

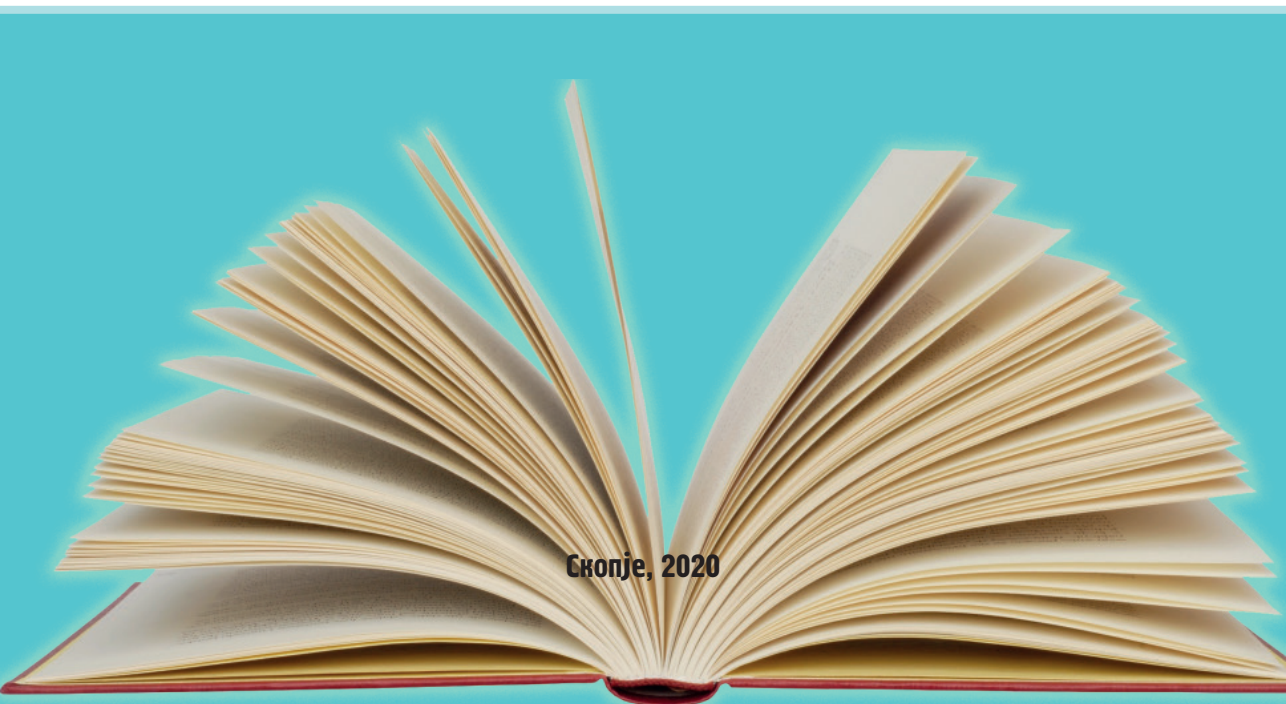


Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје
Филолошки факултет „Блаже Конески“ - Скопје

СЛАВИСТИЧКИ СТУДИИ 21

Списание на Катедрата за славистика
при Филолошкиот факултет „Блаже Конески“

ISSN 0352-3055



Скопје, 2020

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје
Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје
СЛАВИСТИЧКИ СТУДИИ 21

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје
Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје

СЛАВИСТИЧКИ СТУДИИ 21

Списание на Катедрата за славистика
при Филолошкиот факултет „Блаже Конески“ – Скопје

уредник на томот бр. 21:
Лидија Танушевска

Скопје, 2021

Издавач:

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје
Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје

Уредник на издавачката дејност:

Анета Дучевска, декан на Факултетот

Меѓународен уредувачки одбор:

Иван Доровски (Чешка)

Милица Миркуловска (Македонија)

Предраг Пипер (Србија)

Јан Соколовски (Полска)

Јасминка Делова-Силјанова (Македонија)

Бранко Тошовиќ (Австрија)

Ала Шешкен (Руска Федерација)

Ѓоко Николовски (Словенија)

Рецензенти:

Лех Мјодински (*Шлезиски универзитет во Католице*), Зузана Тополињска (*МАНУ*), Максим Каранфиловски (*Филолошки факултет „Блаже Конески“*), Веселинка Лаброска (*Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“*), Ивана Видовиќ-Болт (*Филозофски факултет во Загреб*), Наталија Бороникова (*Пермски државен национално-истражувачки универзитет*), Кристина Пјенонжек-Марковиќ (*Универзитет „Адам Мицкевич“ во Познањ*), Татјана Ганенкова (*Универзитет „Адам Мицкевич“ во Познањ*), Анета Дучевска (*Филолошки факултет „Блаже Конески“*), Марија Ѓорѓиева-Димова (*Филолошки факултет „Блаже Конески“*), Елка Јачева-Улчар (*Институт за македонски јазик „Крсте Мисирков“*), Кристина Дуфкова (*Масариков Универзитет во Брно*), Јоланта Тамбор (*Шлезиски универзитет во Католице*), Агњешка Бендовска-Копчик (*Техничко-хуманисличка Академија во Бјелско Бјала*), Макеј Кавка (Јагелонски Универзитет), Мирослав Коуба (*Универзитет во Пардубице*), Ѓурѓа Стросглавец (*Филозофски факултет во Љубљана*), Станислава-Сташа Тофоска (*Филолошки факултет „Блаже Конески“*), Лешек Малчак (*Шлезиски универзитет во Католице*), Елена Петроска (Државен Универзитет Монтана)

Лектура:

македонски: Милица Миркуловска; *англиски*: Соња Китановска-Кимовска; *йолски*: Наталија Лукомска; *руски*: Наталија Милчовска; *словенечки*: Ѓоко Николовски, Инес Воршич; *чешки*: Здењек Андрле; *хрватски*: Игор Дворшчак; *српски*: Бранислава Стојановиќ

Компјутерска подготовка и печат:

Мар-Саж, Скопје

Тираж:

200 примероци

Индексирање: Linguistic Bibliography – Brill



Биљана МИРЧЕВСКА-БОШЕВА

Филолошки факултет „Блаже Конески“

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје

НАСТАВАТА ПО ФРАЗЕОЛОГИЈА НА СТРАНСКИ ЈАЗИК КАКО ПРЕДИЗВИК

Апстракт: Овој труд е посветен на фразеодидактиката како една од најслабо развиените гранки на фразеологијата и покрај исклучително важните прашања кои се во нејзиниот фокус на истражување. По презентирањето на теоретските основи релевантни за темата се разгледуваат најважните прашања поврзани со вклучувањето на фразеолошкиот материјал во наставата, како, на пример, возраста, нивото на познавање на јазикот, селекцијата на единиците кои се вклучуваат, како и различните приоди кои се користат во наставата по фразеологија.

Клучни зборови: фразеологија, фразеодидактика, настава по странски јазик

Одбележувањето на јубилејот, 80 години од раѓањето на Таисија Попспирова, претставуваше мотивација оваа статија да се посвети на фразеологијата како лингвистичка дисциплина. Јасен показател за интересот и придонесот во проучувањето на сличностите и разликите меѓу македонската и руската фразеологија на Попспирова се нејзините трудови: *Некоиџорые сѝрукѝурно-ѝраммаѝиѝеские ѝпараллели македонской и русской сомаѝиѝической фразеолоѝии* (1977) и *О сѝрукѝуре и семанѝиѝе ФЕ с сомаѝиѝическим комѝоненѝом „ѝолова“ в македонском и русском языках* (1980) во кои авторката дава македонско-руски паралели од сферата на соматската фразеологија. Посебно внимание на овој сегмент посветува и во прирачниците по современ руски јазик. Покрај ова, Попспирова, како посветен педагог и извонреден специјалист во својата област, целиот свој работен век несебично се вложуваше во воведување на студентите и на помладите колеги во тајните на рускиот јазик, во постојано подигнување на нивото на владеење на јазикот, а посебно во наоѓањето на најсоодветниот еквивалент, на најточниот превод на зборовите и фраземите.

Сево ова беше доволен поттик овој прилог да ги поврзе наставата и фразеологијата, т.е. да биде посветен на фразеодидактиката.

Фразеологијата во последните децении интензивно се развива и создава колосален корпус од монографии, речници и научни трудови во кои фраземите се разгледуваат од различни аспекти. Но, методиката на наставата по фразеологија т.е. фразеодидактиката се смета за една од најслаборазвиените гранки на фразеологијата и покрај нејзината исклучителна важност како за оние кои ги усвојуваат фразеолошките единици, така и за наставниците. Ваквата ситуација може да се објасни со фактот дека фразеологијата се смета за млада лингвистичка гранка и дека сите истражувачи се фокусирале на општите теоретски проблеми околу формирањето на новата дисциплина, како, на пример, дефинирањето на фразеолошката единица, на границите на предметот на истражување и на методите на истражување. За фактот дека на фразеодидактиката не ѝ се посветува доволно внимание придонесува и тоа што фразеологијата или воопшто не е застапена во наставните планови или се разгледува како дел од други дисциплини, на пример, како дел од лексикологијата (Федуленкова 2005: 36-37).

Според Шварц и Киркпатрик (Schwarz, Kirkpatrick, 1996) фраземите се оној специфичен дел од јазикот кој често им пркоси на логичките и на граматичките правила, но без кој и говорот и пишувањето ќе изгубат многу од својата виталност и колорит.¹ Тие се користат во широк спектар секојдневни ситуации. Нивното знаење и соодветна употреба се смета за важен индикатор за комуникативната компетенција на говорителот. Имено, за еден говорител сметаме дека поседува комуникативна компетенција само доколку при општењето со носителите на изучуваниот странски јазик успешно ги решава задачите во согласност со нормите и културните традиции на конкретната земја и доколку може да ги изразува своите мисли и намери на странскиот јазик коректно, сликовито, користејќи го богатството на јазични средства. Со комуникативната компетенција тесно е поврзана и фразеолошката компетенција која подразбира збир од способности, како што се вештина

¹ „Idioms are those modes of expression peculiar to a language which frequently defy logical and grammatical rules, but without which both speech and writing would lose much of their vitality and color.“ (E. M. Kirkpatrick, C.M. Schwartz, 1996).

за декодирање на различните (основни и преносни) значења на фраземите и можност за нивно правилно користење и е директно поврзана со проблемот на одредување на фразеолошкиот оптимум за различни нивоа на владеење со јазикот (Ehrhardt 2014; Faraji, Poshtdar, 2018 сп. Kayumova, Safina, Nefedova 2019: 694). Всушност, без познавање на фразеолошкиот материјал странецот не може да биде рамноправен учесник во комуникацијата со носителите на изучуваниот јазик.

Според сево ова може да се заклучи дека владеењето со фразеолошкиот материјал е знак за високо ниво на флуентност во странскиот јазик. Токму поради тоа, на наставата по странски јазик задолжително треба да се објасни важноста на фраземите во јазикот, учениците да се запознаат со најчесто употребуваните фраземи, со нивното значење, со ситуациите во кои се употребуваат тие; да научат како да ги препознаваат во текстовите и најважно од сè – како да ги употребуваат.

Лугер (Lüger 1997) формулира пет основни цели на наставата по фразеологија:

- сфаќање на формата на фразеолошките единици, вклучително и компонентската структура, интонација, фонетски дизајн и можноста за променливи компоненти;
- способност да се препознаат овие единици во контекст, дури и во модифицирана верзија;
- можност да се предвиди прифатлива трансформација на фразеолошката единица и нејзина употреба во контекст;
- сфаќање на важноста на фразеолошката единица и можноста да биде заменета со семантички соодветна единица; и
- формирање комуникативна компетенција со употреба на фразеолошките единици во различни ситуации и контексти имајќи ја предвид нивната конотација, експресивност итн. (Kayumova, Safina, Nefedova 2019: 697).

Широко е прифатен ставот дека наставата по фразеологија, но и учењето на фраземите, воопшто, не се лесен дел од усвојувањето на вокабуларот, туку повеќе се третираат како „камен на сопнување“. Изучувачите прават грешки во употребата на т.н. „лажни пријатели на преведувачот“ бидејќи фразеолошките единици со сличен компонентски состав немаат исти конотативни карактеристики во различни јазици. Исто така, учениците често прават трансфер на фразеолошките

единици од родниот јазик во јазикот кој го изучуваат и тоа доведува до создавање непостојни комбинации кои се неразбирливи за родените говорители.

Но, и покрај тоа, на оваа област како во наставата, така и во учебниците не ѝ се посветува доволно внимание. Така, генералната оценка за застапеноста на фразеолошкиот материјал во учебниците по странски јазик е дека е тој присутен во сосема мал и недоволен обем. Направените истражувања за застапеноста на фраземите во учебниците по македонски јазик како странски (Велјановска, Мирчевска-Бошева 2018), во учебниците по хрватски како странски јазик (Vidović Bolt 2013), во учебниците по руски како странски јазик (Ries 2018) упатуваат на заклучокот дека, и покрај сите укажувања на лингвистите, фраземите се сосема скромно застапени во учебниците.

Со ова се поврзува и следното исклучително важно прашање – изборот на соодветни фраземи за секое ниво. Бројните студии посветени на оваа тема покажуваат несовпаѓања во однос на фреквентноста на фраземите кои може да се најдат во книжевните корпуси и фраземите кои се користат во разговорниот стил, а праксата покажува дека изборот на фраземите кои се вклучуваат се должи на искуството, индивидуалната проценка и јазичниот инстинкт на наставникот.

Начинот на обработка на фразеолошкиот материјал во учебниците, пак, укажува на потребата од разработка на методика на фразеологијата, утврдување критериуми за избор на фраземи кои ќе бидат застапени, утврдување фразеолошки минимум и соодветен систем на вежби за нивно усвојување и примена во комуникацијата.

Најчесто во наставата се користи традиционалниот метод на меморирање на фраземите, но во последно време, за поефикасно совладување на фразеолошкиот материјал, што подразбира и подобрување на препознавањето, разбирањето и употребата на фраземите, сè повеќе се препорачува наставата по фразеологија да се темели врз когнитивната теорија на метафората.

Когнитивната теорија на метафората, иницирана од Реди (Reddy, 1979) и широко развиена во студиите на Лејкоф и Џонсон и нивните колеги (Lakoff, Johnson 1980, Lakoff 1987, 1990, 1993; Lakoff, Turner 1989) радикално го менува начинот на сфаќањето на метафората.

Еден од најзначајните чекори кон подобро разбирање на метафората е тоа што таа веќе не се смета за стилска фигура туку за концептуален механизам при кој се врши пренос од областа-извор (X) во област-цел (Y), т.е. една семантичка област се сфаќа преку призмата на друга: „когнитивен механизам со кој еден поим делумно се проектира во втор поим така што вториот поим делумно се сфаќа со помош на првиот”² (Kovecses 2010 : 5).

Ваквата можност за пренос ни овозможува да ги примениме знаењата и искуствата стекнати во една област за решавање на проблеми од друга област. Со други зборови, когнитивната метафора овозможува концептуализација на непознатиот објект по аналогија со веќе постоен поимски систем.

Областа-извор и областа-цел не се еквивалентни и тоа не се однесува само на насоченоста на метафоризацијата. Областа-извор во когнитивната теорија на метафората претставува обопштување на искуството од практичниот живот на човекот. Знаењата од областа-извор се организирани во вид на „сликовити шеми” (image schemas) и претставуваат релативно едноставни когнитивни структури кои постојано се репродуцираат во процесот на физичко заемодејство на човекот со реалноста (Lakoff, Johnson 2003). Областа-извор обично е интуитивно поразбирлива, поконкретна, позната најмногу преку директното физичко искуство и полесно се предава од еден човек на друг. Областа-цел е помалку јасна, помалку конкретна, понеопределена. Ако сакаме потполно да разбереме еден апстрактен поим (областа-цел) мора да користиме друг поконкретен, физички концепт. Теоријата на когнитивната метафора овозможува непознат објект да биде конципиран по аналогија на веќе постојниот концептуален систем. Со цел да се разбере апстрактен концепт, луѓето мора да користат друг поконкретен, физички концепт. Нашите искуства од физичкиот свет служат како природна и логична основа за сфаќање на апстрактните, непознати концепти (Баранов 2003).

² (...) a cognitive mechanism whereby one domain is partially ‘mapped’, i.e. projected, onto a different domain, so that the second domain is partially understood in terms of the first one..

Примената на оваа стратегија во наставата во голема мера зависи од нивото на владеење со јазикот и од возраста на ученикот кои се препорачливи или прифатливи за внесување фразеолошки материјал. Едно од најразгледуваните прашања кај повеќето истражувања на оваа тема е токму поврзано со дефинирањето на нивото на познавање на странскиот јазик на кое може да се започне со внесување на фразеолошки материјал. Во однос на ова прашање има најразлични ставови, а разнообразноста се должи пред сè на различните стратегии кои се користат во наставата по фразеологија. Имено, доколку наставникот одлучи да користи традиционален метод за меморирање или нивно групирање околу општи теми (на пример образование, работа и слично), во тој случај секое ниво е соодветно за вклучување фразеолошки материјал. Наспроти ова, доколку се користи когнитивен пристап, тогаш најсоодветно е да се започне на Б1 ниво според европската референтна рамка за јазиците (Andreou, Galantomos 2008: 12). Истото се однесува и во однос на прашањето за возраста на учениците која е соодветна за воведување фраземи, т.е. при традиционален начин на настава нема возрастни ограничувања, но доколку станува збор за примена на когнитивната метафора како основа за овој тип настава неопходен предуслов станува развиеното фигуративно размислување.

Но, праксата покажува дека не е можно исцрпно да се опишат фраземиите користејќи го само апаратот на когнитивната теорија на метафората. Причината за ова е што когнитивната теорија на метафората не била развиена со намера да ги анализира неправилните карактеристики на семантиката на идиомите и прагматиката, туку била насочена кон откривање на општи когнитивни механизми. Таквиот јаз не бара проширување на когнитивната теорија на метафората, туку создавање нова теорија. Така започнува развивањето на т.н. конвенционална теорија за фигуративен јазик. Централно место во оваа теорија има идејата дека постои специфична концептуална структура која лежи во основата на значењето на фигуративната единица. Оваа идејна структура, која се нарекува „сликовита компонента“, се заснова врз ментална слика и е елемент на основната содржина на дадена фигуративна единица. Така, основната претпоставка може да се формулира на следниов начин: сликовитата компонента (специфична концептуална структу-

ра што посредува меѓу лексичката структура и реалното значење на фигуративните единици) е релевантен елемент на нивната содржина (Dobrovol'skij, Piirainen 2005: 8).

Ваквиот заклучок води кон размислувањето за начинот на кој фраземите треба да бидат прикажани со цел да се постигне нивно побрзо и полесно усвојување, но и трајно помнење. Имено, визуелната презентација на фраземата преку илустрација на слика во нејзината длабинска структура овозможува специфична визуелно-вербална комуникација која е предмет на интерес на когнитивните лингвисти (Forceville 2008, Naciscione 2005 и др.). Од когнитивна перспектива визуелната презентација се смета за мултимодален текст во кој доаѓа до интеракција на визуелното и вербалното (Goodman 1996: 69) и до јазична игра со помош на пренесување на преносното фразеолошко значење на примарните лексички значења на фразеолошките компоненти (Hrnjak, Ribarova 2019: 84). Спроведените истражувања покажуваат дека давањето фразеолошки материјал поткрепен со илустрација значително го подобрува процесот на усвојување и трајно меморирање на овој тип единици.

Кон ова треба да се додаде и фактот дека наспроти мислењето на многу луѓе, преносното значење на фраземите не е арбитрарно, туку е мотивирано од нивната оригинална, директна употреба. Најголемиот дел од фраземите имаат свои приказни кои со текот на времето биле заборавени, но нивните траги се видливи во преносното значење. Овој скриен дел во фраземите го отежнува или го прави невозможно наоѓањето на врската меѓу буквалното и преносното значење на изразот. Затоа, оживувањето на овие приказни може да биде клучот за пронаоѓање на скриената врска (Baleghizadeh, Bagheri 2012: 23).

Според тоа, би можеле да заклучиме дека за усвојувањето на фраземите да биде ефективно, потребно е на фразеологијата да ѝ се посвети повеќе простор во учебниците и во самата настава да се воведува постепено и во согласност со усвоениот лексички и граматички материјал, да се разработи комплекс од вежби, да се даде лингвокултуролошки коментар и да се користат нагледни материјали кои го визуелизираат значењето на фразеолошката единица и на сликата која лежи во нејзината основа.

Користена литература

Кирилица

- Баранов А.Н. 2003. „Дескрипторная теория метафоры и типология метафорических моделей“, *Международная конференция по компьютерной лингвистике «Диалог 2003»* (<http://www.dialog-21.ru/Archive/2003/Baranov.htm>)
- Велјановска, К. 2003. „Фразеологијата во наставата по македонски јазик како странски“, *Наставањата по македонски јазик како странски: сосвојби и иерсејективности*, Скопје: Филолошки факултет „Блаже Конески“, 29-32.
- Велјановска, К., Мирчевска-Бошева, Б. 2018. „Фразеологијата во учебниците по македонски јазик за странци“, *Međunarodni znanstveni skup „Frazelogija, učenje i poučavanje“*, 335-344.
- Краснюк И.Н. 2016. „Преподавание фразеологии на уроках РКИ в вузе“, *Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы VI Междунар. науч.–практ. конф.* Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 93-95.
- Мирчевска-Бошева, Б. 2011. „Преподавание русской фразеологии для студентов-филологов в Республике Македонии“ *Русистика и современность. 13-я международная научная конференция. Сборник научных статей*. Рига: Балтийская международная академия, 312-316.
- Попспирова, Т. 1977. „Некоторые структурно-грамматические параллели македонской и русской соматической фразеологии“, *Годишен зборник на Филолошкиот факултет „Блаже Конески“*, 123-126.
- Попспирова, Т. 1980. „О структуре и семантике ФЕ с соматическим компонентом “голова” в македонском и русском языках“, *Годишен зборник на Филолошкиот факултет „Блаже Конески“*, 175-181.
- Федуленкова, Т. Н. 2005. „Современная фразеология и фразеодидактика“, *Вестник ЮурГУ*, №11 (51). (<https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-frazeologiya-i-frazeodidaktika>)
- Чепкова, Т.П. 2010. „Лингвометодические аспекты изучения русской фразеологии в иностранной аудитории“, *Вестник Орловского государственного университета*, 6 (14), 211-213.
- Чжан, Л. 2016. „Преподавание фразеологизмов русского языка как иностранного в культурологическом аспекте“, *Педагогическое образование в России*, 159 – 161.

Латиница

- Andreou, G, Galantomos, I. 2008. „Teaching idioms in a foreign language context: preliminary comments on factors determining Greek idiom instruction“ (<https://metaphorik.de/15/2008/>)
- Baleghizadeh, S., Bagheri M. 2012. „The Effect of Etymology Elaboration on EFL Learners' Comprehension and Retention of Idioms“, *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, Vol 18(1), 23 – 32.
- Dobrovol'skij, D., Piirainen, E. 2005. „Cognitive theory of metaphor and idiom analysis“, *Jezikoslovlje*, 6.1, 7-35
- Hrnjak, A., Ribarova, S. 2019. „Didaktički potencijal vizualne prezentacije frazema u poučavanju frazeologije, Frazeologija, učenje i poučavanje“, *Zbornik radova s Međunarodne znanstvene konferencije održane od 19. do 21. travnja 2018. godine u Rijeci*, Rijeka: Sveučilište u Rijeci.
- Kayumova A.R., Safina R.A., Nefedova L.A. 2019. „Issues and Trends in Phras-eodidactics“, *Journal of Research in Applied Linguistics*, 10, 694-701.
- Kovecses, Z. 2010. *Metaphor : a practical introduction*. Oxford : Oxford University press.
- Lakoff, G. Johnson, M. 1980. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lakoff, G. 1987. *Women, Fire, and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago, London: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. 1990. „The Invariance Hypothesis: is abstract reason based on image-schemas?“, *Cognitive Linguistics* 1: 39-74.
- Lakoff, G. 1993. „The contemporary theory of metaphor“, *Metaphor and Thought*. Cambridge: University Press, 202-251.
- Lakoff, G., Turner, M. 1989. *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago, London: The University of Chicago Press
- Reddy, M. 1979. „The conduit metaphor“, *Metaphor and Thought*, 284-324.
- Ries, H. 2018. Фразеодидактика в преподавании русского и хорватского языков как иностранных, Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet (<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:844431>)
- Schwarz C. M., Kirkpatrick, E. M. 1996. *Dictionary of Idioms*. Wordsworth Editions Ltd
- Vidović Bolt, I. 2013. „O mogućnostima poučavanja i usvajanja hrvatskih frazema“, *Prvi, drugi, ini jezik: hrvatsko-makedonske usporedbe. Прв, вѹор, груѹ јазик: хрвајско-македонски сѹоредби*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo, 252-263.

Biljana MIRCHEVSKA-BOSHEVA
Blaze Koneski Faculty of Philology
Ss Cyril and Methodius University in Skopje

THE CHALLENGE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE PHRASEOLOGY

Abstract: This paper is dedicated to phraseodidactics as one of the branches of phraseology which are developed the least despite the extremely important issues it focuses on. After presenting the theoretical background relevant to the topic, the paper addresses the most important issues relevant to the inclusion of phraseological material in teaching, such as: age, language proficiency, the selection of units involved, as well as various teaching approaches.

Keywords: phraseology, phraseodidactics, foreign language teaching