићи (више пута, у различитим дили правцима, у различито време) *Мы весь день ходили по полю*. Читавог дана смо ходали по пољу. • Уп. са *идти*; или међујезичке хомонимије *медный* – бакарни, меден – *медовый*; *играть* –играти играти – *танцевать*.

Други део речника, односно српско-руски глосар представља новину, поводом чега В. Раичевић у поменутом приказу пише «од посебног је значаја прво појављивање оваквог речника за основну школу, јер је већ дуго времена и те како недостајао настави руског језика на овом нивоу». (ибид 417) За разлику од првог дела, овај други део речника носи активни карактер и како аутор указује у предговору једна од основних његових намена је да «пружи ученицима одговор на њихову радозналост» (предговор, 2004, 6). Овај део је и обимнији од руско-српског раздела за око две хиљаде лексичких јединица.

Важна новина у овом речнику је и принцип обрађивања предлога на синтаксичкој основи, и њихово представљање у прилично опширним речничким чланцима, као у примеру предлога *по*, где аутор указује на употребу овог предлога са дативом, акузативом и локативом у руском језику. Навешћемо само пример предлога *по* са дативом и његових еквивалената у српском језику. Употреба

појединих падежа зависи од типа одредби (просторна, временска, одредба начина и времена, као и у количинско дистрибутивна одредба), те тако могу бити следеће ситуације - са предлогом преко и генитивом (*вчера я с ним говорил по телефону – јуче сам са њим разговарао преко телефона*), предлогом до и акузативом (*он мне по плечо – он ми је до рамена*), без предлога са инструменталом (*книги пошлите по почте – пошаљите књиге поштом*) или са предлогом по и локативом (*по окончании уроков мы идем домой – по завршетку часова идемо кући*).

Дакле, и прво и друго издање овог речника представљали су новину у лексикографском поступку, а истовремено пратили су пут Кошутевог диференцијалног приступа.

Школски руско-српскохрватски речник истог аутора штампан је 1983. године у издању Завода за уџбенике и наставна средства Београд. У овом лексикографском делу обрађено је преко 10 000 речничких одредница, које осим опште лексике неопходне за средњи ниво учења садржи и основни општестручни лексички фонд, у оквиру програмиране општестручне тематике за наставу руског језика у средњој школи. Аутор избор лексике заснива на принципима фреквентности и контрастивности и на тај начин ученику презентује реалну слику односа руског и српског језичког система, решавајући два програмска циља наставе руског језика, за ову етапу учења, а то су: даље развијање комуникативне способности ученика и оспособљавање за даље самообразовање. Лексеме су у речнику фонетски, морфолошки, семантички и употребно окарактерисане, као у примерима *особенность* (у, мн. – и, - ей) ж особитост, особеност □ *в особенности* особито, нарочито; *остаться* (- нусь, - нешья, - нутся) 1. остати *останься еще, не уходй* остани још не одлази, 2. (1 и 2 л се не употреб.) остати задржати се, сачувати се *осталось чувство обиды*, остало је осећање увреде 3. безл. *кому* преостати *ему* *осталось только согласиться* □ *остаться на второй год в классе*. Као што се из примера може видети у својству илустрације аутор је, где год је било могуће, користио фразеологизме и идиоме, што доприноси бољем упознавању ученика са лексичким фондом руског језика. Овај као и претходни речник се такође састоји из

десет поглавља, у која осим предговора, објашњења за коришћење, вежбања, кључа вежбања, руске азбуке, улазе и лексикографска обрада сто шест најчешћих руских суфикса (као што су – *анец*, - *анский*, - *енький*, - *еть*, - *ивный*, - *льный* и други), списак скраћеница у стручним текстовима (АТЭС, ТЭЦ, РВС), међународни систем јединица и транслитерација руских речи латиницом (Шевченко - Shevchenko, Щёкино - Shchekino, Рыбинск – Rybinsk).

Исте године (1983) Завод за уџбенике и наставна средства Свјетлост из Сарајева, објављује Школски рјечник руско-српскохрватски око 3.300 речи аутора Борисава Тошића и Илијаса Тановића. Речник је намењен ученицима основних и усмерених школа са циљем да им се олакша обнављање и реактивирање целокупне лексике, коју су научили, као и развије вештина самосталног читања. У уводу аутори наводе да су се у конципирању речника руководила одговорима на два питања и то проблемом избора лексике и њен описом. Приликом избора узети су у обзир методичка сврсисходност, фреквентност, употребљивост, спојивост, творбене могућности, семантичка вредност, стилска неутралност, припадност одређеним тематским и ситуационим групама, као и однос према еквиваленту у српскохрватском језику. Када је реч о опису лексике, за циљ је имао наставне сврхе, те се из тог разлога по квантитету разликује од класичног лексикографског описа. Основни руско-српскохрватски речник аутора Р. Маројевића, М. Маројевић и В. О. Можаве објављен 1985. године, у издању београдске Просвете и московске издавачке куће Руски језик, који је штампан у серији руско-словенских речника, заједно са пољским, чешким и бугарским. Поновљено издање Речника објављено је 2016 године у издању Паневропског универзитета АПЕИРОН из Бања Луке. Речник обимом 5.000 речи, презентује лексикографску концепцију двојезичног речника намењеног за самостално учење или учење уз помоћ наставника. Приказ овог речника објављен у Живим језицима за 1986 годину, који је написала В. Јовин упућује на то да је «речником обухваћена лексика савременог руског језика која је неопходна за комуницирање у званичним и свакодневним ситуацијама» (1986, 117). Аутор такође додаје да је наведена лексика од велике помоћи у разумевању текстова средње тежине у новинама, часописима и белетристици, као и радио и

телевизијских емисија. У речнику је разрађен систем употребљавања лексичких јединица помоћу узајамног упућивања који доприноси усвајању лексике руског језика и спречавању интерференције, као у примеру *вокруг* 1. прил. около (у)наоколо (уп. *кругом*) *посмотреть* ~ погледати унаоколо ~ *нет ни одного человека* нигде никога унаоколо 2. предл. с ген. око: *посадить деревья* ~ *дома*, посадити дрвеће око куће; *сидеть* ~ *столá* седети око стола; *путешествие* ~ *света*, путовање око света (уп. *около*). Како у приказу речника у часопису «Књижевни језик» за 1989 годину пише Љубо Милинковић „тим фиксативним, рестриктивним и експликативним упућивањима и напоменама било по сличности или по разлици знатно се олакшава процес учења генетски сродног језика“ (1989, 59). За основу речника узет је *Краткий толковый словарь русского языка для иностранцев* В. В. Розанове. Аутор је укључивао речи на основу три критеријума, и то: фреквентности, актуелности појма и творбеног потенцијала речи. Дидактичка усмереност речника видљива је у неколико момената: проширеном обиму граматичких карактеристика лексичких одредница, јер су уз сваку променљиву реч дати облици који омогућују да се у потпуности репродукује промена, као и реченицама и синтагмама у функцији примера семантизације, поред српског еквивалента, објашњењима код безеквивалентне лексике, истицањем неподударности у лекичкој спојивости и семантичким везама руских речи и њихових српских еквивалената. Љ. Милинковић такође примећује да је аутор водио рачуна и о културама које сведоче о типичним појавама јавног и културног живота у Совјетском Савезу, као и о екстралингвистичким подацима, од којих многе садрже илустрације у боји. «Њима се дају представе о природи Совјетског Савеза, о градовима, њиховој архитектури и културним и историјским споменицима», као што су Лењинов маузолеј у Москви, Конгресни центар у Кремљу, Невски проспект у Петрограду. У структурном погледу, осим увода, упутства како се служити речником, списка техничких скраћеница, и најфреквентнијих скраћеница речник поседује и прилоге – прегледе руске фонетике и граматике, аутора В.В Розанове.

Долазимо до друге половине деведесетих година које су обележене успоном српске лингводидактичке мисли и уласком у следећи период њеног развоја, који К. Кончаревић назива «етапом нове научне синтезе» (Кончаревић 2010, 257). У интересовањима српских слависта у овом периоду водеће место припада истраживањима опште законитости овладавања руским језиком од стране носилаца других словенских језика, што доводи до формирања методике наставе руског језика као инословенског и у том кругу до настајања билингвометодике. У раду Б. Станковића «О принципима у организацији и методици изучавања српског језика као инословенског и страног» (2002, 225) формулисане су основе изучавања руског језика као инословенског као следећи принципи: принцип научности, принцип везе истраживања и обучавања са реалношћу, принцип међусловенске солидарности, принципи усвајања у ширем словенском контексту, принцип функционалне диференцијације језика, принцип дидактичке компресије и минимизације језика, принцип продуктивности и рецептивности, принцип узимања у обзир матерњег језика, принцип презентирања лексичког материјала на синтаксичкој основи и принцип дидактичке целовитости језика, литературе и културе. Ови принципи нашли су своју практичну примену у наставним материјалима, како у савременим уџбеницима, тако и у речницима.

Године 2009. из штампе излази Руско-српски и српско руски речник за средњу школу Богољуба Станковића, који као део уџбеничког комплета решава задатак самообразовања као циља едукације савремене школе. Речник који садржи 20.000 лексикографски обрађених речничких јединица комплексног је карактера: његова намена је развијање како пасивних, дакле читања и превођења, тако и активних, говорења и писања текста, способности ученика. Ово лексикографско дело састоји се, од већ традиционалних структурних елемената: предговора, упутства, лексикографско-лексичких скраћеница, вежби за коришћење, кључа, руско-српског и српско-руског речника и тематских чланака. Српско-руски речник намењен је оспособљавању ученика за активно служење руским језиком у самосталном усменом и писменом изражавању. Пажња се, свакако, обраћа на међујезичке сличности и разлике, у методичким истраживањима доказану највећу

тешкоћу у усвајању лексики руског језика код ученика чији је матерњи језик српски. Новину у овом речнику представља и презентација одређених комуникационих ситуација, чланцима са типичним фразама и изразима.

Резимирајући развој методике наставе руског језика и теорије наставних средстава на српскохрватском и српском говорном подручју можемо указати на неколико етапа развоја: од 1849 руски језик улази у тада нови образовни систем Србије. Прво почиње да се учи у београдској Богословији, затим у средњим стручним школама: Учитељској школи, Вишој женској школи и на Војној академији. Године 1878 руски језик постаје редовни предмет у Великој школи. Од наставних средстава тога периода можемо поменути прву граматику Јеврема Илића, објављену 1883, и која је садржала и кумулативни речник. То је период када су објављени уџбеник руског језика Алимпија Васиљевића и читанке Наталије Глушчевић који у себи садрже такође кумулативне речнике. У овим речницима превод је коришћен као основни начин семантизације, а речи су семантизоване у оном значењу у којем су реализоване у текстовима. Године 1891 излази, мада не завршен до краја, први двојезични руско-српски речник, штампан као засебна књига Тасе Стојановића. Године 1903 из штампе излази Речник руско-српски М. Анђелковића чији обим саставља око 20.000 речничких одредница. Затим 1910 излази капитално дело Радована Кошутића Примери руског језика чији трећи део чини Речник, а који трасира даљу лексикографску делатност руских речника на српскохрватском говорном подручју. Непосредно пред рат 1936 штампан је речник Димитрија Ђуровића, а 1949. излази као парцијални речник дело Милоша Московљевића који је у предратном издању био део уџбеника.

Лексикографска делатност, кад су речници руског језика у питању у послератној Југославији бива заустављена до 1965, због познатих историјских разлога, када из штампе излази речник Петра Митропана, једног од твораца новије методике наставе руског језика на нашим просторима. Затим следи серија од неколико тематских речника, новог правца, у тадашњој лексикографској мисли аутора Цвете Васев, Годора Маневића, Татјане Миљковић и Бранка Тошовића и Милана Ерцега. Овај правац није довео до даљег процвата. Године 1978 објављен је нови тип

речника, који чини део уџбеничког комплета Богољуба Станковића, а 1983 исти аутор објављује и школски руско-српскохрватски речник. Године 1985 излази из штампе Основни руско-српскохрватски речник Радмила Маројевића, Милене Маројевић и В. О. Можајеве, као и речник Борисава Тошића и Илијаса Тановића. Најпотпуније и најобимније издање школског речника излази 2009, а његов аутор Б. Станковић продужавајући лексикографски пут, започет скоро две и по деценије раније изводи нашу лексикографију на нову степену развоја.

Кад је реч о методама и циљевима наставе, можемо закључити да је од 1849. до 2009. лексикографија продукција на српскохрватском говорном подручју пратила тенденције светске и домаће научне мисли. Као што смо указали прва етапа спада у преводни период наставе страних језика, после које настаје етапа директног учења, где већ 1910 Р. Кошутећ, ослањајући се на претходна дидактичка дела код нас, као што су читанке Н. Глушчевић и радови Н. Кулаковског са једне стране и сопствену научну ерудицију, са друге стране саставља своје Примере рускога језика. Радови Д. Ђуровића и М. Московљевића прате Кошутећев научни систем, који уводи диференцијални метод у наставу руског језика на српскохрватском говорном подручју. Започевши своје теоријске студије о методици предавања руског језика 1949, и настављајући их шездесетих година П. Митропан, а касније Н. Радошевић разрађују когнитивно-контрастивни метод. Основа овог принципа је како пише Митропан (1946, 5) у својим теоријским разматрањима «јединство порекла, сродност и делимично сличност руског и српског језика, који повлачи и олакшања и тешкоће и негативне и позитивне последице». Даљи развој како научне мисли, тако и практичне делатности пратио је овај принцип развијајући га и усавршавајући. У лексикографској пракси пратимо развој овог метода и од првих речника у којима постоје семантизовани преводни екавивалент и акцентске и граматичке основне карактеристике, затим речника који доносе упозорења на међујезичку хомонимију, фразеолошке илустрације, спискове уобичајених фараза и израза и лексикографских вежбања, данас су пред нама речнички чланаци који у себи обједињују и лексичку и граматичку информацију и представљају место синтезе лексикона и граматике. На тај начин

речници активног типа више нису само речници већ и својеврсни приручници који у себи садрже елементе активног разговорника и активне граматике.

3. 1. Теоријска концепција анализе речника

Једна од основних метода проучавања речника, које смо се придржавали, као концепције практичне методике дефинисана је у оквиру модела: циљеви – средства – активности – резултати. Полазећи од намене речника (циљева), средстава којим се ти циљеви реализују (наставни материјал), и радње са тим материјалом (вежбања и задаци) доћи ћемо до оцене резултата (средстава контроле) речника као уређеног система елемената (лексема), структурираних по одређеном унутрашњем правилима (речнички чланак), односно макросистема у чијем су саставу микросистеми распоређени по одређеној концепцији и презентирани истим елементима којим се анализирају.

Циљеви наставе

Посебно место у анализи речника као компоненте која утиче на наставни процес припада циљевима наставе, који одређују структуру и садржај речника, као и сва методички значајна питања: како одабрати и распоредити наставни материјал, како уобличити речнички чланак, како коју врсту семантизације применити, која вежбања унети у речник. Решења ових захтева постају оправдана када се могу објаснити са становишта посредне или непосредне реализације циља.

Промене у методици наставе страних језика почињале су преоријентацијом циљева наставе као одраза објективних друштвених потреба према настави страних језика и особито руског, у разним историјским периодима. Руски методичар А.Р. Арјутунов (1990, 69) сматра да су циљеви наставе у ствари „методичка интерпретација друштвено-социјалних захтева, њихово превођење на језик наставног програма и наставних средстава“. Са друге стране, из историје развоја методике познато је да је зависно од циља наставе, образовног, практичног или наставног, настајао одређени правац у методици страних језика. Циљеве наставе

као низ подсистема види И.Л. Бим (1977, 153-4), због тога што се сви елементи подсистема налазе у узајмно сложеним односима са другим подсистемима наставе страног језика . Размотримо мало шире ову мисао. Крајњи циљеви условљавају све етапне циљеве и задатке, управљају њима, тако да се стиче утисак о „хијерархијском односу унутар система циљева“ (Д. Дамљановић, 2000, 23). Дакле, циљеви који су постављени у односу на поједине облике говорне активности као више нивое, условљавају циљеве нижег нивоа или циљеве овладавања појединим аспектима језика и радњама усмереним на операције са језичким материјалом. Ти, опет, нижи циљеви и задаци у целости су под вишим циљевима (етапним и крајњим). Сви циљеви етапни и крајњи и конкретни задаци налазе се у интеракцијском односу са садржајем и структуром наставног материјала, наставним методама и средствима, и истовремено диктирају њихове како унутрашње, тако и спољне односе.

Оријентација циљева наставе диктира општу оријентацију уџбеничког комплекта, а самим тим и речника. Тако рецимо, ако су циљеви формулисани кроз лексичке минимуме за све аспекте језичког система и нарочито лексикографски, онда је реч о лингвистичкој оријентацији. Ако су пак, циљеви наставе формулисани кроз врсте говорних активности којима би ученик требало да овлада, ради се о наставним средствима и речницима говорне оријентације. Комуникативни циљеви диктирају списак комуникативних намера и вербалних задатака који морају бити унети у наставна средства.

У стручној литератури помињу се различите типологије циљева наставе, како образовни и васпитни, тако и практични и развијајући. Напоменимо и то да се садржај појма циљеви наставе мењао током историјског развоја методике наставе страног језика како у свету, тако и код нас.

Граматичко-преводна метода

Настава страних језика у XIX веку одвијала се у складу са језичком оријентацијом учења страног језика или по „граматичко-преводној методи“

(Капитонова, Московкин, Шчукин 2014, 23) по којој човек мисли на матерњем језику, а у наставном процесу потребно је овладати вештином превођења са матерњег језика на страни и обратно. Ова вештина се стиче учењем теоријских основа страног језика, односно језичка теорија претходи практичној употреби језика, јер је у том случају пракса као и увек само примена теорије. Из овога следи да знање претходи вештини, а вештина проистиче из знања, а практичној примени знања претходи проучавање језичког система страног језика. Циљ наставе страног језика био је стицање вештина потребних за превођење текстова са страног језика и обратно, и ради тога „било је неопходно систематско учење језичког система“ (Дамљановић, 2000, 49). Сматрало се да ученик влада језичким системом ако познаје парадигматику и синтагматику. А. Р. Арјутунов (1990, 43) на следећи начин дефинише суштину језичке концепције учења страног језика «У методици наставе знање страног језика поистовећивало се са вештином превођења писмених текстова са страног језика на матерњи. Да би то остварио ученик је требало да анализира полазну фразу са становишта граматичке врсте речи и делова реченице, да одреди синтаксичке односе и замени речи страног језика њиховим преводним еквивалентима матерњег језика. У центру наставе налазиле су се синтаксичке конструкције и морфолошки показатељи речи које заузимају ‘позиције у тим конструкцијама’». После изласка из штампе Мејдингерове публикације 1783. «Практична француска граматика» (*Grammaire pratique de la langue française, Johann-Valentin Meidinger*) неки методичари и аутори уџбеника су „предлагали истовремено проучавање граматичких облика и њихових функција у реченици“ (Карпетова, Шчукин, 2014, 81). По овој методи лексички фонд се стиче учењем спискова страних речи «реченица и читавих дијалога» (К.Шч, 22) и њихових еквивалената у матерњем језику, и мада је знање речи страног језика неопходно за практично превођење, рад са лексиком се потчињава главним задацима, знању синтаксичких структура и морфолошких парадигми, а провера знања се врши кроз читање и превођење књижевних текстова, анализом граматичких и лексичких појава у реченицама и текстовима, као и конструисањем реченица по задатим правилима.

Директна метода

Крајем XIX и почетком XX века методика наставе страних језика улази у нову етапу, то је време када се формирају нови погледи на циљеве наставе и наставне методе и када се развија говорна оријентација у методи наставе, односно директни метод. Како наводе Капитонова и Шчукин „ова концепција обучавања страним језицима појавила се у неколиким земљама Западне Европе и Америке пред крај XIX века услед промена на светској политичкој сцени, односно развоју међународних односа, колонијалне политике и великих миграција. У историји методике наставе страних језика ово је време Реформаторског покрета у учењу страних језика“. (*Ibid.*, 27) За разлику од ранијих погледа, нова метода полази од становишта да се страни језик усваја на исти начин као матерњи, односно интуитивним путем. Предмет и циљ наставе није језички систем већ говор на страном језику, његова употреба у пракси, а не језичка правила. Основне фазе наставе супротне су ранијој методичкој концепцији, тако да граматика не заузима прво место, већ се учи индуктивним путем из језика који није нужно у писаном облику. „Језичка материја се представља у структурама које треба усвојити кроз употребу и понављање, а не превођењем“. (Дамљановић 2000, 50). Редослед презентације наставног градива одвијао се по нивоима језичке структуре: фонетском, граматичком, лексичком. Фонетика је заузимала истакнуто место у настави језика, јер је крајњи циљ наставе био владање говором на страном језику. Изразити представници овог покрета били су М. Валтер, Ш. Швајцар, Е. Симоно и најпознатији међу њима, по чијем методу се и даље ради Максимилијан Берлиц (Maximilian D. Berlitz), и који подразумева апсолутно одсуство превода из процеса наставе.

Комуникативно-когнитивна метода

Савремену етапу развоја лингвистике карактерише интензивна разрада проблема везаних за увођење у наставни процес комуникативно-индивидуалне концепције наставе. „Основне језичке јединице бирају се у складу са

комуникативним потребама и интересовањима, психичким могућностима и индивидуалним особинама ученика“ (Дамљановић 2000, 51). У основи ове методе налази се тематски принцип као основни оријентир за избор језичког и говорног материјала. Основна јединица презентације и усвајања градива је елементарна јединица комуникације – говорни чин, који садржи комуникативну намеру и говорни стереотип. Метод о коме су писали методичари у читавој Европи свој развој кад је у питању настава руског језика доживео је у радовима Ј. И. Пасова, В. Г. Костомарова и О. Д. Митрофанове у другој и трећој декади друге половине XX века. Ови аутори у „Приручнику за наставнике руског језика за странце“ (1973) формулишу принципе активне комуникације, који подразумевају активну усмереност наставе, функционални избор и презентација језичког материјала, ситуативно-тематска презентација наставног материјала, проучавање лексике и морфологије на синатскичкој основи, концентрични распоред наставног материјала и издвајање неколико етапа учења и најзад узимање у обзир матерњег језика ученика. Систем вежбања по овој методи заснива се на јединству језичког материјала за све нивое комуникативног вежбања, на примени проблемских задатака, чак и задатака који поседују елементе игре, а посебна вежбања усмерена су на специфичне тешкоће изазване интерференцијом. Веома важно место у концепцији вежбања припада оним која се тичу културолошке оријентације (Меркулов, 1989).

Дакле, фокус се премештао од овладавања језиком као средством комуникације на одређеном нивоу, преко решавања лингвистичких, лингвокултуролошких и образовних задатака, и формирања вредносних ставова до формирања језичких способности и психичке функције говорне делатности.

Наставни материјал или структура речника као објекат анализе

Како смо структуру речника детаљније размотрили у ранијем тексту, сада ћемо ради прегледније методологије анализе указати на одвојене делове, како спољашње, тако и унутрашње структуре школског речника.

Спољна структура

Кад је реч о спољашњој структури или метаструктури речника анализираћемо његово место у уџбеничком комплету, уколико је део истог. На макроструктурном нивоу разматраћемо рубрикацију речника и поделу на делове (садржај, предговор, објашњење за коришћење, вежбе за коришћење речника, глосар, додатни текстови), а са функционалног аспекта издвојићемо речник/глосар и ванречничке компоненте као што су апаратура организације усвајања лексичког материјала (вежбања, задаци) и апаратуру оријентације (предговор, садржај, списка скраћеница, илустративни материјал, додатне текстове). На микроструктурном нивоу речнички чланак је традиционална рубрикациона јединица речника, његова основна јединица.

Унутрашња структура

На унутрашњем нивоу, дубинска структура представља логичко-методичку конструкцију речника у целини, односно системске везе које се испољавају кроз „избор принципа и опште стратегије наставе, кроз хијерархију циљева и задатака, кроз конкретне задатке и сваки наставни час, редослед вежбања, однос типова вежбања, кроз избор кода за реализацију циљева и структуру у типологију часова“ (Дамљановић 2000, 26). Дакле, дубинске везе манифестују се кроз формулацију сваког вежбања као облика узајамне активности наставника и ученика путем наставне материје, у нашем случају лексичког фонда страног језика. Цитираћемо руског методичара С. Сјатковског који говори о унутрашњој структури уџбеника, и указати на то да се унутрашња структура речника тумачи као „спој универзалних аспеката својствених у одређеној мери сваком речнику и његових посебних конституената и особина које одређују тип сваког речника“ (Сјатковски 1981, 35). Овај методичар предлаже три аспекта уџбеника, који се могу применити и на речник, наиме праксеоинформацијски, праксеосемиотички и праксеометодички (*Ibid.*, 40). Кад је реч о праксеоинформацијском аспекту он пред речник руског језика поставља питање

избора и организације јединице садржаја, односно речничког чланка. Избор и организација, са дидактичко-методолошког аспекта важни су са становишта оптимизације наставе појединих видова језичких и говорних вештина и навика. Са праксеосемиотичког аспекта речник ћемо анализирати као сложену структуру различитих међусобно повезаних знаковних (пре свега словних) система. Дидактички садржај речника може бити представљен помоћу различитих кодова који се примају визуелно.

Праксеометодички аспект структуре речника састоји се од оптималног избора и примене наставних лексикографских средстава који су усмерени на интеграцију у јединствену дидактичку целину праксеоинформацијских и праксеосемиотичких конституената и карактеристика.

Садржај речника

Садржај речника страног језика састоји се «од скупа међусобно повезаних материјалних и процесуалних компоненти» (Дамљановић 2000, 27) као што су лингвистичка, екстралингвистичка и методичка. Лингвистичка информација односи се на избор, презентацију и интегрисаност речничког чланка школског речника у наставну јединицу језичког и говорног материјала и операције са тим материјалом, који се састоји од фонетског, графичко-ортографског, граматичког и творбеног елемента у оквиру лексичког минимума, као заокружене целине, односно лексичке базе школског речника. Методички садржај односи се на унутрашњу мотивацију и индивидуализацију коришћења речника у процесу наставе. Екстралингвистички ниво односи се на културолошке и социјалне елементе који свој одраз имају у језику.

Лингвистички ниво

Најважнија компонента садржаја свих делова уџбеничког комплета, те тако и школског речника јесте његова лингвистичка концепција на основу које се врши

презентација самих лема, односно речничких чланака. У оквиру лингвистичког садржаја наставе врши се селекција, интерпретација и семантизација фонетског, граматичког и лексичког материјала језичких чињеница са лексикографског аспекта у наставне сврхе, а такође на лексикографском нивоу врши се указивање на правила спојивости лексема у процесу њиховог функционисања у говору, као и поређење страног и матерњег језика. Како са једне стране сви ови елементи, односно лингвистичка теорија, дескрипција и семантизација лексема диктирају методику наставе страног језика, тако неминовно утичу и на лингвистички садржај школског речника. Пођемо ли од основне функције језика односно комуникативне усмерености, онда је јасно да дескрипција, оцена и семантизација језичких чињеница морају бити засновани на структурно-семантичкој платформи, односно да опис руског језика као страног (и било ког језика) морају бити засновани на учењу о језику као систему, са мрежом подсистема, као што су фонетски, морфолошки, творбени, синтаксички и семантички.

Методички ниво

Приликом избора и организације лексичког материјала са методичке тачке гледишта требало би узети у обзир неколико критеријума, пре свега лингвистички, а затим психолошки, педагошки и дидактички. Лингвистички критеријум зависи од начина организације наставног материјала, као и од претпостављених функција у говорној активности. Са друге стране, психолошки критеријум указује на особитости усвајања датог материјала у складу са одређеном теоријом учења, а педагошки на практичне, образовне и васпитне циљеве који се реализују у наставном процесу, док дидактички критеријуми указују на зависност организације лексичког материјала у речнику од конкретних услова и облика наставе. На концу, методички критеријум повезује све наведене елементе и утврђује конкретне јединице организације наставног материјала.

Принципи лингводидактичког описа лексичких јединица

У случају лингводидактичког описа лексикографских можемо поћи од претпоставке Л.А. Новикова који указује да су „најважнији принципи минимизација лексике у наставне сврхе, специфична интерпретација чињеница језичког система страног језика, активни и пасивни аспект описа, као и функционалност описа лексичких јединица и вођење рачуна о матерњем језику ученика“. (Новиков 1976, 55). У складу са тим суштина минимизације језика састоји се у издвајању језичког минимума који би према одређеним критеријумима требало да задовољи постављене циљеве и задатке наставе, а који истовремено чини целовит функционални систем. Језички минимум састоји се од фонетског, граматичког и лексичко-фразеолошког минимума представљеног унутар школског речника.

- фонетски ниво има велику улогу у наставним средствима, а тим самим и школским речницима намењеним почетницима који усвајају артикулацију руских гласова, акценат, ритмички и интонациони стереотипи. Редослед увођења руских гласова одређује се према „објективној артикулационој сложености гласова, фреквентности датог елемента и гласовном систему ученика“ (Кончаревић 1988, 56). Како фонетика представља први корак у изучавању страног језика, као и сви елементи језичког система и фонетска информација о лексеми мора бити у складу са постављеним циљевима наставе.

- граматички минимум у речнику представља се индуктивно-дедуктивним путем, односно уопштавањем граматичких појава на основу довољног броја примера или конкретизацијом општих граматичких појава. Напоменимо да граматички садржај речника увек прати уџбеник у коме су издвојени, описани, уопштени и систематизовани различити нивои језичких јединица у складу са принципима презентације наставног материјала.

- лексички минимум обухвата речи које подлежу активном и пасивном учењу. Формирање лексичког минимума за сврху продуктивне говорне активности врши се на ситуативно-тематској основи. Циљ рада са лексиком је усвајање речи страног порекла. Семантизација лексике, као основни

задатак речника занчи пружање информације о основним значењским компонентама. Значење речи обједињује податке који чине апсолутну вредност речи у коју улазе лексички појам и културолошка вредност, релативна вредност речи, односно њена способност да има синониме, антониме, хомониме, парониме и стилско обележје, а такође и синтаксичка и лексичка колокација речи. У семантизацији лексике лексикографским путем користи се и једна од најважнијих системских карактеристика речи, односно њена творбена вредност. Овим путем се утиче на формирање потенцијалног речника ученика, „који квантитативно надмашује активни и пасивни речник“ (Дамљановић 2000, 33) и служи за формирање веома важне навике језичког наслућивања.

Семантизација лексичких јединица у школском речнику

За сваки речник, а тим самим и школски, семантизација језичких чињеница представља једну од најважнијих фаза интерпретације језичких чињеница. По Л. А. Новикову «семантизација лексичких и објашњење граматичких односа датих лексема, као и синтаксичких конструкција и других појава требало би да севрши на основу ограниченог броја полазних, добро познатих речи, граматичких појмова, основних структура које чине минимум семантизације» (Новиков 1975, 56). Начин семантизације лексике у речнику углавном зависи од општег правца у настави страних језика. Тако рецимо у време доминације граматичко-преводне методе, основни начин семантизације био је превод. Директна метода признаје углавном различите начине једнојезичне семантизације лексике. У новије време користи се комбинована метода која обједињује позитивне резултате претходних етапа. У новијој стручној литератури издваја се неколико начина семантизације која се врши уз помоћ: синонима, антонима и сродних речи, контекста, дефиниције, очигледности, истокоренских речи, објашњења, описивања, превода.

Сви наведени начини семантизације одсликавају неку карактеристику системских веза лексичких јединица на синхронијском нивоу, као и доминацију

одређених делова значењског садржаја. Размотрићемо мало подробније сваки од наведених начина.

Семантизација уз помоћ синонима и антонима значи откривање парадигматских карактеристика значења.

Семантизација помоћу контекста одражава синтагматске односе речи и типичне ситуације употребе речи, утичући на развој језичке интуиције код ученика. Дефиниција показује категоријалну припадност речи, њен сигнификативни аспект, истичући у први план карактеристичне особине значења, семантичке компоненте, заснована је на научној основи и примењује се за семантизацију појмова на вишем нивоу знања страног језика. Објашњење се користи за семантизацију лексике са израженим допунским компонентама, као што је безеквивалентна лексика, фонска лексика, међујезички хомоними.

Семантизација помоћу очигледних средстава одражава у лексеми доминацију номинативно-денотативне емпиријске компоненте, и углавном се користи у семантизацији лексема предметног значења у школским речницима за почетну фазу учења језика. У ту сврху користе се цртежи, фотографије, скице и ини илустративни материјал.

Семантизација посредством истокоренских речи показује деривационе творбене везе између речи. Овај начин се најчешће користи у једнојезичким речницима.

Превођење као начин семантизације лексике издваја се из круга других начина тиме што излази из оквира унутарсистемских особина лексичких јединица. Преводна семантизација подразумева еквиваленцију речи једног језика, речима другог језика. Бројне су дефиниције превода, сетимо се само неких - од Цицеронове мисли *non verbum de verbo, sed sensum exprimeri de sensu*, преко дефиниција Јакобсона, сагласно којој превод предсатвља „интерпретацију вербалног знака посредством неког другог језика“ (1978, 20), и Б. Хлебеца за кога

је превод „ резултат кодирања којим се омогућава да се интенције изражене у једном коду поново реализују у поруци израженој у другом коду (2009, 11), до објашњења превођења као „семантизације уз помоћ утврђивања међујезичке синонимије“ (Слесарева 1990, 140).

Начин семантизације у школском речнику зависи од више различитих фактора од којих су најважнији „тип речника, ниво наставе, узраст ученика, циљ наставе и облик говорне делатности“ (Дамљановић 2000, 34). У речнику за почетни ниво наставе избор начина семантизације лексичких јединица зависи од узраста ученика. Тако су за ученике млађег узраста препоручљиви коришћење илустративног материјала, синоними, антоними, описивање. У школским речницима за старији узраст могу се применити неколики начини семантизације, што зависи од претходно достигнутог нивоа познавања руског језика, знања матерњег и неког другог страног језика. Најчешће се примењује превод, тумачење контекст, истокоренске речи, дефиниција.

Семантизацију свих типова лексике у школским речницима пожељно је вршити поступно, откривајући постепено различита значења речи, њене предметно појмовне припадности, као и парадигматске, синтагматске, прагматичне и друге карактеристике. Током самог наставног процеса семантизација и начин семантизације лексема зависиће и од конкретних услова и циљева наставе.

Принцип двоаспекатског описа

Двоаспекатски опис односи се на семантизацију и дескрипцију са становишта активног и пасивног плана, односно говорење, писање и слушање, читање. На лингвистичком плану овај опис се подудара са два основна принципа проучавања језика: семасиолошким, од знака ка значењу и ономасиолошким, од значења ка средствима исказивања.

Принцип функционалности

Како дескрипција језика уопште, тако и лексикографска дескрипција у наставне сврхе у савременој теоријској лингвистичкој русистици заснована је на принципу функционалности, односно претпоставци да је језик целовит функционални систем, чији је циљ реализација комуникативне делатности. Познавање основног језичког инвентара, лексике и њене семантике, као и граматичких облика, потребно је допунити знањем о функционисању језичких јединица страног језика. Презентација језичких јединица врши се према њиховим најважнијим функционалним особинама (К. Кончаревић 1983, 6), док се лексикографској презентацији додаје и принцип семантизације.

Принцип укључивања матерњег језика у процес стицања лексикографске компетенције

Дескрипција страног језика са становишта конфронтације са матерњим језиком ученика, односно конфронтације два језичка система питање је више лингвистичко, него методичко, и односи се на сличности и разлике на различитим нивоима функционисања језичких јединица. Међутим овај принцип се огледа и у лексикографској презентацији, објашњењу и вежбањима чији је циљ усвајање језичке материје. Примена матерњег језика јесте наставни поступак који се примењује приликом семантизације страних речи или као помоћно средство приликом објашњења граматичког материјала, формулацију задатака и вежбање, нарочито на почетним нивоима усвајања страног језика. На овом месту, сагласно стручној литератури, могу се дефинисати два основна момента: евиденција чињеница фацилитације, односно позитивног утицаја матерњег језика на разумевање, семантизацију лексеме страног језика, као у случају лексичких јединица чији се материјални омотач и значењски садржаји поклапају услед заједничког језичког порекла (*ученик, книга, родтели, село*) и чењеницу интерференције, односно негативног утицаја матерњег језика и ту у први план излазе примери међујезичке хомонимије и паронимије (*набрать, вредный, столица, умышленный*). Познавање ових чињеница омогућава разраду одговарајућих методских поступака као резултат конфронтационе анализе двају језика на различитим нивоима, а који обезбеђују стимулацију позитивног преноса и

спречавају интерференцију матерњег језика на страни. Поред ова два фактора А. А. Леонтјев (Методика 1988, 32) уочава и скреће пажњу на трећи фактор, односно формирање нове језичке навике и знања везане за појаве које не постоје у матерњем језику, као што је рецимо разграната мрежа глагола кретања у руском језику. Приликом обучавања ученика стицању лексикографске компетенције и рада са речником, током процеса наставе важно је користити резултате конфронтационе анализе како граматичких, тако за наведену компетенцију нарочито важне семантичке анализе лексичких система, «као једног од најсложенијих аспеката наставне теорије и праксе» (Дамљановић, 2000, 37). Резултати конфронтационог описа двају језика укључују комплетну структуру сва четири нивоа: речника у целини, лексичко-семантичких група, поједних речи и појединих значења речи. М. В. Игнатјева сматра да евидентирање подударности и неподударности садржинских структура наведених лексичких групација упоређиваних језика и особина које логично из тога произилазе, а односе се на парадигматске и синтагматске везе «значи створити лингвистичку основу за практичну реализацију принципа укључивања матерњег језика у наставу страног језика» (Игнатјева 1980, 70) а ми бисмо додали и нарочито када је реч о стицању лексикографске компетенције.

Културолошки аспект школског речника

Уз наставу страног језика традиционално је везана дисциплина која се тиче упознавања са духовним и материјалним вредностима одређене језичке заједнице, њеним институцијама, системом вредности, и начином живота. Ови подаци се у наставни процес могу уводити, како указује Ј. Прохоров (1990, 81) «неколиким начинима – наставним материјалом повезаним са избором и презентацијом информација чији је циљ обезбеђивање комуникативне компетенције ученика»: на часовима лингвокултурологије, затим подацима о земљи страног језика као што су скуп историјских, географских, друштвено-политичких, културолошких и других података одабраних, организованих и на одређени начин у укључених у наставни процес да би задовољили образовне и васпитне циљеве наставе и увођењем часова

културе, као филолошке дисциплине, а у циљу задовољавања образовних, васпитних и интелектуалних циљева наставе. Лингвокултуролошки аспект наставе уводе у употребу Е. М. Верешчагин и в. Г. Костомаров у раду «Језик и култура» (Язык и культура, 1973) подразумевајући под њим неколико основних методских дисциплина. Аутори полазе од чињенице да се друштвена природа језика реализује кроз његове функције, од којих су најважније комуникативна, кумулативна и директивна. У том случају, настава се посматра као процес у коме лице једне националне културе прихвата чињенице, норме и вредности друге националне културе, тако да се током тог процеса формира позитивна оријентација према народу, култури и обичајима чији се јзик учи. Смер упознавања са културом иде од језика ка култури, односно културолошка информација се изводи из самог језика, из лексичких средстава која улазе у наставни програм.

Извори културолошке информације у школском речнику

Две националне културе могу поседовати одређене заједничке елементе, као и елементе по којима се разликују и који карактеришу само једну од њих. У областима у којима се две културе подударају може се применити рационално-преводна метода, а у именовању различитости може се користити безеквивалентна лексика, као и лексика са конотацијом, фонска лексика и културно-социолошке појмовне базе. Задржаћемо се мало опширније на лексикографском аспекту коришћења ових лексичких средстава, која понекад представљају «складишта знања» о свету који је око нас (Верешчагин, Костомаров 1980, 192). Наиме, као што смо већ указали, лексички фонд сваког језика располаже речима који именују реалије карактеристичне за живот једног народа на свим нивоима овог термина, а стране су другом, а «пошто су оне носиоци националног и историјског колорита, по правилу немају тачне еквиваленте у другим језицима и према томе не могу се превести по општим правилима, већ захтевају посебан поступак» (Влахов и Флорин 1986, 55). Пошто би семантизација безеквивалентне лексике требало да реши два опречна питања: да објасни значење и нађе уклопиви еквивалент, у савременој лексикографији се осим транскрипције користи описни превод, односно својеврсна лексикографска дефиниција или описни еквивалент. Код формулисања

описног квивалента лексикограф се труди труди да му одреди оптималну дужину, а да при том што потпуније идентификује семантички садржај одреднице. Нарочиту вештину захтевају полисемичне безеквивалентне речи. «Тако на пример П. А. Лавровски (1870) под утицајем вукове енциклопедијске обраде (Вук, 1852) именицу кмет семантизује овако:

кмет – в Србији представительные поселяне, собирающие подать, чинящие суд в народе, объявляющие ему приказы правительства; в Черногории народные судьи; в Боснии кмет-поселянин, живущий на чужой земле и в чужом доме.

Знатно је одређенији И. И. Толстој (1958, 332) који своје описном преводу омогућава да задобије карактеристике уклопивог еквивалента:

кмет – ист. 1) кмет (член правления городской или сельской общины), 2. Сельский староста; 3) безземельный крестьянин – арендатор (чаще исполец – в Боснии); 4) оборочный крестьянин, крепостной.» (Тошић, 1992, 329).

Дакле, да би се семантизовале лексеме са изразито културолошким карактеристикама, неопходно је познавање историје, културе и социјалних особености заједнице која се служи улазним језиком, као и проналажење аналогних појава и речи у излазном језику, или језику превода. Такође, важно је напоменути да културолошку информацију носе јединице свих нивоа језичке структуре, како фонетског, тако граматичког и лексичког. Лексички фонд, извор и ризница националне културе, које чине лексеме, фразеологизми и језичка афористика, по генетско-тематском критеријуму може се разврстати у неколико општих тема: историзми (*опричник, дворянство, помещик, крепостной, золтник, фунт, пуд, земство, губерния, уезд, бурлак, извозчик*), називи предмета и појава традиционалног начина живота (*бориц, ци, кисель, блины, салочки, квас, пирожки, сырники, самовар, баранка, изба, форточка, сени, подвода, гармошка, ушанка*), речи из фолклора (*Снегурочка, чудо-юдо, жар-птица, Иван царевич, богатырь*) речи које нису руског порекла (*тайга, базар, тюбетейка, халат, хачапури*), лексика фразеолошких јединица (*дешево оделаться, с глазу на глаз, вешать собак*), совјетизми (*Великая отечественная война, нарком, партком, партработник*) и речи које се односе на савремени начин живота (*перестройка, гласность, олигарх,*

новый русский). Списак безеквивалентне лексике обухвата такође између осталог и ономастичку лексику, говорну етикецију, норме невербалног понашања.

Вежбања у речнику

За школски речник је веома битан и процесуални аспект; парафразирајући И.Л.Бима (1981, 15) могли бисмо констатовати да се «садржај речника материјализује кроз вежбања», јер она пружају инструкције о потребној радњи, покрећу на активност и оријентишу на резултат радње. У школским речницима присутна су у највећој мери вежбања која служе за усвајање материјала, односно језичка или преткомуникативна вежбања, мада у неким случајевима могу бити наведена и комуникативна вежбања, која служе за реализацију научених знања.

Преткомуникативна вежбања служе за усвајање структурне стране језика и операције са језичким материјалом, при чему се њихов основни циљ састоји у усмерености на језичку фому и саджај. Заснована су на принципу примене знања. Најчешћи тип вежбања јесте творба граматичких облика, синтагми и реченица, граматичка парафраза и превођење или семантизација лексике. Као пример у можемо навести неколико врста вежбања из речника Б. Станковића (1983, 11):

8. Нађите у Речнику и запишите номинатив и генитив множине следећих именица: *печње, писмо, посол, преграда, прилавок, приманка, примесь*
9. Прочитајте у уџбенику § 5 и нађите именице *дух, жадность, жара, лихо, согалсие* и објасните зашто је уз њих наведен само генитив једнине.
17. а) Нађите глаголе *набирать, набрать, надевать, надеть, нажать, нажимать, назвать, называть, брать, взять, заплатить, платить, купить, покупать* и одредите њихов вид.
- б) Напишите 1. и 2. л. једнине и 3 л. множине ових глагола: *взять, виться, включить, влететь, влечь, водиться, выбежать, выбежать*.

Као и вежбања из речника Б. Тошића (1983, 7):

3. Нађите речи *журнал, остановка, развести, развести, специалист, заговорить, вызвать* и објасните њихово значење.
4. Нађите глаголе: *вызывать называть* и напишите садашње време, *погибнуть, помочь* и напишите прошло време, *встать, плакать* и напишите заповедни начин, *благодарить, скуцать* упоредите реакцију са српскохрватским еквивалентима.

Или вежбања из превођења на руски језик која се примењују када се граматичка средства у два језика не подударају, и на српски језик ради вежбања семантизације лексике. У контролној функцији овај тип вежбања користи се за проверу знања граматичких облика и лексике. Као у примерима:

21. Преведите на српскохрватски следеће реченице: *Он мне доводится дядей, Народы жаждаут мира, Дети играют в мяч, Ему изменяет зрение. Поздравляю Вас с Новым годом, Он приходится мне родственником.*

22. Преведите на руски следеће синтагме, водећи рачуна о разликама о рекцији руских и српскохрватских глагола: спремати се за одлазак, избећи смрт, изневерити пријатеља, изгледати као дете, позвати на борбу, признати своје грешке, припазити на децу.

Ова врста вежбања формирају и развијају говорне навике кроз задату форму реализације, а такође утичу на развијање брзе лексичке реакције са што мање грешака.

Оцене резултата речника

У пракси конструисања и ескпертизе школског речника може се констатовати да он успешно одговара на постављене задатке уколико су, како Арујутунов наводи, «методички објашњиви сви елементи речника са тачке гледишта циљева наставе, као и уколико при реализацији свих наставних дејстава не излазимо ван оквира релевантне лексике обухваћене глосаром комплементарног школског речника». (Арујутунов 1990, 15) У комуникативној методици основни критеријуми који служе за оцену школске активности ученика, како наводи даље исти аутор, јесте функционални резултат говорне делатности, односно усклађеност говорне активности и комуникативних циљева. Са тачке гледишта школске лексикографије речник мора одговорити потребама ученика да брзо и без напора реши лексичке задатке који се тичу контекстуалне замене синонима, антонима, елемената функционално-семантичког поља задатих лексема, као и њихове правилне семантизације и колокационих односа, како у страном, у нашем случају руског, тако и у његовом матерњем језику.

Кад је реч о конципирању, конструисању и валоризацији уџбеничког комплета страног језика за основношколски и средњешколски узраст и речника као његовог иманентног, а ипак по својој структури и природи лексикографског поступка сасвим особитог дела, морају се у обзир узети све релевантне претпоставке дидактичког обликовања овог дела уџбеничког комплета које стоји у пропорционалном односу са нивоом когнитивног и језичког развоја ученика сваког појединачног узраста. После увида у спољну структуру речника сада ћемо размотрити три нивоа унутрашње структуре школског речника у које спадају праксеосемиотички аспект, праксеоинформацијски аспект и праксеометодички аспект.

Праксеосемиотички аспект

Праксеосемиотички аспект школског речника односи се на комплекс параметара који карактеришу школски речник са становишта реализације различитих семиотичких система у њему. Како је по де Сосировој теорији «језик систем знакова који изражавају идеје и у томе се да поредити са осталим системима, као што је писмо или азбука глувонемих». (де Сосир, 1969) из тога следи да је функција знака да изражава идеје путем порука, на основу тога Р. Јакобсон је дефинисао шест лингвистичких функција, које важе за све облике општења, док је једна од њих поред фатичке, поетске, емотивне, референцијалне и конативне је и металингвистичка функција, чији циљ је да одреди смисао знакова. Разматрајући питање семилогије П. Гиро (2001, 16) указује на три типа кодова логичких односа знакова, и за нас је, кад је о праксеосемиотичком аспекту школске лексикографије реч најбитнији лексички систем „у коме између знакова постоји однос пресецања, јер он садржи и смисао и информацију“ (*Ibid.*). Даље Гиро наводи оно што је, по нашем мишљењу битно кад је о лексикографији реч наиме „што више ствари означава, код је више структуриран, социјализован. Међутим количина информације у једној поруци и редуванца која иде уз њу објективна су и мерљива својства“. Дакле, што је редуванца јача, комуникација има више значења, затворенија је, кодирана и социјализована. И обрнуто што је редуванца мања,

комуникација садржи већу количину информација, отворенија је, индивидуализованија и декодиранија. Овде долази до изражаја питање односа „пажње и учешћа“, како их Гиро назива, дакле што је порука кодиранија, она захтева више пажње и учешћа примаоца, јер он мора да је декодира и реконструише њен смисао, „полазећи од знакова који садрже елементе тог смисла“, то јест податке о односима сваког знака са осталим знаковима.

Са друге стране, за ученике нижих разреда основне школе, до петог разреда специфичне су когнитивне карактеристике управо тог узраста, односно „доминација опште интелигенције“ (Кончаревић) у којима је примарна широка примена илустративне очигледности, избегавање теоријских апстракција и условних модела, презентирање само минималних правила-упутстава, фаворизовање имитативно-интуитивног усвајања језика. Наведене карактеристике повлаче за собом низ импликација по дидактичко обликовање структуре и садржаја уџбеника, односно речника страног језика. Доминација конкретних операција одражава се на карактер презентације језичког материјала, посебно лексике, као и широке примене илустративне очигледности, избегавања теоријских апстракција и условних модела, презентирање само минималних правила-упутстава, фаворизовање имитативно-интуитивног усвајања језика, а у илустративном материјалу, предност задобијају оне компоненте које ће омогућити што ширу примену очигледности и стимулирати интелектуалну активност кроз решавање проблема. Глосар и вежбања морају бити примерени дечијој спознаји света и њиховом вокабулару. У каснијим узрастима ученика, спознајна интересовања, нестабилна и ситуативна на почетку основног школовања, постепено стабилизују, а интересовање за конкретне, изоловане чињенице уступа место тежњи за упознавањем општијих законитости, при чему, како истраживања показују, ученици нарочито цене она знања која су плод њихове властите спознајне активности и способности увиђања битних односа и решавања нових проблемских ситуација у свим доменима. Карактеристике њихове језичке развијености у том периоду су богаћење вокабулара усвајањем нових речи и нових значења од раније познатих речи, успостављање односа унутарлексичке системности, уочавање

деривационих законитости, формирање сложенијих синтаксичких конструкција, овладавање захтевнијим трансформацијама (Лукић 1982, 143-182). Ови елементи утичу непосредно и на концепцију школског речника. Можемо дакле закључити да се на праксеосемиотичком нивоу запажа директно пропорционални однос између узраста ученика, односно речничких адресата и односа поруке и редунданце, те би тако било пожељно да конципирање речника прати развој ученика и њихово постепено стицање комуникативне компетенције на страном језику, што се може постићи градуелним усложњавањем презентираних лексикографског материјала и вежбањима која захтевају већу пажњу и учешће ученика у декодирању лексикографских кодова.

Праксеоинформацијски аспект

Овај аспект унутарње структуре речника односи се на параметре који карактеришу школски речник са становишта селекције и организације лингвистичког – лексичког, фразеолошког, паремиолошког, етикецијског и граматичког материјала који подлеже презентацији. У нижим разредима основне школе при реализовању праксеоинформацијског аспекта узимају се у обзир вокабулар ученика на матерњем језику који се уграђује у основу речничког глосара страног циљног језика као и могућности рецепције корисника речника. Такође препоручљиво је обезбедити висок ниво понављања лексема најфреквентнијих у дечјем изражавању на матерњем језику, а пажња се такође мора посветити просечној дужини реченице у писменом и усменом изразу деце сваког конкретног узраста. Како наводи К. Кончаревић (текст) доказано је постојање специфичних узрасних законитости овладавања страним језиком у нижим разредима основне школе. Млађи ученици одликују се бољом пријемчивошћу за страну артикулацију, ритмику, акценат и интонацију, као и израженијим имитативним способностима него ученици виших разреда, што им омогућава бољи успех у овладавању фонетско-прозодијским аспектима језика и виша постигнућа у орално вођеној настави; красе их имагинативне и драмске способности и спонтано изражавање социјабилности, што снажно стимулише учешће у комуникацији на страном језику

и овладавање њиме кроз игру. Страном језику ова деца приступају емпиријски, интуитивним и имитативним, а не рационално-логичким путем, дакле без тежње да компарирају страни језик са матерњим, да анализирају његове елементе и да структуре свога језика преносе на новјезички материјал. Кад је реч о ученицима старијих разреда они се одликују и већом ширином интересовања; ово је такође и период повећане комуникативности и друштвености. Сви ови елементи утичу на праксеоинформацијски аспект концептирања школских речника, јер ученици у прихватању градива страног језика, кад је реч о овој узрасној категорији, показују склоност ка пасивности, ка рецептивном учењу, ка верном репродуковању уџбеничких текстова и дијалога. Како показује богат емпиријски материјал Н. Радошевић, усвојеним акустичким сликама деца у нижим разредима оперишу као готовим клишеима, не улазећи у анализу њихове граматичке функције и семантике. У усвајању нове лексике својствена им је извесна тежња ка конзервацији: доминирају оне акустичке слике речи које су већ аперцепиране, потискујући нове варијанте истог основног значења, али нешто другачијег облика, тако да се, рецимо, дете опире усвајању нових (стандардних) форми: *солнце, река, заяц* уколико су му позната (деминутивна) образовања типа: *солнышко, речка, зайчик*. Из наведеног можемо закључити да би у лексикографски материјал за адресате ове узрасне групе требало поступно, пратећи наставни програм, да се уводе нове лексеме проширујући вокабулар ученика, преко познатих лексема и синтагматских конструкција водећи га ка овладавању новим. Кад је реч о ученицима старијих разреда интелектуални развој протиче у знаку појаве формалних операција и развоја способности менталне комбинаторике, хипотетичко-дедуктивног и експерименталног мишљења, као и израженијом диференцијацијом различитих способности као што су вербална или нумеричка или нека друга. Појава операција попут анализе, синтезе, апстракције и генерализације, као и индуктивног и дедуктивног закључивања ствара услове за отпочињање свесног учења страног језика, базираног на когнитивном приступу, који подразумева опсервирање, компарирање језичких чињеница и извођење одговарајућих генерализација пре стварања аутоматизама. Диференцијација способности у учењу страног језика испољава се у све јаснијем издвајању двају когнитивних стилова: с једне стране су

ученици који лакше и брже усвајају језик уз помоћ експлицитно датих правила, генерализација, образаца, модела, парадигми и сл. (рационално-логички тип, „дедукционисти“), а с друге они који више теже самосталном откривању језичких законитости на материјалу за обраду и увежбавање (интуитивно-сензуални тип, „индукционисти“) (Бељев, 1965: 208; Вятютнев, 1984,81-84). За конципирање наставе, а тиме и обликовање уџбеника, од значаја су и други индивидуални чиниоци који утичу на усвајање језика тип и обим меморије, интересовања, афинитети, склоности, емоције, статус личности у колективу (Пассов, 1989: 59-61). Ученици старијих разреда одликују се и већом ширином интересовања, мада је ово неретко праћено одсуством систематичности, извесном хаотичношћу у спознајним активностима, преувеличавањем сопствених интелектуалних могућности, превисоким нивоом аспирације (Рыбалко 1990, 217-231; Кон 1992, 7-36). Речник би за ученике виших разреда основне школе са овог аспекта требало на свој специфични лексикографски начин, а дакле путем лексикографске обраде лексема, да прати праксеоинформацијски пут уџбеника као главног дела компелта и да ученицима пружи компоненте које подстичу креативност, индивидуални рад, као и што аутентичнију слику о страниј социокултурној средини путем пријемчиве техничке реализације у оквирима лексикографских правила.

Праксеометодички аспект

С обзиром на неоспорност чињенице да уџбенички комплет има своју дидактичку оправданост у чињеници да је настава страног језика организована као вишегодишњи процес у коме се усваја језички систем и развијају комуникативне компетенције, и на то да је процес учења распоређен на више година учења како указује Б. Станковић у *Лексикографским огледима* «долази до заборављања лексичких садржаја. Избегавање ове ситуације омогућавају школски речници, комплексне структуре и дидактичко-методичке функције» (1999, 124). Њихова комплексност како наводи овај аутор, би требало да се огледа у томе што се пратећи предвиђени план и програм учења руског језика, а самим тим будући синхронизован са узрастом и рецептивним могућностима адресата, у речничким

одредницама градуелно повећава дијапазон информација на свим нивоима, фонетском, морфолошком, семантичком, стилском фразеолошком и нивоу синтаксичке и лексичке спојивости. Са друге стране, дидактичко-методичка природа речника требало би да се огледа у упутствима и вежбањима за коришћење речника, у коментарима и напоменама, илустративним примерима и тумачењима значења речи. Избор лексема, садржај одредница и уобличавање целокупног материјала подређени су остваривању два пуноправна циља. Са једне стране то је развијање комуникативне способности ученика, а са друге оспособљавање за самообразовање.

4. РЕЧНИЦИ

Речник руско-српски Милош Анђелковић(1903)

Аутор у уводу наводи да је циљ његовог рада побољшање односа између Русије и Србије, као и упознавање читалаца са руском културом, из чега у првим редовима видимо да је концепција речника одговарала тадашњој преводној методи наставе страних језика. Анђелковић такође увиђа да у том тренутку постоји празнина у руско-српској лексикографској продукцији и својим речником он жели да је попуни, дајући допринос и истовремено признајући своје пропусте речима наведеним у уводу „не мислим да сам непогрешан“. У напомени на почетку речника Анђелковић указује на то да су суфикси – ок, - енок, - ек, - ук, - ец карактеристике деминутивних облика код именица мушког рода, а – ка, - енка, - ица код именица женског рода, док су, како он каже, речи на – ко, - ышка, - це (- цо) деминутиви именица средњег рода. Даље у напоменама указује се на речи које се завршавају на – ище, - ина, - ища, односно аугментативе («увећана имена»), док су речи које се завршавају на – ишка, - ишко, - енка (онка) деминутиви «којима се указује презрење онога о чему се говори» (Напомене, б). Увод и напомене су дате и на српском и на руском језику. Речник има 1.100 страна, одреднице су распоређене у око 36 редова у два ступца.

Концепција речника је азбучна, са елементима принципа творбеног гнезда, вршена је преводна семантизација, а такође коришћени су и синоними десне стране речника, као и описи. Одреднице нису фонетски, као ни граматички окарактерисане, нема указивања на унутрашњу хомонимију и међујезичке хомониме, као ни илустративних примера на руском језику. Структура речничког чланка садржи одредницу и њен српски еквивалент, као у примеру: *ворота*, вратница, капија.

Одлика овог речника је богатство глосара, око 7.000 речничких одредница, као и мноштво семантичких еквивалената које аутор предлаже скоро уз сваку лексему руског језика, што ћемо илустровати неколиким примерима:

враспяжску – растежући, истежући, развлачећи, ширећи, колико је дуг;
вскрикнутъ – викнути, узвикнути, закликнути, запиштати;
вспахатъ – орати, узорати, поорати, изорати, разорати;
втягивать – вући, уводити, увлачити, навлачити, наводити неког силом, против воље, навикавати, привикавати, прилагођавати;
опускатъ – *ститъ*, спуштати, спустити; утопити, потопити, оборити, покуњити, обесити, попустити, попуштати, отпустити, испустити, пропустити, изоставити, превидети. *опускной*, за дизање и спуштање, удешен за то.

Анализирајући овај пример можемо приметити осим наведених 14 синонима и ауторову тежњу да овај речнички чланак конципира по принципу творбеног гнезда на шта указује придев *Опускной* који се налази у склопу речничког чланка (појаве конципирања речничког чланка по овом принципу видећемо и касније), а такође уочавамо да је у овом случају дат и видски пар глагола како у оригиналу, тако и у преводу. Већ у примеру који се налази неколико редова ниже, овакву тенденцију обележавања и у језику превода глаголског вида не уочавамо, иако се у оригиналу указује на оба вида: *пут(ыв)ать* – замотати, завити, у(о)мотати, обавити, преплетати, оплести, заплести, сплести, замрсити, заручити, окружити, опколити.

О разноликости Анђелковићевог поступка сведоче и следећи примери у којима се приказује видски пар и у једном и у другом језику, који је од осталих преводних еквивалената одвојен интерпункцијским знаком (;) који сведочи, по

нашем мишљењу, о ауторовој намери да скрене пажњу на категорију глаголског вида:

освежатъ, - *жить*, освежити, освежавати; проветрити, пролуфтирати; поновити, обновити, изазвати нешто нешто поново у памети.
освеститъ, - *цать*, осветљавати, осветлити; расветлити, засветлити, разјаснити, објаснити.

Међутим мноштво је примера где овакав поступак није примењен:

осмысли(ва)тъ – оживити, дати нечему смисао, разјаснити, образложити.
остолбенеть/столбенеть – запрепастити се
оштраститъ-цать – плашити, страшити, претити, задавати муку, невољу, нападати
похититъ/похицать – грабити, отимати, красти.

Занимљив је ауторов поступак код следећег речничког чланка у коме у једној лексеми аутор даје и властито име и глаголски облик прошлог времена: *осипать*, - *нутъ*, -*еть*, промући, промукнути, пресипнути. *Осиплость* – промуклост. *Осип*, Јосиф; прошло време од гл. *осипнуть*.

У следећем примеру видимо покушај раздвајања значења или филиације глагола *почитать* и *почивать*:

почивать – почивати, спавати, одмарати се, лешкарити, умрети, види *почить* (а и б)
почитатель – поштоваоц.
а) *почитать* – поштовати, вермати, ценити.
б) *почитать* – сматрати, држати, ценити, признати, судити, мислити.
а) *почить* – починути, отпочинути, одморити се, одмарати се; умрети.
б) *почить* – заспати, уснути, умрети, преминути.

Аутор у првом случају (*почитать*) раздваја значења поштовати у смислу уважавати и сматрати - имати своје мишљење, док у другом случају, код глагола *почивать* одваја значења одморити се, од значења преминути (мада и у примеру (а) на крају после тачке и зареза додаје значење умрети). Пажњу су нам привукли и случајеви семантизације путем описа, указивања на лингвокултуролошке елементе и навођења фразеологизама и паремија као у примерима:

впросонках – у пола спавања. То је оно стање, кад се пробудимо, па се одмах не освестимо, него смо још сањиви.

похристоватъся – поздравити се, пољубити се на ускрс.

поезд – влак, ред кола (једна за другим) која иду једним путем, свечан полазак, свечана процесija (процес).

правда – истина, збиља, за(до)иста, јест, да, беспорно, премда, може бити, за цело, да како, до душе, душа ваља, наравно, разуме се, правда, правица, истина, праведност, зборник закона, закон, устав, право суда, власт судити, кажњавати и помиловати, плата за сведочење на суду, сведок.

острог – палисади, 3-4 м дугачко коље, горе зашиљено (служи око утврђења) као сметња непријатељу, палисадама ограђено место, насебина, село, тамница.

опричина – привилегија, искључиво (преимућствено) лично право над каквим имањем, лична телесна стража (гарда) Ивана IV, део државног имања, који је при Ивану Грозном припадао царевом двору, царева лична сопственост.

опричиник-чной – телохранитељ, лични царски стражар при Ивану IV, гардист, прогнаник, протераник, онај што је искључен, сељак без земље (сирома), пролетаријат.

опевать – код Руса је обичај да девојке за време свадбе у песмама нападају (грде) младожењу и законике, те на тај начин изнуђавају новац, па кад што добију, онда их у песмама хвале; отуда овај глагол значи: грдити, ружити, осуђивати, кудити (крпити).

опешать – изгубити коња и остати пешке, уморити се од трчања и ићи полако једва ноге вукући, поуплашити се, збунити се, престрашити се, убезекнути се.

орда, - орда, ордија, чета, племе татара или др. скитачких народа, које под управом хана или султана сачињава засебну државу, или особиту управу, светина, гомила, руља народа, Татарин, черкез, војска.

орел - орао, северно сазвездије, историјски пехар (кондир) Петра Великог, грб руске државе, телал, онај што купује старудију, прекупац, име псета или коња, земљорадник, онај што плужи, варош у Русији.

впух и впрах – у параман паре, у прах и пепео; *насть в просак* – осрамотити се; *в правду* – заиста, збиља, *Русская правда* - закон Јарослављев, *всяко бывает* – свашта бива, свашта се дешава.

Примери сведоче о Анђелковићевом поступку семантизације речничких одредница у коме се даје широк спектар могућих значења, наводе се историјски подаци, народни обичаји, војна терминологија, философски појмови често пута у истом речничком чланку са личним ауторовим доживљајем појединих лексема. Дакле, на основу свих наведених примера можемо закључити да је Речник М. Анђелковића пасивног типа, а богата и разноврсна семантизација представља његову предност. Такође, уочили смо покушаје аутора да унесе неке елементе морфолошког приказа лексема, и да речник организује по принципу творбеног гнезда, што је, по нашем мишљењу исто тако предност. Мањкавост, пак, ауторовог поступка је пре свега у одсуству систематизоване организације структуре речничког чланка и указивања на врсте речи, њихове колокационе односе,

илустрације у језику оригинала, као и фонетске карактеристике речничких одредница.

Учитељ руског језика или речник руских речи распоређених логичним редом са фразеологијом и кратким изводом из фонетике и граматике аутора Петра С. Протића (1904)

Раче став Д. Дамљановић исказан у монографији «Руски језик у Србији, уџбеници до 1941 године» о томе да је наведено дело превасходно уџбеник (2000, 176), ми смо се за потребе нашег истраживања определили да дело Петра С. Протића посматрамо са лексикографске тачке гледишта, због места које му припада на почетној етапи развоја уџбеника и речника у српскохрватској говорној средини.

Макроструктура

На макроструктурном нивоу речник се састоји из предговора, речника, исправки, кратког извода из руске фонетике и граматике, као и списка «осталих непроменљивих речи» (прилози, предлози, свезе, усклици). Располаже са 11.840 речничких чланака, распоређених у 34 реда у два ступца на свакој од 160 страна. Одреднице у овом речнику нису дате по азбучном реду, већ су како аутор каже «поређане по стварним критеријумима, логичким редом и подељене на два поглавља и то: А Општи део - кућа, варош, село, газдинство, земља, васиона, време, простор, облик и боје, природна царства, човек, Abstracta (врлине, пороци, мане, моралност, истина, пријатност, наклоност, част, слава, понос, ред, марљивост, биће, судбина) и Б Установе - држава, правосуђе, војска, вера, просвета, наука и вештине, трговина и занати, бродарство, пут, друштво, забава.

Фонетски ниво

Речничке одреднице су фонетски окарактерисане, као у примерима: *стрóить, пострóить, подвáл*, без указивања на промену акцента или других гласовних промена.

Граматички ниво

Именице су дате у номинативу, без облика за косе падеже, као и без указивања на друге граматичке карактеристике као што су број или род који се указује, онда кад је то могуће у самој одредници, као у примеру *жилéц-лица, наёмшикь-ица*. Глаголи су дати у инфинитивном облику, без указивања на друге облике као у примеру *проживáть, обитáть*, такође аутор не указује ни на глаголски вид. Са друге стране вођено је рачуна о лексичко-семантичкој и синтаксичкој спојивости, те је тако готово свуда означена глаголска рекција - *войти́ в комнату́, перевози́ть мэбель, обивáть ко́мнату, дере́вня, в дере́вне, обвини́ть кого-нибудь, отомсти́ть кому-нибудь, подружиться́ с кем-нибудь, заступать́ за кого, смотре́ть на кого-то или на что, подражать́ кому-нибудь*. Придеви су такође дати у номинативу без указивања на кратке облике или на падешку промену, мада се придеви илуструју именицама са којима су граматички усклађени: *ча́стный дом, городска́я ду́ма, хлéбное зéрно*.

Семантички ниво

Аутор је користио преводну семантизацију и синонине како левог, тако и десног ступца: *сходи́ть, спуска́ться* – силазити, сићи; *звонóкъ, колоко́льчик* – звонце; *владéлец, хозяин* – газда од куће. Речник се одликује богатством лексичког материјала, јер је аутор за сваку обрађену тему систематски представио лексику и фразеологију. Вођено је рачуна и о томе да се лексичке одреднице не понављају у различитим тематским групама. Теме су обрађене на нивоу речи, синтагме и реченице, као што су и у оквиру једне исте теме груписане по значењу. По овом принципу повезани су синоними и синонимски низови, као у примерима *вольный – свободный, пылкий – горячий, роскошь – пышность*. Значајан део кад је

семантизација у питању представљају устаљени изрази и фразеологизми које аутор даје на крају сваке теме. Уз основно значење аутор често наводи фразеологизам или устаљени обрт који прати дату лексему: *верх – быть не верху несчастья, быть на верху славы; гора – обещать золотые горы; натура – рисовать с натуры*. Такође у својству илустративног материјала аутор даје и многе руске фразеологизме са српским еквивалентима – *воздушную замки* - куле у ваздуху, *яблоко райдора* - предмет спора, *пожинать лавры* - брати ловорике, *ударить со всех ног* - бежати главом без обзира, *нет ни слуху ни духу* - као да је у земљу пропао и др. Развијању комуникативних компетенција код ученика доприносе устаљени изрази обраћања и говорне етикеције, које је аутор код обраде појединих тема унео у свој речник. Такође, неке теме су веома опширно обрађене, као рецимо могући одговори на питање *какая сегодня погода?*- *хорошая, прекрасная, дождливая, дурная, скверная, переменчивая, непостоянная; погода проясняется, разгуливается; начинается сырая погода, буря готовится, поднялась большая буря; будем иметь настоящую метель, страшный громовой удар, гремит гром, раскат грома, гремит и молния сверкает, гром разрядился на этой горе, гроза уже миновала; ветренно, ветер перестал дуть, ветер стихнул, утих; дождь идет сильно, дождь льет как из ведра, дождь начинает падать, дождь уже перестал, проливной дождь, мне холодно, я озяб* и др.

Ови примери сведоче и о лексикографском поступку који је аутор примењивао. Осим комуникативне вредности у датој реалној ситуацији и назива метеоролошких појава (*погода, буря, метель, гром, громовой удар, молния, дождь*), аутор у опису стања природне средине користи тринаест придева од којих два припадају разговорном стилу (*дурная, скверная*) и један предикатив, код глаголских конструкција видимо читаво семантичко поље са нијансираним модалитетима (*разрядился, миновала, перестал, стихнул, утих*) и реакцију наведених глагола; у својству илустрације аутор даје у оба језика фреквентни фразеологизам (*дождь льет как из ведра* - лије као из кабла), као и субјективну оцену (*мне холодно*, у конструкцији заменица и предикатив). Наведени примери сведоче о његовом широком познавању живе, разговорне речи, коју он као

професор руског језика наменски уноси у школски глосар, чиме обогаћује лексички фонд ученика, који су се до тада сретали искључиво са књижевним текстовима.

На основу више наведеног може се закључити да овај лексички приручник има карактеристике лексикографског дела пасивног типа, намењеног развоју продуктивних говорних делатности јер у себи садржи лексику која је тематски организована и која покрива различите комуникативне ситуације, и може се користити сходно претходно стеченим знањима ученика у циљу говорних вежбања. Аутор у предговору изражава ту наду речима «у рукама вешта учитеља, овај ће речник бити од користи», мада сам није дао систем вежбања и понављања датог материјала. Упркос томе, мишљења смо да је Учитељ руског језика или речник руских речи распоређених логичним редом са фразеологијом и кратким изводом из фонетике и граматике Петра С. Протића за свој тренутак представљао нови модел у методичко-лексикографском приступу ослањајући се са једне стране на преводну методу, а са друге стране уносећи и елементе директне методе тематским принципом распореда и контекстуалним семантичким еквивалентима два језика, као и принципом по коме се језик усваја свесно.

Речник. Радован Кошутић (1910).

«Примери књижевнога језика руског подељени су у три књиге, у првој су текстови, у другој напомене и поређења, у трећој је речник», овим речима аутор Радован Кошутић почиње предговор свог тротомног дела, које представља први уџбенички комплет у методици наставе руског језика на српском говорном подручју. Аутор у свом делу прати неколико циљева: на првом месту ту је традиционални циљ у дотадашњој методици учења страних језика - читање и разумевање књижевности. У ту сврху он у Примере веома минуциозно уноси текстове из дела најпознатијих руских аутора: Пушкина, Љермонтова Гогоља, Тургеева, Гончарова, Толстоја, Достојевског, да би ученици развијали свој књижевни укус и учили језик од како сам каже «најистакнутијих врхова». Обрада текстова са дидактичке стране показује Кошутићев свестран приступ који се огледа у неколико нивоа, питању акцентуације посвећена је велика пажња, те се

аутор ради уједначености текста определио за московску изговорну норму; питање разумевања текста, односно превођења Кошуте детаљно разрађује. Речи руског језика, које су сличне речима српског језика, односно интерферентне, дели на оне чије је значење једнако као у српском језику као што су *сестра*, *брат*; оне чије се значење делимично поклапа као што су *кум*, *темный*, и оне чије се значење разликује *стена*, *быстрый*, указујући на овај начин на постојање међујезичких хомонима и паронима. Дакле, кад је превођење у питању Кошуте строго указује на потребу познавања значења речи страног порекла, ма колика генетска блискост између језика постојала. Методичар Кошуте непрекидно упозорава на то да се ученици не смеју ослањати на сличности, јер их то доводи до, како каже «превода који често газе сваку логику и здрав смисао» (Предговор, 8). Због тога аутор упозорава да се значења свих речи морају учити и непрестано проверавати. Овде бисмо указали на препоруку француског методичара из 1899. године, Пола Роаје из Школе оријенталних језика у Паризу, који у свом тексту «Прости савети слушаоцима руског језика» (*Paul Royer Revue internationale de l enseignement*) пише «почев од читања првих текстова треба давати себи рачуна, помоћу речника и граматике, о свим појединостима облика и конструкција» (Наставник 1899, књига 10, март и април стр. 156). Овај податак сведочи о томе да Кошуте будући и сам талентовани методичар прати токове светске научне мисли, и примењује их у своје раду. Враћајући се на питање разумевања и превођења руских текстова на српски језик, аутор указује на још један важан моменат, а то је чистота матерњег језика, јер како наводи «превођење није само познавање туђег језика, већ и лепо казивање на матерњем...и чување чистоте свога језика». Други методички циљ који је постављен је оспособљавање студената за практичну комуникацију што је постигао осим акцентовања сваке лексеме појединачно и увођењем посебног система знакова за реченичну интонацију (=, *, x) према говору средњег темпа «да би читање било лепо и место неприродног и монотоног истицања скоро сваке речи, он (ученик) ће се навићи на широка акцентна сливања која чине једну од главних лепота руског акцентног сливања» (Предговор, 8).

Кад је реч о избору методе за реализацију постављених циљева Кошутећ је, с обзиром да је у методици наставе руског језика већ постојао став о потреби формирања посебне методе у настави блискородних словенских језика, у својим радовима потпуно и доследно разрадио диференцијални модел који се заснива на «систематичном и потпуном поређењу појава и елемената руског и српског језика као блискородних у процесу усвајања, који је праћен интерферентним деловањем једног на други на фонетско-фонолошком, лексичко-семантичком и лингвокултуролошком плану» (Кончаревић 2010, 140). Због тога дидактичку обраду лексема заснива на том принципу.

Макроструктура

Речник се састоји од ауторових уводних напомена, списка скраћеница, допуна и исправки и глосара. У уводним напоменама аутор презентује начин лексикографске обраде лексема по врстама речи. Списак скраћеница или «скраћене речи», како сам Кошутећ назива овај део речника састоји се од скраћеница које су дате латиничним словима (а) и ћириличним, односно српским словима (б). Уношење овог списка аутор сам објашњава речима «да би се олакшало онима који нису много вични српском или латинском језику, у списак су унесене све скраћенице, како српске тако и туђе, а оне скраћеничке групе које нису у целини протумачене, треба рашчланити и тако их тражити» (I Скраћене речи, Речник, 1910).

Латинични списак садржи 70 скраћеница који се односе на називе граматичких категорија као што су *acc=accusativus* (4-ти падеж), *adj. = poss. adjectivum possessivum* (присвојни придев), *infinit.= infinitives* (неодређени начин) *n. plur. indecl.= neutrum, plurale tantum, indeclinabile* (именица средњег рода која има само множину), *num.= numerale* (број). Овим одредницама аутор указује на називе падежа, врсте речи придеве (присвојне описне, глаголске, преддикативе, адвербе) степене придевског поређења, заменице (упитне, односне, присвојне), глаголска времена и непоменљиве врсте глагола, итеративне глаголе, непроменљиве врсте речи, аугментативе и деминутиве, плеоназме и хипокористике.

Ћирилични списак који садржи 192 скраћенице, које ћемо цитирати онако како их аутор назива, указује на припадност речи одређеном језику као што су азијат. (у азијатских народа), источ. (у источних народа), кавк. (у кавкаским говорима), затим на стилске карактеристике лексема (апстрактан, војнички, у живом говору, књижевни стил, књижевно архаични, народни) на припадност научној терминологији (астрономски, богословски, географски, етнографски, позоришни, филозофски), на речи које се срећу код појединих аутора (у Бјељинског, у Гогоља, у Горког, у Достојевског, у Толстоја), аутор даје и индексе које карактеришу речи са тачке гледишта социјалног статуса (аристократски, архијеријски, занатлиски, кочијашки, кухарски, лакејски, морнарски, у образованих људи, пољопривредни, канцеларијски, трговачки, шатравачки - језик сецикеса и ситних лопова). Као и скраћенице раличитих сфера указивања (безлично, година, именички, књига, појачано, управо). Оволики број речничких скраћеница сведочи о минуциозном раду аутора на прикупљању материјала, као и о његовом великом познавању нијанси руског језика и истовремено «представља један од највећих квалитета Кошутевог речника, као инвентар, односно богатство, разноврсност и издиференцираност стилских напомена које прецизно упућују на област или стил у коме се наведена реч или израз среће» (Јовин 1986, 93)

Речник је састављен на основу текстова датих у уџбенику и садржи око 10.000 речничких одредница. Речник има азбучну концепцију, структура речничког чланка обухвата одредницу фонетски и граматички обрађену, наводимо ради илустрације речнички чланак:

ворота, < *отъ*, п. рлг. велика врата (на дворишту), капија: а) за *ворота выбежать*, истрчати на двориште, б) за *воротами сидеть*, седети на улици пред капијом (гледа се на двориште, отуд: за) в) у *ворот* код капије, на капији (препречити коме пут)*стоять* стајати пред капијом

Фонетски ниво

Лексеме су фонетски окарактерисане, указује се на померање акцента, означени су непостојани самогласници, гласовне алтернације, понекад се лексема и транскрибује. Осим фонетске индексације сваке речничке одреднице понаособ, аутор даје акценатску ознаку и за фонетске речи, као у примерима *сказáл=он*, *отцá=его* или *я=не=понимáю*.

Граматички ниво

Именице су дате у номинативу сингулара са знаком рода, даје се и променљиви део генитива у оба броја, и свим дигресијама у појединим падешким облицима. Аутор даје и деминутиве, аугментативе, хипокористике и збирне именице. Навешћемо неке од примера: *дверь, рl двéри, двéрей, дверям: доскá, асс дóску, рl доскí, досóк, доскáм; зéрцало рl зеркала́, зеркáл, зеркáлам, ворíишка, Серёжа, рóжа, рожíице*. Уз придеве се дају и облици кратких акценатованих придева, и то «само онда, ако долази у обичном говору», како аутор напомиње. Као у примерима *глубóкий (бок, -á, - бóко, - í); гóрький (гóрек, - рькá, гóрько, - í); извéстный,(стен, -стна, -о, ы)*. Глаголи су дати у облику инфинитива, првог и другог лица презента, односно простог будућег времена за перфективне глаголе, указано је и на перфекат оних глагола код којих постоје акценатска колебања, дужи и краћи облик трпних партиципа, док се за неправилне глаголе даје презент у пуном облику, односно футур или перфекат, као у примерима *да́ть, дам, дашь, даст, да́дím, да́дите, да́дут (да́й, дал, - á, далó, да́ли); за́гна́ть, за́гóню, - гóнишь (- гнал, гналá - гналó, -и, за́гнанный, за́гнан, -á, за́гнано, - ы); пи́ть, пью, пьeшь (пей, пилá, пíло, -и)*. Неким глаголима осим видског пара додаје и истокоренски двовидски облик, као у примеру *лечь, лягу – ляжeшь (лэ́г, легла, - о, - и) v. рf. ле́жи fig. роет. пасти (црна мисао на срце)// лежaть, жу, жишь v. ítrpf. 1) лежати (у чега, крај чега) 2) бити, стајати (што, где): то́лько одна туча лежала на востоке, само један облак је био на истоку (75); А на вершине (горы) лежала туча, а врх брега притискиваше облак (или fig. ако се облак узме као нешто живо): а на врху брега лежао је облак (91); Помнил то́лько где лежало пёрышко, сећао се само где је било перо (179); Пуговицу лежавишю на столе, дугме које је било на столу. (179д); На*

лавке лежало ружьё, на клупи стајаше пушка. (219); Положили на доске лежавшей на козлах, метнуше на даску која је била намештена на ногарама. (261) 3) fig. бити: Над деревней лежит тишина, у селу је тишина; Строгое выражение лежало (књиж. обрт. видно было, было заметно) на всех лицах, свима се видела озбиљност на лицу. (245) // ложиться – жусь, жишьяся, v. impf. 1) легати 2) падати (прашина сен на што) 3) падати, спуштати се (ноћ на што). На стр 561: Ночь на земля всё гуще ложиться, све црња ноћ пада на земљу (све се јаче смркава).

Аутор је одреднице у свом речнику и синтаксички окарактерисао, уз многе се наводи и синтаксичка спојивост, показана је глаголска рекција оних глагола руског језика која се разликује од од њиховоих семантичких еквивалената у српском језику. Такође указане су и синтаксичке карактеристике придева и именица код којих постоји разлика у поређењу са српским језиком. Нашу пажњу привлачи и синтаксичка обрада предлога, који су дати са падешким облицима. Указаћемо на неке примере:

- предлог *в* I с асс на питање куда? а) *в город*, у варош б) на ардесама; у српском се не би преводило *взглянул в адрес*, него погледам на адресу 2. на питање кад? И то с речима *утро, вечер в это утро* овог јутра б) *ночь, ден в ночь*, ноћу, *во всю ночь* целе ноћи *в этот день*, тог дана в) *недея, год, время в эти две недели, в чернйй год* кад настане неродна година г) *жизнь, век во всю жизнь*, целог свог века *в наш век*, у нашем веку; 3) показује а) за колико времена што бива *в пять минут*, в два часа, за пет минута за два сата б) колико чега бива за које време *полшага в час*, по корака за један сат (кретати се на пр. рањеник) в) време по ком што бива *в жары сколько в ден* по врућини (што радити) г) године у којима ко шта има: *подагру би в сорока лет имел*, кад би му било четрдесет година, имао би подагру, д) меру *двор шагов в двести в длину и шагов в полторапта в ширину* двориште једно двестотине корака дугачко и од прилике сто педесет корака широко II с loc 1) на питање где? *в городе* у вароши 2) на питање колико далеко? Од кога или од чега *шагах в пяти* на једно пет корака

- предлог *за* са акузативом у значењу 1) *за*, 2) *преко* 3) *за* неколико дана, 4) *преко* *ему должно было быть за пятьдесят* мора да је имао *преко* педесет година 5) *за полночь*, већ је поноћ превалила 6) место уместо *сосновый за дубовый дал* даде боров уместо храстов II с инстр. *За ней, за мной* *иза* ње, *иза* мене, 2) *иза крепости* *иза* тврђаве 3) *за* *иза* пред *за* *забором* *за* плотом 4) *преко* *за рекою* *преко* реке 5) *по* *за водою ходить* ићи по воду 6) *за вами еще десять рублей* дужни сте још десет рубаља *в. остаётся*

- предлог *к* *к*, *ка*, *ко мне* *к* мени *к утру* *к* јутру

- предлог *на* *на*, *на другой день*, *на другое утро*, *на второй день* *на* *ночь* *на* други дан

- предлог *об*, *о об камни*, *о* камен *об* *стену*, *о* зид, *о мне* *о* мени

- предлог *по* I с дативом 1. *по полу* 2. *на* питање *кад?* у *које* доба? *по* *вечерам* у *вече*, *по* *ночам*, *ноћу* 3) *на* питање *колико?* *по* *колико?* *по* *гривеннику*, *по* десет *копејки* 4) *на* питање *како* (тј. да ли све *на* једанпут или једно *по* једно) *по* *одному пруту ломать* *крхати* прут *по* прут II с акузативом *до* *стоять по колени в воде*, *стајати* до колена у води III с локалом (?) *на* питање *кад?* *стоять по колени в воде?* *Стајати* до колена у води IV *по-русский*, *по-французский* руски француски *писати*, *говорити* *по* у свези с *придевима* у *компаративу* *он поумнее* он је мало *паметнији* (нпр. *него* његов брат);

- предлог *с* ако се у почетку речи која је за њим нађу два сугласника онда, али не увек, *со* I с генитивом *показује* 1) *правац* *озго* доле *с* *дерева* *с* дрвета 2) *време* од *ког* што бива *с* *того дня* од оног дана 3) *време* између два дана *это было с пятницы на субботу* то је било у *петак* *ноћу* 4) *због* чега је што *с* *голоду* од глади (нпр. *умрети*) II с акузативом *показује* *приближну* количину *времена*, *меру* и тд. и *одговара* *нашем* “једно”, “од *прилике*” *с* *минутой*, од *прилике* један минут. III с *инструменталом* 1) *со мною* са *мною* 2) *мы с*

тобою ја и ти 3) *что с тобою* шта ти је? 4) *со мною не было денег* нисам донео новаца 5) *с каждым днем* сваким даном из дана у дан;

- предлог у с локативом код мене тебе, *он был у меня* био је код мене 2. у (које долази у српском у обрту била у матере три сина у *каждой синицы по четыре яйца* у сваке сенице по четири јаја 3) крај, код, поред у *берега гулять, лежать* шетати лежати кра обале у *окна сидеть* седети крај прозора 4) а) у *ворот стоят, упасть* стајати, пасти пред капијом б) у *дверей сидеть* седети пред вратима *он остановил ее у другой* двери зауставио ју је пред другим вратима (двојаки локатив).

Семантички ниво

На семантичком нивоу Кошутић користи преводну еквиваленцију, синониме, а понекад даје и превод на немачки језик¹⁷. Код полисемичних речи наводи примере употребе у различитом значењу. Ове наводе илустроваћемо следећим примерима: за глагол *виться* даје следеће еквиваленте, поред основног вити се – лепршати се, дизати се, вијугати, вити гнездо, вртунати се, мотати се *fig. poet.* вити се као лахор; полисемичне лексеме одваја арапским цифрама, те тако за придев и придев у именичкој функцији *военный* даје следећу семантизацију - I *adj.* ратни; *разве я сделал что-нибудь полезное для военных целей*, зар сам ја учнио што корисно за рат (за ратне циљеве) II *m* 1) војник (тј. сваки који служи у војсци без обзира на чин, *Militär – person*) 2) официр: *между служащими военными*, међу официрима, *все военные* сви официри. Именицу *водка* Кошутић такође објашњава уз помоћ немачког језика – (*pl.* дки, -док) *f.* ракија, *французская водка*, француска ракија (*Franzbranntwein*). *Указали бисмо на још неколико примера Кошутићевог*

¹⁷ Овај принцип примењивао је и Вук Караџић у свом Рјечнику, када није могао да нађе одговарајућу српску реч (Сабрана дела В. Караџића 1988, 15)

начина семантизације. У допунама и исправкама смо наишли на следеће примере, који сведоче о ауторовом изузетном доживљају семантичких нијанси, као и прозодијских и стилских варијетета у руском језику: вал је велики вал, мањи се зове волна́; вели́ки: код предикатива - эти сапоги́ для меня велики́=ове су чизме велике за мене, эта страна́ не велика́=то је мала земља; взирáть: не взирáя ни на что он пошёл туда́=не осврћући се ни на што, он је тамо отишао; здоро́вый, здоро́во: кад се образован човек здрави са сељацима или официр са војницима здоро́во ребята!=здроаво момци!; пепел: у пећи чеиће золá, а од цигарете само пепел. Безеквивалентну лексику аутор семантизује описно. Ова лексика заузима своје место у Кошутићевом речнику, јер то су речи из свакодневног живота, историзми, као и лексеме везане за црквено-историјску лексику и верске обреде, као и речи неруског порекла. В. Николић наводи да се Кошутићеви коментари не односе само на карактеристике националне руске културе, већ и на све оне елементе којима су је културе осталих народа обогатиле, као на пример грчка веровања у вези са Паном, прича о Ариону, помињање Архимеда, Хорација и неких данас мање познатих француских писаца. (Николић 1986, 79 у Дамљановић 2000, 203). Речи са културолошком компонентом семантизоване су веома брижљиво о чему сведочи и следећи пример: деревня (рl. деревни, - вењ, - вням) – f. село (у ком нема цркве, ако има црква, онда се и у руском зове село).

У закључку овог дела разматрања можемо рећи да је речник намењен ученицима гимназија и средњих стручних школа, циљеви које је аутор дефинисао су правилно читање и разумевање, прецизно превођење, очување чистоте матерњег језика путем непрекидног упозоравања на могоћност двосмерне интерференције и реализација усмене комуникације, односно продуктивне говорне делатности. У остваривању ових циљева аутор је користио диференцијални метод, «који се заснива на систематичном и поступном поређењу појава и елемената руског и српског као блискородних језика који у процесу усвајања интерферентно делују један на други на фонетско-фонолошком, лексичко-семантичком и лингвокултуролошком плану» (Кончаревић 2010, 140). Са друге стране, важно је указати да овај уџбенички комплет није намењен апсолутном почетнику, наиме у

првој напомени после увода Кошутић наводи фонетске и граматичке услове које ученик треба да испуни да би могао да користи Примере, а самим тим и Речник (усвојити изговор и акценат, промену личних заменица и заменица тот и весь, компаратив и суперлатив, као и употребу предикатива, све глаголске облике од једног глагола, потврдне и одричне и тачно значење сваког од њих, промену глагола бытъ и употребу споне есть, главну раблику између свршених и несвршених, односно перфективних и имперфективних глагола). Такође додајмо да речнички чланак садржи напомене функционално-стилистичке природе, као и статистичке податке о фреквентности речи. Поред означене синтаксичке и лексичке спојивости, примењен је и систем упућивања на друге одреднице. Семантизација је вршена врло брижљиво, коришћени су преводни еквиваленти, синоними, илустрације на оба језика, као и фразеологизми.

Можемо закључити да Речник по свим својим елементима испуњава дидактичке захтеве наставе страног језика и специфично руског језика у српској говорној средини, и представља не само новину у дотадашњој лексикографској пракси, него и путоказ потоњим лексикографима на српском говорном простору, о чему сам аутор на крају предговора пише: „Овде је ево показан метод и изнесен образац, како треба радити ове послове. Нека се други угледају на њега, не заборављајући да су оваки радови камен који се меће у темељ згради да би била јака и стаменита“.

Речник руско-српскохрватски са граматиком руског језика.

Димитрије Ђуровић (1946).

Прво издање овог речника било је 1936. године, док је друго објављено десет година касније. Како аутор у предговору пише речник је намењен ученицима и студентима не само руског језика, већ и „академској омладини и ширим интелегентним круговима“ (Предговор, 6). Циљ речника је разумевање писаних текстова, пре свега „уметничких и научних творевина“ (*Ibid.*). При изради аутор је у списак одредница уврстио лексеме које припадају различитим стиловима,

укључујући народну поезију, научна дела и књижевности, као основа послужио му је речник В. И. Даља (*Толковый словарь живаго великорусскаго языка В. И. Даль*).

Макроструктура.

Речник се састоји од: предговора за прво издање (6-7), „место предговора“ за друго издање, напомене издавача другог издања (8), објашњења (9), прегледа скраћеница (9-11), азбучне табеле и списак назива бројева од 1-10, 11-20, 20-100, 100-1000 (12), граматике руског језика (у којој су обрађене и теме - о руском правопису, фонетика и морфологија) (13-73) и глосара (75-1101), који располаже са око 30 000 речничких одредница распоређених по 27 одредница у два ступца на 1028 страна.

У предговору за прво издање аутор подвлачи да му је идеја која га је водила приликом састављања речника била потреба за новим речником, с обзиром на његов дугогодишњи педагошки рад, те у том смислу речник има школску, дидактичку намену.

У предговору другом постхумном издању, које изашло десет година након првог, указано је на разлике између два издања, односно на то да су исправљене штампарске грешке и додате речи које „омашком“, како се у овим напоменама указује, нису ушле у прво издање. Такође из овог текста сазнајемо информацију о трагичној смрти аутора.

У напомени издавача, која се не тако често среће на почетку лексикографских дела, указано је на то да је речник настао на основу фотографија првог издања, за који су биле израђивана „нарочита слова, граматички знаци и акценти“. За друго издање, штампано одмах после Другог светског рата није било таквих могућности, али издавач, као и приређивач овог поновљеног издања, указује на постојање „више него икад потребе за добрим руским речником“ (Напомена (1946, 8).

У објашњењима у четири тезе аутор упознаје корисника речника са графичким начином обележавања информација: знаком тилде (~) указује се да се понавља претходна реч или њен део штампан масним словима, затим да се после глагола у инфинитиву дају три облика (1. и 2. лице сингулара и 3. лице плурала), а за облике које се налазе у загради, аутор наводи да се ређе употребљавају, такође аутор скреће пажњу корисника на то да су речи акцентоване различитим типовима знакова, који указују на дужину акцента, знак (˘) за дуги, а знак (˙) за кратки или полукратки гласовни удар, док у последњем објашњењу аутор даје инструкцију да се графема „ë“ изговара као двоглас „јо“.

Списак скраћеница

Овај списак састоји се од 139 скраћеница, од којих је 41 дата латинским речима, а 98 српским речима, али латиницом. Латински називи се односе на граматичке категорије, као што су врста речи (*adj.=adjectivum* придев, *adj. verb.=adjectivum verbale* глаголски придев, *interj.=interjectio* узвик, *praep.=praeposito* предлог); називи падежа (*acc.=accusativus* акузатив, *gen.=genitivus* генитив); категорија рода (*f.=feminum* женски род, *m.=masculinum* мушки род, *n=neutrum* средњи род); глаголска времена (*fut.=futurum* будуће време, *imper.=imperativus* заповедни начин), степен поређења придева (*compar.=comparativus* први степен поређења, *superl.=superlativus* други степен поређења), ознаке за аугментатив, деминутив, фигуративно значење, *pluralia* и *singularia tantum* и трпно стање. Латиничним словима српског језика аутор обележава: назив језика коме је та реч припадала, пре него што је ушла у језички фонд руског језика - таквих одредница је 18 - као што су *arap.=arapski*, *engl.=engleski*, *holand.=holandski*, као и одреднице које означавају позајмицу из финског, француског, грчког, италијанског, јеврејског, кинеског, латинског монголског, нормандијског, словачког, персијског, црквено-словенског, шпанског, шведског и татарског. Осим припадности страним језицима, аутор обележава и унутрашње варијетете, дијалекте руског језика, и даје одреднице за припадност малоруским говорима, московској норми, сибирским говорима (јужнорус.,

малорус., москов., сибир). Највећи део скраћеница односи се на језички стил, односно савременом терминологијом речено професионализме, међу којима су речи из области аритметике, артиљерије, астрономије, анатомије, богословска терминологија, као и из области ботанике, геологије, географије, хирургије, историје, као и на стилску маркираност (ирон., књиж., народ., обич., старин.).

На азбучној табели се налазе штампана и писана слова руске азбуке, са постојећим латиничним еквивалентима, као и називи оних графема којих у српском језику нема (и са тачком „і“, кратко и „й“, ш’ч’а „щ“, јер „ѣ“, јери „ѣ“, јат „ѣ“, обрнуто е „э“, ју „ю“, ја „я“ и фита „Ѳ“). Аутор додаје да су и десетерично, јат и фита преузети из старог правописа, а да их у новом нема.

У делу под називом Граматика руског језика дају се основне информације о руском правопису, фонетици и морфологији. Кад је реч о правопису аутор речника упознаје читаоца са чињеницом да је питање упрошћавања руског правописа које је покренуто у XVIII веку расправом М. Ломоносова и В Тредјаковског о писању тврдог знака или «дебелог јер (ѣ)» коначно завршено, те да је у мају 1917 године савет Академије наука под председништвом¹⁸ А. А. Шахматова донео одлуку о изменама руског правописа и његовом упрошћавању. Ова информација, по нашем мишљењу, била је значајна за тадашњег корисника речника, узимајући у обзир чињеницу да је претходни руско-српскохрватски речник «Примери књижевнога језика руског» који је објављен 1910, био написан по старом правопису (наводимо први ред Љермонтовљеве песме «*Белеет парус одинокий*», коју Р. Коштућ анализира у вежби 7, «Облика», на трећој страни - *БѢлѢтъ пѢрусъ одино́кій*). У делу који се односи на фонетику, Ђуровић пишући о природи јачине гласа у руском језику упознаје корисника свог речника, између осталог и са чињеницом да у руском језику постоје два типа руског «нагласка», како он назива акценат, и то: «кратак силазан (´) за затворене и узлазан (према томе да ли је слог унутрашњи или

¹⁸ Пишући о промени и осавремењавању руског правописа Ђуровић користи лексему «председништво» која је променом правописа и упркос једначењу по звучности у овој позицији задржала групу «дс» и постала «председништво», и сама постала архаична, после усвајања Правописа српскохрватског језика у Новом Саду 1960.

последњи) за отворене слогове (')» (стр 17), ова два акцента аутор бележи код свих лексема у речнику¹⁹, као у примеру *любѝмое кушание*. У делу посвећеном морфологији дате су информације о именицама, придевима, заменицама, бројевима, глаголима, глаголским облицима, прилозима, предлозима, везницима и узвицима. Речничке дефиниције дате су латиничним словима. Метод рада је диференцијални, на шта нас упућује напомена *v.* (видети), семантичка обрада лексема (глагола, предлози), као и синтагматски и реченични илустративни примери.

Речнички чланак организован је по принципу творбеног гнезда у коме се у једном речничком чланку даје семантизација не само једне лексеме, већ и лексема изведених од ње. Корен речи од творбених суфикса аутор дели усправном цртом (|), речничке одреднице су фонетски, граматички и стилски окарактерисане о чему сведочи широки распон скраћеница. Структуру речничког чланка илустроваћемо примером:

*любѝм, любѝ|мец, pl. ~мцы ~мица f ljubimas ~misa; ~мчик m omiljen čovek ~мый
adj. omiljen; Любѝмое кушание omiljeno jelo; любѝмое дитя maža.*

Микроструктура

Фонетски ниво

Речничке одреднице су фонетски индексиране, аутор, као што је у напоменама указао даје две врсте акцента, дуги и полудуги, а у неким ситуацијама и фонетску транскрипцију латиничним словима, као што је случај са глаголом позлаћивати - *озол/a'чивать* (°z°láč'iv°t') или са придевом - црвенкасти *áленький* (ál'en'ki'). Маркирана су померања акцента као у примеру - *наклáдистый, накладнáя*. У случају унутрашње хомонимије, аутор даје различита значења одвајајући их знаком (;), као у примеру *рабóчий* adj. radnički; *рабóчий день* radni dan; radnik.

¹⁹ За разлику од Кошутића који бележи реченични акценат.

Грамматички ниво

Речничке одреднице дате су у лексикографски нормираним облицима, именице у номинативу сингулара (*зóлото n zlato, волна̀ f talas*), као и придеви који су дати у мушком роду, без ознака за женски и средњи род, док је у неким случајевима графичким знаком (||) двома усправним цртама одвојен променљиви од непроменљивог дела придева, као у примеру *зòдче||ский градевински, који се односи на зòдчество*; - ~ *ство n zidarstvo, градевинарство*; заменице за сва три рода дате су у номинативу код одреднице *он (она̀ онò, pron. он, она, оно, употребљава се још и као узреџица; мòжет быть, онò там так и полага́ется, мо̀жда то тако и треба да буде)*, док су коси падежи дати као одвојене лексеме (*егò pron v. он, она̀, онò njega, га, crkv.slov. егò же*).

Код глагола аутор је дао нормирани облик у инфинитиву, који је као и придев подељен графичким знаком на непроменљиви корен, и променљиви део, флексију; поред овог облика дају се и прво и друго лице сингулара, понекад и прво лице плурала, као и глаголски придев и глаголска именица у неким случајевима; на глаголски вид је обично указано у оквиру истог речничког чланка, али без индексације, као у примеру *вста||вàть ~ю, ~ёшь ustajati; ustajati u odbranu koga; ~т, ~ну, ~нешь ustati; ustati u odbranu*.

Предлози су обрађени са тачке гледишта синтаксичке спојивости, као у примеру предлога *с, со праер. s, са; s gen. сошёл с горы sišao je s brda; с тех пор од тога времена; зерно̀ с куринное яйцò zrno veliko као kokošije jaje; он с меня рóстом он је мојег раста; с тебя дово́льно доста ти је; ему́ с год njemu је година; у негò на руке óпухоль с орèх на ruci му је оток приближно као орах; са inst. я приéхал с товáрищем doputovao sam sa drugom, съéшь хлéба с мáслом pojedí hleba s maslom*. По овом принципу обрађени су и предлози *в, до, близ, вдоль, вокруг, внутри, иза, на, между, перед, пред, среди, поперёк, сквозь*.

Речнички чланак организује се по принципу творбеног гнезда; као што смо већ раније указали, аутору је као инспирација и основа послужио речник В. И. Даља, који је такође организован по овоме принципу. Ђуровић у једном речничком чланку даје истокоренске лексеме које почињу одређеним словом (нпр. *крахмал* *m* *štirak*; ~ *истый* *adj.* *širkast*; ~ *ьный* *širkan*; ~ *ьцик* *m* ~ *ьцица* *izrađivač širka* ~ *ить* ~ *лю*, ~ *лишь* *širkati*; *дерзкий* *adj.* *drzak*, *smeo*, *odvažan*, *дерзкий* *на руку* *svadālica*; ~ *ко* *adv.* *drsko*, *bezobrazno*, *bezočno*; ~ *овенный* *adj.* *odlučan*, *odvažan*, ~ *новение* *n odvažnost*; ~ *остный* *adj.* *odvažan*, *smeo*), док су префиксална образовања са њиховим изведеницама дата на месту које им у речничком чланку припада по азбучном реду (*наклáд*, *наклáдывание*, *наклáдка*, *накладнóй*, *наклáдистый*, *накладнáя*; *беззакóнность*, *беззакóние*, *беззакóнник*, *беззакóнница*).

Семантички ниво

Вршена је преводна семантизација најчешће средствима српског језика – одговарајућом лексемом или низом лексема, као и синтаagmaма или описним дефиницијама, али је у лексикографској обради терминолошке лексике веома често присутан и латински, француски или грчки језик, као у примерима: *крыжóвник* *bot.* *Ribes grossularia*, *ogrozd* *воробей* *zool.* *Fringilla domestica*, *vrabac*; *пантомíма* *lat.* *pantomima*, *грч.* *πάντα* *sve* у сваком смислу, *μίμημα* *podražavanje* *izražavanje* *misli* *i* *osećanja* *pokretima* *lica* *i* *tela*; *vrsta* *baleta*; *панталóны* *f pl.* *pantalon* (= *брюки*, *штаны*) *pantalone*.

У процесу семантизације, аутор често користи и детаљна енциклопедијска објашњења, на које, између осталих указује К. Кончаревић у тексту *Прилог проучавању међуратне славистике: русистички опус др Димитрија Ђуровића*. – (Славистика, Београд, 2009, бр. 13, стр. 497-508) као што су: *жидóвствующая* *јерес* *jeres* која се јавила у XV в. У Novgorodu. *Pristalice* *ученoга* *Jevrejina* *Sharija*, *оснивача* *ове* *jeresi*, *nisu* *priznavali* *sv.* *Trojicu*, *божанствено* *Isusovo* *poreklo*, *Jovana* *Krstitelja*, *ni* *svetitelje*, *ni* *crkvu* *као* *mesto* *molitve*, *niti* *su* *poštovali* *krst* *i* *ikone*; *зéмицина* *istor.* у старој *pretpetrovskoj* *Rusiji* *oblasti* *које* *nisu* *за* *vreme* *Ivana* *Groznoga*

ušle pod nadzor carevih telohranitelja; 2. Stanovništvo jedne oblasti. Посебна пажња поклања се устаљеним синтагмама и фразеологизмима, као рецимо код напред поменуте лексеме *воробей*, који је илустрован фразеологизмом – *старый воробей* iskusan čovek или у речничким чланцима *зелёный: напиться до зелёного змия* opiti se; *зелёная неделя* zadušna nedelja; *рыцари зелёного стола* kartaši za zelenim stolom; *каблук – быть под каблуком* biti pod рарићом, као и паремијама: *катанье – не мытьем, так катаньем* ако не иде лепим, ићи ће силом; *жестко – мягко стелет, да жестко спать* на језику мед, а у srcu јед; *корабль – большому кораблю больше и плавание* коме је више dato више се од њега тражи. Енциклопедијска објашњења присутна су и при семантизацији терминолошке и професионалне лексике, нпр. *лексикологија* - наука о саставу и развоју речи, *аллопатија* - начин лечења који се састоји у давању болеснику лекова који су супротни dotичној болести по принципу уништавања супротно супротним или *анахронизам* - anahronizam, погрешно гађање у времену, замена једне епохе другом. Ширина Ђуровићевих објашњења сведочи о свестраном разумевању лексичког фонда руског језика, као и о његовој дугогодишњој педагошкој пракси и познавању дидактичких правила, по којима се реч непознатог језика лакше и брже памти што је боље и сликовитије објашњење, те тако у речничком чланку посвећеном лексеми *волчок*, аутор даје следеће објашњење: *zvrk, čigra* (dečja igračka), *šuplja čigra* sa malim otvorom sa strana i s drvčetom, које је углављено на горњој површини и околу којег се намота канар, па кад се овај повуче, *čigra* pada s fјukom na zemlju i vrti se. Такав је случај и са синтагмом *Архимедов винт* коју аутор сликовито приказује: непрекидна два-три pokreta na valjku, који при okretanju okreće svojim dodirom zubčasti točak; cev obavijena oko valjka, која лежи donјim delom u vodi; voda se penje prosipajući se iz gornjega kraja obavijene cevi.

На овом месту бисмо указали на податак да је речник (друго издање) одмах после изласка из штампе био подвргнут оштрој критици тадашњег управника Катедре за славистику Радована Лалића (К. Кончаревић 2009, 504), који сматра да речник „није могао задовољити ни потребе времена у коме се појавио, а камоли потребе данашњице, с обзиром на велики удео архаичне и дијалекатске лексике, с

једне, и одсуство лексичког материјала насталог после Октобарске револуције, у епоси изградње социјализма у СССР-у, с друге стране“ (ибид). Међутим избором лексема које је уврстио у речник аутор је, по нашем мишљењу, дао пресек лексике различитих језичких стилова и ради илустрације ове тврдње ми смо посматрали одреднице под словом „А“ што нам је дало могућност да издвојимо пет језичких стилова и то: војни, црквени, економски, затим лексеме из области ботанике, зоологије, као и један геометријски термин, што ћемо илустровати примерима:

црквена терминологија –
аббат m monah, kaluđer, katoločki sveštenik
аз 1. pl. азы m naziv prvoga slova u crkvenoslovenskoj azbuci; *начинать с азъв*
počinjati od a – spočetka 2. аз pron. crkv. slov. Ja.
акафист m crkv. akafist, crkvena pesma
агн|еу (ágn`eс) pl агнцы m crkv. slov. jagnje
амвон m amvom, uzvišenje u crkvi gde se čita jevanđelje
ангел ~ *хранитель* m anđeo hranitelj *день ангела* (= именины) – *о́чек* m anđelak
~*ьский* adj. anđeoski
антимѝнс m osvećena tanka materija sa slikom спуштанја Isusa u grob; stavlja se na
presto u oltaru za vreme вршења euharistije.
апока́липси|с m apokalipsis, otkrovenje; viđenje sv. ap. Jovana Bogoslova; ~*ический*
adj. Koji se odnosi na *апока́липсис*
апостá|зия f odstupanje od dogme
апóстол m apostol, sledbenik knjiga apostolskih dela
áртос m грч. kvasni hleb koji se osvećuje na uskrs i razdaje vernima sa naforom u
subotu Svetle sedmice
архánгел m arhangel, aranđeo
ате|изм m ateizam, bezbožništvo; ~ *ист* bezboжник
војна терминологија -
аван|гáрд m prethodnica, avangarda; ~ *гáрдный* adj prethodan, izviđački; ~*сцéна* f
prednji deo pozornice
аванпóст m mali izviđački odred
адмирáл m admiral; ~*тѝский* adj. Admiralitetski; ~*тѝство* m admiralitet ~*ьский* adj.
admiralski ~*ша* f admiralova žena
адъютáнт (ád`jutánt) m адutant
аксельбáнт m 1. uprta; 2. gajtani na одеци svih oficira
амун|иция f municija, војничка опрема
аркебúза f војн. прва evropska пушка која је била у употреби одмах после проналазка
барута, samokres
арматúра f armatura војна опрема, srednjevekovni породични грб; vezivanje pojedinih
delova kubeta, svodova; izvesni delovi u unutrašnjosti raznih naprava.
áрм|ия f војска, armija
арсенáл m arsenal, slagалиште војног материјала
арт|и|кул m 1. otsek, članak u spisu, knjizi rukopisu; војн. војно правило, rukovanje
оруžjem, gram. članak
артиле|рист m artiljerac, tobdžija, познавалас арtiljerije
терминологија из области ботанике –
áир m bot. Acorus calamus идиот
áйвá bot. Cydonia vulgaris dunja
ан|ис m bot. anis Pimpinella anisum ~*овый* adj. anisov

анютины глѣски m pl. bot. *Viola tricolor*, dan i ноћ
 терминологија из области зоологије -
аист m zool. *Cicinoia*, roda ~овый adj. rođin.
акѹла f zool. *Squalus*, ајкула, прождрљивац
альбатрѹс m zool. *Diomedea exulans*, albatros, велика птица тропских крајева
анѹбус m zool. *Clupea* ili *Engraulis encrasicolus*, vrsta sardele
 терминологија из области економије –
або|немѣнт m abonent, pretplata; ~немѣнтный adj. pretplatan; ~нѣнт m pretplatnik ~
нѣнтка f pretplatnica ~ нирование ~ нировка f pretplaćivanje ~ нировать, ~ нирую,
 ~ нируеть pretplaćivati.
 геометријски термин - *абсцисса* f geom. abscisa

Овакав избор лексема условило је, по нашем мишљењу свестрано образовање самог аутора, као и чињеница да је био професор руског језика како на Богословији, тако и на Војној академији и у многим гимназијама и због тога не чуди тематски распон одредница, за које је он сматрао да би их требало укључити у речник. Лингвокултуролошки коментари су дати приликом семантизације безеквивалентних лексема, најчешће кратко и језгровито, нпр. *кокѹшник* kokošnik, ukras glave sličan dijademi, који nose ruske žene; *кулѹч* uskršnji kolač, kuglov; *богатѹрь* velikan, vitez, junak; армяк seljački gunj, dugački ogrtač, *бурлѹк* radnik који живи на реčnoј лађи на Volgi; есаѹл козачки капетан; кафтан kaftan, dugačka gornja haljina за мушко, од плаве чоhe која се некад davала seoskim kmetovima као одликовање за savesnu i дугу службу; до 1917 г. Обично су је носили коѹијаши, seljaci i arhijerejski poјci.

Речник није лишен извесних пропуста: најчешће је то погрешна расподела речи по творбеним гнездима (нпр. придев *образѹвый* тумачи се у оквиру чланка *образѹвание*, а не *образѹи*, *катавѹсия* се смешта у исто творбено гнездо са речима *катавѹсица*, *катавѹсник*, *катавѹсница*, *мироухѹние* заједно са *мироѹвствие*), затим неправилно навођење лексема по азбучном реду, посебно при пребацивању са старог на нови правопис, а има и, веома ретких, примера неуспешне семантизације (*катавѹсия* црквено певање са два хора, уместо песме које се певају на јутрењи или *проголодѹтьсѹ* бити гладан уместо огладнети).

Мишљења смо да је највећа вредност овог речника широка семантизација лексема и ауторов осећај за многослојност језичког корпуса и нијансираност

значења лексема руског језика, као и способност проналажења одговарајући семантичких еквивалената. Тако посматрано, може се рећи да речник до данас није изгубио на актуелности са тачке гледишта обима, избора преводних еквивалената и великог броја фразеологизама и паремија. Из перспективе савремене школске лексикографије, мана речника је у томе што нема систематизованог приказа косих падежа код именица и придева, као и експлицитног указивања на глаголски вид. Упркос томе, он - уколико имамо на уму еволуцију речничких техника у нашој литератури ове врсте - по нашој оцени представља озбиљно лексикографско дело.

Руско-српскохрватски речник за почетнике Петра Митропана (1965).

После паузе од скоро двадесет година у лексикографској продукцији на српскохрватском говорном подручју у складу са тадашњим школским плановима и програмима учења страних језика, по којима би речник требало да помогне продуктивном усвајању лексике у одређеној етапи учења из штампе излази овај речник. На макроструктурном плану речник се састоји од следећих елемената: ауторовог обраћања ученику који ће се служити речником (5-6), предговора (7-10), објашњења скраћеница (11) и глосара (13-25).

Ауторово обраћање ученику, односно кориснику речника представља новину у лексикографском поступку, чија суштина је у давању ученику упутства за поступно стицање лексикографске компетенције «у случају израза који се састоји од две речи прво погледај речи с почетним словом, онда тражи другу реч, ако имаш глагол погледај инфинитив, а у загради ћеш видети и друге облике, а ако си израз чуо, а не прочитао прво потражи реч онако како си је чуо, ако је нема, онда се сети правила руског изговора» (8). Истовремено, аутор објашњава овакав свој поступак чињеницом да је „за служење речником потребно извесно знање и навика».

На овом месту бисмо указали на став Д. Шипке који у монографији «Основи лексикологије и сродних дисциплина» (2006, 164) у делу који се односи на макроструктуру школског речника наводи «кад је реч о *макроструктури* школског речника у њен састав улази, као и код других врста речника: корпус, информатори и ранија лексикографска пракса..», подразумевајући под лексикографском праксом пре свега претходно искуство аутора речника, међутим, сасвим је јасно да коришћење речника захтева активан однос самог корисника, односно специфична знања о коришћењу речника. Дакле, општу макроструктуру речника чине како лексикографска пракса аутора, тако и лексикографска компетенција корисника речника. «Обраћањем ученику који ће се служити овим речником» Петар Митропан, први пут у уџбеницима страног језика (у које генерално сви, а школски речници својом концепцијом свакако спадају) на српскохрватском говорном подручју, учи кориснике свог речника, ученике основних школа, како да користе речник. На крају пажљивог и поступног објашњења, аутор саопштава ученику и циљ коришћења речника следећим упутством «...кад нађеш реч, прво је добро прочитај, а затим пажљиво погледај како се она пише, у исто време сети се, провери себе како се изговара. Кад се на то навикнеш, онда си савладао најтежу страну руског језика – па ће ти даљи рад бити све лакши и лакши» (6).

У предговору аутор наводи да је речник намењен почетницима у учењу руског језика, што је условило његов обим и структуру. Наиме речник садржи 1.900 одредница распоређених по азбучном реду на 189 страна. Избор лексема које су ушле у речник вршене су на основу неколико критеријума: поред смерница стручне литературе и других речника, аутор је користио резултате анкете спроведене у основним школама (што представља новину у критеријуму за избор речничких одредница), закључке реферата наставника руског језика, као и лично наставничко искуство. Такође у обзир је узета функционална улога речи, као и њена дидактичка вредност на почетном нивоу учења.

Аутор се придржава диференцијалне методе, коју је утемељио Р. Кошутећ скрећући ученикову пажњу пре свега на сличности и разлике два језика, односно

оне „додирне тачке где се систем руског језика неминовно сукобљава с нашим“, како пише у предговору; код међујезичких хомонима упозорава ученика на диференцијално значење лексема два језика упозорењем – «не значи». Циљ речника је дакле дидактички, односно не само пружање значења речи, већ и објашњење.

Списак скраћеница дат је ћиричним словима и обухвата ознаке за врсте речи писане ћиричним словима (бр. - број, везн. – везник, гл. - лагол, зам. – заменице, предл. – предлоге, прид. – придеве, прил. - прилоге, пок. зам. – показне заменице), морфолошке карактеристике рода и граматичке карактеристике (буд. вр. – будуће време, зап. нач. – заповедни начин, инф. – инфинитив, прош. вр. – прошло време, сад. вр. – садашње време код глагола, а код именица и падеж који је изражен арапским цифрама, као и категорија броја ознаком мн.). По стилским карактеристикама одреднице овог речника спадају у нормирани језик. Речник је организован по азбучном реду.

Структура речничког чланка је конципирана тако да се састоји од одреднице, која је фонетски и граматички обрађена у складу са врстом речи, затим следи семантички еквивалент, а у случајевима међујезичке хомонимије у загради поред преводног еквивалента даје се упозорење («не значи») и илустративни пример на нивоу лексеме, синтагме или реченице, изражен фразеологизмом или паремијом. Илустроваћемо структуру речничког чланка следећим примером:

ворóта, ж.р. – капија (не значи врата) (само множ., 2. п. мн. *ворóт*, 3. п. *ворóтам*, 7. п. на *ворóтах*)

Микроструктура речника

Фонетски ниво

Одреднице су фонетски обрађене, са указивањем на померање акцента у косим падежима, непостојане самогласнике и гласовне алтернације, у множинским облицима као у *примеру волна́*, ж.р. – талас, вал, таласна дужина (на радију),

(2.п.једн. *во́лны*, 3. и 7.п. *волне́*, 6.п. *волно́й*; 1.п. мн. *во́лны*, 2.п. *волн*, 3.п. *волна́м*, 7.п. *на волна́х*).

Грамматички ниво

На граматичком нивоу, као што се из претходног примера може закључити, кад су именице у питању аутор даје основни номинативни облик, а затим указује на косе падеже, генитив, датив, локатив и инструментал сингулара и номинатив, генитив, датив и локатив плурала, који су означени арапским бројевима. Глаголи су дати у инфинитиву, а затим се дају сви облици једнине и множине за презент, друго лице једнине и множине за перфекат, прво једнине и треће множине за футур, као и друго једнине и друго множине за заповедни начин. Видски пар се обично налази непосредно изнад или испод, као у примеру:

вставать, гл. – устајати (сад. време: я встаю, ты встаёшь, он встаёт, мы встаём, вы встаёте, они встают; прои. време: я вставáл, они вставáли; буд. време: я буду вставáть, они будут вставáть; зап. начин: вставáй! вставáте!)
встать, гл. – устати (сад. време: - прои. време я встáл, они встáли; буд. време: я встану́, ты встанёшь, он встанёт, мы встанём, вы встанете, они встанут; зап. начин: встань! встаньте!)

Овакав принцип аутор примењује углавном доследно као у примерима: *блесну́ть, блестя́ть; броса́ть, броса́ть; вообража́ть, вообрази́ть; изобре́сти, изобре́тать* и др. Такође у речнику су представљени и парови повратних и неповратних глагола, као што је случај са *ба́ловать, ба́ловаться; верну́ть, верну́ться; убедíть, убедíться* и др.

Придеви су дати у дужем облику са наставцима за сва три рода и множину, без указивања на краћи облик као у примерима: *внимáтельный – ая, - ое, - ые* (мн. за сва три рода) *прид – пажљив; бескоры́тный, -ая, -ое, -ые* (мн. та сва три рода), *прид. – несебичан* (није бескористан).

Предлози су обрађени по синтаксичком принципу, као у примеру предлога *в*:

в, предлог – на питање *куда*, са 4. падежом *иду в школу, в гóрод*; на питање *где* са 7. падежом: *быть в шкóле, в гóроде; в шóтку* – ради шале; *в дождь* – по киши; *в двух шагáх* – два корака од; *в концé* – на крају; *слово в слово* – реч по реч, дословно. На овај начин обрађени су и предлози: *за, к (ко), на, под, с, у*.

Семантички ниво

Семантизација одредница вршена је превођењем, синонимима, илустрацијама и фразеологизмима, тако рецимо за глагол *ау́каться* осим превода довикивати се, аутор даје и фразеологизам *как ау́кнется, так и отклíкнется* – враћа се мило за драго, или код именице *вкус, на вку́с и цвет товáрища нет* – свако има свој укус; уз именицу *бассéин* даје се устаљени обрт *бассéин реки*; код глагола *брóсить* идиом *мне брóсилось в глазá*.

Кад је реч о унутрашњој хомонимији, аутор је решава тако што речничке одреднице даје једну изнад друге илуструјући их употребом, али их посебно не означавајући, као у случају именица *зáмок* – замак и *замóк* - *брава*, или глагола *бывáть*: *бывáть* (у кого? где?) гл. – посећивати, одлазити, навраћати – *он чáсто бывáет в кинó*. *бывáть* гл. – бивати, догађати се; *бывáет!* – бива! *Как ни в чем не бывáло*. *большóй, - ая, -оє, -иє* (мн. за сва три рода), прид. – велики (на руском: *великий* значи само велики по значају, према заслугама или подвигу; *великий полковóдец, великий учёный* – знаменити војсковођа, велики научник).

П. Митропан у уџбенику «Методика наставе руског језика, Београд, 1963) особиту пажњу поклања питању међујезичке хомонимије, упозоравајући на то да се «овакве речи у свести ученика сукобљавају са ранијим језичким представам из матерњег језика. Због тога је у таквим ситуацијама неопходно нагласити психолошки моменат, јер јасном схватању и усвајању лексичког градива препрека су готови шаблони у свести ученика» (48). Из тог разлога неопходно је како у процесу наставе, тако и у наставним средствима, а овде пре свега мислимо на речнике непрекидно указивати на ове појаве и овакве лексеме на неки начин

издвајати. У свом речнику, писац Методике одмах поред преводног еквивалента упозорава на могућу семантичку интерференцију. Навешћемо неколико примера његовог поступка, који је применио у овим случајевима:

грозный, ая, ое, ые (мн. за сва 3 рода) прид. – страшан, језив (не значи грозан);
живот м.р.– стомак, трбух (не значи живот) (2. п. једн. *животá*, 6. п. *животóм*, 7. п. *в животé*; 1. п. мн. *животы*, 2. п. *животóв*, 6. п. *животáми*, 7. п. *в животáх*)
застáва ж.р.– караула (не значи застава) (2 п. једн. *застáвы*, 6. п. *за застáвой*, 7. п. *в застáве*; 1. п. мн. *застáвы*, 2. п. *застáв*, 7. п. *о застáвах*)
зно́й м.р. – жега, запара (не значи зној) (2. п. једн. *зно́я*, 3.п. *зно́ю*, 6.п. *зно́ем*, 7.п. *о зно́е*)
игрáть (во что, на чём), гл. - играти (не значи плесати), свирати (сад. време *я игрáю ты игрáешь, он игрáет, мы игрáем, вы игрете, они игрáют*; прош. време *я игрáл они игрáли; буд. време я б́уду игрáть, они б́удут игрáт*; зап. начин *игрáй! игрáйте!*); *игрáть в рáзные íгры, в футбóл; игрáть на рояле* – свирати на клавиру.

Нарочиту пажњу аутор поклања глаголима, где упозорава на могућност интерференције код појединих делова парадигме, као и на семантику глагола кретања у руском језику који немају адекватне семантичке еквиваленте у српском језику:

бежáть, гл. – трчати (сад. време: *я бегú, ты бежíшь, он бежít, мы бежím, вы бежíte, они бегúт*; прош. време: *я бежáл, мы бежáли*; буд време: *я б́уду бежáть, мы б́удем бежáть*). Разлика између глагола *бéгать* и *бежáть*; *бéгать* – У разним правцима, *бежáть* – у одређеном правцу, смеру. *Мáльчик бéгает по двору́. Мáльчик бежít к дóму.*

Као и на хомонимичност односа руских глагола *есть (что)* и *есть*, односно - јести и бити:

есть (что), гл. – јести (сад. време: *я ем, ты ешь, он ест, мы едím, вы едíte, они едят*; прош. време: *я ел, они éли*; буд. време: *я б́уду есть, они б́удут éсть*; зап. начин: *ешь! ешьте!*)
есть, гл. – има; *у меня есть брáтья, кн́ига, сúмка, перó* итд.; *у тебя есть учéбник, сестрá.*

Истовремено распоредом облика за садашње време глагола *есть (что)*, *ехать (куда)* и *éздить (куда)*, аутор ученицима скреће пажњу на спољашње сличности и унутрашње разлике појединих облика парадигматских низова:

<i>е́сть (что),</i>	<i>е́хать (куда)</i>	<i>е́здить (куда)</i>
<i>я ем</i>	<i>я еду́</i>	<i>я е́зжу</i>
<i>ты ешь</i>	<i>ты е́дешь</i>	<i>ты е́здишь</i>
<i>он ест</i>	<i>он е́дет</i>	<i>он е́здит</i>
<i>мы е́дим</i>	<i>мы е́дем</i>	<i>мы е́здим</i>
<i>вы е́дите</i>	<i>вы е́дете</i>	<i>вы е́здите</i>
<i>они е́дят</i>	<i>они е́дут</i>	<i>они е́здят.</i>

Када је реч о лексемама које симболизују национално-културолошке елементе у овом речнику нема их много, уз њих је дата само описна преводна семантизација: *ва́леньки* – чизме од ваљане вуне; *балала́йка* – «балалајка», врста тамбурице; *форточка* – прозорчић за проветравање, док код примера за именицу *блин*, м.р. – слана палачинка (2. п. једн. *блина́*, 6. п. *блино́м*; 1. п. мн. *блины́*, 7. п. *на блина́х*); *пе́рвый блин ко́мом* – први се мачићи у воду бацају, сваки је почетак тежак, аутор не указује на њену нијансираност која би је водила ка егзотизмима, али даје фразеологизам и његов адекватни семантички еквивалент.

На основу анализираних примера можемо закључити да је речник пасивног карактера, а поступци лексикографске обраде лексичких јединица на које смо указали сведоче о потпуној дидактичкој усмерености речника, као и функционалном критеријуму уношења лексема у састав речника, чији је циљ стицање и усавршавање језичке компетенције ученика и развоја њихових продуктивних говорних делатности.

Школски руско-српскохрватски речник, Богољуб Станковић (1983).

Речник је намењен ученицима средње школе који су стекли одређену лексикографску компетенцију, као и знања из руског језика током школовања у основној школи. Број одредница које су наведене је око 10000 и одабран је на основу статистичких истраживања везаних за објашњење 90 процената сваког савременог руског текста писаног у различитим стиловима од књижевног, преко

публицистичког до научног; такође консултована је и стручна литература и то највећој мери *Частотный словарь русского языка* под редакцијом Л. Н. Засорине (1977, 929). Други критеријум у избору лексема, поред фреквентности, заснован је на контрастивним својствима руских лексема у односу на српскохрватске еквиваленте. С обзиром да је намењен ученицима средњих школа, речник садржи и основни опште-стручни лексички фонд у оквирима наставног програма за наставу руског језика у средњем усмереном образовању. Новина речника је у томе што су лексикографски обрађени најчешћи префикси и суфикси који се срећу у руском језику, што суштински повећава број лексема које се могу уз помоћ речника семантизовати. Узимајући у обзир дидактичку намену речника, као наставног средства, аутор даје и различите информације о облицима речи и лексичко-синтаксичкој спојивости, указује на стилску карактеристику речи, а такође и лингвокултуролошке информације. Са друге стране, дидактичка намена утиче и на циљеве речника, наиме на даље развијање комуникативних способности ученика, односно оспособљавање за самостално учење руског језика, као и за коришћење стручних речника и речника већих обима.

Макроструктура речника

Речник се на нивоу макроструктуре састоји од следећих елемената: садржаја, предговора, објашњења за коришћење речника, вежби за коришћење речника, кључа, руске азбуке, глосара и додатака у који улазе спискови суфикса, скраћеница у стручним текстовима, међународног система јединица, као и списак транслитеризованих руских речи латиницом и литературе.

У оквиру објашњења за коришћење речника дат је списак од 55 скраћеница, који сведочи о широкој индексацији речничких одредница. Скраћенице се односе на врсте речи (именице, заменице, бројеве), граматичке карактеристике (падешка припадност, род, број, глаголска времена, глаголски вид, компаратив придева) стилску припадност (књишки, застарели, високи стил, фигуративно, шaljиво) и терминологију (војни, граматички, историјски, политички, спортски, технички и

шаховски термини, ботаника, грађевинарство, зоологија, физика и хемија), такође дате су и скраћенице које имају функцију упозорења и указују на друге одреднице в. (види) и уп. (упореди).

Систем речничких вежбања садржи 60 задатака подељених по лингвистичким нивоима:

- на лексикографском нивоу (слагање речи по азбучном реду, проверавање значење и употребе скраћеница, као и лексикографских графичких знакова, као што је тилда, ~)

- на морфолошком нивоу (употреба два вида локатива *в краю, на краје*; облици за множину именица типа *печенье, письмо*; употреба именица које имају само једну категорију рода као *дух* или *брюки*, вежбања у циљу елиминације интерференције категорије рода као што су именице *адрес, анализ, анегдот*; претварање дужег у краћи облик придева *плохой-плох*; компаратив придева код промене сугласника у основи *толстый-толще*; глаголска времена изведена од инфинитива, као у примеру *писать-пишу*; идентификација диференцијалних глаголских рекција руског и српског, као у примерима *болеть чем* - болестан од нечега, *он мне доведётся дядей* – он ми је ујак, *готовиться к выходу на сцену* - спремати се за излазак на сцену, *избежать неудачи* – избећи неуспех; употреба предлога на синтаксичком нивоу и њихови еквиваленти у српском језику *бродить по лесу* – ићи шумом, *через реку* – преко реке, *стоять под деревом* – стајати испод дрвета, употреба префикса у руском језику и њихових семантичких еквивалената у српском *уйти* – отићи, *войти* – ући, као и суфикса и *арь / пекарь, -изировать / сигнализировать*; идентификација врсте речи на основу суфикса, као у примеру *барабанчик, барабаничик, барабанный*)

- на нивоу творбе речи (идентификација основе и наставака, као и творба једнокоренских лексема)

- на семантичком нивоу (разумевање значења међујезичких хомонимијских парова, као што су *есть*-јести, *мешати*-мешать, и унутрашњих хомонима као што су *кадр*, *ворота*)
- на фразеолошком нивоу (идентификација фразеологизама, идиома и паремија и проналажење еквивалената у српском језику – *белая ворона*, *боевой товарищ*, *держать вожжи в своих руках*, *еще бы!*, *кошке игрушка*, *а мышке слёзки*, *в мутной воде рыбу ловить*)
- вежбања правилне транслитерације у оба правца (написати на руском библиографску јединицу *osnovy obshchego i maschinного perevoda*, или написати латиничним словима следећи текст Приеду завтра в 14 часов поездом из Белграда).

У циљу илустрације дидактичке функције речника навешћемо пример једног од вежбања и одговора из дела речника под називом «Кључ»:

- Нађите одреднице *край* и *печь*, па објасните зашто је тамо наведен и локатив.

У одговору се даје прецизно објашњење употребе ових именица:

- Облик локатива именице *край* зависи од предлога и од значења. С предлогом *о* локатив гласи *о крае*, а с предлозима *в* и *на*, локатив има облик *в*, *на краю*. Али у значењу «покрајина» локатив гласи (без обзира на предлог) *о крае*, *в крае*. Акцент именице *печь* помера се зависно од предлога: *о печѝ*, али *в пѣчи*.

Речник је конципиран по азбучном реду, струкура речничког чланка садржи одредницу која је фонетски обрађена, а а указује се и на померање акцента, непостојане самогласнике и гласовне алтернације, са тачке гледишта граматичке обраде уз одредницу се дају, категорија врсте речи, код променљивих речи вертикалном цртом је одвојен непроменљиви део речи који такав остаје приликом грађења граматичких облика од променљивог дела, а затим се даље у загради дају

променљиви делови, суфикси и флексије у зависности од врсте речи. Примером ћемо илустровати структуру речничког чланка:

воро́|т а (-т) мн. 1. капија, вратнице; *закры́ть воро́та* затворити капију; *у воро́т го́рода* пред вратима града 2. гол; *заби́ть мяч в воро́та* дати гол 3. славолук; *триумфа́льные воро́та* тријумфална капија
□ *от воро́т поворо́т показáть кому* показати врата коме
· Уп. са *дверь*.

Микроструктура речника

Фонетски ниво

Лексеме и све руске речи у илустрацијама су фонетски обрађене, док је акценат ненаведених падешких облика једнак акценту последњег датог облика, како у једнини, тако и у множини, као у примеру именице *красот|а́ (-ы, мн. красо́т|ы, красот)*, дакле у једнини је последњи акцентовани облик генитив и акценат пада на падешки наставак, што значи да је у свим облицима једнине управо наставак акцентован, док је у множини последњи поменути акценат на „о“, из чега следи да сви множински облици имају на том месту гласовни удар. У случају кад се акценат неког падешког облика у једнини разликује од акцента у генитиву множине, он се посебно наводи, као у примеру *зим|а́ (ы, ак. зи́му, мн. ы, зим)*. Неподударана у множини се најчешће срећу у прва три падежа, те се у таквим случајевима наводе номинатив, генитив и датив, а акценат осталих падешких облика је ан оном месту на коме је у дативу, као у примеру *земл|я (-и́, ак. зе́млю, мн. зе́мли, зе́мель, зе́млям)*. У случају дублетних акцента, дају се оба (*сча́стлив*).

Граматички ниво

Именице су наведене у номинативном облику, док се у загради дају поједини падешки облици, и то најчешће генитив сингулара, номинатив и генитив плурала, док се остали падежи дају у случају да представљају изузетак од

деклинације, као рецимо двојни локатив *о лесé, в лесу́*. После заграде се указује на категорију рода одреднице, а у случају разлике у руском и српском језику, указује се и на род преводног еквивалента, као у примеру *рубл|ь м рубља ж*. Указани су и случајеви када именице имају само једнину, или само множину тако што се даје само тај облик (*нажѝм, -а, м; летá – лет мн.*)

Глаголи се наводе у инфинитиву, у загради се дају презентски облици, а иза заграде категорија вида *восклицнуть (-у, -еишь, -ут) сврш.*; *восклицáть (-ю, еишь, ют) несврш.* У случају кад се не употребљава прво и друго лице сингулара, у речничкој одредници је то забележено и даје се трећи лице сингулара и плурала (*дорожáть – 1. и 2. л се не употребљава –ет, ют*). Перфекатски облици се дају код глагола на –*чь*, због тога што се у тим случајевима основа се завршава на *к*, или *г* (као у случају глагола *печь, пеку́ печёшь, пёк, пеклá*) као и код глагола кретања, *идти (иду́, идёшь, идут, шёл, шли)*.

У случајевима кад се реакције руских и српских глагола разликују, помоћу заменица се указује на облик допуне у оба језика, као у код глагола *благодар|уть (-ю, ишь, -ят) несвр. кого за что*, док је у српском захваљивати се коме на чему, као у примеру *благодарю вас за подарок*, односно захваљујем вам се на поклону (у руском генитив+акузатив, у српском датив+датив).

Придеви се наводе у облику за мушки род, док се у загради дају облици осталих родова, облик множине и краћи облици, а облици компаратива се дају у случајевима, када долази до промене основе као у случају *плох|ой (-áя, -óе, -úе; плох, -á, о, -и, комп. ху́же)*, као што се из примера види за краћи облик се наводи мушки род у целини на који се додају наставци за друге облике.

Предлози (*в, вдоль, вне, за, до, к, на, о, от, по, перед, пред, у, через*) су обрађени са синтаксичке тачке гледишта, на тај начин пружајући информацију о функцији и значењу читаве предлошко-падешке конструкције, као у примеру предлога *к*:

к (ко) предлог с дативом 1. у одредби усмерености а) датив: *обратиться к врачу*, обратити се лекару б) код с ген. *зайти к товарищу* свратити код друга в) до с ген. *краться от куста к кусту* прикратити се од жбуна до жбуна г) с дат. *они идут к нам* они иду к нама д) прем с дат. *направиться к выходу* кренути према излазу њ) за с ак.: *прикрепить к чему* причврстити за шта е) на с ак.: *прижать к лицу* притиснути на лице ж) уз с ак. *прислониться к сосне* прислонити се уз бор. 2. у временској одредби а) до с ген.; *к весне* до пролећа б) пред с ак.; *к вечеру*, пред вече 3. у одредби циља и намене за с ак. *готовиться к экзаменам* 4) у објекатској допуни *прикасаться к кому чему* дотицати се кога чега 5. у одредби емоционалног односа према с дат.: *добрый к кому* добар према коме.

Новина овог речника је у томе што даје преглед префикса и суфикса. Префикси (*без/бес, в, во, въ, вз/взо, воз/вос, вы, до, за, из/изо/ис, на, над, от/ото, низ/нис, не, недо, о/об/обо, по, под/подо, пред/предъ, пре, при, про, раз/рас/расо, с/со/съ, у*) су дати у основном делу речника по азбучном реду са својим основним значењима, као у примеру:

вз- (взо-, вс-) глаголски префикс, који означава: а) усмереност кретања навише, као у примеру *взлететь*, б) брзи наступ неке радње или стања, као у примеру *вскинуть* – подићи, забацити.

Суфикси су дати као додатак уз основни део речника, распоређени по азбучном реду, са информацијом о основном значењу. Аутор је у списак унео 150 суфикса, навешћемо неке: *-аж, -ак, -альный, анец, -анин, -анка, -ант, анский, -ар, -арный, -арь, атина, -атор, -атый, -ать* и др.

Семантички ниво

Аутор је користио преводну семантизацију, као и синонине десног дела речничког чланка, значење одредница је илустровано синтаagmaма, идиомима и где је било могуће фразеологизмима, и паремијама, као рецимо у следећим примерима код глагола *видать* – *где это видано что бы*, или код именица *воин* – *один в поле не воин*, или *владыка* – *своя рука – владыка*, који су означени и графичким знаком □. Аутор детаљном семантизацијом упозорава на могућност погрешке приликом употребе глагола кретања, као и на колокације ових глагола, који се у неким случајевима разликују од српских еквивалената, као што су *идёт снег* или *шляпа тебе не идёт*:

идти (*иду́, идёшь, идут*; перф. *иёл, шла*) несврш. 1. ићи (пешке у одређеном правцу); *идти́ домо́и* ићи кући; 2. ићи, кретати се; *Пóезд идёт быстро*. Воз иде брзо. 3. ићи, одлазити; *идти́ на войну́* одлазити у рат 4. (1. и 2. л. се не употреб.) ићи, приближавати се; радити; *Идёт весна́*. Иде пролеће. *Часы́ идут хорошо́*. Сат иде добро. 5. (1. и 2. л. се не употреб.) падати; *Идёт снег*. Пада снег. 6. давати се, приказивати се; *Этот фильм бо́льше нигде́ не идёт*. Овај филм се више нигде не даје. 7. ићи, пристајати, добро стајати; *Шляпа тебе́ не идёт*. Шешир ти не стоји добро. *Идёт разг. Важи. „Заку́сим!“ – „Идёт!“ „Да нешто поједемо?“ – „Важи!“*

· Уп. са *ходи́ть* и *еха́ть*.

ходи́ть ходати, ићи (више пута, у различитим правцима, у различито време); *ходи́ть по полю́* – ходати по пољу • уп. са *идти́*. 2. носити *ходи́ть в пальто́*. носити капут, ићи у капуту.

еха́ть (*еду́, едешь, едут*) несврш. 1. возити се 2. путовати 3. ићи (не пешке)

· Уп. са *эзди́ть*.

эзди́ть (*эзжу́, эздишь, эздят*) несврш. возити се; путовати (често, или у разним правцима, или неодређено); *эзди́ть на велосипе́де* возити се бициклом; *эзди́ть за гра́ницу* путовати у иностранство; *эзди́ть верхом́* јахати (на коњу)

· Уп. са *еха́ть*.

Примери унутрашње хомонимије означени су арпским бројевима један испод другог, као у случају лексеме *счёты* или глагола *есть*:

счёты 1 (-ов) мн. рачун, међусобни односи

счёты 2 (-ов) мн. рачунаљка

*есть*¹ (*ем, ешь, ест, едим, едите, едят*) несврш. 1. јести 2. гристи, нагризати;

Ржа́вчина ест желе́зо. Рђа једе гвожђе.

□ *Мне хо́чется есть*. Гладан сам.

*есть*² 3. л. једн. глаг. *быть*. 1. је, јест; *Это и есть любовь!* То је љубав! *Фонéтика*

есть нау́ка о звуковом стрóе языка́. Фонетика је наука о гласовној структури језика.

2. имам (имаш, има, имамо, имате, имају); *У меня́ есть...* Ја имам... *Есть ли у вас...?*

Имате ли...? Да ли имате...? *Есть наде́жда*. Има наде.

*есть*³ узвик да! разумем! „*Будете кома́ндовать полкóм!*“ – „*Есть кома́ндовать полкóм!*“ „*Командова́йте пуком!*“ – „*Разумем!*“

Појава међујезичке хомонимије означена је графичким знаком (•) и упозорењем - не значи, в. - као у примерима лексема *майка* (-йки, мн. -йки, -ек) ж мајица • не значи мајка в. *ма́ть*; *ба́йка* (-и) ж фланел • не значи бајка, в. *ска́зка*; *ба́нка* (-ки, , мн. -ки, -ок) ж тегла • не значи банка в. *банк*; *ба́ня* (-и, мн. -и, -ь) парно купатило • не значи бања, в. *куро́рт*; *ба́рск/ий* (-ая, -ое, ие) господски, спахијски • не значи барски в. *болóтный*; *казна́* (ь) ж државна благајна • не значи казна, в. *наказáние*.

Лингвокултуролошке информације

У речнику су дате лексеме које доносе информације о руској традицији и култури, као и неке социолеме. Навешћемо неке од примера: *баба-јага* баба рога у руским народним бајкама, *булка* векна белог хлеба у северним говорима, *ваљенки* – чизме од ваљаног сукна, *тройка*, три коња упоредо упрегнута, придев *любезный* у 2. значењу - застарели, типични начин обраћања човеку нижег социјалног staleжа, *курган* надгробна хумка код старих степских народа, *колхоз* колективно државно газдинство.

На основу наведених примера можемо закључити да речник свим својим елементима испуњава дидактичку функцију школског речника, а на првом месту бисмо указали на вежбања која градуелним распоредом од елементарних доводе ученика преко вежбања помоћу којих се усвајају значења творбених елемената до најзначајних вежбања активног типа, односно продукције текста.

Школски рјечник руско-српскохрватски Борисав Тошић и Илијас Таневих (1983).

Мотив за састављање овог дела аутори су, како на самом почетку предговора наглашавају видели у потреби за савременим школским речником, као и могућности да се искористе достигнућа савремене наставне лексикографије.

Макроструктура

Саставни део речника чине следећи елементи: предговор (V–IX), упутства и вежбе за коришћење речника (IX–XIII), руско-српскохрватски (хрватскосрпски)

речник (1–148), тематски додатак (у који су ушли спискови лексема распоређених по следећим темама: човек, породица, кућа, стан, одећа и обућа, школа, спорт, друштвени живот – самоуправљање, политика и несврставање, уметност – музика, позориште, филм, радио и телевизија, сликарство, биљке, животиње, време, календар, годишња доба, јединице мере, бројеви, имена народа, географски називи) (149-161), списак међујезичких хомонима и паронима (163), литература (175-176).

У предговору се дају информације о критеријумима по којима је одређен број лексема које су ушле у речник, као и о критеријумима који су утицали на избор конкретних речи. Наиме, број лексичких јединица које су обрађене у речнику, око 3 300, аутори су одредили на основу научних података о могућем броју усвојених лексема током школовања, који се креће у распону од 1 500 за основну и око 3 000 за средњу школу. При избору речи у обзир је узето осам захтева, од којих бисмо пре свега указали на методичку сврсисходност и фреквентност и употребљивост као захтеве који издвајају школски речник у посебну групу лексикографских дела по спољњој и унутрашњој структури, мада су и други наведени принципи, као што су лексичка спојивост, творбене могућности лексеме, семантичке вредности, стилска неутралност, припадност речи одређеним тематским и ситуативним групама и однос према еквивалентима у излазном језику такође битни чиниоци. Речник је намењен првенствено ученицима основних и средњих школа, мада, како се у уводу наводи, може бити од користи и наставницима руског језика, који га могу користити приликом семантизације лексике и припреме лексичких и граматичких вежбања; речник такође може бити користан и ауторима уџбеника руског језика због објективних критеријума по којима су лексеме уврштене у речник.

Циљ речника је фацитација обнављања пређеног градива и поновно активирање лексике, као и помоћ у развијању вештине самосталног читања на руском језику.

Метод рада који су аутори користили условљен је наменом речника и његовом концепцијом, наиме речнички чланци у речнику снабдевени су у

дидактичке сврхе фонетским, семантичким, морфолошким и стилистичким карактеристикама, док списак међујезичких хомонима и паронима, као и индекси «упореди» и «види» указују на примену диференцијалне методе.

Део речника који носи назив „Упутства и вежбе за коришћење“ подељен је на неколико тема: дата је табела са руском азбуком (штампаним и писаним словима, и њиховим називима); списак од 22 скраћенице у које су ушли скраћени латински називи 4 падежа (ак. акузатив, d. датив, g. генитив. и l. локатив), ознаке категорије броја (jedn., mn.), категорије рода (m, ž, s), категорије глаголског вида (svrš., nesvrš.), карактеристике стила којима одреднице припадају, као што су: разговорно, застарело, пословица и не употребљава се (razg., zast., posl., ne upotreb.), као и две скраћенице које указују на дидактичку карактеристику речника – види и упореди (v. и up.): Такође у овом делу су распоређене информације о унутрашњој структури речника, као и лексикографска, граматичка и семантичка вежбања.

Микроструктура

Речник је организован по азбучном принципу. Структура речничког чланка се састоји од одреднице за коју су дате фонетске, морфолошке, синтаксичке и стилистичке карактеристике најважније за њену правилну употребу, као што су гласовне промене у појединим морфолошким облицима, и промене акцента и илустрације. У случају кад реч језика оригинала има више значења, она се обележавају арапским бројевима у оквиру истог речничког чланка и илуструју примерима, као у примеру:

- борьба* – 1 borba: *борьба за свободу*. Borba za mir.
- 2. rvanje: *Вольная борьба*. Rvanje slobodnim stilom.

Хомоними су обрађени одвојено и такође обележени арапским бројевима. На крају речничког чланка су илустрације на нивоу синтагме или реченице, а где је било могућно аутори су дали и фразеологизам или паремију, који су обележени

графичким знаком (•). С обзиром на дидактичку намену речника, лексеме које могу представљати тешкоћу у процесу учења, због хомофонске или хомографске сличности са лексемама матерњег језика ученика, обележене су графичким знаком Δ. Илустроваћемо структуру речничког чланка једним примером:

ворота мн *ворот*, *воротам*; једн. нема – 1. карија *ж* једн.: *Инженер нас встрѣтил у ворот завода. Inženjer nas je dočekaо na kariji fabrike. 2. gol m. (sport)²⁰: Наши ворота зашцицал Иван. Na našem голу bio je Ivan.*

• *Забитъ мяч в ворота* – dati gol

Δ *Nije vrata. v. dverь.*

Фонетски ниво

Речничке одреднице су акцентоване, промена акцента, уколико постоји региструје се како код именица у косим падежима или множинским облицима као у примерима *рукá, рúку рукáм*, тако и код глагола – *ловитъ, ловлю, лóвишь*. Акценат на предлогу у фонетској речи даје се у илустративним примерима – *Онi взялись за руки*. У неким случајевима, тежим за изговор, у заградама се наводи група гласова која се при изговору упрошћава, као у примеру (*лѣ|хк|ий*).

Граматички ниво

Из списка скраћеница може се закључити да су одреднице граматички обрађене и да се посредно указује врста речи. Код именица указује се на падеж категорију рода и категорију броја, као у примеру: *кни́га*, - и, *ж*, мн. *кни́ги, книг*, а такође наведени су и облици за генитив једнине и генитив множине, а уколико представљају тешкоћу за учење и други облици. Код глагола маркиран је вид, који је указан у речничком чланку, као и корелативни пар, у случају кад су удаљени по азбучном реду, кад су фреквентни и кад су различитих основа, као код глагола *сдѣлатъ – дѣлатъ, послáтъ - посылáтъ, прочитáтъ – читáъ, взятъ – братъ*; глаголи су дати у инфинитиву, а затим се даје прво и друго лице сингулара и треће плурала презента; за свршене глаголе даје се облик простог футура, затим

²⁰ Скраћеница спорт није наведена у списку.

перфекатски облици сва три рода и императив, друго лице сингулара и плурала. Различитост у глаголској рекцији руског и српскохрватског глагола, такође је означена уз помоћ заменице, као у примерима:

бросаться, бросаюсь, бросаешься, бросаются; бросался, -алась, -лось, -лись; бросайся, бросайтесь; nesvrš. (svrš. броситься) – bacati se: бросаться в воду. Bacati se u vodu.

• *бросаться в глаза* - падати u очи

броситься, брошусь, бросишься, бросятся; бросился, -лась, -лось, -лись; бросься, бросьтесь; svrš. (nesvrš. бросаться) – 1. к кому-чему поjuriti (prema коме-чему: Они бросились к выходу. Oni su pojurili prema izlazu. 2. на когó-что baciti se, jurnuti na кога-шта: Бойцы бросились на врага. Borci su jurnuli na neprijatelja.

• *броситься в глаза* – pasti u очи.

Код придева су дати облици за номинатив мушког рода и наставци за женски и средњи, и облици за множину, као у примеру *лётный, -ая, -ее, -ие*. Код описних придева наводи се и краћи облик, ако је фреквентан или ако је његова творба повезана са гласовним променама или променом акцента, као у примеру: *богаты, -ая, -ое, -ие, богат, богата, богато богаты; комп. богаче* – bogat. Остале врсте речи (заменнице, предлози, прилози, везници, речце и узвици) су маркиране скраћеницама указаним у списку који наведен у уводним разматрањима. Код предлога се указује на глаголску рекцију, како у руском тако и у српском језику, као у примеру:

без (безо) prijedlog – bez: без с родительным = bez. s genitivom - Он остался без отца. Он је остао без оца. Или као у случају предлога о (об, обо) predlog – o; 1 о с предложным о = o s lokativom: Он говори́л о фильме. Он је govorio o filmu. О чем ты думаешь? О чему misliš? = o s akuzativom: Она́ удари́лась о камень. Она се ударила o kamen.

Или предлог за:

за prijedlog – 1. за, иза, преко: за с винительным = за s akuzativom, иза s genitivom, преко s genitivom – она велá ребѣнка за руку. Она је vodila dijete за руку. Мальчик стал за дерево. Dječak је stao иза дрвета. Ему́ за шестьдесят лет. Njemu је преко šezdeset godina. 2. За, иза, по: за с творительным = за s instrumentalom, иза s genitivom, по s akuzativom. Мы сидѣли за столом. Sjedeli smo за stolom. Она́ скрывается за деревом. Она се skriva иза дрвета. Дѣвочка пошла за хлебом. Djevojčica је pošla по hljeb.

На овај начин обрађени су и следећи предлози: *вдаль, внутри, вокруг, из-за, на, перед (пéредо), с.*

Семантички ниво

Приликом семантизације аутори су користили превод, опис и илустративне примере који су најчешће у реченичној форми, а такође фразеологизме и паремије, као у примерима на крају речничког чланка који се односи на лексему *дружба - дружба дружбой служба службой*, или код илустрације глагола *играть - играть в кошки-мышки* или поздрава код одреднице *здоровье - будьте здоровы* или *за ваше здоровье*. На међујезичке хомониме указано је графичким знаком троугла и упутствима „није...види“, као у примеру именице *стенá – zid Δ није stena, v. скалá*. Појави међујезичких хомонима и паронима, као што је већ раније указано, посвећен је део речника у коме су по принципу укрштених парова дати: руски елемент хомонимијског пара, његов превод на српскохрватски, а у реду испод, српскохрватски елемент хомонимијског пара и његов превод на руски, а затим се даје речнички чланак са оба примера на оба језика, као у примерима:

Вереница – niz, red, povorka

Невѣста – verenica

Журавли лѣтели вереницей. Ždralovi su leteli u nizu.

То је verenica moga brata. Это невѣста моего брата.

Пространство - prostor (prostranstvo)

Простор – prostranstvo, širina

Воздушно космическое пространство. Vazdušni, kosmički prostor. Пространство и время. Prostor i vrijeme. Свободное пространство. Slobodni prostor. Оставьте пространство между партами. Ostavite prostora između klupa.

Огромные пространства Сибири покрыты тайгой. Ogromna prostranstva Sibira su pokrivena tajgom.

Морской простор. Morsko prostranstvo. Степные просторы. Stepska prostranstva (stepske širine). Отдохните на просторе. Odmorite se na širini (na slobodi).

На овај начин обрађено је 210 међујезичких хомонимских и паронимских парова као што су: *борец - богас, брак - brak, буква - bukva, булка - bulka, виноград - vinograd, враг - vrag, досáда - dosada*.

Аутори речника графичким знаком (•) скрећу пажњу на оне случајеве који могу изазвати тешкоће приликом самосталне семантизације, као у примерима када једној руској полисемној лексеми одговарају три различита еквивалента:

билét, -а м. мн. билéты, билетов – 1. karta (vozna): *Автóбусный, трамва́йный билét*. Autobuska, tramvajska karta. *Он купи́л билét на пóезд*. Kupio je kartu za voz. 2. ulaznica, karta ž: *Мы купи́ли билéты в кино́*. Kupili smo karte za bioskop. 3. Knjižica ž: *Парти́йный билét*. Partijska knjižica.

• *Билét тудá и обрáтно (обрáтный билét)* – povratna karta

Примерима различите глаголске рекције, у оквиру односа предикативних синтагми са објектом у генитиву у руском језику и његових српскохрватских еквивалената аутори скрећу пажњу корисника речника на диференцијални однос - руска допуна у акузативу²¹, српскохрватски еквивалент у дативу, у које спадају глаголи етичког односа као што су: *благодарíть, поздравлять, проща́ть, изви́нять*, и њихови аспекатски парови, као и српскохрватски еквиваленти захваљивати, четитати, праштати, извинити²² са својим паровима. Аутори речника графичким знаком (•) упозоравају на овај тип рекцијског односа:

благодарíть, благодарю́, благодарíшь, благодарят, благодарíл, -ла, -ло, -ли; благодарí, благодарíte; nesvrš. (svrš.) поблагодарíть кого за что – zahvaljivati kome na čemu. Я вас благодарю́ за пóмощь. Ja vam zahvaljujem na pomoći.
• *Благодарю́ вас! Hvala vam!*

као и на веома фреквентне у оба језика предикативне синтагме са објектом у генитиву у руском језику и српскохрватским еквивалентом у акузативу у које спадају глаголи типа *жа́ждать, жда́ть, желáть, искáть, просíть, трéбовать, хотéть* и њихови српски еквиваленти жудети, чекати, желети, тражити, молити, захтевати, хтети, као у примеру:

трéбовать, трéбую, трéбуешь, трéбуют; трéбовал, -ла, -ло, -ли; трéбу́й, трéбу́йте; nesvrš. (svrš. потрі́бовать) чего – zahtijevati šta: Учи́тель трéбует от нас дисципли́ны. Učitelj od nas zahteva disciplinu. Эта рабóта трéбует врéмени. Овај посао заhtјева времена.
• *Мы трéбуем справедл́ивости! Zahtijevamo pravdu!*

²¹ Б. Станковић „Интерференција у предикатским синтагмама руског и српскохрватског језика“, Београд 1979, 66.

²² Глагол «извинити» позајмљен је из руског језика, али у српскохрватском развија синтаксичка својства аналогно са семантички блиским српскохрватским глаголима (1) правдати кога; (2) опростити коме, као у примерима Незнање ме не би извинило (Ј. Веселиновић), Нек нам читалац извини ово можда сувише развучено разлагање (М. Цар). ибид.

Речничка вежбања

У оквиру речника аутори су дали и 8 вежбања распоређених по тематским захтевима: лексикографска вежбања (слагања речи различитих иницијалних графема по азбучном реду и разумевање скраћеница) – следеће речи поређајте по азбучном реду: *фамíлия, у́гол, магази́н, шофѐр, автомобíль*; шта значе скраћенице уз ове речи *верх, село́, полоса́*; семантичка (проналажење задатих речи у речнику и анализирање њихових значења) – пронађите следеће речи: *журна́л, останóвка, специа́лист, бли́зкий, тврды́й, тесны́* и анализирајте њихово значења др.; морфолошка (задате инфинитивне облике написати у презенту, перфекту, футуру и императиву) *называ́ть, скрыва́ться, предупредíть, пла́кать*; упоредити глаголску рекцију руских и српских глагола *скупáть, следíть, благодарíть*. вежбања из превођења (у тематским списковима пронаћи задате речи и превести их на руски језик) - преведите речи каранфил, храст, веверица, позоришна представа.

Лингвокултуролошки ниво

На овом нивоу, већ на првој страни глосара запажамо коментар код лексеме *алфавíт*, код које аутори осим преводног еквивалента *azbuka*, дају и податак о томе да руска азбука има 33 слова и на тај начин ученике упозоравају на разлику у гласовним системима два језика. Код осталих културолошких елемената карактеристичних за руску националну слику, аутори не дају много информација, осим уобичајених лексема *ва́ленки, самовáр, трóйка, Кра́сная плóшадь*. Са друге стране рецимо код придева *красный* аутори дају три упозорења (•), Δ, и индекс *v*. односно са једне стране кружићем је корисник упозорен да се ради о називу трга и међународне организације, троуглом се ставља до знања да може доћи до интерференције, а индекс *v*. указује кориснику где да потражи лексему која му може представљати тешкоћу. Илустроваћемо овај пример:

красный, - ая, -ое, ые, кра́си обlik *красён, красна́, красно́ и красно́, краси́и и красны́* (акцент на последњем слогу, као у конструкцијама типа: *весна́-красна́*) *У тебя есть краси́ый карандаш? Имаш ли crvenu olovku?*

• *Красна́я пло́щадь*. Crveni trg. *Общество краси́ного Креста́*. Crveni krst. *Красна́я ша́почка*. Crvenkara. *Красно́е вино́* – crno vino

△ *Nije krasan v. краси́вый и прекра́сны*.

На основу анализираних елемената можемо закључити да је пред нама речник пасивног карактера који испуњава дидактичке задатке који су пред њега постављени, односно развој комуникативних способности на руском језику. Вршен је избор речничких одредница по методичким захтевима наставе страних језика, које су снабдеване свим лексикографским информацијама релевантним за школски речник, семантизација је вршена преводним еквивалентима, уз помоћ илустрација на оба језика на нивоу синтагми, реченица и фразеологизама, а такође обележене су и појаве међујезичке хомонимије. Међутим, јака израженост административног стила у илустративним примерима на српском језику представља, по нашем мишљењу, недостатак овог речника, што можемо илустровати следећим примерима: *вече, вечера с тп веч и вечей* (одреднице нису акцентоване, мада у илустрацији наилазимо на акцентовани први слог) - *Антифаши́стское ве́че наро́дного освобождéния Югосла́вии* (АНОЮ) – AVNOJ, *вступáть* stupati, ulaziti - *Тогда́ мно́гие вступáли в па́ртию*. Tada su mnogi stupali (ulazili) u partiju и *вожд Иóсип Броз Тíто вели́кий вождь на́ших наро́дов*. – Josip Broz Tito je veliki vođa naših naroda.

Основни руско-српскохрватски речник (приручник за ученике студенте и наставнике) Р. Маројевић, М. Можалева, М. Маројевић (1985).

Речник је део серије двојезичних основних речника за странце који уче руски језик, и представља заједнички пројекат двају издавачких кућа «Руски језик» из Москве и «Просвета» из Београда.

Макроструктура

У састав речника ушли су: увод на српском и на руском језику (5-6), упутство како се служити речником такође на српском и руском језику (7-11), списак скраћеница (13), глосар (15 –271), списак најфреквентнијих скраћеница на руском језику и кратка граматика са прегледом руске фонетике и прегледом руске граматике (275 – 295). У уводу се даје информација коме је речник намењен, циљ, принцип и критеријум избора, као и тип лексике која је ушла у састав речника. Речник је намењен говорницима српскохрватског језика који почињу самостално или уз помоћ наставника да уче руски језик. Циљ речника је стицање способности разумевања написаног текста, говорне речи и развијање комуникативне компетенције код ученика. Дидактичка усмереност условила је избор лексикографских одредница и начин њихове обраде, што долази до изражаја у начину давања фонетских и граматичких података, док су као критеријум за избор речи узети фреквентност, актуелност појма, њена способност да улази у спојеве са другим речима, и могућност творбе других речи.

У речник је укључена лексика савременог руског језика потребна за комуницирање у «званичним и свакодневним ситуацијама», како аутори истичу, као и за читање текстова средње тежине у новинама, часописима и из белетристике, као и разумевање радио и телевизијских емисија. Значења речи илуструју се примерима употребе речи на нивоу синтагме или реченице, који указују на карактеристично лексичко окружење или типичну граматичку конструкцију. У примерима се где је то могуће указује на неподударност у лексичкој спојивости руских речи и њихових српских еквивалената. Семантизација се врши и цртежима који објашњавају речи конкретног значења, као и фотографијама у боји које дају представу о природи, споменицима културе и природи земље чији језик се учи. У речнику је примењен диференцијални метод, који се заснива на систему поређења лексичких елемената у циљу избегавања узајамне интерференције. Речник садржи 5000 речничких одредница.

Део под називом «како се служити речником» даје објашњења у вези са проналажењем одговарајуће речи, и указује на структуру речничког чланка и врсте речи које су у речнику обрађене (именице, глаголи, придеви, заменице, бројеви, прилози, везници и речце).

Лингвокултуролошки ниво покривен је руским и совјетским реалијама, те је у речнику присутна лексика која садржи информацију о типичним појавама руског јавног и културног живота.

Списак скраћеница обухвата 46 напомена које указују на врсте речи, категорију падежа, категорију рода и броја, категорију глаголских времена, категорију глаголског аспекта, као и на скраћенице које упућују, или упозоравају као што је в. види или уп. упореди (које сведоче о дидактичкој функцији речника), као и скраћенице употр. – употребљава се, умет. – уметнута реч, и сл. – и слично, итд. – и тако даље, об. – обично. Ради бољег разумевања руских писаних текстова наведен је и списак 37 најфреквентнијих скраћеница у руском језику, као што су гг. (*годы*) – године; д. (*дом*) – зграда у адреси; к. (*копейка*) – копејка; им. (имени) – *библиотека им. Лёнина* – Лењина библиотека и друге.

У прилозима „преглед руске фонетике“ и „преглед руске граматике“ дају се основне информације о правилима изговора, најтипичнијим за руски језик гласовним алтернацијама, основама промене речи, начинима грађења нових речи помоћу префикса и суфикса, јер познавање творбених елемената руског језика омогућује разумевање оних речи које се граде регуларно, а нису унете у речник.

Речник је конципиран по азбучном принципу. Речнички чланак се састоји од речничке одреднице које је фонетски и граматички паспортизована, семантичког еквивалента, илустративних примера и њихових превода, као и устаљених израза, фразеологизама и паремија који се дају на крају чланка после графичког знака. Такође променљиве речи се деле усправним цртама (||) на два дела, први део испред паралелних црта остаје непроменљив приликом грађења граматичких облика, док у граматичким облицима који се наводе иза речи одреднице, непроменљиви део речи

представљен је цртицом (-), у примерима и изразима непроменљиви део речи или целу реч, ако није подељена паралелним цртама замењује графички знак тилда (~).

Илустроваћемо структуру речничког чланка примером:

ворóт||а, ворóт мн. 1. капија, дворишна врата; *~а крѣпости*, капија тврђаве; *открыть, закрыть ~а* отворити, затворити капију; *подъѣхать к ~ам завода* довести се до улаза у фабрику 2. гол; *забѣить мяч в ~а* дати гол (уп. *дверь*).

Микроструктура

Фонетски ниво

На фонетском нивоу речничке одреднице су фонетски окарактерисане, а указује се и на померање акцента, непостојане самогласнике и гласовне алтернације, у множинским облицима код именица као у примерима *волн||á, ы* мн. *вóлны, волн*, или *овц||á, ы, мн. óвцы, óвец, óвцам* или код глагола *мочь, могу́, мóжешь*, као и у у фонетској речи у неким илустративним примерим, као у код предлога *за - жить за́ городом*.

Граматички ниво

Све речничке одреднице имају граматичку индексацију. Код именица осим нормираног облика номинатива сингулара даје се облик генитива и ознака за род (м, ж,с), као у примерима *стол, - а* м, *кни́з||а, - и* ж, *окн||ó, - á* с. Уколико у промени речи долази до гласовних алтернација или се мења место акцента, поред генитива наводе се и други облици, као у примеру *зар||я, - í, мн. зóри, зорь, зóрям*. Именице које се употребљавају претежно у множини у речнику се наводе у облику множине, а једнина се наводи у загради, као у примеру *вáреж||ки, - ек, - кам* мн (јд.

вáрежк||а, - и ж). Ако се именице не употребљавају у множини даје се ознака нема мн. Непроменљиве именице индексирани су индексом непром., после кога се даје ознака за род.

Уз глаголе се дају облици првог и другог лица једнине и трећег лица множине садашњег времена (глагола несвршеног вида) или будућег времена (глагола свршеног вида). Уз безличне глаголе (ознака безл.) и глаголе који се употребљавају само у трећем лицу даје се облик трећег лица. Ако се у неком значењу глагол употребљаваја само у 3. лицу даје се ознака само 3. л. После личног облика, дају се облици прошлог времена и заповедног начина уколико има неких специфичности у њиховом грађењу, као у примеру: *идти́, иду́, идёшь, иду́т*, прош. *ишёл, шла, шло, шли*. Уз глаголе даје се ознака категорију вида сврш. несвр., док двовидски глаголи имају ознаку сврш./ несвр. Глаголи несвршеног и свршеног вида дају се посебно, а на крају речничког чланка у загради се наводи парни глагол супротног вида – *возбудитъ* сврш. (несврш. *возбужда́тъ*); *возбужда́||тъ* несврш. (сврш. *возбудитъ*). Глаголска рекција даје се помућу падешких облика заменице *кто, что*. Рекција српскохрватских глагола наводи се само у случају неподударања, као у примеру *поздра́в||итъ кого с чем*, честитати коме шта. Уколико се глагол се глагол употребљава без објекта поред рекције ставља се ознака и без обј., као у случају *говор||итъ что, о ком, чем с везн. что* и без обј. Ознаке за рекцију које нису одвојене зарезом или везником означавају да глагол има двоструку рекцију, као у случају *вставля́||тъ что во что, ~ ть стёкла в окно́*.

Придеви су представљени у номинативу једнине мушког рода, а у уз њих се дају облици за женски и средњи род, множински облици, као и кратки облици, као у примеру: *умн||ий, - ая, - ое, - ие; умён, умна́, умно́, умны*. Уз описне придеве наводи се облик компаратива, уколико има специфичности у његовом грађењу: *хоро́||иий*, комп. *лу́шче*, у оваквим ситуацијама компаративи се наводе на одговарајућем месту по азбучном реду. Придеви који се употребљавају у именичкој функцији, дају се као посебна значења одговарајућих придева - *рабо́ч||иий* 1..2.. у имен. функц. *рабо́ч||иий, -ёго*.

Уз заменице се даје ознака припадности врсти речи (зам.), личне заменице, повратна заменица и заменице *кто, что* наводе се у свим падешким облицима. Ти облици се дају на одговарајућем месту по азбучном реду, са упућивањем на основни облик, као у примеру *меня в. я; кому в. кто*. Заменице које се мењају по придевској промени дају се на следећи начин: *ваши, - его м, -а, -ей ж; - е, -его с; - и, -их мн*. Заменице које се употребљавају у именичкој функцији дају се као посебна значења одговарајућих заменица, као у примеру: *весь..1..2* у имен. функц. *всё, всего с...3.* у имен. функц. *все, всех мн*.

Бројеви имају ознаку врсте речи (број), уз основне облике у номинативу наводи се и облик за генитив *двадцáт||ь, í*, редни броеви се дају као посебне одреднице на одговарајућем месту по азбучном реду и наводе се као придеви: *двадцáт||ый, - ая, - ое, - ые*.

Прилози се наводе као посебне одреднице са ознаком за врсту речи (прил.). Уз њих се наводи облик компаратива уколико има неких специфичности у грађењу: *далекó* комп. *дáльше*. Такви облици компаратива наводе се и на одговарајућем месту по азбучном реду. Прилози који се употребљавају у предикативној функцији дају се са одговарајућом ознаком и указује се на њихову могућу рекцију, као у примеру *гру́стно* прил. 1..2.. у пред. функц. *кому*.

Предлози се дају са ознаком врсте речи (предл.) и навођењем падежа са којима се употребљавају. Нарочита пажња се скреће на оне случајеве у којима се лексичко-семантички односи између два језика разликују, као у примеру предлога *для – предл. с ген. (уп. рад) пóлка для книг* полица за књиге; *ящик для пíсем и газéт* снадуче за писма и новине; *вагóн для пасса́жиров с детьмí* вагон за путнике са децом; *всё для победы* све за победу; *я это сдéлаю для вас* учинићу то за вас; *собрáться для обсу́ждения плáна* састати се ради разматрања плана 2. *с ак. курíть вредно для здорóвья* пушење је штетно за здравље; *прогу́лки полéзны для дете́й*

шетње су корисне за децу (уп. за и на II 1). На овај начин су обрађени и остали предлози.

Семантички ниво

Семантизација се врши преводним путем, као и помоћу синонима, антонима фразеологизама и паремије *врѐмя от врѐмени*, док се значења речи илуструју примерима употребе речи на нивоу синнтагме или реченице, који указују на карактеристично лексичко окружење или типичну граматичку конструкцију. Илустрације су биране тако да подвуку различитост у лексичкој спојивости, као и неподударање синтаксичких веза руских речи и њихових српских еквивалената, као у случају руских глагола типа *жа́ждать*, *хотѐть*, *желáть*, *искáть*, *просíть*, *требовáть*, који захтевају допуну у генитиву, док у српском еквиваленти имају допуну у акузативу, као у примерима:

желá||ть - ю, - ешь, - ет несврш. 1 чего, с инф. и вез. *чтобы* желети шта (уп. *хотеть*) ~ть невозмóжного желети немогуће; *я не ~ю видеть ёго* не желим да га видим, коме шта ~ть кому *крѐпкого здоровья, успехов, счастья* желети коме добро здравље, успех и срећу;
искáть, *ищú*, *ищѐшь*, *ищут* несврш 2. *кого что* тражити ~ *защíты* тражити заштиту; *просíть*, *прошú*, *прос|ишь*, -ят несврш 2. *кого что и чего у кого* тражити кога шта од кога ~ у *дру́га совѐта* тражити од пријатеља савет.

Појаве међујезичке хомонимије, паронимије, полисемије и могуће интерференције српског на руски језик аутор третира системом упоређивања лексичких јединица, уз помоћ индекса уп. као у следећим примерима:

Када руским речима које нису синоними одговара исти српски еквивалент:

председáтел||ь, -я м председник (уп *президент*)
президент, - а м председник (републике или високе научне установе уп. *председáтель*)
яблок||о, - а мн – и *яблок с јабука* (плод уп. *яблоня*)
яблон||я, - и мн – и *яблонь ж јабука* (воћка уп. *яблоко*)

Кад руским речима које имају исто значење, али различиту граматичку употребу или стилску вредност, одговара исти српски еквивалент:

имé||ть, ю, ешь, - ют несврш. *кого, что* 1. имати (често у инф. уп. *быть* 2 и *нет* 2) ~ *ть большúю библиотéку* имати велику библиотеку; *не ~ть детей* немати деце; *хорошо ~ть много друзей* лепо је имати много пријатеља, *нужно ~ть опыт* треба имати искуства.

быть 2. у *кого* имати (у личном обл. уп. *иметь* 1. и *нет* 2. у *меня есть эта кнúга* ја имам ову књигу, у *них были дéти* имали су децу, у *них не было детéй* нису имали децу, у *тебя бóдет время подúмать* имаћеш времена да размислиш, у *нас не бóдет времени на это* нећемо имати времена за то, *есть билéты?* има ли карата?

нет 2. у предикат. функц. *кого, чего у кого* немам (немаш) кога шта или чега (уп. *быть* 2. и *иметь* 1.) *меня нет этой кнúги* ја немам ту књигу; у *него нет свободного времени* он нема слободног времена; у *них нет детéй* они немају деце.

У случајевима кад се руска реч и њен еквивалент у српском језику не подударају у целом обиму свог значења:

гром, - а м грмљавина, *гром* (уп. *молния* 2) ~ *гремíт* грми; *раздáлся* ~ загрмело је. *мóлни|я, - и* ж 1 муња; *сверкну́ла* ~ *я* севнула је муња 2 *гром* (уп. *гром*) ~ *я удáрила в дéрево* *гром* је ударио у дрво.

зуб|á, -ы, мн. зúбы, зуб, -áм, ж усна (уп. *рот*); *вéрхняя, нíжняя* ~ *á* горња, доња усна; *красíть зúбы* карминисати усне, карминисати се; *поцеловáть в зúбы* пољубити у уста.

рот, рта, лок. о ртé, во рту́ м уста (уп. *зубá*); *положíть конфéту в* ~ ставити бомбону у уста; *горький вкус во рту́* горак укус у устима; *дышáть ртом* дисати на уста.

Код паронима, као на пример:

едíнный 1. јединствен (уп. *единственный*)
единственный једини (уп. *едíнный*)
простóр пространство (уп. *простра́нство*)
простра́нство простор (уп. *простóр*)

Код међујезичких хомонима, ознака уп. овде долази на крају реченице:

пу́шк|а топ; *стрелять из ~ и* пуцати из топа (уп. *ружьё*)
ружьё|ё пушка; *стрелять из ~ я* пуцати из пушке (уп. *пу́шка*)
ягод|а, -ы ж јагодаст плод (јагода, малина, трешња, зрно грожђа и сл.; уп. *фрукты*);
спéлые ~ *ы клубн́ики* зреле јагоде; *собира́ть в лесу́* ~ *ы* брати у шуми јагоде, малине, боровнице и сл.; *варéнье из ягод* слатко од јагодастог воћа (уп. *земля́ника и клубн́ика*)
клубн́ик|а, -и нема мн. ж (баштенске) јагоде (уп. *земля́ника*); *выра́щивать* ~ у гајити јагоде; *варéнье из ~ и* слатко од (баштенских) јагода (уп. *ягода*)
земля́ник|а, -и нема мн. ж шумске јагоде (уп. *клубн́ика и ягода*)

У случају кад глаголском пару повратан-неповратан у српском језику одговара један глагол:

начать почети (уп. *начаться*)
начаться почети (уп. *начать*)

У случају кад различитим руским глаголима у српскохрватском одговара глаголски пар повратан-неповратан:

будить кого будити (уп. *просыпаться*)
просыпаться будити се (уп. *будить*)

У случају кад различитим руским глаголима у српскохрватском одговара глаголски пар свршени-несвршени:

состояться одржати се (уп. *проводиться*)
проводиться одржавати се (уп. *состояться*)

Важна тема руских глагола кретања објашњава се на следећи начин:

идти́ 1. ићи (пешке, у једном правцу; уп. *ехать 1* и *ходить 1*)
ехать 1 1. путовати, возити се, ићи (превозним средством, у једном правцу; уп. *идти́ 1* и *ездить*)
ходить 1 1. ићи (пешке, више пута у разним правцима; уп. *ездить* и *идти́ 1-3*)
ездить 1. путовати, возити се, ићи (превозним средством, више пута или у разним правцима; уп. *ходить* и *ехать*).

Из наведених примера можемо закључити да аутори указују лексикографским путем на могуће граматичке тешкоће које се могу јавити током процеса учења.

У циљу визуелно прегледније семантизације у речнику су осим графичких цртежа распоређене и 62 фотографије у боји које ближе одређују типичне појаве јавног и културног живота, као и културолошке и екстралингвистичке реалије земље чији се језик учи, те су тако аутори у речник укључили следеће фотографије: зграду АН, Исакијевски сабор у Петрограду, зграде аеродрома Шереметјево, телевизијски торањ Останкино, московски Кремљ и библиотеку Лењина, као и

фотографије типичне руске брезове шумице, призора белих ноћи у Петрограду, самовара, фабричког погона и хора у традиционалним народним ношњама.

Нашу пажњу ширином колокационих односа привукли су и примери које аутори укључују као илустрације појединих веома фреквентних лексема у свакодневној комуникацији, чији је циљ упознавање корисника речника са разговорним језиком, и самим тим стицање и развијање комуникативне компетенције. Илустроваћемо ову тврдњу неколиким примерима на руском језику:

день, дня м. 1. дан – ясный слóнечный день, в середине дня, в конце дня, в два часа дня, дни стали короче 2. дан уехать на несколько дней, на следующий день, на другой день, он сказал, что вернётся через день, работать через день, несколько дней тому назад 3. дан рабочий день продолжается семь часов 4. кого чего дан день рождения, день учителя, Международный женский день, День Победы 5. само мн. доба, дани, време в дни моей юности, в дни войны, добрый день, выходной день, третьего дня, на днях он уехал отдыхать, на днях она будет сдавать докторскую диссертацию, в эти дни проводится конференция, в эти дни стояла прекрасная погода, изо дня в день.

врем|я, - ени, мн. – ена́, - ён, - енам с 1. нема мн. време – сколько времени?, время идёт быстро, время тянется медленно, прошло много времени, время не ждёт 2. нема мн. време, доба, тёплое, дождливое время, в дневное время, в утреннее время, время обеда, время приезда, встречу назначили на позднее время, звоните мне в любое время 3. Нема мн. време период хорошо провести время, много сделать за короткое время, отдохнуть во время каникул, эта работа требует много времени 4. мн. се употр. у истом знач. доба епоха мирное время, военное время, тяжёлые времена, время бурного развития науки, наступило новое время, прошли старые времена 5. нема мн. слободно време найти время для прогулки, у меня нет времени, позвоните мне если будет время 6. грам. време время настоящее, прошедшее, будущее, время года, первое время было трудно, время от времени ходить в гости, всё время молчать, в последнее время, в скором времени, взять книгу на время, раньше времени, со временем вы достигнете всего, с течением времени он привык к новому образу жизни, в настоящее время.

Наведени примери осим указивања на нијансе значења уобичајених, фреквентних лексема дају могућност кориснику речника да упознавши се са њима дође у додир са уобичајеним језичким изразима који покривају језик средстава информисања, непосредну комуникацију са говорницима језика, као и научни и књижевни стил.

Узимајући у обзир наведене елементе речничке структуре и реализацију захтева школске лексикографије, можемо закључити да овај речник испуњава све

услове који су се пред школски речник у време његовог настајања могли ставити. Наиме, с обзиром на дидактичку усмереност све компоненте речничког чланка су подређене овој улози: дата је фонетска карактеристика, граматичке карактеристике омогућавају потпуну репродукцију промена код променљивих речи, особита пажња се поклања диференцијацији и граматичких категорија код одредница два језика у контакту, на семантичком нивоу указује се на појаве синонимије, унутрашње и међујезичке хомонимије, антонимије, паремије и полисемије. Сви ови елементи повољно утичу на развијање и усвајање комуникативне компетенције.

Руско-српски и српско-руски речник за основну школу Богољуб Станковић (2004)

На метаструктурном нивоу речник је саставни део уџбеничког комплета за наставу руског језика у основној школи, „што значи да је комплементаран са уџбеницима, граматицом и осталим приручницима“ како аутор у предговору наглашава.

Макроструктура речника

На овом нивоу речник се састоји од следећих елемената: садржаја, предговора, објашњења за коришћење речника, вежби за коришћење речника, руско-српског речника, додатка у који улазе имена и презимена и преглед међујезичких хомонима и паронима, српско-руског речника и десет тематских чланака (аутомобилски туризам, боја, воће, поврће, гранични прелаз, здравствена заштита, јеловник, обућа, поздрави, цвеће, честитања). Речник је утемељен на базичном лексичком нивоу како руског, тако и српског језика, установљеном на основу критеријума као што су језичка систематичност, комуникативна неопходност и тематска обавезност; у лексикон је ушла и лексика која презентује специфичности руског социокултурног миљеа. Концепција речника, као дела уџбеничког комплета ствара услове за обнављање и активирање претходно

пређених етапа изучавања лексичког фонда руског језика., као и за развијање свих комуникативних способности - примарних, секундарних и помоћних, односно читања у себи и разумевања руског текста, продуковања усмених и писмених текстова на руском језику, усвајања технике служења речником и развијања способности наслућивања непознатих речи.

Руско-српски део носи карактеристике пасивног речника, јер примарно пружа информацију о значењу речи, мада сем преводне семантизације даје и граматичке информације и синтагматске и реченичке илустрације које сведоче о лексичкој и синтаксичкој спојивости дате лексеме, што говори о томе да нису занемарени ни активни циљеви. Истовремено српско-руски део примарно је активног карактера јер даје ученицима могућност да сами попуњавају свој лексички фонд приликом реализовања комуникативне функције. Међујезичке разлике, глаголи кретања, неки синоними и лексеме са диференцијалном лексичком спојивошћу, с обзиром на дидактичку функцију речника, визуално су означене посебним графичким знаком (•), а затим и објашњене у складу са принципима школске лексикографије. Дат је и посебан четворочлани преглед међујезичких хомонима и паронима, распоређених по принципу руска лексема – српски еквивалент, српски међујезички хомоним – руски еквивалент, наводимо неке:

*булка – векница булка – полевой мак; виноград – грождје виноград – виноградник;
искуство – уметност искуство – опыт; туча – облак туча – дрџака*

Одреднице су распоређене по азбучном реду.

У оквиру објашњења за коришћење речника аутор даје списак скраћеница ћириличним словима у које су ушле ознаке за именице по родовима (м, ж, с), видски тип глагола (сврш., несврш.), заменице (лич., одређ., неодређ., показ., присв.), бројеве (зб. бр., осн., бр. ред., бр.), предлоге, придеве и прилоге, затим за падешке облике, категорију броја променљивих речи, други степен поређења придева, непроменљиве врсти речи; као и за стилске одлике лексема, као што су разговорни стил, спортски стил, пословица или узвик. Такође дати су и индекси

упозорења ул. и в. (упореди и види). Већ на основу списка скраћеница видљива је ширина лексикографског поступка аутора и дидактичка усмереност речника.

Речник је опремљен и вежбама које помажу у савладавању наставног програма и стицању навика самосталног учења, као и кључем за њихово решавање. Аутор у 60 вежбања даје задатке из различитих области као што су овладавање вештином сналажења у речнику, фонетска вежбања, морфолошка вежбања глаголских времена, падешких облика, идентификовање облика *pluralia* и *singularia tantum*, унутрашње глаголске рекције и међујезичког поређења, лексичке и синтаксичке спојивости придева, вежбања из области фразеологије, као и вежбања из области комуникативних активности и превођења. Илустроваћемо их неколиким примерима:

1. Научите руску азбуку. Поређајте по азбучном реду следеће речи: *обед, аппетит, попросить, галстук, шоссе, яйцо, Европа, югослав, июль, этаж, лягушка, щетка, шуба, футболист, туда, тащить, мировой, мирный*
4. Нађите у речнику и одговорите ког су рода руске именице: *адрес, арбуз, бабочка, банк, берет, гараж, гардероб, кофе, кукуруза, мандарин, подпись, рубль, флот*. А ког су рода одговарајуће српске именице?
5. Прочитајте, нађите у речнику и напишите:
генитив једнине ових именица: *неделя, отдел, помещение, помощь*
локатив једнине ових именица: *берег, бой, бок, рот*
номинатив и генитив множине ових именица: *библиотека, город, завтрак, имя, обезьяна*
12. Прочитајте, нађите у речнику и напишите:
садашње време од глагола: *болеть, готовиться, мыть, носить, плавать*
просто будуће време од глагола: *вернуться, дать, забыть, ошибиться*
прошло време од глагола: *бежать, вернуться, нести, уйти, устать*
заповедни начин од глагола: *бегать, бежать, верить, набрать, оставить*

Као што се види, вежбања су конципирана тако да активирају и рецептивне и продуктивне способности ученика.

Речник је илустрован једноставним цртежима који подвлаче значење одреднице, тако да осим мањег цртежа који илуструју поједине одреднице скоро на свакој страни, дато је и неколико страница само са цртежима, као што су оне на

којима је мапа московског метроа, дивље животиње, поврће, одећа, воће, људско тело. Такође на крају речничких одредница дати су графички знаци који указују на фразеологизме, говорне обрте, устаљене изразе или групе речи термилошког карактера, као у примеру - □ *всѣ равно* - све једно, или • који указује на међујезичке хомониме, синонимске односе, варијантност или особености лексичке спојивости, као у случају именице *живѳт* • не значи живот, *в. жизнь*.

Микроструктура речника

Фонетски ниво

На фонетском нивоу означен је примарни акценат свих основних лексема, као и његово померање уколико постоји, као у примеру именице *грузовѳк*, *грузовѳка*, исто тако акценатоване су све лексеме у илустрацијама, као у случају наведене лексеме: *водѳть грузовѳк*. Акценат ненаведених облика једнак је акценту последњег облика.

Граматички ниво

Лексеме су на граматичком нивоу паспортизоване на следећи начин: по врстама речи и категорији рода, који се указује и за преводни еквивалент у колико постоји разлика између два језика; указано је такође и на глаголски вид; код именица се осим номинатива даје и генитив сингулара и номинатив, и генитив плурала, а у неким случајевима и други коси падежи, који се наводе ако су по нечему изузетни и ако представљају тешкоћу за усвајање (*кольѳѳ – кольѳѳа; мн. кѳльѳа, колѳѳ, кѳѳѳам с прстен м; надѳть кольѳѳ ставити прстен; Она нѳсит кольѳѳ на лѳвой рѳкѳ*. Она носи прстен на левој руци). Код непроменљивих именица даје се обавештење да се не мењају, као код именице *метрѳ* (не мења се) *с метро м*. Уколико именица има само облик плурала, у загради се даје генитив плурала и ознака *мн*, као у примеру *брюки (брюк) м.*, а у случају кад именица има само облик сингулара даје се само облик генитива сингулара *анѳина (анѳѳны) ж*.

Глаголи се дају у инфинитиву, код несвршених глагола даје се прво и друго лице сингулара и треће плурала презентског облика, треће лице сингулара и плурала перфекатског облика, као и друго сингулара и друго плурала императива (*обраца́ть* – *я обраца́ю, ты обраца́ешь, они обраца́ют; он обраца́л, они обраца́ли, обраца́й! обраца́йте!* несврш. обраћати, *обраца́ть внима́ние* обраћати пажњу). За свршени облик даје се прво и друго лице сингулара и треће плурала у футуру, прво сингулара и треће плурала перфекта, као и друго лице сингулара и плурала за императив (*обрати́ть я обрацу́, ты обрати́шь, они обратят; он обрати́л, они обрати́ли; обрати́! обрати́те!* сврш. обратити; *обрати́ть внима́ние* обратити пажњу). Ако се рекција руског глагола разликује од рекције српског глагола, онда се указује на облик допуне у оба језика, као у примеру глагола *поздра́вить* (*я поздра́влю, ты поздра́вишь, они поздра́вят, он поздра́вил, они поздра́вили, поздра́вь! поздра́вьте!*) сврш. *кого с чем* честитати коме шта.

Придеви су дати у основном облику номинатива док су у загради додати наставци за род и број (*у́мный* – *ая, ое, ые*, краћи облик *умён, умна́, умно* и *умно*, *умны* и *умны*: комп. *умне́е, уман, паметан, разуман*).

Предлози су обрађени по лексичко-синтаксичком принципу као у следећим примерима:

в/во – предлог I). с акузативом I. у просторној одредби, на питање *куда?* а) у с ак.: *идти́ в шко́лу* ићи у школу; *спрята́ть в карма́н* сакрити у џеп; б) на с ак.: *поступи́ть в универси́тет* уписати се на универзитет; в) кроз с ак. *Смотре́ть в окно́* гледати кроз прозор 2. у временској одредби на питање *когда?* а) генитив; *в это утро́* овог јутра; *во второ́й день* другог дана; *в тот моме́нт* тог тренутка; б) акузатив: *в пе́рвый и послéдний* раз први и последњи пут; в) у с ак., *в пять часо́в* у пет сати; *в понеде́льник* у понедељак 3. у објекатској допуни: *игра́ть в ша́хматы* играти шах; *игра́ть в мяч* играти се лопте; *игра́ть в куклы* играти се луткама II) с локативом I. у просторној одредби на питање *где?* а) у с лок.: *жита́ в дере́вне* живети у селу; *прята́ть в карма́не* крити у џепу; б) на с лок.: *учи́ться в универси́тете* студирати на универзитету; в) на с ак.: *Эта дере́вня нахо́дится в пяти́ киломе́трах от го́рода*. То село се налази на пет километара од града. 2 у временској одредби, на питање *когда?* а) генитив *в про́шлом году́* прошле године; б) у с лок.: *в январé* у јануару; *в два́дцатом ве́ке* у двадесетом веку 3. у објекатској допуни *призна́ться в че́м* признати шта □ *во главе́ чего* на челу чега; *в конце́ концо́в* на крају крајева. • во – се употребљава место в пред неким сугласничким групама и

у неким изразима, на пример: *во двѳр, во снѳ, во всем, во вѳс рѳст, ви ѳмя*. На овај начин обрађени су и следећи предлози: *к, между, о (об,обо), перед (передо), по, с (со), у*.

из-под – предлог с генитивом 1. у просторној одредби, на питање *откуђа? испод* с ген.: *Кѳшка вылезла из-под дивѳна*. Мачка је изашла испод кауча. 2. у атрибуцској одредби од с ген.: *бутылка из-под молока* боца од млека; *корѳбка из-под спѳчек* кутија од шибица; *бѳнка из-под варѳнья* тегла од слатка. • Не одговара на питање где?, куда?. в. *под*.

пѳред (пѳредо) – предлог с инструменталом; 1. у просторној одредби а) (на питање где?) пред с INSTR., испред с ген.: *Пѳред дѳмом стоял аутомѳбѳл*. Пред кућом је стајао аутомѳбѳл. *Пѳред шкѳлой растуѳ цветы*. Испред школе расте цвеће. б) (на питање куда?) пред с ак., испред с ген.: *Дѳвушка поставила вѳзу пѳред зѳркалом*. Девојка је ставила вазу пред огледало. *Поставьте эту тарѳлку пѳред ребѳнком*. Ставите овај тањир испред детета. 2. у временској одредби а) пре с ген.: *Пѳред зѳвтраком я дѳлаю зарядку*. Пре доручка ја радим гимнастику. б) пред с ак.: *Я видѳл его пѳред отъѳздом*. Видео сам га пред полазак. • *Пѳредо* се употребљава место *пѳред* само испред неких група сугласника, на пример: *пѳредо мной*.

Личне заменице су представљене деклинативним низом (*я - меня, мне, меня, мной, обо мне*, лична сам. 1. л. једн. ја; *Это я*. То сам ја. *Вот и я*. Ево и мене) код основних бројева су дати коси падежни облици, најчешће само генитив, до броја четири и одвојени облици за мушки/средњи и женски род (*два – двух* м и с, *две двух* ж, осн. број два; *в двух шагѳх*) а у случају броја осам и дублетни облик инструментала *восьмью* и *восемью*, док је број један посебно обрађен, осим номинатива и генитива сва три рода, дато је и придевско значење сам (*Он одѳн в кѳмнате*. Сам је у соби. *Она ѳсталась одѳна*. Остала је сама).

Основни сложени бројеви су такође представљени у речнику номинативним и генитивним обликом (*двѳдцѳть, двѳдцѳти; двѳсти, двухсѳт*). Код редних бројева се у загради дају наставци за род (*пѳрвѳй, ая, ое, ѳе*), а код збирних се дају облици за генитив и датив (*двѳѳе, двѳѳих, двѳѳим*).

Семантички ниво

На семантичком нивоу аутор користи преводну еквиваленцију, синонимију, идиоме, илустрације и фразеологизме. Унутрашњу хомонимију аутор означава арапским бројевима, као у случају придева *дежурный*:

*дежурный*¹ - (-ая, -ое, -ые) дежуран; *Мы были у дежурного врача*. Били смо код дежурног лекара.

*дежурный*² – (дежурного м; дежурна, дежурной ж; мн дежурные, дежурных) редар; *Я буду дежурным на следующей неделе*. Бићу редар следеће недеље.

Као пример семантизације међујезичких хомонима наводимо именицу *журнал* која је семантизована је као 1. часопис, што је илустровано примером *Он читает литературные журналы* – он чита књижевне часописе. 2. дневник; *классный журнал* школски дневник; *поставить оценку в журнале* ставити (дати) оцену у дневник. Дакле реч је о унутрашњој полисемији, коју аутор приказује арапским бројевима, али у оквиру истог речничког чланка и преводним еквивалентима у српском језику. Помоћу графичког знака • и индекса *уп.* и у овом случају скренута је пажња ученика да погледа значење речи *дневник*. Истовремено код именице *дневник* налазимо следећу семантизацију 1. дневник и илустрацију *Он ведет дневник*, са преводом - он води дневник 2. ђачка књижица – дневник (свеска у којој се записују задане лекције и уписују оцене) следи илустрација *У него в дневнике одни пятёрки* - у његовој ђачкој књижици су саме петице. Речнички чланак се и у овом случају завршава графичким знаком • и упозорењем да дата лексема не значи школски дневник, као и индексом *в. журнал*. У случају придева *медный* – бакарни *медная руда* – бакарна руда • не значи меден *в. медовый*. За придев *медовый* који је распоређен одмах испод, даје се семантизација меден и илустрација *медовый пряник* – медањак. Дакле, кад је реч о међујезичким и унутрашњим хомонимима, као и појавом полисемије, сваку реч прати указивање на различито значење и упућивање на другу руску реч хомонимијског пара. Као што смо већ указали на крају руско-српског дела речника дат је списак ових парова. Овај начин семантизације примењен је и код глагола кретања, навешћемо примере за глаголе *идти*, *ходить* и *ехать*.

Речничка одредница за глагол *идти* садржи осим граматичке карактеристике садржи и илустрације за пет типова употребе овог глагола: 1. ићи (само у одређеном правцу) *Дети идут в школу* – Деца иду у школу. 2. ићи, кретати се; *Поезд идет быстро* – Воз иде брзо. 3. ићи, одлазити; *Поезд идет в девять часов вечера* – Воз одлази у девет сати увече. 4. само 3 л. падати; *Дождь идет* -

Пада киша. *Вчэра шел снег* - Јуче је падао снег. 5. давати се, приказивати се; *Какóй фильм сегóдня íдет?* Који се филм данас даје? • *уп. са ходíть и éхать.*

Глагол *ходíть* семантизован је на следећи начин – ходати, ићи (више пута, у различитим правцима, у различито време); *Мы весь день ходíли пó полю* – Читавог дана смо ходали по пољу • *уп. са идтí.*

Код глагола *éхать* осим граматичких карактеристика наилазимо на значења 1. возити се; *Мáльчик éдет на велосипéде* – Дечак се вози бициклом 2. путовати; *В котóром часу вы éдете?* – У колико сати путујете? 3. ићи; *Автомобíль éдет* – Иде аутомобил. На крају речничког чланка аутор даје индекс • *уп. са ездить и есть.*

Аутор упозорава и на нијансе у употребној сфери, ако у случају глагола *имéть* – (*я имéю, ты имéешь, они имéют; он имéл, они имéли; имéй! имéйте!*) несврш. имати, поседовати; *имéть талáнт* имати таленат; *имéть прáво* имати право; *имéть значéние* имати значаја; *Стол имéет кру́глую фóрму.* Сто има округли облик. •

Пазите! Кад се поседује нешто конкретно, у руском се чешће употребљава конструкција *у меня есть...*

Лексику која се односи на специфичности руске културе и традиције аутор такође описно семантизује, као у примерима *ва́ленок м* – ваљенка *ж* (чизма од ваљаног сукна), *óтчество* – с име по оцу, *пирóг* – м пирог, колач (пита) са надевом, *трóйка* у другом значењу аутор даје описно објашњење тројка (три коња упоредо упрегнута), *учíлище с* школа *ж* (обично стручна специјална), *щи м* шчи (чорба од купуса, зеља, спанаћа и сл.)

Дакле на основу примера може се закључити да речник има чврсту унутрашњу концепцију међусобно повезаних одредница, нарочито у наведеним случајевима међујезичке хомонимије, које се не само преводним еквивалентима и илустрацијама, већ и указивањем управо на ову повезаност у процесу учења језика брже семантизују.

Српско-руски речник конципиран је по азбучном реду. Овај део речника такође је опремљен графичким илустрацијама и фотографијама које олакшавају семантизацију лексема. На овом месту бисмо указали на избор графичких илустрација представљених у овом речнику, како у руско-српском, тако и у српско-руском делу. Наиме, графичке илустрације су дате за лексеме које могу представљати тешкоћу у процесу учења, најчешће због могуће интерференције. Тако у српско-руском делу налазимо 171 графички приказ и фотографију којима су илустроване лексеме као што су табла, стена, снешко-белић, слушалица, рукавица, риболов, радијатор, јагода, прст, једноспратна кућа, станица; фотографије пак илуструју културно-историјске споменике и симболе Србије, као што су зграде Скупштине, Народног позоришта, Народног музеја, Деканата београдског универзитета, затим споменика Победнику, зграде хотела Москва, која осим што је једна од лепших у Београду, представља и симбол културно-историјских веза два народа, као и фотографије средњевековног манастира Манасија, фреске Белог анђела који се налази у манастиру Милешева и иконе св. Николе. Избор ових илустрација сведочи о томе да је речник намењен и ученицима руског говорног подручја који уче српски језик. Томе у прилог сведоче и неке језичке илустрације одредница овог дела речника као што је објашњење лексеме смоква – *с инжџир м*; На Бадње вече код нас је обичај да се једу суве смокве. *Вéчером наканúне Рождествá у нас в обычае (или прíнято) есть сушённный инжџир*, или називи верских празника Божић – *Рождество*, Ускрс – *Пáсха*, слава – *семéйный прáздник*. Речник дакле, има двојаку функцију: за говорнике српског језика овај део има активну карактеристику, док за кориснике речника чији матерњи језик није руски, он је пасивног карактера. Додајмо овде, да је 197 илустрација у првом делу бирано по истом принципу, илустроване су и лексеме које симболизују руску културу и традицију као што су самовар, ушанка, ваљењки, тројка, зграде МГУ, Большог театра, Црвени трг.

Уз одреднице се дају минимална граматичка објашњења: код именица се указује на род, као у примерима мај м; маст ж; место с; код глагола се указује на вид везати сврш., везивати несврш. Код осталих речи указује се на категорију врсте

речи. Као и у руско-српском делу, у случају неподударања глаголских рекција и синтаксичке спојивости два језика, указује се примерима, као у примеру захваљивати се и *благодарить*, када се уз помоћ заменица указује на облике допуна, захваљивати се – несврш. коме на чему – *благодарить кого за что*. Захваљујем вам се на пажњи. - *Благодарю вас за внимание*.

На семантичком нивоу, у случају вишезначности речничке одреднице, свако од значења се обележава посебно арапским бројевима као у примеру именице машна ж 1. *галстук* м носити машну, *носить галстук* 2. бант м. свилена машна на глави девојчице - *шелковый бант на голове девочки*. Фразеологизми, говорни обрти и идиоми дају се на крају речничког чланка, као у примеру именице злато – с *золото*; платити у злату - *заплатить золотом*. Она је злато. - *Она золото*. Злато моје! *Золотко ты моё!* □ Није злато све што сија. *Не всё то золото, что блестит*.
Анализирани Руско-српски и српско-руски речник за основну школу представља допуњено издање Руско-српског речника за основу школу први пут објављеног 1979. Комплексност како првог тако и овог последњег издања речника огледа се у широком дијапазону обавештења која су дата у речничком чланку: од фонетских, морфолошких, и синтаксичких до фразеолошких и идиоматских, док његова дидактичка природа долази до изражаја у упутствима и вежбањима за коришћење речника, коментарима и напоменама, као и у илустративним примерима и тумачењима значења речи. Сви ови поступци воде ка остварењу најважнијих циљева школске наставе руског језика, а самим тим и школске лексикографије - реализацији основних комуникативних способности и оспособљавању за самообразовање ученика. Посебна предност овог речника је и проширени део, односно српско-руски речник, који иначе речнику пасивног карактера, даје активну компоненту, која утиче на развијање продуктивних компетенција ученика.

Руско-српски и српско-руски речник за средњу школу Богољуб Станковић (2011).

Преводни речник руског и српског језика за средњу школу намењен је, по речима аутора изнетим у предговору (6), не само за наставне потребе средњошколаца, који су већ упознати са правилима руског језика, већ онима који тек почињу да уче руски језик у средњој школи, на факултету или самостално, као и свим корисницима у двојезичним руско-српским или српско-руским контактима. По количини лексичке грађе речник спада у лексикографске приручнике средњег обима. Циљеви овог лексикографског уџбеника су комплексног карактера; с једне стране то је развијање пасивних и активних комуникативних способности, тј. читање и превођење, односно служење литературом, као и говорење и писање, то јест продуковање текста, а са друге стране развијање активних способности непосредног комуницирања.

По постојећим статистичким истраживањима лексички фонд речника обухвата и преводно семантизује преко 90% текстова свих функционалних стилова савременог руског језика, тако да је уз његову помоћ могуће читање, разумевање и превођење разноврсне литературе средње тежине (уметничке, публицистичке, научне и др.). Као помоћ у разумевању текста у речнику су обрађени и најчешћи руски префикси и суфикси, чије разумевање и коришћење у сваком случају може повољно утицати на усвајање значења творбених сегмената и овладавање вештином наслућивања значења непознатих речи. Осим ове функције, речник испуњава и едукативну функцију у смислу стицања лингвистичких знања и развијања активних комуникативних способности. Ради решавања овог задатка преводно семантизована значења илустрована су на нивоу синтагми и реченица, а дате су и информације о врстама речи и њиховим граматичким квантификаторима, као и о лексичко-синтаксичкој спојивости. Указује се и на стилску карактеристику речи или неког од значења, дају се лингвокултуролошки подаци, указује се на међуодносе лексема унутар руског лексичког система, и скреће се пажња на међујезичка диференцирања са интерферентним последицама у двојезичној комуникацији.

Намена речника је оспособљавање за активну употребу руског језика од стране корисника чији је матерњи језик српски, а који руски језик уче и усвајају у својој средини. Из тог разлога српске одреднице у српско-руском делу нису снабдевене толиком количином информација као руске у руско-српском делу. Речник је, без обзира на могућност коришћења од стране широког круга адресата, ипак примарно намењен наставној пракси те су због тога избор лексичке грађе, као и начин њене лексикографске двојезичне обраде усмерени на реализацију наставних програма за средњу школу. Осим тога овај речник представља сублимацију лексикографске мисли и наставне праксе самог аутора, с обзиром на чињеницу да је Б. Станковић био аутор више школских речника, који су се деценијама користили у наставној пракси, као и дугогодишњи професор Београдског универзитета.

Макроструктура

Речник се састоји из следећих елемената: предговора (6-8), објашњења за коришћење речника (9-15), вежби за коришћење речника (16-26), кључа вежби (27-30), речника (35-445), додатака (450-460) и српско-руског речника (461-785) и литературе (786-790). У објашњењима за коришћење речника информације су подељене на руско-српски део и српско-руски део, у којима се дају упутства о распореду и лексикографском поступку обраде одредница. Фразеологизми, устаљени изрази, говорни обрти и паремије дати су на крају речничког чланка после графичког знака □, као у примеру: *Кто лес, кто по дровá.* Ко у клин ко у плочу. На крају многих речничких чланака дат је графички знак (•) после кога следи напомена и упућивање на друге речи, а најчешће се на овај начин скреће пажња на међујезичку хомонимију, као у примеру: *предлóg (-а, мн. –и, ов) м изговор, измишљен разлог, *найти́ предлóg для откáза* наћи изговор за одбијање. • не значи предлог, в *предложéние.**

У речнику су дата и вежбања чији је циљ резултативније остварење наставних програма, односно ефикасније развијање комуникативних способности

ученика, као и навика самосталног учења руског језика. Предложено је 60 вежбања распоређених по областима као што су овладавање вештином сналажења у речнику, фонетска вежбања, морфолошка вежбања глаголских времена, падешких облика, идентификовање облика *pluralia* и *singularia tantum*, унутрашње глаголске рекције и међујезичког поређења, лексичке и синтаксичке спојивости придева, вежбања из области фразеологије, као и вежбања из области комуникативних активности и превођења. После вежбања, у већини случајева дати су и правилни одговори на питања.

Списак лексикографских техничких скраћеница, као следећа компонента макроструктуре речника садржи 68 индекса који прате речничке одреднице и обухватају врсте речи (именице, глаголе, придеве, прилоге, бројеве), категорију рода (м., ж., с.), категорију броја (посебно се указује само на множину и на именице које имају само једнину, или само множину), припадност речи различитим научним областима (анатомија, астрономија, биологија, ботаника, грађевинарство, војна и политичка терминологија, спорт, математика, кулинарство и др.) Синтагме терминолошког карактера или уско стручне употребе обележене су графичким знаком ~ (тилдом) које су дате на почетку реда и замењују насловни облик речи.

Речник је конципиран по азбучном принципу. Структура речничког чланка подразумева фонетски обрађену одредницу која је усправном цртом подељена на непроменљиви и променљиви део, затим се дају граматичке карактеристике, преводни еквивалент и илустративни примери, код лексема које су делови фразеологизама или других устаљених обрта и они се наводе. Приказаћемо један речнички чланак:

ворó|та (-т) мн. 1. капија, вратнице; *закрыть ворóта* затворити капију; у *ворóт гóрода* пред вратима града 2. гол *забíть мяч в ворóта* дати гол 3. славолук *триумфáльные ворóта* тријумфална капија

□ *от ворóт поворóт показáть кому́* показати врата коме
Уп. са *дверь*

Микроструктура

Фонетски ниво

Руске одреднице су фонетски обрађене, као и илустрације, акценат ненаведених падешких облика једнак је акценту последњег датог облика у једнини, односно у множини, као на пример код именице *красо|та* (*ы, мн. красот|ы, красот*). Фонетски регистровани и случајеви померања акцента и ситуацији њихове разлике код облика за једнину и множину као у примеру *зим|а зиму*. С обзиром да се неподударања у множини најчешће испољавају у прва три падежа, те се у таквим случајевима наводе номинатив, генитив и датив, а акценат осталих падежа на оном месту на коме је у дативу, као у примеру *зѐм|ля (-и, ак. зѐмлю, мн. зѐмли земѐль зѐмлям)* ж. У случају акценатског дублета, оба акцента су обележена, као у примеру *сча|стли|выи*.

Граматички ниво

Одреднице поседују граматичку индексацију, без обележавања категорије врсте речи код именица и глагола код којих је вршена посредна паспортизација указивањем на косе падеже или глаголским облицима другог и трећег лица. Непосредно крај одреднице мармира се категорија рода и броја, као и глаголског вида.

Именице су дате у основном, номинативном облику, у загради се дају коси падежи, најчешће генитив једнине и номинатив и генитив множине, док је иза заграде категорија рода, као у више наведеним примерима. Остали падежи наводе се само ако по облику представљају изузетак, као код именице *лес, о лесе, в лесу*. Код именица које немају множинског облика наводи се само генитив једнине, док се код именица које имају само множински облик наводи само генитив множине. Род српских еквивалената наводи се само у случају кад се место акцента не поклапа, као у случају именице *жизнь* ж. живот м.

Придеви се наводе у облику за мушки род; у загради се дају облици осталих родова и множински облик, као и краћи облици истог придева. Облик компаратива се даје у случајевима када им се основе не поклапају *плохой – хуже, толстый – толще*. За краћи придевски облик наводи се мушки род у целини, док се у загради дају наставци за женски, и средњи род, као и наставак за множину *безгранич|ен (-на, -но, -ны)*.

Глаголи се наводе у инфинитиву, у загради се дају презентски облици, а иза заграде ознаке вида као у примеру *лѣпить (лѣплю, лѣпишь, лѣпят)* несвр. Кад се рекција руског глагола разликује од рекције одговарајућег српског глагола, помоћу заменице се указује на облик допуне, као у случају глагола *поздрáвить кого с чем*, према српском честитати коме шта, *Разрешите поздрáвить вас*. Дозволите ми да вам честитам.

Прилози настали од придева обрађују се као посебне одреднице, нарочито ако се не могу лако препознати, као у случају прилога *стрáнно* чудно, прил. необично.

Предлози су обрађени тако да се добије информација о синтаксичкој функцији и значењу читаве предлошко-падешке конструкције, што повољно утиче и на семантизацију великог броја синтагми и реченица.

Префикси се дају у основном делу речника према азбучном реду, а њихова дидактичка функција огледа се у томе, да се помоћу њих могу утврдити она значења изведених речи која нису дата у речнику.

Суфикси су дати као додатак уз основни део речника и распоређени су по азбучном реду. Њихова функција у речнику, као и функција префикса, састоји се у томе да помогну у откривању значења речи којих нема у основном речнику.

Извршена је преводна семантизација речничких одредница на нивоу синтагми и реченица, а такође су коришћени синоними, фразеологизми, устаљени обрти и паремије.

Хомоними се обрађују у посебним одредницама и означени су арапским цифрама, као у примеру

*вал*¹ (-а, мн. -ы, - óв) м. 1. насип, бедем 2. висок талас

□ *огнево́й вал* баражна ватра

*вал*² (-а, мн. -ы, - óв) м. осовина, погонско вратило, *вал с кулачка́ми* брегаста осовина; *кардаи́нный вал* карданска осовина; *ко́ленчатый вал* коленаста осовина; *приво́днóй вал* погонска осовина.

За разлику од унутрашње хомонимије означене бројевима, случајеви међујезичке хомонимије означени су графичким знаком (•) и напоменом «Не значи, види», као у случају придева *врѣдн|ый (-ая, -ое, -ые)* штетан *врѣдная привычка* штетна навика • Не значи вредан види *трудолюбивый*.

Аутор у овом речнику, с обзиром да префикси нису издвојени у посебне табеле, даје непосредно један за другим оне предлоге и префиксе који имају исти графички облик, на овакав начин разграничавајући њихову семантичку, као и функционалну вредност. Дато је детаљно објашњење значења предлога кроз употребу, као у случају предлога *в* који се може користити у просторној и временској одредби, у одредби мере и количине, циља, као објекатска допуна (што смо приказали на страни, анализирајући речник истог аутора), а одмах затим даје се објашњење префикса *в* (*во, в, вѣ*) који означава усмереност радње ка унутрашњости чега *вписать, войти, вѣхать* уписати, залепити, ући без и са превозним средством. По нашем мишљењу, овакав тип прегледне семантизације како лексема, тако и морфема доприноси бољем разумевању структуре руског језика, а самим тим и правилнијој употребе у процесу језичке комуникације. На овај начин семантизовани су и предлози и префикси *по, под/под, с, до, от* и др.

У речнику су приказане и лексеме које носе разговорни карактер као што су: *вот*²³ речца 1. Ево. *Вот наш дом*. Ево наше куће. *А вот он!* А ево и њега! 3. Ено. *Вот лунá на нéбе*. Ено месеца на небу. □ *вот-вот* управо сад, само што није. *Он вот-вот придет*. Управо сад ће доћи.; глагол *ворчáть он на всех ворчáит*. *Собáка ворчáит; врéменно*, прилог привремено, који се често среће у новинарском стилу, као у примеру □ *врéменно исполняющий обязанности дирéктора*; придев *бывáлый* (-ая, ое, ые) 1. Искусан, вичан 2. уобичајен, добро познат, и као илустрација *это дéло бывáлое*, и глагол *бывáть* (-ю, ешь, ют) *несврш. 1. (и.и 2. л. се не употреб.) бивати, дешавати се 2. Где у когó одлазити куда, коме посећивати*, у илустрацији се наводи пример упоребе у разговорном стилу □ *как не бывáло; пóлно и пóлноте* (при обраћању на „Ви“ или многима као предикат) доста је, довољно је, престаните *пóлно спать*, и као прилог у разговорном језику *пóлно народú* пуно света.

Српско-руски речник

Као и руско-српском и у српско-руском речнику аутор је следио своју лексикографску концепцију: лексеме су распоређене у складу са распоредом српске ћирилице, вршена је преводна семантизација, док су српске одреднице снабдевене минималним граматичким информацијама (фонетска се не даје), на категорију рода се указује код руског еквивалента, у случају кад се не поклапа са родом одговарајуће српске лексеме, као у случају именице гаража ж, *гараж м*. Као и у

²³ Подсетимо на чињеницу да је узвик *вот* у руско-српску лексикографију увео Р. Кошутић у трећем делу Примера, односно Речнику, где је навео 13 могућих значења ове лексеме. Тако Кошутић даје следеће семантизације “: ево (*вот тут* ево овде); ето, (ето то је то *вот так*); ено (*вот на мундыре большая дыра* ено му на мундиру велике рупе); појачање заклетве, узвика, довијања, сумње, тврдње, одрицања, претње, поређења (*вот, ей Богу!* Бога ми!, *А вот и не я!* Е баш нисам! *Вот подожди!* Чекај-дер само! *Она вот как и я*. Она је баш као ја сада; кад ко кога моли да му што учини *вот* долази у свезу којом се везује једна молба за другу (*передайте это письмо на почту, да вот бы мне и табаку*, предајте ово писмо на пошту и купите ми дувана); кад се издају наредбе или савети различним лицима (*вы сделайте это, а вы вот это*, ви урадите оно, а ви ово); при понављању туђе заповести (*Иди! А вот куда идти?* Иди! А куда да идем?); *вот что...* знате шта...; *вруг* на једанпут, гле (*но вот перед ним река* кад наједанпут, а пред њим река); = *сейчас* (*так и ждеш что она вот войдет* сваки час чекаш да ће она ући); (= *на пример*) *да вот хоть черкесы*, узмимо на пример Черкесе; (= *наконец*) *најзад и вот нашли большое поле* најзад наиђоше на једно велико поље; у причању, па било да га надовезује или да започиње нов одељак у њему или само да му да већу живахност *вот с ней и подружился я* с њом ти се ја спријатељим“. Р. Кошутић 1910, 35

првом делу и у овом се указује на разлику у реакцији српских и руских глагола. Случајеви полисемичности и међујезичке хомонимије приказано су на исти начин као и у првом делу речника. Српско-руски речник садржи знатан број комплексних тематских чланака у којима су дати изрази, конструкције и читаве реченице важне за процес непосредног комуницирања, тачније речено, на врло инвентиван начин аутор је код сваког иницијалног слова на нивоу структуре речника предложио један тематски чланак, чије наслове наводимо А – на аеродрому, у апотеци; Б – на броду; В у возу; Г – на граничном прелазу, Д – у дому здравља, Е – екскурзија по граду; Ж – жаљење, исказивање жеље; З – захвалност, код зубара, И – извињење, Ј – јеловник, К – у књижари, куповина, Л – летовање, Љ – изјава љубави, М – у московском метроу, Н – навијачки разговори; О – продавница обуће; П – поздрави; Р – у ресторану; С – градски саобраћај; Т – коришћење телефона; У – упознавање; Х – у хотели; Ц – у цвећари; Ч – честитања, Ш – шах. У циљу илустрације израза важних за остваривање комуникативног процеса у реалним животним ситуацијама, који су наведени у тематским чланцима навешћемо неколико примера из тематског чланка под називом „У московском метроу“:

*У ком правцу се иде до станице? – В какую сторону ехать до станции?
Где се може купити карта? – Где можно купить билет?
Која је следећа станица? – Какая следующая остановка?
Дозволите да прођем. – Разрешите пройти.*

На основу посматраних елемената структуре речника можемо доћи до закључка да је у питању речник комплексног карактера чији је циљ развијае како пасивних, тако и активних комуникативних способности ученика; активни карактер овог речника огледа се на првом месту у српско-руском делу речника. Функција овог лексикографског дела може се поделити на неколико нивоа, у првом реду то је помоћ у разумевању и писању, а затим и у стицању лингвистичких знања и подршка у развијању комуникативних способности и активно коришћење и служење руским језиком. Са дидактичке тачке гледишта речник испуњава све захтеве које намеће концепција школске лексикографије.

4.1. Упоредна анализа речника

Основне заједничке карактеристике свих речника јесте начин семантизације и критеријуми за одређивање обима речника. Сви аутори су користили превод као основни начин семантизације. Обим семантизованих лексичких јединица креће се у распону од 1.900 колико их има у речнику П. Митропана до 30.000 речи семантизованих у речнику Д. Ђуровића, преко приближно 11.800 речничких одредница у речнику П. Протића, Кошутећев речник има око 10.000 речи, речници Р. Маројевића 2.500, Б. Тошића око 3.300, а сва три речника Б. Станковића имају око 7.000 речи. Углавном су то речници пасивног типа, осим речника Протића, Кошутећа и два руско-српска, српско-руска речника за основну и средњу школу Б. Станковића.

Са структурне тачке гледишта на нивоу метаструктуре, углавном сви аутори прецизирају коме је речник намењен: лексикографски уџбеник П. Протића намењен је ученицима гимназија и средњих школа, Кошутећ изричито упозорава да се за коришћење његовог речника морају поседовати одређена граматичка предзнања и да је намењен пре свега студентима, Д. Ђуровић свој речник наменио је «академској омладини», П. Митропан се директно обраћа ученику који тек почиње да учи руски језик, Р. Маројевић указује да је његов речник намењен ученицима, студентима и наставницима, док је појединачно сваки од три анализирана речника Б. Станковића својом концепцијом намењен ученицима који су на различитим нивоима учења језика (основни средњи ниво). Такође скоро сви анализирани речници у оквиру макроструктуре имају списак скраћеница (осим речника М. Анђелковића). Највећи број скраћеница има и Речник Р. Кошутећа 262, које су подељене на оне писане «латинским словима» у којима су углавном називи граматичких термина (*adverbium*, *comparativus*, *hypocoristicion*) и писане «српским словима» које означавају функционалну и припадност речи другим језицима, као и књижевним делима писаца (татарски, занатлиски, Гогољ), по броју одредница следећи је Д. Ђуровић који је у свој речник унео 139 одредница, подељених по

Кошутећевом принципу на латинске називе и скраћенице писане латиничним словима. Остали аутори, осим Анђелковића такође дају овај списак и њихов број варира од 20 колико их има у речнику П. Митропана до 68 колико је дато у руско-српском српско-руском речнику за средњу школу Б. Станковића. Преглед руске азбуке дају сви аутори осим Анђелковића, Кошутећа и Митропана (код Ђуровића су још увек дати «јат» и «фита»). Кад је реч о принципу конструисања речничког чланка већина аутора се придржава азбучне концепције, Ђуровић гради речнички чланак по принципу творбеног гнезда, Протић је речничке одреднице распоредио по тематском принципу, а код Анђелковића само у неким случајевима постоји, условно речено, творбено гнездо док је у највећем броју речнички чланак организован по принципу речничка одредница – семантички еквивалент.

Анализа микроструктуре речничког чланка даје преглед развоја руско-српске лексикографије у посматраном периоду од 1903. до 2011 године. Наиме, у складу са променом методике наставе страних језика, мењала се и концепција микроструктуре речничког чланка у лексикографским делима намењеним у наставне сврхе, што ћемо илустровати примерима лексикографске обраде именице *ворота*:

ворота, вратница, капија. (М. Анђелковић 1903.)

ворота, капија, велика врата, вратница (П. Протић 1904.)

ворота, < *отъ*, п. рлг. велика врата (на дворишту), капија: а) за *ворота выбежать*, истрчати на двориште, б) за *воротами сидеть*, седети на улици пред капијом (гледа се на двориште, отуд: за) в) у *ворот* код капије, на капији (препечити коме пут) *стоять* стајати пред капијом (Р. Кошутећ 1910)

ворота f pl. velika vrata, vratnice, kapija (Д. Ђуровић 1936.) - једино код овог аутора дајемо још један пример који боље илуструје његов поступак -

любим, любѝ/мец, рл. ~*мцы* ~*мица* f ljubimas ~misa; ~*мчик* m omiljen čovek ~*мый* adj. omiljen; *Любѝмое кушание* omiljeno jelo; *любѝмое дитя* maža.

ворота, ж.р. – капија (не значи врата) (само множ., 2. п. мн. *ворот*, 3. п. *воротам*, 7. п. на *воротах*) (П. Митропан 1965.)

ворот а (-т) мн. 1. капија, вратнице; *закрѝть ворота* затворити капију; у *ворот* *города* пред вратима града 2. гол; *зѝть мяч в ворота* дати гол 3. славолук; *триумфальные ворота* тријумфална капија

† *от ворот поворот показѝть кому* показати врата коме

· Уп. са *дверь*. (Б. Станковић 1983. 2004. 2011)

ворота мн *ворот*, *воротам*; jedn. нема – 1. капија *ж* jedn.: *Инженер нас встрѣтил у ворот завода*. Inženjer nas je dočekaо na kapiji fabrike. 2. gol m. (sport): *Наши ворота зашцићал Иван*. Na našem голу bio je Ivan.

- *Забитъ мяч в ворота* – dati gol

Није vrata. v. *дверь*. (Б. Тошић, И. Таневић 1983.)

ворот||а, *ворот* мн. 1. капија, дворишна врата; *~а крепости*, капија тврђаве; *открыть, закрыть ~а* отворити, затворити капију; *подъехать к ~ам завода* довести се до улаза у фабрику 2. гол; *забитъ мяч в ~а* дати гол (уп. *дверь*). (Р. Маројевић 1985. 2016.)

На основу примера можемо доћи до закључка да је у првим посматраним речницима вршена преводна семантизација и да су коришћени синоними десне стране чланка; од Кошутећа примећујемо указивање на именицу женског рода која је се употребљава само у множини, а осим номинативног облика присутно је и указивање на генитив, увођење категорије врсте речи, броја и лескичко-семантичког окружења, односно најфреквентније падешко-придевске конструкције, као и илустрације на обе језика на нивоу синтагме и реченице. Код Ђуровића уочавамо поделу лексеме усправном цртом на променљиви и непроменљиви део, поред облика за номинатив и генитив једнине и облик номинатива множине, категорију рода и броја, а затим лексеме изведене од дате основе, као и илустрације на оба језика на нивоу синтагме. Митропан поред категорије рода, уводи и датив и локатив, а такође експлицитно скреће пажњу напоменом у загради на међујезичку хомонимију. Код Станковића видимо, осим наведених граматичких карактеристика, померање за још један корак напред, наиме осим указивања на полисемију, илустрација на нивоу синтагме, као и на нивоу идиома, и посебним знаком у другом реду указаној хомонимичности ове лексеме са лексемом српског језика индексом уп. (упореди), корисник се упућује на руски облик српског хомонимијског пара речничке одреднице (*ворота*-врата-*дверь*). Аутор следећег речника Б. Тошић се придржава сопствене интерпретације истог принципа, док у речнику Р. Маројевића видимо и глаголске конструкције са предлозима уз дату лексему. Анализа примера, по нашем мишљењу, сведочи о појави нових принципа лексикографирања речничких одредница, који су

установљени на основу савремених тенденција методике наставе страних језика и развоја школске лексикографије као посебне научне области.

4.2. Закључна разматрања

У оквиру наших истраживања проблема конструкције школског речника руског језика на српском и хрватском говорном подручју у обзир смо узели неколико елемената. Поред теоријских разматрања лексикографије као самосталне дисциплине у чијој основи се налази едукативна функција, и функција конституисања теорије школских речника као одвојене области, размотрили смо и развојни пут методике наставе страних, а самим тим и наставе руског језика на нашем говорном подручју. Подаци до којих смо дошли наводе нас на закључак да је лексикографска мисао пратила важеће методе у свакој од постојећих етапа. Тако први речници као свој циљ, у време преводне методе наставе, имају омогућавање читања литературе и припреме за наставак школовања у Русији. Самим тим основни акценат у концепцији речника био је на преводној семантизацији и великом броју речничких јединица. После реформе наставе страних језика и преласка на нову директну методу – која у нашим условима није у потпуности прихваћена, али се о њој и те како расправљало, о чему сведоче бројни чланци у тадашњој стручној периодици – појављује се лексикографски уџбеник П. Протића конструисан по тематском принципу, преводно семантизован, али са великим бројем идиома и фразеологизама везаних за одговарајућу тему, што наводи на мисао да је аутору, осим помоћи ученицима да правилно разумеју написани текст, циљ био и развијање њихових комуникативних способности. Речник Р. Кошутића, који је потом уследио, унео је потпуно нов принцип у тадашњу лексикографску праксу и заправо поставио темеље потоњим руско-српским лексикографским делима код нас. Наиме, будући да је и сам био руски ђак Р. Кошутић је уочио специфичност наставе блискородног језика као страног и на тој мисли утемељио свој диференцијални принцип, као и захтев да корисник речника, тек имајући одређена граматичка предзнања може у потпуности искористити све оно што му

речник, како га је Кошутећ конципирао, може понудити, од фонетског и морфолошког, па до синтаксичког и семантичког нивоа. Истовремено, у предговору аутор инсистира на добром и правилном превођењу, нарочиту пажњу скрећући на очување чистоте матерњег језика. Поштући Кошутећеве принципе, Д. Ђуровић својим речником, који је изашао двадесет година касније, доноси још једну новину – грађење речничког чланка као творбеног гнезда. Док Кошутећ обележава акценте фонетских речи и синтагми, Ђуровић у свом речнику обележава две врсте руског акцента, а такође кориснику предлаже велики број речничких одредница из различитих домена: од војне терминологије и црквено-словенске лексике до термина из ботанике, зоологије и геометрије. Следећи речник руског језика који је био тема наше анализе излази тек после скоро двадесет година.²⁴ Његова новина је у томе што аутор у наслову прецизира да је то речник за почетнике, а онда се на првој страни речника директно обраћа своме претпостављеном кориснику. Свој речник П. Митропан заснива на принципима методике наставе руског језика о којима је писао и којих се и у лексикографској пракси придржавао, а која је произашла из Кошутећеве диференцијалне методе. Сви потоњи аутори следе овај пут, уносећи свако на свој начин иновативне моменте (графичко обележавање променљивог и непроменљивог дела речи, компаративни приказ диференције у глаголској рекцији, активно указивање на међујезичке хомониме и парониме, списковима префикса и суфикса, табелама уобичајених израза, скраћеница и мешународне транскрипције руског текста и др.).

На основу свега реченог можемо доћи до закључка да се хипотеза о постојању могућности научног заснивања глобалног модела школског речника руског језика намењеног носиоцима блискосродног српског и хрватског језика, од које смо пошли, показала као доказана. Такође на основу приказаних резултата компаративне анализе микроструктура посматраних речника, евидентно је да је при модификовању дидактичког обликовања структурних садржајних и

²⁴ Додајмо податак да у овом периоду није било ни новиских веза између две земље, тако да су новости из СССР-а у СФРЈ стизале преко Париза, наиме дописник „Политике“ у Паризу, преводио је вести својих француских колега, који су се јављали из Москве и тако слао вести за Београд. (М. Павловић-Шајтинац (2009), „Русизми у извештајима новинских извештача“ Магистарски рад. Не чуди онда податак да се у то време није ни помишљало на штампање нових руско-српских речника.

функционалних одлика школског речника у циљу превенције и кориговања интерференције, с једне и стимулисања фацитације са друге стране неопходно узимање у обзир матерњег језика корисника, као и његових узрасних и школских карактеристика.

Осврнувши се на почетну хипотезу, која подвлачи неопходност узимања у обзир матерњег језика при модификовању дидактичког обликовања структурних, садржајних и функционалних одлика школског речника у циљу превенције и кориговања интерференције, наша истраживања показују свест лексикографа о овом проблему и јасан процес еволуције у његовом решавању (како на фонетском, тако и на морфолошком и пре свега на семантичком нивоу). Анализа корпуса показује да почевши већ од П. Протића, а пре свега од Кошутећа лексикографи улажу значајне напоре у решавање проблема интерферентних појава. Школска пракса показује да је овај проблем у настави руског језика у српском говорном продучју и даље акутан, и по нашем мишљењу његовом ублажавању користила би лексикографска едукација како предавача тако и ученика. Имајући у виду већ поменуте значајне напоре лексикографа, међутим, можемо закључити да корен проблема лежи ван домена лексикографије.

Наша разматрања завршили бисмо Хулбертовом «Похвалом лексикографији» (в у Л. Згуста 1991, 280): «Не знам пријатнију интелектуалну активност од рада на речнику. За разлику од већине истраживања лексикографија нас ретко шаље у бесплодна тражења, дани, месеци или чак године не посвећују се проверавању неке хипотезе само да би се одлучило да ли она није одржива, или покушавању да се сакупе докази само да би се доказала нека теорија, да би се морало закључити да нема више dostatних чињеница што је подржавају. Она не чини нечији живот напетим и не гради наде само да би их срушила. Сваки дан је суочавање са новим проблемима обично малим али веома занимљивим, на крају дана осећамо се здраво уморним, али са знањем да се нешто постигло и да је цео рад напредовао ка свом свршетку».

Л и т е р а т у р а

- Апресян, Т. А. и Апресян, Ю. Д.** (1970) *Об изучении смысловых связей слов*, Иностранные языки в школе, Москва, 6 стр. 15-20
- Артунов А. Р.**(1987) *Конструирование и экспертиза учебников*,Русский язык Москва стр.77 - 78
- Артунов, А.Р.** (1990) *Теория и практика создания учебника русского языка*, Русский язык Москва
- АС МПс ХХХ, 3766/1882 Архив Србије Фонд Министарства просвете
АС МПс Ф XL, 25, 1911). Архив Србије Фонд Министарства просвете
АС МПс, II, 266, 1862 Архив Србије Фонд Министарства просвете
- Бакић В.** (1900), *Нови језици с литературом у нашим средњим школама* Наставник, 3 стр. 246
- Белић, А.** (1904) *Изговор руског језика* Просветни гласник» св. 5-6, стр. 161
- Беляев, Б.В.** (1965) *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, Москва стр. 208
- Берков, В. П.** (1973) *Вопросы двуязычной лексикографии (Словник)* Издательство Ленинградского университета стр. 15
- Берков, В. П.** (2001) *Современные германские языки*, Астрель, Москва стр. 73
- Берков, В. П.** (2004) *Двуязычная лексикография* Астрель, Москва стр. 27
- Бим, И.Л.** (1977) *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника*,Москва стр. 153-4
- Богдановић, Д.** (1963) *Свети Јован Лествичник*. Издање светог архијерејског синода СПЦ, Београд стр. 3
- Борисенко-Свинарская, В.** (2007) *Вклад Радована Кошутича в развитие московской фонологической школы*. Славистика, Београд, , 11, 13-19.
- Бугарски, Р.** (2003), *Увод у опиту лингвистику*. Чигоја, Београд стр. 27
- Будагов, Р. А.** (1965) *Человек и его язык*, Москва 26
- Вајс, Н.** (1982) *О лексикографској дефиницији у зборнику Лексикографија и лексикологија*, Београд – Нови Сад , 21

- Варпахович, Л. В.** (2003), *Лингвистика в таблицах и схемах* Новое знание, Минск стр. 127
- Васильева, В. Ф.** (1983) *Некоторые наблюдения над особенностями качественных и относительных прилагательных в русском и чешском языках*, Сопоставительные изучения славянских языков, МГУ, Москва стр.312
- Верещагин, Е. М. , Костомаров, В. Г.** (1973) *Язык и культура*, Русский язык, Москва, 269 стр.
- Виготски, Л.** (1983) *Мишљење и говор* Полит, Београд стр. 51-52
- Виноградов, В. В.** (1977) *Лексикология и лексикография*, Наука, Москва
- Виноградов, В.В.** (1977) *Избранные труды Лексикология и лексикография*, Наука Москва, стр 214-215
- Вишнякова О. В.** (1974) *Паронимы в русском языке* Высшая школа, Москва стр. 9
- Влахов С., Флорин С.** (1986) *Непереводимое в переводе* Высшая школа, Москва стр. 416
- Вятюгнев, М. Н.** (1984) *Некоторые аспекты теории учебника русского языка как иностранного* Москва стр.81-84
- Гајић, М.** (1907) *Живи језици у нашим средњим школама* Наставник св. 11-12, стр. 446-447
- Гајић, М.** (1891) *Просветни гласник* стр.713
- Гак, В. Г.** (1979) *Сопоставительные исследования и переводческий анализ*, Тетради переводчика, Москва стр. 13
- Гак, В.Г.** (1977) *Сопоставительная лексикология* Международные отношения Москва стр. 56
- Гиро П.** (2001) *Семиологија* Плато,Београд стр. 16
- Дабјић, Б. Л.** (1999) *Кошутићева презентација Пушкинове поезије у Руским примерима*. Славистика, 3 Београд, стр. 60-67.
- Дамљановић, Д.** (2000) *Руски језик у Србији. Уџбеници до 1941*, Филозофски факултет Београд стр. 138
- Данченко С. И.** (1989) *Российско-сербские общественные связи 70-80 годы XIX века*, Наука, Москва стр.81

- де Сосир, Ф.** (1977) *Опита лингвистика* Нолит, Београд стр.
- Денисов, П. Н.** (1977) *Типология учебных словарей* у зборнику Проблемы учебной лексикографии, издательство МГУ, Москва стр. 63-73
- Денисов, П. Н.** (1983) *Место и роль самых многозначных слов в лексической системе языка* Наука, Москва стр. 210-211
- Денисов, П.Н.** (1974) *Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии*, Наука, Москва стр. 118
- Дидиченко, О. В.** «Роль и место лексикографических навыков в общей и специальной профессиональной подготовке лингвиста-преподавателя» <http://refdb.ru/look/3774081.html> 15.02.2016
- Драгићевић, Р.** (2007) *Лексикологија српскога језика*, Завод за уџбенике, Београд с
- Драгутиновић, К.** (1905) *Увод у изучавање руског језика, с нарочитим обзиром на школе и самоуке написано од стране Мајзнера Павла Ј.* Наставник, 7-8 свеска јули-август књига 14 стр. 315
- Дубичински, В** (2016) лична преписка
- Дубичински, В., Ройтер, Т.** (2012) *Лексические параллели – дефиниции* Языки славянской культуры, Москва стр. 86
- Дубичинский, В.** (1993) *Лексические параллели*, Харьк. лексикогр. общ-во, Харьков стр. 47–48
- Дубчински, В. Т. Ройтер** (2015) *Теория и лексикографическое описание лексических параллелей* NTU XIII, Харьков
- Дубчинский, В.** (2008) *Лексикография русского языка* Наука, Москва стр.342-345
- Есаджанян, В. М.** (1984) *Научные основы методической подготовки преподавателей русского языка как неродного* Москва, стр. 49
- Згуста, Л.** (1991) *Приручник лексикографије* Свјетлост, Сарајево стр. 120-165
- Ивић, М.** (1982) *О регуларној полисемији у лексиколошкој теорији и лексикографској пракси* у зборнику Лексикографија и лексикологија Београд – Нови Сад стр. 77-81
- Ивић, М.** (1984) *Лингвистички огледи*, Просвета, Београд стр 100

- Ивић, П.** (1998) *Преглед историје српског језика VIII* Издавачка књижарница Зорана Стојановића Нови Сад стр.116
- Јовин В.** (1986) *Приказ речника Р. Маројевића Живи језици*, Београд стр. 117
- Капитонова, Т. И., Шчукин, А. Н.** (2014) *Современные методы обучения русскому языку иностранцев* Русский язык, Москва стр. 80
- Кончаревић, К** (2010) *Настава и методика наставе руског језика у Србији у XIX и XX веку*, стр 35)
- Кончаревић, К.** (2002) *Савремени уџбеник страног – руског језика:структура и садржај*, Београд стр. 19 - 26
- Кончаревић, К.** (2004) *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*, Београд 161- 164
- Костић-Голубичић, М.** (1997) *Речник и граматика* Зборник радова са научног састанка слависта у Вукове дане 26/2, Београд, стр. 457
- Костић-Томић, Ј.** (2010) *Класификација рречника и типологија лексикографских информација*, Преводац 63, 24-55
- Костомаров, В. Г., О. Д. Митрофанова** (1988) *Приручник за наставнике руског језика за странце*, Москва
- Котелова, Н.З.** (1978) *О словаре синтаксической сочетаемости слов у зборнику Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев* Русский язык, Москва, стр. 20.
- Кошутић Р.** (1895) *Рецензија на хрестоматију Н. Глушчевић* Просветни гласник Београд, 341
- Кулаковски П.** (1879), *Кратки преглед историје развића руског књижевног језика* Српске новине, бр. 71, стр. 35
- Лалић Р.** (1966) *О Кошутићевом методу учења руског језика код нас*. Живи језици, Београд, 1-4, стр. 1-10.
- Лалић Р.** (1946), *Једна рђава и штетна књига*. – Борба, Београд, бр. 170, 17. јул, стр. 2-3.
- Леонтъев А. А.** (1988) *Методика* 32
- Мајзнер П.** (1904) *О Хенри Двиту* Наставник

- Максимовић Ј.** (1905) *Реферат посвећен Протићевом уџбенику* Просветни гласник, стр. 26
- Малић, Ј** (1986) *Концепција савременог уџбеника*, Загреб стр, 21-22,67
- Мејзингер П.** (1904) *Увод у изучавање руског језика*, Просветни гласник, св 7, стр. 57-80 и 213-223, св. 8 стр. 351-369 Београд
- Меркулов, М. М.** (1989) *Методическая характеристика коммуникативных упражнений Пушкинское чтение*, Москва стр. 154-160
- Миладиновић, Ј. М.** (1913) *Примјери књижевнога језика руског Р. Кошутића* Наставник Београд, књ. 24 стр. 229
- Милинковић Љ.** (1986), *Лексикографски рад Радована Кошутића* Славистички зборник књ.1, стр. 90.
- Милинковић, Љ** (1989) *Приказ граматике Р. Маројевића* Књижевни језик Сарајево, година 18 бр. 1 стр 58-60
- Милинковић, Љ.** (1986) *Лексикографски рад Радована Кошутића и савремени руско-српскохрватски школски речници*. Славистички зборник, Београд, 1, 85-91.
- Митропан П.** (1963) *Методици наставе руског језика* Београд, стр. 7-8)
- Митропан, П (1946), 5
- Морковкин, В. В.** (1990) *Некоторые утверждения из области теории учебной лексикографии* у зборнику *Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания* Русский язык Москва, стр. 182-191
- Морковкин, В.В.** (1990) *Лексическая система и ее отражение в значении слова*, Славист Срајево стр. 7
- Мусулин, С.** (1959) *Хрватска и српска лексикографија*, Филологија, II стр. 41-63
- Наставник 1899 књига 10, март и април стр 156
- Николић В,** (1979) *О речницима и њиховом коришћењу у настави страних језика* Живи језици XXV стр. 45-46
- Николић В,** (1979) *Проблеми у настави руске лексике*, Филолошки факултет, стр.126
- Николић В.** (1986), *Радован Кошутић као коментатор руских текстова („Напомене“ – друга књига „Руских примера“)*. Славистички зборник, Београд, 1, стр.77-84.

- Новиков, Л. А.** (1969) *Учебный словарь сочетаемости слов его лингвистические основы и структура* у зборнику *Вопросы учебной лексикографии* издательство МГУ, Москва стр. 39-52
- Новиков, Л. А.** (1976) *Лингвистические основы методики преподавания русского языка как иностранного* Русский язык за рубежом, стр. 55
- Павловић-Шајтинац, М.** (2009) *Русизми у извештајима новинских извештача* Магистарски рад
- Пассов Е. И.** (1989) *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному обучению*, Москва стр. 59-61
- Пешикан, П.** (1982) *О селекцији речи у описним речницима* у зборнику *Лексикографија и лексикологија Београд – Нови Сад* стр. 210
- Пипер, П.** (1992) *О принципима уџбеничке лексикографије* Живи језици, Београд стр. 27-41
- Пољак, В.** (1990) *Дидактика*, Загреб стр. 221
- Просветни гласник** Главног Просветног савета (1890) стр. 14
- Протић П.** (1905) *писмо министру просвете* Просветни гласник Београд стр. 26
- Радић – Дугоњић, М.** (1991) *Међујезички хомоними и пароними у руском и српскохрватском језику*, Дечје новине, Горњи Милановац стр. 13-51
- Радосевић Н.** (1973) *Процес усвајања сродног (руског) језика у српскохрватској говорној средини*, Нови Сад, стр. 9-12.
- Радосевић Н.** (1975) *Живи језици* Београд, стр.102
- Радосевић, Н.** (1966) *Радован Кошутић и нека савремена лингвистичка схватања*. Живи језици, Београд 1-4, стр. 10-14.
- Радосевић, Н.** (1967) *Покушај структурног поређења руског и српскохрватског језика*. – Наш језик, Београд XVI, 3,
- Радосевић, Н.** (1973) *Процес усвајања сродног (руског) језика у српскохрватској говорној средини*, Нови Сад
- Радосевић, Н.** (2007) *Место Кошутићеве школе у развоју српске славистике*. Зборник реферата издат 30 година касније. Београд, стр. 59-66
- Раичевић, В.** (2005) *Приказ речника Б. Станковића* Славистика, 416

Раичевић, В. (2006) *Лексика и семантизација*, Филолошки факултет, Београд стр. 71-87

Ристић, С. (2008) *О лексикографским поступцима у обради граматичких речи у дескриптивном речнику»* зборник радова са Седмог лингвистичког скупа «Бошковићеви дани» ЦАНУ, стр.31

Роаје, П. () Прости савети слушаоцима руског језика»

Рыбалко, Е. Ф. (1990) *Возрастная и дифференциальная психология* Ленинград 217-231

Симић Р., Ј. Јовановић (2002) *Српска синтакса I-II*, Научно друштво за неговање и проучавање српског језика, серија IV број 1, Београд стр 175

Споменица седамдесетопетогодишњице Војне академије 1850-1900, Београд Војна штампарија 1925 стр. 125

Станковић, Б. (1999) *Интерференција у предикатским синтагмама руског и српскохрватског језика* Филолошки факултет, Београд стр. 123-127

Станкович, Т. Н. Чернявская, (1978) *Из истории лингвострановедческого подхода к преподаванию русского языка.* Русский язык за рубежом, Москва, 6, 78-82.

Станковић Б. (1999) *Лексикографски огледи*, Београд, 1999, 140 стр..

Станковић Б. (2002) *О принципима у организацији и методици изучавања српског језика као инословенског и страног*

Стијовић, С (1992) *Словенизми у Његошевим делима* Издавачка кућа Зорана Стојановића, Нови Сад, стр.15-16

Стојнић, М. (1986), *Критеријуми за одбир и тумачење књижевних текстова у Кошутевићевим Примерима.* – Славистички зборник, Београд I, стр. 69-75

Супрун А. Е. (1988) *Сборник ответов на вопросы по языкознанию* Москва 46
Тарановски (1949-1950, 512-517

Терзић, А. (2003) *Фонетика руског језика*, Славистичко друштво Србије, стр. 45-47

Терзић, Б. (1999) *Руско-српске језичке паралеле*, Славистичко друштво Србије, Београд стр. 33-40).

- Тошић, Б.** (1991) *Преводна семантизација у двојезичном речнику* Докторска дисертација стр. 301
- Тошовић В.** (1988) *Ruska gramatika*, Svjetlost, Sarajevo str 268
- Хјелмслев, Ј.** (1980) *Прологомена теорији језика* Графички завод Хрватске, стр. 51
- Чомски, Н.** (1979) *Граматика и ум*, Нолит, Београд стр. 270
- Шамић М.** (1940) *О новом методу наставе* Наставник књига (XXI јануар, свеска 5 стр.330-331
- Шилихина К.М.** (2006) *Теоретическая и практическая лексикография* Воронеж стр. 7- 20
- Шипка, Д.** (2006) *Основи лексикологије и сродних дисциплина* Матица Српска, Нови Сад стр.160 - 170
- Шчерба, Ј. В.** (1974) *Языковая система и речеваја дејателност*, Ленинград стр. 307
- Kristal, D.** (1985) *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*, Nolit, Beograd, стр. 23
- Lado, R.** (1964) *Nastava stranih jezika, naučni pristup*, Svjetlost Sarajevo
- Singleton, D.** (2006) *Lexical Transfer: Interlexical or Intralexical?*. у Ј. Дрљевић 2014 *Настава лексике и развој лексичке компетенције у почетној настави италијанског језика на академским студијама* Докторска дисертација стр. 16
- Tarp, S** (2008) у Rundell 1998:316
- Тошовић, В.** (1988) *Ruska gramatika*, Svjetlost, Sarajevo. str 268
- Weinreich, U.** (1953) *Languages in contact: Findings and Problems*, Linguistics Circle of New York XII str. 3

Речници:

- Анђелковић, М.** (1903)., *Речник руско-српски*, Београд
- Васев, Ц.** (1969) *Српскохрватско-руски тематски школски речник*
- Ђуровић, Д.** (1936) *Речник руско-српскохрватски са граматицом руског језика*, Београд.
- Кошутић, Р.** (1910) *Примери књижевнога језика руског. Књ. III. Речник*. Београд, 1
- Маневић, Т.** (1968) *Школски тематски речник: српскохрватско-руски*
- Маројевић Р.** (1985), Маројевић Милена, Можајева Валентина, *Основни руско-српско-хрватски речник. Приручник за ученике, студенте и наставнике.*

- Миљковић, Т.** (1971) *Руско-хрватски или српски и хрватско или српско-руски џепни рјечник за основну школу*, Загреб
- Митропан, П.** (1965) *Руско-српскохрватски речник за почетнике*. Београд.
- Московљевић, М.** (1949), *Руско-српскохрватски речник*, Нолит, Београд
- Перић, А.** (1953) *Речник француско-српскохрватски* Знање, Београд
- Протић, П.** (1904) *Учитељ руског језика или речник руских речи распоређених логичним редом са фразеологијом и кратким изводом из фонетике и граматике за ученике гимназије и за друге ученике и самоуке*. Београд.
- Станковић, Б.** (1983), *Школски руско-српскохрватски речник: средњи ниво учења*. Београд.
- Станковић, Б.** (2004), *Руско-српски и српско-руски речник за основну школу*. Београд
- Станковић, Б.** (2011), *Руско-српски и српско-руски речник за средњу школу*. Београд,
- Тошић, Б. Тановић, И.** (1983), *Школски рјечник руско-српскохрватски: око 3300 ријечи*. Сарајево
- Wenson, M.** (1977) *Englesko-srpskohrvatski rečnik* Prosveta, Beograd

Прилог А

1. Да ли користите школски речник у процесу наставе?
 - да
 - не

2. У којим наставним ситуацијама?
 - приликом обраде новог материјала
 - приликом утврђивања градива
 - приликом вежби превођења
 - не користим
 - и приликом обраде новог материјала и вежби превођења

3. Да ли дозвољавате употребу школског речника при изради контролних и писмених задатака?
 - да
 - не

4. Да ли радите по вежбама приложеним у школском речнику?
 - да
 - не

5. Да ли упућујете ученике на самосталан рад са школским речником у току часа и/или при изради домаћих задатака?
 - да
 - не

Прилог Б

у процесу наставе речник користи 80% (33)

не користе речник 20% (8)

приликом обраде новог материјала 11% (4)

приликом вежби превођења 40% (12)

приликом утврђивања градива 6% (2)

и приликом обраде новог материјала и вежби превођења 43% (14)

при изради контролних задатака дозвољава употребу речника 36% (15)

не дозвољава 64% (27)

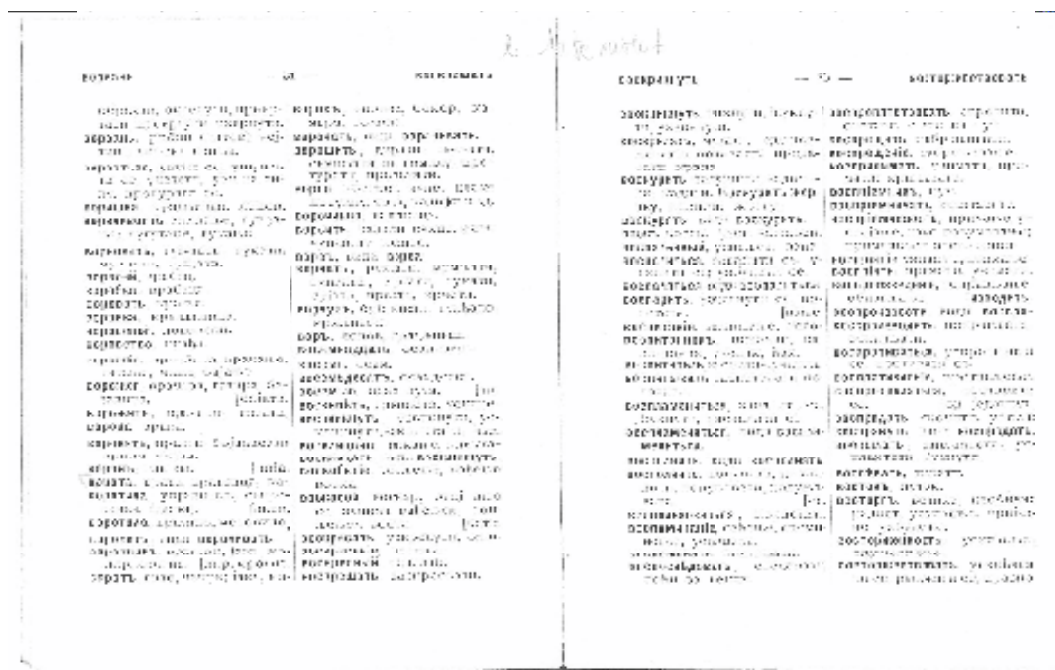
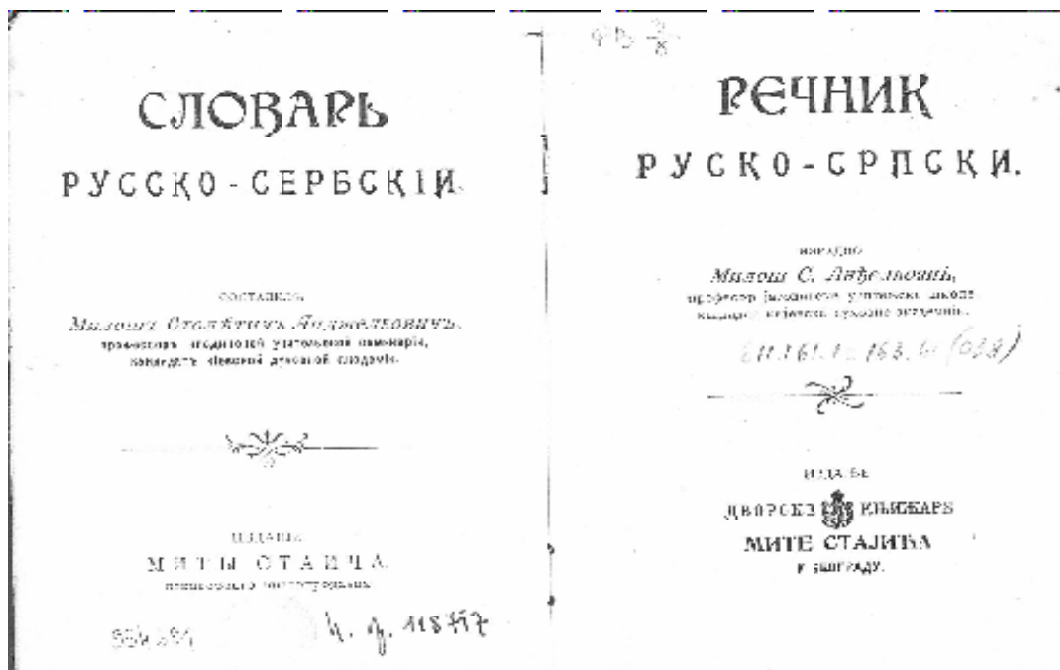
вежбе из речника ради 19% (8)

вежбе из речника не ради 81% (33)

на самосталан рад са речником упућује 86% (36)

не упућује на самосталан рад 14% (5)

Прилог В



РЕЧНИК РУССКО - СРПСКИ 1904, Милош Анђелковић (насловна страна и страница речника) библиотека САНУ

РАД. КОШУТИЋЪ.

РУССКАЯ ХРЕСТОМАТІЯ.

III

СЛОВАРЬ



БЕЛГРАДЪ

ИЗДАНО ПО ПРИКАЗУ ГОСУДАРСТВЕННАГО УЧЕБНАГО КОМИТЕТА
1910.

РАД. КОШУТИЋЪ.

ПРИМЕРИ КЪИЖЕВНОГА ЛЕЗИКА РУСКОГ.

III

РЕЧНИК



БЕЛГРАДЪ

ИЗДАНО ПО ПРИКАЗУ ГОСУДАРСТВЕННАГО УЧЕБНАГО КОМИТЕТА
1910.

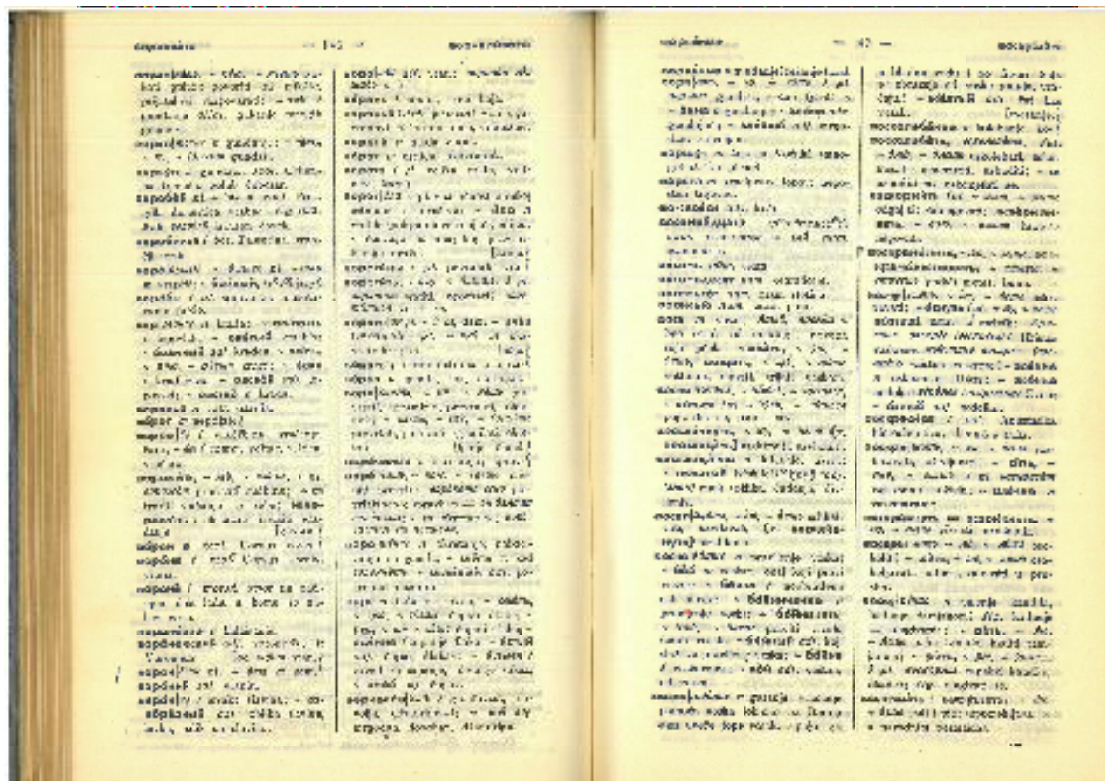
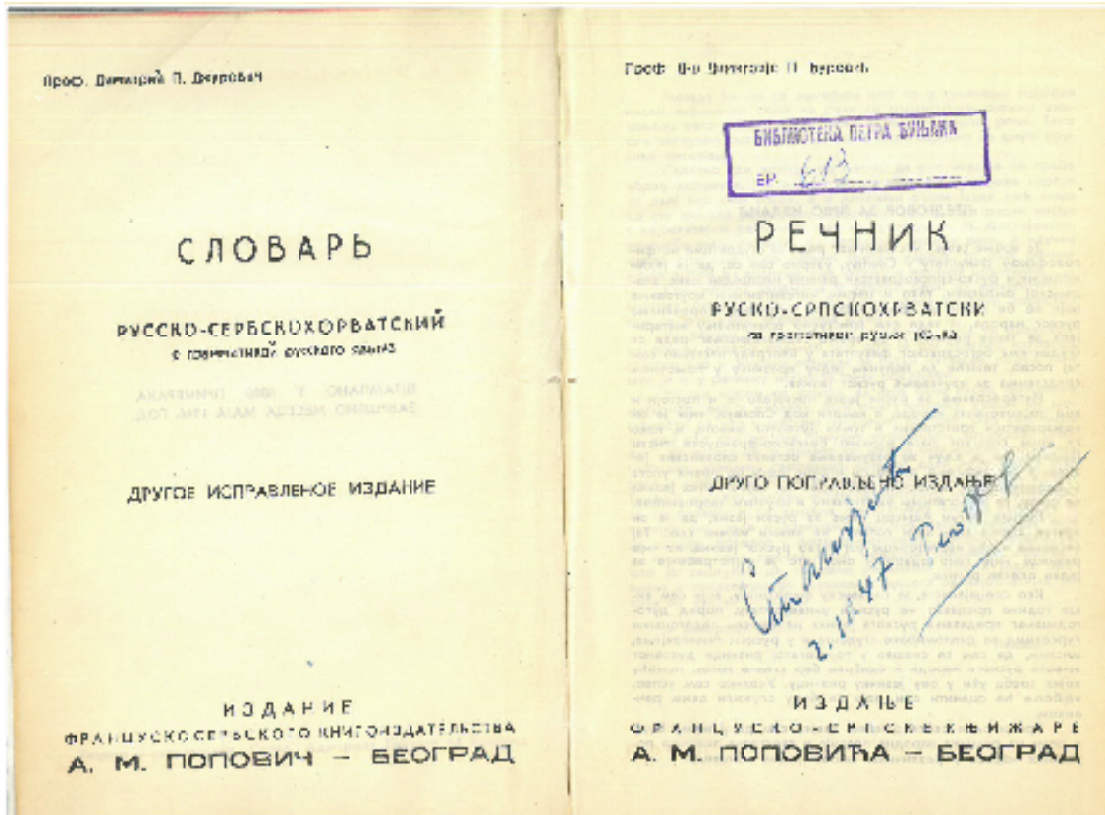
Словарь из Русской Хрестоматии, 1910 год. Страница 33. Текст содержит словарные статьи с русскими словами и их объяснениями на славянском языке.

Словарь из Русской Хрестоматии, 1910 год. Страница 33. Текст содержит словарные статьи с русскими словами и их объяснениями на славянском языке.

Речник из Примери Къижевнога Лезика Руског, 1910 год. Страница 33. Текст содержит примеры употребления русских слов в контексте славянского языка.

Речник из Примери Къижевнога Лезика Руског, 1910 год. Страница 33. Текст содержит примеры употребления русских слов в контексте славянского языка.

ПРИМЕРИ КЪИЖЕВНОГА ЛЕЗИКА РУСКОГ. III РЕЧНИК, 1910 Радован Коштућ (насловна страна и страница речника) Народна библиотека Србије



РЕЧНИК РУССКО – СРПСКОХОРВАТСКИ са граматику руског језика, 1946 Димитрије Ђуровић (насловна страна и страница речника) приватна библиотека

Р. СТАНКОВИЋ
И. КОСТИЋ
И. О. ВАРВАРИЋ

РУССКО-СЕРБСКОХОРВАТСКИЙ УЧЕБНЫЙ СЛОВАРЬ



R. STANKOVIĆ
I. KOSTIĆ
I. O. VARVARIĆ

ОСНОВНИ РУССКО-СРПСКОХОРВАТСКИ РЕЧНИК

(прируčник за учениke,
студенте и nastavnike)



ВЛР

ВЛР - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.



ВЛР - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.



ВЛР - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

ВЛТ

ВЛТ - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

ВЛТ - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

ВЛК

ВЛК - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

ВЛК - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

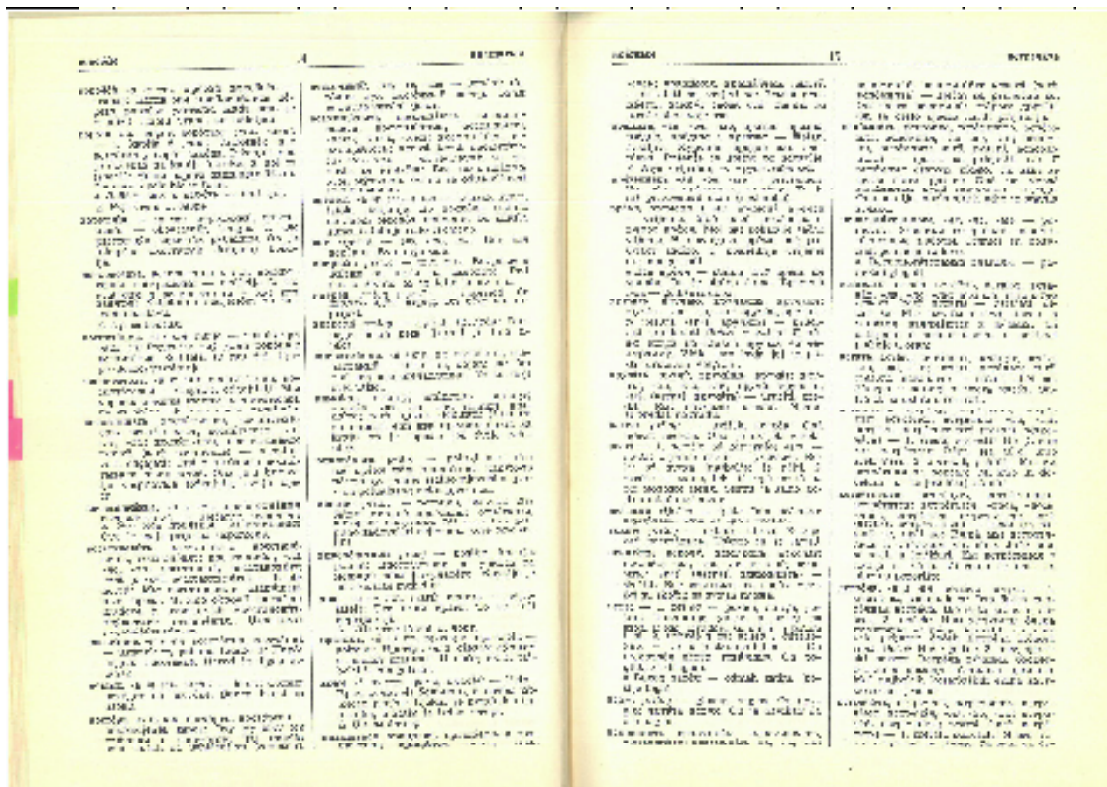
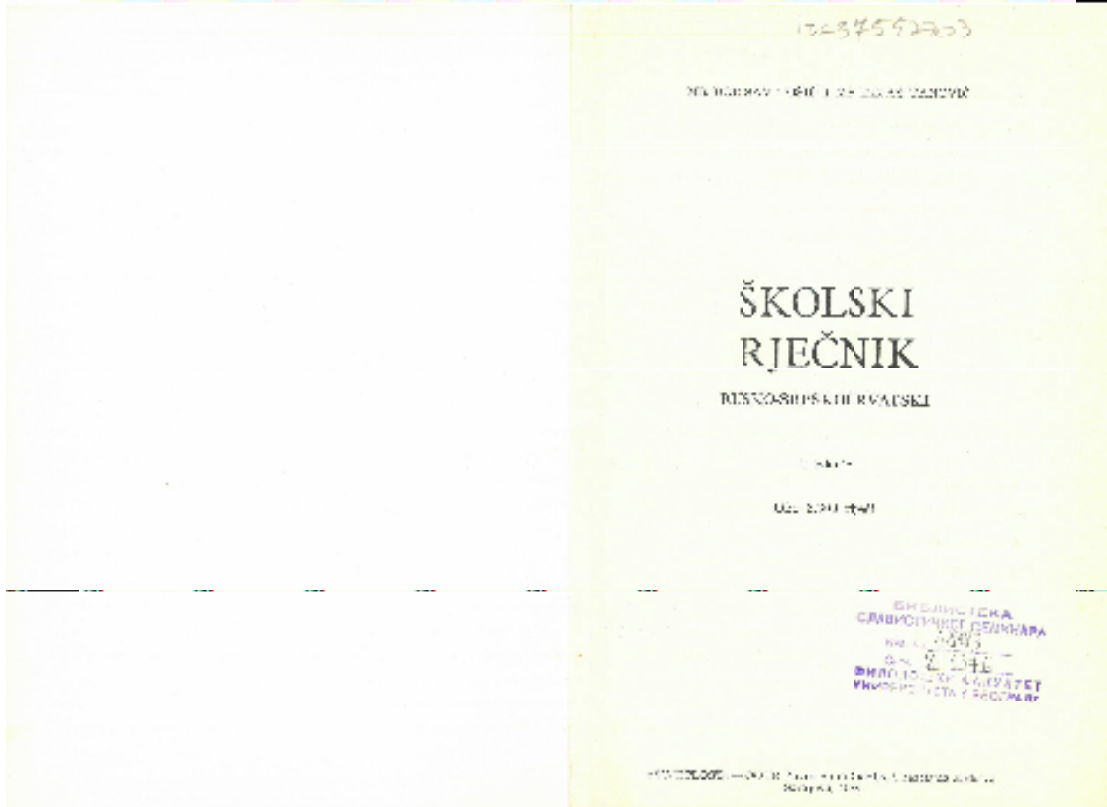
ВЛУ

ВЛУ - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

ВЛУ - врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци. То је врста птица, која се налази у Европи, Азији и Северној Америци.

В

ШКОЛСКИ РУССКО-СРПСКОХОРВАТСКИ РЕЧНИК (средњи ниво учења), 1983 Богољуб Станковић (насловна страна и страница речника) приватна библиотека



ŠKOLSKI RJEČNIK rusko- srpskohrvatski, 1983 Borisav Tošić i Pijlas Tanović (naslovna strana i stranica rječnika) biblioteka Slavističkog seminara Filološkog fakulteta u Beogradu

Биографија аутора

Маја Павловић–Шајтинац рођена је у Београду 01.02.1963.

Године 1989. дипломирала на Филолошком факултету у Београду. Магистарски рад са темом „Русизми у извештајима новинских извештача“ одбранила 20.06.2009. Израда докторске дисертације са темом „Лексикографија школских речника руског језика у српској и хрватској говорној и социокултурној средни“ одобрена у марту 2010.

Радила на пословима преводиоца за руски језик у новинској агенцији Танјуг и Међународном Радију Србија.

Као предавач за руски језик и руководилац предмета ангажована на Војној академији у Београду од 2008. у статусу спољњег сарадника.

Објавила више реферата у научним часописима.

Прилог 1.

Изјава о ауторству

Потписани-а др Мило Јовановић - Швајгманс
број индекса _____

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом
Лексикографско лингвистичко поређење руског језика у
српској и хрватској терминологији и социокултурној сфери

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

У Београду, 22. 04. 2016

Потпис докторанда
др Мило Јовановић - Швајгманс

Прилог 2.

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора др Славо Јовановић - Мерићковић
Број индекса _____
Студијски програм _____
Наслов рада Акселерација интелектуалних ресурса путем Рунског и српског
Ментор др. др. Веселин Јанковић
Потписани/а _____

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис докторанда

У Београду, 22. 04. 2016.

др Славо Јовановић - Мерићковић

Прилог 3.

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Алексинко Рађица: Исколених језика русин језика у српској
и украјинској творачкој и социокултурној сфери

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство - некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци дат је на полеђини листа).

У Београду, 22. 04. 2016.

Потпис докторанда

Алексинко Рађица

