
POUČEVANJE, UČENJE IN POMNJENJE LEKSIKE DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

V prispevku je v opisana vloga, ki jo je zavzemalo poučevanje/učenje leksike pri metodah in pristopih, ki so se v preteklosti uporabljali za poučevanje drugih/tujih jezikov. Poseben poudarek je na trenutnih tendencah poučevanja/učenja leksike, hkrati pa članek prinaša še vpogled v proces usvajanja leksike in hipoteze o pomnjenju pomenskih prvin jezika. Teoretična izhodišča so bila zbrana predvsem na podlagi tujejezične literature, pri čemer pa avtorica skuša opozarjati na jezikovno specifičnost slovenščine.

Uvod

Sodobni pristopi in metode poučevanja J2/JT si kot temeljni cilj zastavljajo razvoj sporazumevalne zmožnosti, ki poleg jezikovnega znanja zajema še sociolingvistično, diskurzivno in strateško zmožnost. Jezikovno znanje poleg védenj o glasoslovju, pravopisu/pravorečju, oblikoslovju, skladnji in besediloslovju zajema tudi obvladanje leksike.

V jeziku kot sistemu je leksika gotovo ena do manj stalnih prvin, o nestalnosti pa lahko govorimo tudi z vidika govorca, saj je širjenje t. i. spominskega slovarja vseživljenjska dejavnost, pri kateri gre tako v prvem kot v neprvih jezikih za zapleten, dolgotrajen in predvsem postopen proces usvajanja novih pomenov in zakonitosti rabe že znanih leksikalnih enot ter za vzporedno usvajanje popolnoma novih pomenskih enot jezika.

V okviru raziskovanja J2/JT je leksika eno od področij, ki se mu v zadnjem času posveča vedno več pozornosti. V znanstvenih razpravah o J2/JT prevladuje mnenje, da se leksiki v nobeni od dosedanjih metod in pristopov k poučevanju J2/JT ni namenilo dovolj pozornosti, medtem ko danes velja, da bi morala biti leksika enakovredno vključena v učni proces na vseh stopnjah učenja J2/JT, njeno poučevanje pa bi moralo biti skrbno načrtovano.

Mnenja o razmerju med leksiko in slovnico v procesu poučevanja/učenja J2/JT so med teoretiki različna: nekateri menijo, da sta slovnica in leksika v omenjenem procesu enakovredni, drugi, med njimi je vodilni Lewis, pa so mnenja, da bi morala biti

leksika v središču poučevanja, saj naj bi bil »jezik sestavljen iz gramatikalizirane leksike in ne iz leksikalizirane slovnice« (Lewis 1993: 89).

Pričujoči prispevek je krajši povzetek diplomskega dela,¹ ki je bil zastavljen kot teoretična podlaga za nadaljnje proučevanje področja, ki se mu v okviru slovenščine kot J2/JT zaenkrat ni posvečal še nihče. V članku izpostavljam tista poglavja iz diplomskega dela, ki se mi za sodobno proučevanje, poučevanje in učenje slovenščine kot J2/JT zdijo najzanimivejša: po krajšem pregledu vloge leksike pri metodah in pristopih, ki so se v preteklosti uporabljali za poučevanje J2/JT, se posvečam vpogledu v sodobne koncepte o pomenu leksike na področju poučevanja/učenja J2/JT, ob čemer poudarjam tudi prispevek korpusnih raziskav za omenjeno področje. S stališča učečega sta pomembni predvsem poglavji o procesu usvajanja in hipoteze o pomnjenju leksike, pri čemer naj opozorim, da se raziskovalci vedno bolj nagibajo k mnenju, da so za učenje/usvajanje J2/JT precejšnjega pomena medleksemnska razmerja, saj naj bi človeški možgani posamezne enote leksike shranjevali s pomočjo asociacij, ki jih ta razmerja ustvarjajo in predstavljajo.

Vloga leksike pri metodah in pristopih poučevanja J2/JT

V večstoletni tradiciji poučevanja tujih jezikov so se pristopi in metode večinoma navezovali na sočasne jezikovne teorije in se v skladu z njimi tudi spreminjali. V odvisnosti od jezikovnih teorij in raziskovalne prakse so raziskovalci in učitelji pri poučevanju J2/JT večinoma dajali prednost skladnji in fonetiki, poučevanje/učenje leksike pa v nobeni od metod ni imelo enakovrednega mesta.

Pri **slovnično-prevajalni** ali »**pruski**« **metodi**, ki velja za najstarejšo izmed metod poučevanja modernih tujih jezikov in ki je poudarjala slovnične prvine jezika, se je sicer bogato, a glede na čas poučevanja zastarelo leksiko poučevalo kot samostojne, iz konteksta vzete enote, razlagalo pa se jih je s pomenskimi prvinami J1 ali z etimologijo.² **Direktna metoda**,³ razvita na prelomu med 19. in 20. stoletjem, je leksiko poučevala preko povezovanja poimenovalnih enot J2/JT s konkretnimi predmetnimi pojavnostmi in idejami, prevajanju v neciljni jezik učencev pa se je skušala izogibati. V obdobju razvoja **bralne metode** v ZDA in **situacijskega poučevanja jezika** v Veliki Britaniji v dvajsetih in tridesetih letih 20. stoletja je bil izbor leksikalnih prvin, primernih za poučevanje J2/JT, podkrepjen z raziskavami M. Westa, H. E. Palmerja in A. S. Hornbyja, leksika pa je prvič v zgodovini postala eno od najpo-

¹ Diplomsko delo z naslovom *Leksika v okviru slovenščine kot drugega/tujega jezika* sem pisala pod mentorstvom izr. prof. dr. Marka Stabeja, zagovarjala pa sem ga na izbirnem diplomskem seminarju pri omenjenem profesorju oktobra 2002. V diplomskem delu tudi navajam vso literaturo, ki sem jo pri pisanju uporabljala, na koncu pričujočega članka pa navajam le izbor.

² Prav izbor leksike je ena od poglavitnih kritik slovnično-prevajalne metode – v prvi polovici 20. stoletja so se namreč že pojavljali prvi sezname frekventnosti besed, ki so imeli kasneje na izbor leksike za poučevanje/učenje J2/JT direkten vpliv.

³ Direktna metoda je, predvsem zahvaljujoč Berlitzu, najbolj znana od t. i. *naravnih metod*.

membnejših poglavij v procesu poučevanja/učenja tujih jezikov.⁴ V 60-ih letih 20. stoletja, ko je bila v ospredju **avdiolingvalna metoda** oz. **strukturalni pristop**, je bila leksika kontekstualizirana v okviru mehničnega ponavljanja jezikovnih struktur, medtem ko je **avdivizualna metoda** leksiko poučevala s pomočjo slikovnega gradiva. Pri **komunikacijskem pristopu**, ki je pri poučevanju J2/JT v ospredju danes in ki bolj kot nova metoda pomeni združevanje predhodnih pristopov, metod in spoznanj v zvezi s poučevanjem J2/JT, pa je glede na prejšnja obdobja prišlo do spremenjenih pogledov na pomen in vlogo poimenovalnih prvin jezikovnega sistema pri učenju/poučevanju J2/JT.⁵

Eden od pomembnih prispevkov komunikacijskega pristopa k poučevanju jezika je vsekakor dejstvo, da se predvsem preko njega na področje J2/JT preneseta pojma *jezikovne* in *sporazumevalne zmožnosti*, še posebej pa se začne poudarjati pomenska ustreznost tvorjenih sporočil. Widdowson npr. meni, da rojeni govorniki lažje razumejo slovnično nepravilna sporočila z ustreznim besediščem kot slovnično pravilna sporočila z neustreznimi besedami. Leksika sicer ni postala osrednje poglavje komunikacijskega pristopa k poučevanju, ima pa kot nosilka pomena vsekakor pomembno vlogo pri kontekstualizirani uporabi jezika za izvajanje smiselnih nalog. Krashen in Terrel pravita, da brez razumevanja ključnih elementov sporočila do usvajanja jezika ne more priti, saj je le to med drugim pogojeno prav s procesiranjem razumljenega vnosa,⁶ s čimer smiselno opozarjata na pomen razumevanja poimenovalnih prvin za usvajanje jezika (Krashen in Terrell 1983: 156).

Trenutne težnje na področju poučevanja/učenja J2/JT temeljijo predvsem na korpusnem pristopu. Aston (1995: 259–260) pravi, da so marsikatero ugotovitev korpusnih raziskav v popolnem nasprotju s tistim, čemur se je pri poučevanju jezikov tradicionalno dajalo prednost: presenetljivo je npr. odkritje, da so metaforični pomeni leksikalnih enot dostikrat pogostejši od osnovnega pomena, ki je v učnih materialih najpogostejši. Kljub nedvomnemu doprinosu, ki ga za področje poučevanja/učenja J2/JT predstavljajo korpusne raziskave, pa je pomembno, da imamo pri izboru in načinu poučevanja leksike v mislih kriterije razpoložljivosti, učljivosti in potreb, na katere so opozarjali Halliday, McIntosh in Strevens, ter da se pri aplikaciji ugotovitev korpusnega jezikoslovja na poučevanje J2/JT zavedamo, v kolikšni meri so posamezne ugotovitve omenjene jezikoslovne veje za poučevanje/učenje leksike J2/JT uporabne in na kakšen način se te ugotovitve na poučevanje/učenje leksike J2/JT lahko aplicirajo. Aston opozarja tudi na brez dvoma pomembno skupno točko med korpusnim jezikoslovjem in glotodidaktiko, ki se oba začenjata zave-

⁴ Z razvojem bralne metode in situacijskega poučevanja jezika, ki sta poudarjala povezavo med branjem in usvajanjem leksike ter pomen izbora, postopnosti in predstavitve jezikovnih struktur, so se začela pojavljati tudi priporočila v zvezi s frekvenčnimi seznamami besed, na podlagi katerih naj bi izbrali za poučevanje primerno leksiko.

⁵ Poleg naštetih so se v drugi polovici 20. stoletja začele pojavljati tudi *alternativne metode* poučevanja tujih jezikov, od katerih leksiko vsaka uči na svojstven način.

⁶ Stanje je seveda tudi obratno: »Učenci, ki se slovnične ne (na)učijo hkrati z besediščem, jezika ne bodo sposobni uporabljati za komunikacijo. Če niso usvojili slovničnih struktur, je možno, da učenci ne razumejo niti teksta, v katerem se zdijo znane vse besede.« (Allen 1983: 3, prevod M. J.)

dati, da je v jezikovni zmožnosti in v rabi jezika precej frazeološkosti⁷ in shematičnosti⁸ (Aston 1995: 261).

Pogled na jezik, ki nam ga razkrivajo korpusi, je mnoge raziskovalce napeljal k ponovnemu razmišljanju tako o jeziku kot tudi o vlogi leksike. Tako npr. računalniško jezikoslovje in analize korpusov razkrivajo, da je v jeziku zelo pogost pojav t. i. leksikalnih enot, kar daje slutiti, da imajo prav te enote, prej kot posamezni leksemi, v leksiki osrednjo vlogo (Zimmerman 1997: 16).

Leksikalne enote so neke vrste jezikovni vzorci (lahko tudi njihove različice), sklopi leksemov, ki se v jeziku pogosto pojavljajo kot eno in precej omejujejo možnost izbire, kaj neki jezikovni enoti sledi. Lewis (1997: 255) glede na stalnost elementov leksikalnih enot razlikuje štiri stopnje na lestvici, na kateri skrajni stopnji predstavljajo stalne besedne zveze (angl. *absolutely fixed chunks*) na eni in zelo proste besedne zveze (angl. *very free chunks*) na drugi strani, glede na tip pa jih deli na besede in besedne zveze (angl. *polywords*), kolokacije, ustaljene izreke (angl. *institutionalised utterances*)⁹ in na stavčne sheme (angl. *sentence frames or heads*).

J. R. Nattinger in J. S. DeCarrico zagovarjata tezo, da je pragmatična zmožnost govorcev pogojena prav z zmožnostjo dostopa do že izdelanih leksikalnih enot in njihovega preoblikovanja za potrebe v danem trenutku tvorjenja sporočila (Zimmerman 1997: 16). Podobno razmišlja tudi Nyysönen, ki pravi, da bi bila razlika med jezikom učencev J2/JT in med jezikom rojenih govorcev – s tem pa seveda tudi razlika v sporazumevalni zmožnosti med njimi – verjetno veliko manjša, če bi učenci J2/JT leksikalne enote, ki jih rojeni govorniki pogosto uporabljajo, usvojili/usvajali v večji meri, kot jih usvajajo zdaj.¹⁰ Leksikalne enote so same po sebi slovnično pravilne in do neke mere tudi frazeološke in s pedagoškega stališča, pravi Nyysönen, bi z njihovim ustreznim kombiniranjem dali učencu vpogled v skupno delovanje in medsebojni vpliv slovnice in leksike (Nyysönen 1995: 166).

⁷ Frazeološkost Aston ponazori s primerom angleškega izraza *I don't know*, ki je lahko govorniku na voljo kot ustaljena formula za odgovarjanje na vprašanja, lahko jo vidi kot zvezo delno ustaljenega *I don't* in glagola, lahko pa jo razume kot morfemsko zvezo, ki vključuje védenje o slovnični osebi, času, vidu in negaciji, skupaj s potrebnimi pragmatičnimi komponentami (Aston 1995: 262).

⁸ Leksika naj bi bila shematično uzaveščena in ne po posameznih enotah ustvarjena iz morfologije (gl. Aston 1995: 261–262).

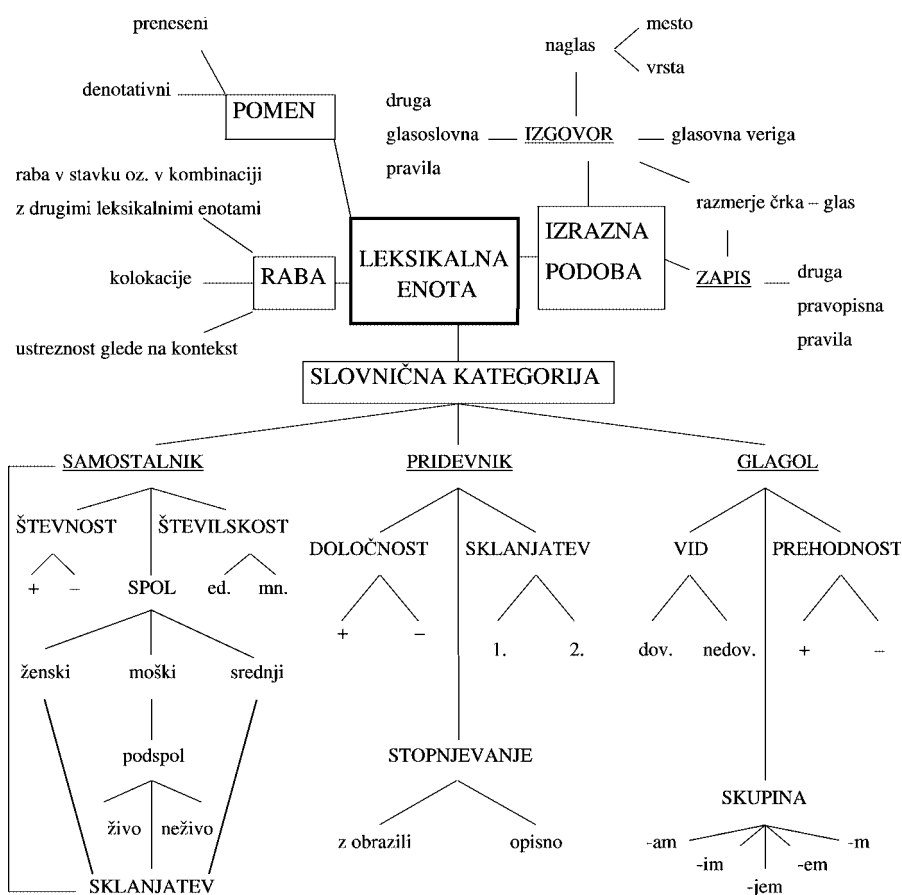
⁹ »Besedni sklopi so lahko celotni stavki, ki se jih uporablja brez kakršnegakoli spreminjanja, vendar vedno z nemudoma določljivim pragmatičnim pomenom *!...!* ali začetki stavkov, ki zahtevajo dodatno leksikalno enoto, da bi posredovali popoln izrek (*If I were you, I'd wait*). *!...!* Tradicionalno je *If I were you, I'd wait* 'pogojnik' ali celo 'subjunktiv'. Če bi vprašali, katera dva 'delčka' sestavljata izrek, učitelj skoraj vedno ločijo stavke. Vendar je to napačno. Ugotavljamo, da delu *If I were you* VEDNO sledi *I'd*, torej je leksikalna meja med sklopoma po *I'd/!*« (Lewis 1997: 257, prevod M. J.) Podobno je tudi v slovenščini: *Na tvojem mestu bi ...* (namesto zgolj *na tvojem mestu*). Z vidika J2/JT so ugotovitve te vrste zanimive, saj predpostavljajo, da učencem ni potrebno obvladati cele vrste slovničnih pravil, da bi določene (pogoste) jezikovne vzorce razumeli in jih usvojili, temveč se jih lahko naučijo in jih uporabljajo kot v ciljnem jeziku obstoječe »formule« z vnaprej predvidenimi »spremenljivkami«.

¹⁰ Večina modernih metod in pristopov pri poučevanju J2/JT skuša operirati z zaključenimi jezikovnimi celotami, le pri poučevanju nekaterih jezikovnih poglavij, kot sta npr. leksika in izgovarjava, se zdi, da se ljudje še vedno nagibajo k poučevanju iz konteksta vzetih jezikovnih fragmentov (Cook 2001: 5).

Učenje in usvajanje leksike

Usvajanje leksike neprvega jezika je vsekakor bolj zapleteno kot zgolj usvajanje izrazne podobe in pomena besed, predvsem pa se je potrebno zavedati, da so nekatere spretnosti, ki jih učenec/govorec J2/JT potrebuje za obvladanje leksikalnih enot ciljnega jezika, povsem drugačne od tistih, ki jih za to potrebuje rojeni govorec. Poznavanje neke leksikalne enote ni povezano zgolj z jezikom, ampak vključuje tudi veliko širše, enciklopedično znanje, ki predstavlja zgodovinska, socialna in kulturna vedenja o neki jezikovni družbi in njenih pripadnikih (Giovannini et al. 1996b: 59).

Obvladanje jezikovnega izraza pomeni poznavanje njegove slušne in pisne podobe, njegovih slovničnih lastnosti, ki predpisujejo, kako se neka leksikalna enota vključuje v jezikovni sistem, pomeni poznavanje vseh njegovih pomenov in ne nazadnje tudi zakonitosti rabe. Kompleksnost poznavanja slovenske leksike je prikazana na naslednji shemi:



Slika 1: Informacije, ki jih mora govorec za popolno obvladanje leksikalne enote poznati.

Učenec/govorec na vsak način potrebuje in mora obvladati vse na sliki 1 prikazane informacije o posameznih enotah leksike, malo verjetno pa je, da se kdorkoli vse informacije o novi leksikalni enoti nauči naenkrat – lahko se zgodi, da učenec/govorec besede ne zna pravilno zapisati, morda ne pozna vseh delčkov pomena, ki ga poimenovalna enota označuje, precej verjetno ne pozna vseh kombinacij, v katerih se leksikalna prvina lahko pojavlja, ipd. (Cook 2001: 71). Če povedano prenesemo na konkretno situacijo poučevanja/učenja J2/JT, to pomeni, da se vseh informacij o posamezni leksikalni enoti učencem ciljnega J2/JT navadno ne predstavlja hkrati – proces usvajanja leksike je postopen,¹¹ pri čemer pa naj ne bo odveč poudariti pomena kontekstualizacije pomenskih prvin jezika.

Tako kot pri jeziku na splošno tudi pri leksiki razlikujemo **receptivno in produktivno** obvladanje leksikalnih enot. Pomembno se je zavedati, da celotne leksike govorce ne obvladamo v enaki meri (ne v J1 ne v J2/JT) in da je učenje poimenovalnih prvin jezika dejavnost, ki navadno poteka celo življenje, tako v J2/JT kot tudi v J1. Velikokrat zadostuje, če neko besedo oz. besedno zvezo v danem kontekstu razumemo,¹² pri čemer gre za t. i. receptivno poznavanje leksikalnih enot. To pomeni, da govorce določene prvine leksike poznajo manj natančno in jih pri tvorbi sporočil ne uporabljajo. Za uporabo v besedilu namreč ne zadostuje, da poznamo zgolj pomen neke leksikalne enote – obvladati moramo tudi zakonitosti rabe ter vrsto drugih, na sliki 1 prikazanih lastnosti poimenovalnih enot jezika in v takšnem primeru govorimo o produktivnem obvladanju leksike. Prvine leksike, ki jih govorci obvladajo receptivno, sčasoma seveda lahko preidejo v produktivno obvladanje.

Na védenje o pomenu in rabi leksikalnih enot ciljnega jezika gotovo vplivajo tudi pomenska razmerja med leksikalnimi prvini v J1 in J2/JT, pri čemer je še posebej pomembno izpostaviti kulturno pogojene in družbenotipične pomene posameznih leksikalnih enot ter opozoriti na stopnjo »ekvivalentnosti« med poimenovalnimi prvini v J1 in J2/JT.¹³ Tako kot pri drugih jezikovnih prvinih tudi pri leksiki prvine J1 lahko pozitivno ali pa negativno vplivajo na proces učenja/usvajanja in na obvladanje leksike v J2/JT.

Po trditvah teoretikov nekateri segmenti leksike za učence/govorce J2/JT predstavljajo več težav kot drugi, ena takšnih skupin so npr. frazeološke zveze, ki so bolj kot z receptivnega zapletene s produktivnega vidika, druga, ki jo tukaj natančneje izpostavljam, pa so **kolokatorji**, besede, ki se z neko drugo, jedrno besedo, najpogosteje vežejo. Vprašanje kolokatorjev je postalo aktualno – tudi v slovenskem jezikoslovju (prim. Gorjanc 2000) – predvsem z razvojem korpusne lingvistike, ki za tovrstne raziskave vsekakor odpira široko paleto možnosti, saj pojavitve kolokacij ne v slovenščini ne v drugih jezikih zaenkrat še niso sistematično raziskane in zabeležene v slovarjih in slovnica. Vprašanje kolokatorjev sproža razmišljanje o nujnosti izpostavitve učenca/govorca J2/JT ciljnemu jeziku, ki je razumevanje ali intelek-

¹¹ Pri postopnem poučevanju/učenju pomenov se seveda zastavlja vprašanje, kako natančna razlaga posamezne leksikalne enote je na določeni stopnji učenja J2/JT potrebna oz. primerna.

¹² Opozoriti je seveda potrebno, da govorcu/učencu ni vedno potrebno razumeti *vseh* besed oz. besednih zvez, da bi razumel pomen sporočila.

¹³ Dejstvo namreč je, da včasih o popolni sinonimnosti leksikalnih enot v različnih jezikih težko govorimo.

tualni napor prav v primeru kolokacij nikakor ne moreta nadomestiti, pa tudi o tem, kaj se morajo učenci/govorci J2/JT dejansko naučiti in kaj je lahko prepuščeno njihovi jezikovni kreativnosti.

Pomnjenje leksike

Vprašani, kako človeški možgani ob usvajanju prvin neprvega jezika delujejo in kako se te prvine v spominu shranjujejo, sta dve od ključnih vprašanj, ki si jih znanstveniki postavljajo pri raziskovanju učenja/usvajanja J2/JT (prim. Cook 2001: 63). Odgovori na takšna in podobna vprašanja zaenkrat ostajajo uganka, saj znanost dlje od hipotez še ni prišla.

V psihologiji govorimo o modelu treh spominov: senzornem, ki ima zelo veliko zmogljivost, vendar traja le sekundo ali dve po zaznavi in ne vključuje razumevanja niti pomenske komponente, kratkoročnem ali delovnem spominu, ki traja manj kot minuto, brez ponavljanja pa obsega le kakih sedem enot,¹⁴ in dolgoročnem spominu, ki omejitve skorajda nima, podatki, ki jih shranjuje, so med seboj povezani v spominske mreže, pozabljanje pa je počasno. Informacije, ki jih sprejemamo iz okolja, prehajajo iz enega spomina v drugega, v njih pa se zadržujejo različno dolgo in na različne načine. Med kratkoročnim in dolgoročnim spominom informacije prehajajo v obe smeri, ključ za uspešen prehod informacij iz kratkoročnega v dolgoročni spomin pa je ponavljanje (Musek in Pečjak 1997: 146–147).

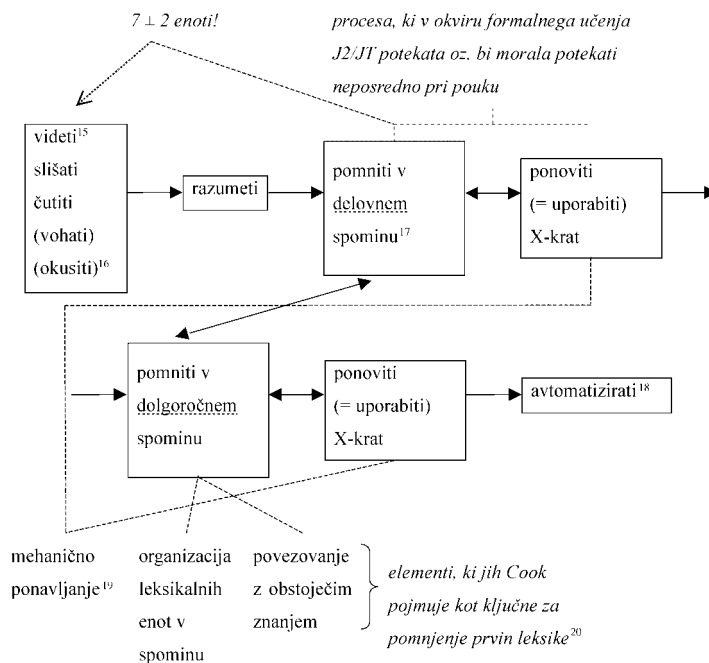
Če povedano apliciramo na problem pomnjenja prvin leksike J2/JT, bi lahko trdili, da je »recept« za uspešno usvojitvev in ohranitev leksikalnih enot v spominu proces, ponazorjen na sliki 2.

Prikazanega procesa usvajanja leksike seveda nihče ne more zavestno nadzorovati, pomembno pa je, da ga udeleženi v učni proces J2/JT poznajo in se ga zavedajo. Učitelj lahko na podlagi poznavanja tega procesa s primernim načrtovanjem dela in aktivnosti pripomore k boljšemu in učinkovitejšemu pomnjenju leksike pri učencih J2/JT.

Z načinom shranjevanja informacij se ukvarja tudi nevrolingvistično programiranje, ki trdi, da poleg zunanjega sistema čutov, preko katerega informacije iz sveta okoli nas zaznavamo, obstaja tudi t. i. notranji sistem čutov, ki ga uporabljamo za shranjevanje informacij – nekateri posamezniki informacije shranjujejo v obliki sličic (besedo vidijo oz. si jo predstavljajo), drugi v obliki zvokov (besede slišijo), tretji pa si informacije zapomnijo in jih tudi priključijo s pomočjo čutnih dražljajev (kinesteti si nove besede običajno radi zapisujejo, usvajajo pa jih npr. z večkratnim prepisovanjem).

Raziskav, ki bi pokazale, kako učenci leksiko dejansko usvajajo, zaenkrat še ni prav veliko, prav tako tudi ni veliko raziskav, ki bi odkrivale, kako leksikalne prvine v spominu ohranjamo (Krashen 1982: 80–81). Znanstveniki se nagibajo k mnenju, da leksiko pomnimo s pomočjo mreže raznovrstnih asociacij (Nattinger 1988: 64), ki se med seboj različno povezujejo – glede na pomen, izrazno podobo (tako glasovno

¹⁴ Če enote združujemo, si zapomnimo večjo količino informacij!



Slika 2: Prikaz procesa usvajanja leksike J2/JT.

kot črkovno), glede na okoliščine konteksta, v katerih smo posamezne prvine leksike zaznali itd. (Nattinger 1988: 64–65).

Cook (2001: 63) razlikuje štiri možne postopke shranjevanja leksike J2/JT (v dolgoročnem spominu oz. v t. i. spominskem slovarju):

¹⁵ Človek si zapomni 20 % tistega, kar sliši, 30 % tistega, kar vidi, 50 % tistega, kar sliši in vidi, 70 % tistega, kar razloži drugim, in 90 % tistega, kar naredi sam in do česar pride s poskušanjem (Giovannini et al. 1996a: 27). Bahrck trdi, da je prvo srečanje z leksikalno prvino J2/JT ključnega pomena za njegovo pomnjenje (Cook 2001: 69); Kranjc enako zatrjuje za usvajanje prvin J1: »/.../ le takrat, ko se bo otrok ob neki aktivnosti dobro počutil, se bo iz situacije tudi česa naučil, drugače pa bo skušal izkušnjo čim prej izbrisati iz svojega spomina« (Kranjc 2001: 20).

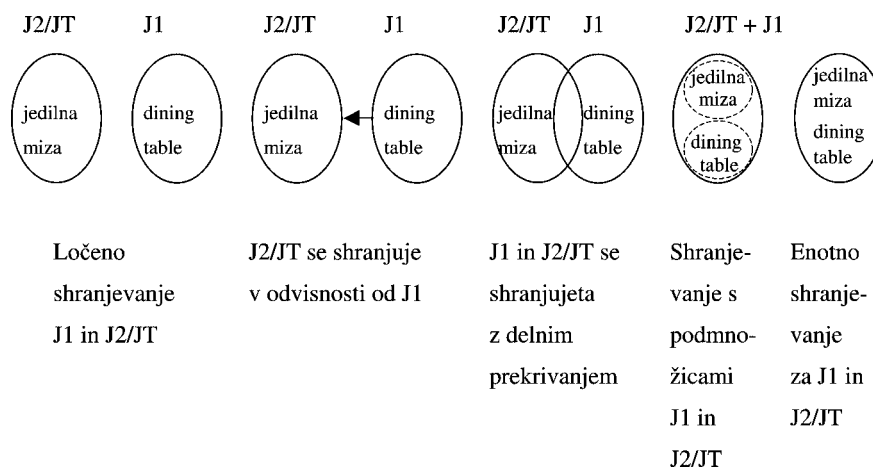
¹⁶ Zahodni kulturi pojma »vohanje« in »okušanje informacij« nista blizu, obstajajo pa kulture, v katerih vohu in okusu pripisujejo precejšnjo pomembnost.

¹⁷ »/.../ kratkoročni spomin je omejen na precej konstantno število enot /.../ 'skupki' informacij, sestavljeni raje iz več kot iz posameznih enot. Čeprav so ti skupki večji in vsebujejo več informacij kot nepovezane enote, ostaja njihovo število v spominu precej konstantno /.../ Glede na to, da je velik del učenčeve naloge na smiseln način povezati neznan snov v skupke, učitelj z lajšanjem omenjenega povezovanja povečuje število enot, ki jih učenec v spominu obdrži.« (Nattinger 1988: 65, prevod M. J.)

¹⁸ »/.../ dolgoročni spomin moramo ves čas spravljati v pogon: naučeno besedišče moramo pregledovati ter ga znova in znova uporabljati, dokler njegova raba ni avtomatizirana.« (Giovannini et al. 1996b: 51, prevod M. J.)

¹⁹ *Repetitio est mater studiorum* pač velja že dolgo časa. Mehanično ponavljanje (angl. *repetition and rote learning*) traja, dokler neka leksikalna enota ni popolnoma usvojena (prim. Cook 2001: 69).

²⁰ Prim. Cook 2001: 69.



Slika 3: Prikaz možnih načinov shranjevanja leksike J1 in J2/JT v spominu. (Prerejeno po Cook 2001: 63.)

1. *Ločeno shranjevanje* pomeni, da se leksika J2/JT shranjuje popolnoma ločeno od leksike J1.
2. *J2 se shranjuje v odvisnosti od J1:* shranjevanje prvin leksike v obeh jezikih je tesno povezano, kar pomeni, da je leksikalna enota J2/JT vedno povezana z leksikalno enoto J1. Če npr. govorec slovenščine kot J2/JT, ki mu je J1 angleščina, pomisli na zvezo »jedilna miza«, to pomeni, da se je moral najprej spomniti angleške zveze »dining table«.
3. *Prekrivajoče se shranjevanje:* pri tem sistemu so nekatere leksikalne enote iz J2/JT povezane z leksikalnimi enotami iz J1 (npr. tiste, ki so skupnega izvora), druge pa ne.
4. *Enotno shranjevanje:* leksika obeh (vseh) jezikov se shranjuje na enoten način – slovenska leksikalna enota »jedilna miza« in angleška enota »dining table« sta shranjeni skupaj.
5. Hulstijn (1997: 211) dodaja še *shranjevanje v podmnožicah*, pri čemer sta leksiki J1 in J2/JT sicer shranjeni enotno, leksikalne enote J1 in J2/JT pa znotraj te celote tvorijo posamezne relativno ločene skupine oz. »družine«, kakor jih imenuje Hulstijn. Prvine leksike so bolj povezane znotraj enega jezika kot z leksikalnimi enotami drugega jezika.²¹

Do danes še nobeden od sistemov, ki jih literatura omenja kot možne načine shranjevanja leksike, ni bil dokazan in sistem oblikovanja »spominskih slovarjev« osta-

²¹ Hipoteza o enotnem shranjevanju leksike se v angleščini imenuje *the extended system hypothesis*, hipoteza o ločenem shranjevanju *the dual system hypothesis*, hipoteza o delnem prekrivanju *the tripartite hypothesis* in hipoteza o podmnožicah *the subset hypothesis*. Hulstijn pravi, da teoretiki danes večinoma zagovarjajo slednjo hipotezo (Hulstijn 1997: 211).

ja zaenkrat še nerešena uganka. Raziskave, ki so jih opravili pri dvojezičnih ljudeh, kažejo, da imajo ti ljudje »dostop« do pomenov v obeh jezikih in ne samo do pomena v jeziku, ki ga trenutno uporabljajo. Jezik, ki ni v uporabi, torej ni popolnoma izključen, kar pomeni, da ločeno shranjevanje za J1 in J2/JT v tem primeru ni preveč verjetno. Tudi hitrost dostopa do pomena je približno enaka za J1 in za J2/JT. Po drugi strani pa znanstveniki ugotavljajo, da dostop do neke leksikalne enote, bodisi do tiste v J1 bodisi do tiste v J2/JT, sproži druga leksikalna enota v istem jeziku in ne leksikalna prva z istim pomenom v drugem jeziku, iz česar sledi, da se leksika posameznega jezika shranjuje ločeno od leksike drugega jezika. Cook meni, da je kljub neraziskanosti področja precej očitno, da sta skrajna modela, torej ločeno in enotno shranjevanje, od vseh najmanj verjetna in da pri shranjevanju leksike različnih jezikov pogosto prihaja do prekrivanja (Cook 2001: 64).

Sklep

V preteklosti se je pri poučevanju/učenju J2/JT slovnico in leksiko pogosto ločevalo, leksika pa v nobeni izmed metod poučevanja J2/JT slovnici ni bila enakovredna. Slovnico in slovar pri poučevanju J2/JT razlikujemo še danes, zavedamo pa se, da morajo učenci za uspešen razvoj sporazumevalne zmožnosti obvladati tako eno kot drugo, pri čemer ne gre pozabiti na prav tako pomembno poznavanje pravil o ustreznem komuniciranju. V zadnjem času na področju poučevanja/učenja J2/JT prevladuje prepričanje, da je poznavanje leksike temeljnega pomena tako za razumevanje sporočil kot tudi za njihovo tvorjenje, za razliko od preteklih metod pa v ospredje prihaja predvsem njena kontekstualizacija.

Učenje leksike je zapleten, dolgotrajen, predvsem pa postopen proces, ki ga sestavlja usvajanje novih in novih pomenov in zakonitosti rabe že znanih prvin leksike ter vzporedno usvajanje popolnoma novih enot. Tako v J1 kot v J2/JT je širjenje spominskega slovarja vseživljenjska dejavnost, ki je precej bolj zapletena, kot se zdi na prvi pogled. Usvajanje leksike namreč ne pomeni zgolj ustvarjanja povezav med izrazom in pomenom (ali obratno) – za obvladanje neke leksikalne enote mora učenec/govorec poznati vse njene pomene in odtenke teh pomenov, poznati mora zakonitosti rabe, izmed katerih sta najpomembnejši ustreznost in povezava z drugimi enotami leksike, obvladati mora določene slovnične lastnosti prvin leksike, poznati mora tudi pravopisne in pravorečne zakonitosti, ki se jim te prvine podrejajo, ne nazadnje pa je pri leksikalnih enotah J2/JT pomembno tudi, da se ustvari povezava s pomensko ustrezno leksikalno enoto iz J1 oz. da se učenec/govorec zaveda, da včasih te ustreznice niso popolnoma sinonimne ter da nekateri jeziki ubesedujejo koncepte, ki jih sam v svojem J1 ne pozna in obratno.

Pomnjenje leksike se podreja zakonitostim delovanja možganov in spomina. Za uspešno memoriranje je ključnega pomena konstantno ponavljanje in utrjevanje povezave med izrazno podobo leksikalne enote in njenim pomenom, vse dokler govorec ne doseže stopnje avtomatizacije oz. ponotranjenja leksikalne prvine. Enote leksike se v spominu shranjujejo v obliki (še nedokazanega) organiziranega sistema, do njih pa mora biti omogočen neoviran dostop.

Načrtovalci in vodje učnega procesa J2/JT morajo poznati in se dobro zavedati zakonitosti učenja/usvajanja leksikalnih enot, kar med drugim vključuje tudi poznavanje temeljnih dognanj o spominu in njegovem delovanju. Poznavanje teh področij jim pomaga pri načrtovanju učnega procesa, čigar enakovreden del predstavlja tudi poučevanje/učenje leksike. Pred poučevanjem je potrebno temeljito razmisliti in pretehtati, *katere* leksikalne enote se učencem predstavi, kakšno je njihovo *zaporedje* in na kakšen *način* so oblikovane aktivnosti, s pomočjo katerih se učenci nove prvine leksike (na)učijo oz. jih usvojijo.

S pričujočim člankom je predstavljen pregled nekaterih teoretičnih iztočnic proučevanja učenja/poučevanja leksike pri J2/JT, gotovo pa bodo za konkretnije ugotovitve in aplikacijo na slovenščino kot J2/JT nujno potrebne empirične raziskave, na podlagi katerih bo možno posamezne rešitve tudi kritično vrednotiti.

Izbrana literatura

Allen, Virginia French, 1983: *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press (*Teaching techniques in English as a second or foreign language*).

Aston, Guy, 1995: Corpora in language pedagogy: matching theory and practice. Cook, Guy in Seidlhofer, Barbara (ur.): *Principles & Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 257–270.

Benítez Pérez, Pedro, 1994: ¿Qué vocabulario hay que enseñar en las clases de español como lengua extranjera? *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación actilibre (*Cuadernos del tiempo libre. Colección Expolingua*). 9–12.

Carter, Ronald in McCarthy, Michael, 1988: *Vocabulary and Language Teaching*. New York: Longman (*Applied linguistics and language study*).

Coady, James in Huckin, Thomas (ur.), 1997: *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press (*The Cambridge applied linguistics series*).

Cook, Guy in Seidlhofer, Barbara (ur.), 1995: *Principles & Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Cook, Vivian, 2001: *Second Language Learning and Language Teaching*. London: Arnold.

Giovannini, Arno, Martín Peris, Ernesto, Rodríguez Castilla, María in Simón Blanco, Terencio, 1996a: *Profesor en acción 1: El proceso de aprendizaje*. Zürich: Federación de las Cooperativas Migros, Dirección central de las Escuelas-Club; Madrid: Edelsa Grupo Didascalía (*Colección Investigación didáctica*).

Giovannini, Arno, Martín Peris, Ernesto, Rodríguez Castilla, María in Simón Blanco, Terencio, 1996b: *Profesor en acción 2: Áreas de trabajo*. Zürich: Federación de las Cooperativas Migros, Dirección central de las Escuelas-Club; Madrid: Edelsa Grupo Didascalía (*Colección Investigación didáctica*).

Gorjanc, Vojko, 2000: Nekateri možnosti jezikoslovne izrabe enojezičnih korpusov. Orel, I. (ur.): *XXXVI. Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete. 335–348.

- Gorjanc, Vojko, 2002: *Jezikoslovna načela gradnje računalniških besedilnih zbirk strokovnih jezikov. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti.
- Hulstijn, Jan H., 1997: Mnemonic methods in foreign language vocabulary learning: Theoretical considerations and pedagogical implications. Coady, J. in Huckin, T. (ur.): *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press (*The Cambridge applied linguistics series*). 203–224.
- Johnson, Keith, 2001: *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. Harlow: Longman.
- Kelleher, Maureen, 2000: *Teaching Vocabulary*. <<http://www.catalyst-chicago.org/05-00/0500vocab.htm>>
- Kranjc, Simona, 2001: Jezik kot temelj lastne identitete. *Slovenščina in slovenska kultura v zdomstvu: prizadevanje za ohranitev slovenskega jezika in kulture med Slovenci v tujini*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (*Modeli poučevanja in učenja. Slovenščina*). 18–21.
- Krashen, Stephen D., 1982: *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon (*Language Teaching Methodology Series*).
- Krashen, Stephen D. Terrell, in Tracy D., 1983: *The Natural Approach: Language Acquisition in the classroom*. Hayward: Alemany Press.
- Kržišnik, Erika, 1998: Frazeologija pri pouku slovenščine kot tujega jezika. Bešter, Marja (ur.): *Skripta 2: Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete v Ljubljani. 27–45.
- Kržišnik, Erika, 2001: Vsebina (slovenskega) frazeološkega slovarja za tujce – določitev in preizkus meril. Kržišnik, Erika (ur.): *Skripta 5: Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete v Ljubljani. 7–21.
- Lewis, Michael, 1993: *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications.
- Lewis, Michael, 1997: Pedagogical implications of the lexical approach. Coady, J. in Huckin, T. (ur.): *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press (*The Cambridge applied linguistics series*). 255–270.
- Mora, Jill Kerper, 2002: *Teaching Concepts and Vocabulary: Principles and Strategies*. <<http://coe.sdsu.edu/people/jmora/conceptstch.htm>>
- Moras, Solange, 2001: *Teaching Vocabulary To Advanced Students: A Lexical Approach*. <<http://www3.telus.net/linguisticsissues/teachingvocabulary.html>>
- Musek, Janek in Pečjak, Vid, 1997: *Psihologija. Učbenik*. Ljubljana: Educy.
- Nattinger, James, 1988: Some current trends in vocabulary teaching. Carter, R. in McCarthy, M. (ur.): *Vocabulary and Language Teaching*. New York: Longman (*Applied linguistics and language study*). 62–80.
- Nyyssönen, Heikki, 1995: Grammar and lexis in communicative competence. Cook, G. in Seidlhofer, B. (ur.): *Principles & Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press. 159–170.

- Pirih Svetina, Nataša, 2000: *Razvoj jezikovne zmožnosti pri usvajanju slovenščine kot drugega jezika. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Pirih Svetina, Nataša in Ferbežar, Ina, 2000/2001: Izobraževalni program za odrasle Slovenščina za tujce. *Jezik in slovstvo* 46/5. 222–227.
- Reade, Ian, 2000: Creative vocabulary teaching (within the course bookled English Language Classroom). *Humanising Language Teaching*, II/5. <<http://www.hltmag.co.uk/sep00/sart4.htm>>
- Smith, Carl B., 1997: Vocabulary Instruction and Reading Comprehension. *Eric Digest*. <http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed412506.html>
- Stabej, Marko, 1999: Spod materinega krila v lastne hlače (Materni jezik, državni jezik – med intimnim in javnim). *Materni jezik na pragu 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 10–12.
- Štrukelj, Inka, 1995: Modeli in teorije usvajanja drugega jezika. Nečak-Lük, A. (ur.), *Uporabno jezikoslovje 4*. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje. 32–58.
- Štrukelj, Inka (ur.), 1998: *Uporabno jezikoslovje 5: Usvajanje in učenje jezika*. Ljubljana: Društvo za uporabno jezikoslovje.
- Valdivia Navarro, Sergio, 1998: *Relaciones entre léxico y nociones de la lengua. Cuadernos Cervantes*, IV/17. 61–64.
- Vidovič Muha, Ada, 2000: *Slovensko leksikalno pomenoslovje: govornica slovarja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete (*Razprave Filozofske fakultete*).
- Vorster, Jan, 1995: *Divide and Rule: On the Rationalization of Vocabulary Teaching*. <<http://www.und.ac.za/und/ling/archive/vors-01.html>>
- Waring, Robert, 2001: *How Should Teachers Incorporate Vocabulary Teaching into Their Classes?* <<http://www1.harenet.ne.jp/~waring/papers/eltnews.html>>
- Zemljarič Miklavčič, Jana, 1999: Slovenščina kot drugi/tuji jezik: zgodovina (od začetkov do 1850). *Slavistična revija* 47/2. 245–260.
- Zimmerman, Cheryl Boyd, 1997: Historical trends in second language vocabulary instruction. Coady, J. in Huckin, T. (ur.): *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press (*The Cambridge applied linguistics series*).