

ЈЕЛЕНА Р. ДАНИЛОВИЋ ЈЕРЕМИЋ¹
ФИЛОЛОШКО-УМЕТНИЧКИ ФАКУЛТЕТ
УНИВЕРЗИТЕТ У КРАГУЈЕВЦУ

ЛЕКСИЧКО-МОРФОЛОШКЕ ВЕЗЕ И УЧЕЊЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА

САЖЕТАК. Истраживања посвећена развоју лексичког знања, како код говорника енглеског као матерњег језика тако и код оних који енглески уче као страни језик, доживела су процват током претходних неколико деценија и довела до открића да су лексика и морфологија блиско повезане. Познавање морфологије, које обухвата развијену свест о деривационим и флективним облицима, данас се сматра кључним елементом лексичког развоја јер доприноси наглом увећању лексичког фонда деце која енглески усвајају као први језик, и то у периоду њиховог основношколског и средњошколског образовања (Nagy & Herman, 1987). Постоје назнаке да се сличан али много спорији и проблематичнији процес одвија и у контексту усвајања енглеског као страног језика. О спонама које повезују различите аспекте познавања лексике и морфологије није много писано до сада, нарочито не у домену усвајања енглеског језика код ученика чији је матерњи језик српски. Из тог разлога, циљ овог рада је да испита међуповезаност продуктивне и рецептивне димензије познавања лексике и морфологије на узорку напредних ученика енглеског језика, студената прве године на Катедри за енглески језик и књижевност Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу. Њихови резултати на тестовима који су укључивали поделе речи на морфеме и извођење деривата, као мерама рецептивног и

¹ jelena.danilovic.jeremic@kg.ac.rs

Рад је настао у оквиру пројекта 178014 *Динамика структуре савременог српског језика*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Рад је примљен 15. октобра 2017, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 6. децембра 2017.

продуктивног познавања морфологије, статистички су анализирани, а потом и посматрани у спрези са резултатима постигнутим на тестовима величине лексичког фонда (Nation, 1990; 2001). Добијени подаци доприносе бољем разумевању процеса усвајања лексике код ученика енглеског језика као страног и имају педагошке импликације.

Кључне речи: лексика, морфологија, деривација, учење енглеског језика као страног.

ЛЕКСИКА, ДЕРИВАЦИОНА МОРФОЛОГИЈА И УСВАЈАЊЕ ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА КОД ИЗВОРНИХ ГОВОРНИКА

О морфолошким карактеристикама енглеске лексике не може се говорити без осврта на историјски развој језика. У периоду након норманског освајања, енглески је обogaћен мноштвом речи из других језика, првенствено француског, али и класичних језика – латинског и грчког – понекад преко француског, шпанског или италијанског као језика посредника. Рачунарском претрагом порекла око 80 000 речи у *Shorter Oxford Dictionary*, Финкенстед и Вулф (Finkenstaedt & Wolff, 1973) установили су да позајмљенице из латинског и грчког заједно чине више од половине лексичког фонда енглеског. Грчко-латински карактер дела лексикона отежава усвајање енглеског језика: за разлику од лексема германског порекла које су углавном кратке, једносложне или двосложне, и ретко се појављују у комбинацији са афиксима (нпр. *daughter, horse, water, love*), лексеме страног порекла обично су дуге, састављене од основе, префикса и/или суфикса, па је потребно више времена за њихово процесуирање (нпр. *predominantly, constitutional, reassessment*). Како би се ове речи савладале, рецептивно и продуктивно, неопходан је значајан инпут у виду интензивног читања литературе богате формалном и академском лексиком (Corson, 1995). Ипак, ове мање фреквентне јединице вокабулара остаће код појединих говорника заувек у сфери рецептивног, а не продуктивног знања будући да је продукција сложенији и захтевнији процес од рецепције.

Морфологији се, као области примењенолингвистичких проучавања, у периоду који је обележио трансформационализам Ноама Чомског, није посвећивало много пажње (McCarthy, 2001, стр. 30). Међутим, порастом интересовања за вокабулар и увиђањем комуникативне вредности речи, од седамдесетих година 20. века наовамо, расте број истраживача који се баве питањем улоге коју морфологија игра у процесу усвајања првог, односно другог језика. Бројне студије у области усвајања енглеског као

матерњег језика изнедриле су, између осталог, описе редоследа усвајања морфолошких процеса и самих морфема (Berko, 1958; Kuczaj, 1977), указујући на комплексност деривације и постепени раст овог вида језичког знања (Derwing & Baker, 1986; Selby, 1972). Према до интернализовања знања о језичком систему и развијања способности генерализације правила долази веома рано, већ код предшколске деце, деривати се усвајају током дужег временског периода који се протеже све до средње школе (Nagy, Diakidoy & Anderson, 1993). Истраживачи наглашавају да наглом порасту фонда речи у основној школи доприноси управо повећање броја деривата којима су ученици изложени (Anglin, 1993; Ku & Anderson, 2003). Поменути напредак доводи се у тесну везу са читањем јер су деривациони афикси учесталији у писаном дискурсу, нарочито формалног или академског регистра, као што смо већ поменули.

Говорници енглеског језика у стању су да непознате речи које се састоје од познатих основа разложе на саставне компоненте, тј. морфеме, и то од најранијег узраста, уколико се за тим укаже потреба. Примера ради, суочени са придевом *tucky*, ученици нижих разреда основне школе покушаће да протумаче његово значење размишљањем о творбеној основи, именици *tuck* (Anglin, 1993, стр. 94). Управо ова вештина, тј. способност растављања непознатих лексема на саставне елементе (префиксе, основе и суфиксе) олакшава изворним говорницима језичку рецепцију, односно омогућава им да разумеју велики број нових речи на које наилазе. Што се тиче језичке продукције, пак, изворни говорници неретко наилазе на потешкоће, првенствено због фонолошких (нпр. *electric - electricity*) и ортографских промена (нпр. *deep - depth*) до којих долази приликом формирања деривата (Carlisle, 1988; Carlisle & Nomanbhoy, 1993; Leong, 1989). Управо из овог разлога, постоје назнаке да је продуктивно знање из области деривације, чак и код одраслих говорника енглеског језика, врло често мањкаво (Schmitt & Zimmerman, 2002).

ДЕРИВАЦИОНА МОРФОЛОГИЈА И УСВАЈАЊЕ ВОКАБУЛАРА КОД УЧЕНИКА ЕНГЛЕСКОГ КАО ДРУГОГ/СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Почевши од 1997. године, неколицина истраживача заинтересовала се за питање односа између различитих видова лексичког знања код ученика енглеског језика као страног, нарочито у погледу ширине (енгл. *breadth*) и дубине знања вокабулара (енгл.

depth of vocabulary knowledge). Под ширином знања најчешће се подразумева квантитативни аспект, односно број речи које појединац зна, а то се обично огледа у познавању форме и значења лексичких јединица. Дубина знања обухвата квалитативну димензију, тј. познавање карактеристика појединих лексичких јединица, укључујући и рецептивне и продуктивне елементе знања речи (Nation, 2001; Read, 1997). Уврежено је мишљење да познавање флективних и деривационих облика (енгл. morphological awareness) спада у један од основних аспеката дубине знања вокабулара (Nation, 1990; Richards, 1976).

Пионири у области проучавања садејства различитих компоненти у развоју лексичког знања код ученика енглеског као Ј2 били су Шмит и Мира (Schmitt & Mira, 1997). Они су, током једне академске године, на узорку ученика којима је матерњи језик јапански, пратили резултате и корелације на тестовима који су мерили познавање суфикса, величину лексичког фонда, општу језичку компетенцију и асоцијације. Њихова емпиријска студија показала је да постоји веза између познавања афикса и асоцијација: и рецептивно и продуктивно знање из области морфологије позитивно су корелирали са рецептивном димензијом лексичког знања. Шмит и Мира су, дакле, први сугерисали да боље познавање афикса резултира већим фондом речи. Установили су још и да је познавање суфикса генерално било слабо те да је притом код ученика била развијенија језичка свест о флективним, а не деривационим суфиксима. Овакав исход аутори су појаснили чињеницом да деривационе суфиксе, за разлику од флективних, карактерише идиосинкретичност и разноврсност облика.

Рад са ученицима чији је матерњи језик јапански наставили су Мочизуки и Аизава (Mochizuki & Aizawa, 2000). Они су такође испитивали однос између величине лексичког фонда и познавања афикса али су покушали афиксе и да рангирају по тежини, односно да утврде редослед њиховог усвајања. И ово истраживање открило је да између величине лексичког фонда и познавања афикса постоји висок степен корелација ($r=0,65$). Анализирајући резултате морфолошког теста и теста величине рецептивног лексичког фонда испитаника (са нивоима од 2000, 3000, 4000 и 5000 најфреквентнијих речи), аутори су закључили да су поменути вредности повезане: боље резултате на тестираним префиксима и суфиксима постигла је група чији је (рецептивни) фонд речи био већи па се стога може рећи да раст лексичког знања пропорционално прати развој знања из области морфологије.

Корелацијама између рецептивних и продуктивних аспеката познавања лексике и морфологије код изворних говорника и студената британских универзитета којима је први језик јапански, а други енглески, давиле су се Хајаши и Марфи (Hayashi & Murphy, 2011). Пошто ћемо методологију нашег истраживања темељити на конструкцији сличних инструмената, детаљније ћемо описати процедуре које су коришћене у овој студији. Познавање афикса посматрано је у складу са нивоима које су, додуше са циљем унапређивања разумевања текста, осмислили Бауер и Нејшн (Bauer & Nation, 1993), тј. узимајући у обзир опадајућу фреквентност и продуктивност афикса, њихову семантичку транспарентност, али и чињеницу да поједини афикси, када се додају на творбenu основу, доводе до промене врсте речи (енгл. class-changing affixes). Методолошки инструмент који су оне осмислиле за потребе испитивања знања из домена морфологије обухватао је два задатка: рашчлањивање речи (енгл. word segmentation), као рецептивну меру знања, и елицитацију афикса (енгл. affix elicitation), као продуктивну меру знања. Тестови величине фонда речи обухватили су рецептивни и продуктивни Vocabulary Levels Test (Laufer & Nation, 1999; Schmitt, Schmitt & Clapham, 2001). Статистичка обрада података показала је да су неизворни говорници надмашили изворне говорнике енглеског при подели речи на морфеме и притом највише поена постигли на флективним суфиксима. Примећена је и значајна разлика између постигнућа на афиксима који доводе до промене врсте речи и оних који немају такав учинак – на првима су забележени бољи резултати. За разлику од рецептивног аспекта, изворни говорници су се много боље показали на тестовима који су испитивали продуктивни аспект познавања морфологије, надмашивши неизворне говорнике по броју тачних одговора за све врсте афикса. Неизворни говорници су на овој врсти задатка најмање проблема имали са флективним суфиксима док су тачно решили нешто испод 40% питања посвећених деривационим афиксима (најчешће попуњавајући празнине непостојећим деривационим облицима). Занимљиво је да је статистички значајан Пирсонов коефицијент корелације ($r=0,48$, $p < 0,05$) забележен само код резултата на морфолошким тестовима и то код говорника којима је енглески матерњи језик. Што се тиче корелација између свих димензија лексичког и морфолошког знања, Хајаши и Марфи су утврдиле да код неизворних говорника продуктивно знање из области морфологије корелира у значајној мери са оба аспекта

лексичког знања, што код изворних говорника није био случај. Утицај фреквентности и продуктивности афикса на добијене податке, међутим, остаје нејасан.

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Спровођењем истраживања експлоративног типа настојали смо да испитамо повезаност неколико аспеката познавања лексике и морфологије енглеског језика код ученика чији је матерњи језик српски. У складу са закључцима других аутора (Hayashi & Murphy, 2011; Mochizuki & Aizawa, 2000; Schmitt & Mira, 1997), формулисали смо неколико истраживачких питања:

- 1) Какво је рецептивно и продуктивно лексичко знање наших испитаника?
- 2) Какво је рецептивно и продуктивно познавање деривације наших испитаника?
- 3) Да ли се између појединих аспеката познавања лексике и морфологије могу уочити позитивне корелације?
- 4) Какве се педагошке импликације могу извести на основу добијених података?

УЗОРАК

У истраживању је добровољно учествовало укупно шездесет и осам студената (N=68) прве године студија англистике са Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу. Свима је, без изузетка, матерњи језик био српски, што је утврђено анонимним упитником. Истим инструментом установљено је да су сви испитаници енглески језик учили у дужем временском периоду, у просеку 8,7 година. Њихов ниво знања енглеског језика процењен је као Б2 (према Заједничком европском оквиру) на пријемном испиту који је претходио упису на студије англистике. Просечна старост испитаног узорка износила је 19,09 година, а то указује да су испитаници факултет уписали непосредно након завршетка средње школе, настављајући школовање без прекида између два образовна циклуса. Што се полне структуре тиче, међу испитаницима је било 19% момака и 81% девојака. Овај податак одговара просеку који је забележен и на другим факултетима филолошке оријентације (уп. Topalov & Radić-Bojanić, 2014).

ИНСТРУМЕНТИ

Како бисмо истражили рецептивно и продуктивно познавање лексике наших испитаника, тј. величину њиховог лексичког фонда, користили смо тестове у чијем је конструисању учествовао Пол Нејшн (Nation, 1990; 2001). Рецептциони тест (енгл. Vocabulary Levels Test; Nation, 1990) састојао се од укупно 90 циљаних честица које су распоређене на пет нивоа, у зависности од своје фреквентности, тако да сваки ниво садржи исти број кратких објашњења и двоструко више лексема међу којима треба пронаћи њихове семантичке еквиваленте. Нивои су градационо распоређени, почевши од најлакшег који тестира познавање првих 2000 најфреквентнијих речи, потом наредних 1000 (тзв. ниво 3000), преко петог нивоа са 1000 речи (тзв. ниво 5000), нивоа академске лексике (енгл. academic vocabulary), па све до најзахтевнијег, десетог нивоа који тестира познавање последњих 1000 од 10000 најфреквентнијих речи у енглеском језику (тзв. ниво 10000). Од ученика се захтева да половину понуђених лексема на сваком нивоу повежу са кратким објашњењима њиховог значења, тако што од могућих шест опција бирају три најприкладније, што изгледа овако:

1 business

2 clock 6 part of a house

3 horse 3 animal with four legs

4 pencil 4 something used for writing

5 shoe

6 wall

Све лексеме чије се знање тестира представљене су у деконтекстуализованом облику док њихова објашњења обухватају синониме или кратке фразе.

Продуктивни лексички тест (енгл. Productive Vocabulary Levels Test; Nation, 2001), као пандан рецептивног, садржао је 90 реченица, такође груписаних на основу фреквентности циљаних лексема у пет нивоа (нивои познавања првих 2000, 3000, 5000 и 10000 речи и додатни ниво посвећен академској лексици), са по 18 реченица на сваком. У њима је недостајао завршетак речи, нпр.

He was riding a bi_____. (решење: bicycle)

Тестови познавања морфологије испитивали су рецептивни и продуктивни аспект знања из области деривационе афиксације.

Њихова форма и садржај осмишљени су по узору на инструменте које су користиле Хајаши и Марфи (Hayashi & Murphy, 2011). Тест којим је мерена рецептивна димензија познавања деривације подразумевао је рашчлањивање речи, односно њихову поделу на морфеме. Овај поступак могао би се илустровати на следећи начин:

untrue → un- + true dishonestly → dis- + honest + -ly

С обзиром на то да сегментирање речи на морфеме може да укључује поделу једне речи на више морфема (афикс/-е + творбена основа), са двадесет и осам примера тестирали смо укупно тридесет и шест циљаних афикса (-ify, -ous, il-, -ly, -ant, -ian, -ful, en-, -ing, -ate, -ical, -ability, mis-, -th, -ial, -ity, in-, -ship, un-, -able, -er, -ize, -al, ir-, -ness, dis-, -ment, -ed, -ist, -en, -ance, -ive, -ism, -less, -ion, im-).²

Продуктивна димензија је, с друге стране, истраживана елицијацијом афикса, и по угледу на Нејшнов продуктивни морфолошки задатак (Nation, 2001, стр. 100) изгледала је овако:

I went to the doctor for a _____ (consult). (решење: consultation)

Као што се из примера може закључити, у овом случају се од ученика очекивало да празнине у реченицама попуне одговарајућим дериватима изведеним на основу мотиватора који су попуњени у загради. Тридесет и шест реченица ексцерпирано је из корпуса енглеског језика *British National Corpus* и речника *Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary* како би илустрације употребе савременог енглеског језика биле аутентичне и репрезентативне, тј. реалне и контекстуално могуће.³ Чланови деривационих парадигми који садрже циљане афиксе одабрани су са *General Service List* (West, 1953) и *Academic Word List* (Coxhead, 1998; 2000).

За сваки од тестова израчуната је мера хомогености и интерне конзистентности, тзв. Кронбахов алфа коефицијент, чија се вред-

² Иако im-, il- и ir- заправо представљају аломорфе префикса in-, у нашем раду третирали смо их као засебне афиксе јер се неретко појављују у тестовима *Cambridge English: First (FCE), Advanced (CAE), Proficiency (CPE)* те смо сматрали да треба да испитамо познавање сваког од њих.

³ (Не)двосмисленост одабраних реченица проверена је уз помоћ два изворна говорника енглеског језика који су тест решили пре почетка истраживања. Њихови коментари довели су до мањих измена и допуна реченица којима је двосмисленост понуђеног контекста сведена на минимум.

ност кретала од 0,80 до 0,91. Складно томе, истраживачки инструменти могу се сматрати поузданим.⁴

ПРОЦЕДУРА Истраживање је спроведено током редовних часова лексичких вежби на предмету Интегрисане вештине енглеског језика 1 на самом почетку зимског семестра, у току прве две недеље октобра месеца. Како појављивање циљаних афикса на рецептивном тесту познавања морфологије не би утицало на резултате на његовом продуктивном пандану, ученици су прве недеље решавали искључиво продуктивне тестове, а тек након седам дана рецептивне тестове. Тиме је и замор и презасићење решавањем задатака сведен на најмању могућу меру.

Прикупљени подаци обрађени су статистичким програмом SPSS (енгл. Statistical Package for the Social Sciences) који се учестало користи у области друштвених наука, верзија 18.0.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

Резултати лексичких тестова показали су да су испитаници боље резултате постигли на сваком од пет нивоа рецептивног теста. Као што видимо у Табели 1, забележена разлика аритметичких средина је статистички значајна за сваки од појединачних нивоа ($p < 0,01$).

Ниво	РЕЦЕПТИВНИ ТЕСТ		ПРОДУКТИВНИ ТЕСТ		УПАРЕНЕ РАЗЛИКЕ		
	Арит. средина	Станд. девијација	Арит. средина	Стан. девијација	Разлика арит. средина	t	p
2000	16,90	1,426	14,37	2,485	2,529	9,713	0,000
3000	16,69	1,739	7,97	2,682	8,721	31,843	0,000
5000	12,46	2,668	4,74	2,618	7,721	27,868	0,000
АКАДЕМСКА ЛЕКСИКА	13,32	2,282	7,19	2,851	6,123	24,067	0,000
10000	7,54	3,073	3,51	1,935	4,029	12,415	0,000
УКУПНО	67,01 (74,45%)	8,416	37,93 (42,14%)	11,251	29,088	38,718	0,000

ТАБЕЛА 1: ПОРЕЂЕЊЕ РЕЗУЛТАТА РЕЦЕПТИВНОГ И ПРОДУКТИВНОГ ТЕСТА ВЕЛИЧИНЕ ЛЕКСИЧКОГ ФОНДА

⁴ Код тестова знања се обично сматра да арбитарна граница изнад које се тест може сматрати поузданим износи 0,80 док се вредности изнад 0,90 третирају као показатељ врло високе поузданости (Turjačanin & Ćekrlija, 2006, стр. 137).

Нарочито добри резултати остварени су на рецептивном тесту на нивоима који представљају првих 2000 и 3000 најфреквентнијих речи у енглеском. Након тога, са смањењем фреквентности речи, сукцесивно опада и број тачних одговора испитаника. Овај тренд приметан је и на рецептивном и продуктивном тесту.

Подаци приказани у Табели 2 указују да су испитаници и приликом тестирања познавања деривационе морфологије, у просеку, освојили већи број бодова на рецептивном него на продуктивном задатку ($p < 0,01$). С обзиром на то да су тачно идентификовали морфолошку структуру готово 70% задатих лексема, можемо закључити да су студенти релативно лако препознали поједине афиксе, односно да након осам година учења енглеског језика поседују прилично развијену металингвистичку свест. Овоме у прилог говори и квалитативна анализа појединачних одговора. Она је открила да су забележене грешке ретко кад биле производ поделе речи на слоге, нпр. *sum + ma + rize* или *moun + tai + nous*; примери као што су *in + vestigative*, *disord + er* или *есо + nomical* указују да су студенти, свесни постојања афикса *in-*, *-er* и *есо-* (који се појављују у речима као што су *inactive*, *teacher* и *ecosystem*, примера ради) изводили генерализације, те поменуће афиксе проналазили и у речима које, сасвим случајно, садрже комбинацију истих слова.

РЕЦЕПТИВНИ ТЕСТ		ПРОДУКТИВНИ ТЕСТ		УПАРЕНЕ РАЗЛИКЕ		
Аритметичка средина	Стандардна девијација	Аритметичка средина	Стандардна девијација	Разлика аритметичких средина	t	P
24,72 (68,66%)	3,847	19,43 (53,97%)	5,385	5,294	7,699	0,000

ТАБЕЛА 2: ПОРЕЂЕЊЕ РЕЗУЛТАТА РЕЦЕПТИВНОГ И ПРОДУКТИВНОГ ПОЗНАВАЊА ДЕРИВАЦИОНЕ МОРФОЛОГИЈЕ

У вези са добијеним подацима, потребно је пружити извесно тумачење. Развоју рецептивног знања из области деривационе морфологије могао је да допринесе инпут коме су студенти били изложени на часовима енглеског језика током претходних циклуса образовања. Поједини уџбеници британских издавача (нпр. Oxford University Press, Cambridge University Press, MM publications) намењени ученицима средњег и вишег нивоа знања (A2-B2 према Заједничком европском оквиру), наиме, садрже задатке који скрећу пажњу ученика на морфолошку структуру енглеских речи. Илустрације ради, поменућемо примере из уџбе-

ника *English in Mind 1* (Puhta & Stranks, 2004, стр. 4) и *Traveller: Level B1+* (Mitchell, 2009, стр. 98):⁵

Work with a partner. Write the nationalities for the countries in Exercise 2a.

-AN/-IAN	ARGENTINIAN	BELGIAN
-ISH	BRITISH	
OTHERS	CHINESE	FRENCH

Nouns ending in -ion and -ant. Look at the chart below. Which nouns indicate an action and which the person or thing doing the action?

VERBS	NOUNS	
POLLUTE	POLLUTION	POLLUTANT
PARTICIPATE	PARTICIPATION	PARTICIPANT

Мада су испитаници показали висок степен познавања морфолошке структуре енглеских лексема, на продуктивном морфолошком задатку тачно су извели свега нешто више од половине циљаних деривата. Може се, стога, констатовати, да продуктивно знање, у смислу познавања деривације, заостаје за рецептивним. Оваква запажања у складу су са налазима других аутора (Dimitrijević-Savić & Danilović, 2010; Schmitt & Mira, 1997; Schmitt & Zimmerman, 2002) и потврђују претпоставку да развијање продуктивног знања из области морфологије у формалним наставним условима неретко представља изазов како за ученике тако и за наставнике. Детаљна анализа погрешних одговора открила је да су испитаници, у ситуацији када нису били сигурни који дериват треба да конструишу, користили познате, махом високопродуктивне афиксе,⁶ и на тај начин стварали непостојеће чланове деривационих парадигми (нпр. **typer*, **unlogically*, **refusement*). Интересантно је да се једна учестала грешка појавила под утицајем трансфера из матерњег језика (енгл. *classify* уместо

⁵ Министарство просвете, науке и технолошког развоја одобрило је поменуте уџбенике за рад у гимназијама и средњим стручним школама током школске 2016/2017. године. Више о овоме видети на <http://www.mpn.gov.rs/udzbenici/>.

⁶ Поменути афикси налазе се на списку најпродуктивнијих деривационих афикса у енглеском језику у књизи *Osnovi morfologije engleskog jezika* (Vujić, 2006, стр. 109–111).

classify према срп. *класификовати*). На местима на којима би се, пак, могло очекивати да ће постојање сродних облика у енглеском и српском (тзв. когната) олакшати дописивање тачних одговора, овај вид преноса знања је махом изостао (уп. енгл. *traditionalism* и срп. *традиционализам*, енгл. *normality* и срп. *нормалитет*, енгл. *ambitious* и срп. *амбициозан*).

Ваља нагласити да се данас већ у уџбеницима за наставу енглеског језика у основној школи може наићи на вежбања која развијају продуктивно знање из области творбе речи, тј. представљају поједине чланове деривационих парадигми, попут следећег задатка преузетог из веома популарне едиције *Project*, четврти ниво (Hutchinson, 2009, стр. 73):

Complete the chart. Find the missing words in the Problem page.

Verb	Noun
to argue	to have an argument
to discuss	to have a ?
to decide	to make a ?

Складно томе, могло би се очекивати да рецептивно и продуктивно знање из области деривационе морфологије буде подједнако развијено након дугогодишњег учења енглеског језика у формалном наставном окружењу. Јасно је, међутим, да излагање дериватима, чак и кад је праћено повременим решавањем задатака који циљано усмеравају пажњу ученика на морфолошку структуру речи и семантичку повезаност творбених основа и деривата, не доводи до продуктивног овладавања вештином творбе речи у енглеском.

Пошто су и лексички и морфолошки тестови показали да се рецептивно знање развија брже од продуктивног, покушали смо да утврдимо да ли између појединих димензија знања постоје статистички значајне корелације. Установили смо да између свих варијабли, осим рецептивног знања деривације, постоји статистичка јака, позитивна веза (в. Табелу 3). Корелацијске величине сугеришу да што су бољи резултати на једном тесту, утолико ће бољи бити и на другом. О тесној повезаности рецептивног и продуктивног лексичког знања писали су многи аутори (Danilović Jeremić, 2015; Laufer, 1998; Zhong & Hirsh, 2009) па се из тог разлога овим корелацијама нећемо давити.

	РЕЦЕПТИВНИ ЛЕКСИЧКИ ТЕСТ	ПРОДУКТИВНИ ЛЕКСИЧКИ ТЕСТ	РЕЦЕПТИВНИ МОРФОЛОШКИ ТЕСТ	ПРОДУКТИВНИ МОРФОЛОШКИ ТЕСТ
РЕЦЕПТИВНИ ЛЕКСИЧКИ ТЕСТ	1	0,840**	0,176	0,671**
ПРОДУКТИВНИ ЛЕКСИЧКИ ТЕСТ	0,840**	1	0,219	0,754**
РЕЦЕПТИВНИ МОРФОЛОШКИ ТЕСТ	0,176	0,219	1	0,284*
ПРОДУКТИВНИ МОРФОЛОШКИ ТЕСТ	0,671**	0,754**	0,284*	1

ТАБЕЛА 3: КОЕФИЦИЈЕНТИ КОРЕЛАЦИЈА ИЗМЕЂУ РЕЦЕПТИВНЕ И ПРОДУКТИВНЕ ДИМЕНЗИЈЕ ПОЗНАВАЊА ЛЕКСИКЕ И ДЕРИВАЦИОНЕ МОРФОЛОГИЈЕ

Што се морфологије тиче, добијени резултати се већим делом подударају са онима до којих су дошле Хајаши и Марфи (Hayashi & Murphy, 2011) са ученицима којима је матерњи језик јапански. И оне су увиделе да између продуктивне димензије морфолошког знања и рецептивног и продуктивног познавања лексике постоји статистичка значајна корелација, али њихово истраживање, за разлику од нашег, није пронашло чак ни слабу статистичку везу између рецептивног и продуктивног знања из домена морфологије. Објашњење за уочену дискрепанцу могло би се пронаћи у степену познавања енглеског језика испитаника. Хајаши и Марфи своје истраживање нису спровеле са младима који су се определили да им енглески језик буде предмет професионалног интересовања. Могуће је, дакле, да су наши испитаници, студенти енглеског језика и књижевности, досегли ступањ на коме се њихово рецептивно знање полако претвара у продуктивно док код јапанских ученика то још увек није случај.

Будући да смо применом корелацијских техника установили да између појединих варијабли постоје снажни корелацијски односи, вишеструком регресијом покушали смо да сазнамо у којој мери морфолошки фактори доприносе лексичком знању (в. Табелу 4). Посматрани заједно, рецептивно и продуктивно знање из области деривационе морфологије објашњавају 56,8% варијансе у продуктивном лексичком знању али у овоме у највећој мери учествује продуктивна димензија која даје статистички значајан допринос ($p < 0,0005$). Рецептивна димензија, с друге стране, нема сличан учинак ($p = 0,951$). И када је у питању рецептивно лексичко знање, запазили смо да рецептивно и продуктивно знање из

домена деривационе морфологије заједно објашњавају 45% варијансе али да у овоме само једна варијабла, продуктивна димензија морфолошког знања, игра важну улогу ($p < 0,0005$). На основу добијених резултата закључујемо да развој продуктивног морфолошког знања може да убрза раст и рецептивног, а нарочито продуктивног лексичког знања. Чини се да унапређивање рецептивног морфолошког знања, односно способности растављања речи на морфеме, нема такав утицај. Другим речима, рад на развоју продуктивног знања из области деривационе морфологије заслужује посебну пажњу у учионици јер остваривање напретка на овом пољу, као једном од кључних елемената лексичког знања, може позитивно да утиче на усвајање вокабулара, и у рецептивном и у продуктивном смислу.

	ВАРИЈАБЛЕ	β	T	P
ПРЕДВИЂАЊЕ ПРОДУКТИВНОГ ЛЕКСИЧКОГ ЗНАЊА ($R^2=0,568$)	рецептивно познавање морфологије	0,005	0,062	0,951
	продуктивно познавање морфологије	0,752	8,854	0,000
ПРЕДВИЂАЊЕ РЕЦЕПТИВНОГ ЛЕКСИЧКОГ ЗНАЊА ($R^2=0,450$)	рецептивно познавање морфологије	-0,016	-0,166	0,868
	продуктивно познавање морфологије	0,675	7,040	0,000

ТАБЕЛА 4: РЕЗУЛТАТИ ВИШЕСТРУКЕ РЕГРЕСИОНЕ АНАЛИЗЕ; ДОПРИНОС КОЈИ ПОЗНАВАЊЕ ДЕРИВАЦИОНЕ МОРФОЛОГИЈЕ ИГРА У ВЕЛИЧИНИ ЛЕКСИЧКОГ ФОНДА

ЗАКЉУЧАК

Циљ овог истраживања био је да испита повезаност различитих компоненти које су идентификоване као значајне за развој лексичког знања, а самим тим и општег језичког знања, ученика енглеског језика као страног. Утврдили смо да се рецептивно и продуктивно познавање лексике и деривације не развијају равномерно, односно да продуктивне вештине у великој мери заостају за рецептивним. Овакав исход, сагласан са запажањима других аутора (Danilović Jeremić, 2015; Hayashi & Murphy, 2011; Waring, 1997), могао би се објаснити наставним методама и техникама којима су ученици били изложени током претходних образовних циклуса. Уколико је у учионици у фокусу наставног

деловања био развој рецептивног знања, онда се продуктивно знање само од себе није ни могло развити па свакако ни парирати рецептивном знању. Наши налази такође сугеришу да ментални лексикон ученика енглеског језика као страног одликује висок степен метајезичке свести, што се манифестује њиховом способношћу растављања речи на морфеме. За овај аспект језичког знања, ипак, не можемо рећи да умногоме доприноси развоју лексичког знања. Корелацијске анализе и накнадна вишеструка регресија указале су, наиме, да се напредак у области усвајања лексике делимично може објаснити доприносом који пружа продуктивно а не рецептивно познавање морфологије.

На основу свега наведеног, намеће се закључак да у институционалним условима ваља издвојити време за рад на развоју продуктивних језичких вештина (говор и писање), а уз то не би требало занемарити ни морфолошку димензију лексичког знања. Ако се ученицима омогући да унапреде своје продуктивне вештине у области деривационе морфологије, може се очекивати да ће се временом повећати не само њихов лексички фонд већ и степен аутономије у учењу. Ученици који су свесни постојања деривационих парадигми могу сами или у пару/групи да анализирају (не)познате лексеме и трагају за преосталим члановима њихових парадигми, а то ће довести до коришћења постојећих знања и увиђања значењских веза између творбених основа и деривата. Будући да је, у ситуацији када се страни језик учи инструкционим путем, динамика развоја лексичког фонда постепена и дуготрајна, примена још једне у низу стратегија за усвајање и консолидацију вокабулара ученицима само може бити од користи.

КОРПУСИ *British National Corpus*, <http://corpus.byu.edu/bnc/> (приступљено током октобра 2010).

РЕЧНИЦИ *Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary*, CD-ROM (2011).

- ЛИТЕРАТУРА Anglin, J. (1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58(10), 1–186.
- Bauer, L. & Nation, P. (1993). Word families. *International Journal of Lexicography*, 6(4), 253–279.
- Berko, J. (1958). The child's learning of English morphology. *Word*, 14, 150–177.
- Carlisle, J.F. (1988). Knowledge of derivational morphology and spelling ability in fourth, sixth, and eighth graders. *Applied Psycholinguistics*, 9, 247–266.
- Carlisle, J.F. & Nomanbhoy, D.M. (1993). Phonological and morphological awareness in first graders. *Applied Psycholinguistics*, 14, 177–195.
- Corson, D.J. (1995). *Using English words*. Dordrecht: Kluwer.
- Coxhead, A. (1998). *An Academic Word List*. Wellington, New Zealand: Victoria University of Wellington.
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213–238.
- Danilović Jeremić, J. (2015). Lexical knowledge of Serbian L1 English L2 learners: Reception vs. production. *Nastava i vaspitanje*, 64(1), 87–100.
- Derwing, B. & Baker, W. (1986). Recent research on the acquisition of English morphology. In: P. Fletcher, M. Garman (Eds.), *Language acquisition: Studies in first language development* (209–223). New York: Cambridge University Press.
- Dimitrijević-Savić, J. & Danilović, J. (2010). The robustness of the facilitative effect in the productive derivational knowledge of L2 learners of English. *Primenjena lingvistika*, 11, 305–315.
- Finkenstaedt, T. & Wolff, D. (1973). *Ordered profusion: Studies in Dictionaries and the English Lexicon*. Heidelberg: Carl Winter Universität.
- Hayashi, Y. & Murphy, V. (2011). An investigation of morphological awareness in Japanese learners of English. *Language Learning Journal*, 39(1), 105–120.
- Hutchinson, T. (2009). *Project 4: student's book*. Oxford: Oxford University Press.
- Ku, Y. & Anderson, R. (2003). Development of morphological awareness in Chinese and English. *Reading and Writing: An interdisciplinary journal*, 16, 399–422.

- Kuczaj, S.A. (1977). The acquisition of regular and irregular past tense forms. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16, 589–600.
- Laufer, B. (1998). The Development of Passive and Active Vocabulary in a Second Language: Same or Different? *Applied Linguistics*, 19(2), 255–271.
- Laufer, B. & Nation, P. (1999). A vocabulary-size test of controlled productive ability. *Language Testing*, 16(1), 33–51.
- Leong, C.K. (1989). The effects of morphological structure on reading proficiency: A developmental study. *Reading and Writing: An interdisciplinary journal*, 1, 357–379.
- McCarthy, M. (2001). *Issues in Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mitchell, H.Q. (2009). *Traveller, Level B1+: student's book*. London: MM publications.
- Mochizuki, M. & Aizawa, K. (2000). An affix acquisition order for EFL learners: An exploratory study. *System*, 28(2), 291–304.
- Nagy, W. & Herman, P. (1987). Depth and breadth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction. In: M.G. McKeown, M.E. Curtis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (19–35). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Nagy, W.E., Diakidoy, I.N. & Anderson, R.C. (1993). The acquisition of morphology: Learning the contribution of suffixes to the meanings of derivatives. *Journal of Reading Behavior*, 25, 155–170.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Puhta, H. & Stranks, J. (2004). *English in Mind: Student's book 1*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Read, J. (1997). Vocabulary and testing. In: N. Schmitt, M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (303–320). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly*, 10(1), 77–89.
- Selby, S. (1972). The development of morphological rules in children. *British Journal of Educational Psychology*, 42, 293–299.
- Schmitt, N. & Mira, P. (1997). Researching vocabulary through a word knowledge framework: Word associations and verbal suffixes. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 17–36.
- Schmitt, N. & Zimmerman, C.B. (2002). Derivative Word Forms: What Do Learners Know? *TESOL Quarterly*, 36(2), 145–171.

Schmitt, N., Schmitt, D. & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behaviour of two new versions of the vocabulary levels test. *Language Testing*, 18(1), 55–88.

Topalov, J. & Radić-Bojanić, B. (2014). *Istraživanja afektivnih faktora u visokoškolskom obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Turjačanin, V. & Čekrljija, Đ. (2006). *Osnovne statističke metode i tehnike u SPSS-u: Primjena SPSS-a u društvenim naukama*. Banja Luka: Centar za kulturni i socijalni popravak.

Vujić, J. (2006). *Osnovi morfologije engleskog jezika*. Filološko-umetnički fakultet: Kragujevac.

Waring, R. (1997). A Comparison of the Receptive and Productive Vocabulary Sizes of Some L2 Learners. *Immaculata* (Occasional papers of Notre Dame Seishin University, Okayama), 1, 53–68.

West, M. (1953). *A General Service List of English Words*. London: Longman, Green & Co.

Zhong, H. & Hirsh, D. (2009). Vocabulary growth in an English as a foreign language context. *University of Sydney papers in TESOL*, 4(1), 85–113.

JELENA R. DANILOVIĆ JEREMIĆ

UNIVERSITY OF KRAGUJEVAC
FACULTY OF PHILOLOGY AND ARTS

SUMMARY

THE INTERRELATEDNESS OF LEXIS AND MORPHOLOGY
IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

The past few decades have seen a sparked interest in the development of vocabulary knowledge in both L1 and L2 learners, resulting in an ever increasing body of research which supports the view that vocabulary and morphology are closely related. Morphological awareness, encompassing the knowledge of derivational and inflectional forms, is nowadays thought to be a critical element of vocabulary growth, contributing to a rapid expansion in children's lexicon from the fourth grade to high school (Nagy & Herman, 1987). There are indications of a similar but much slower and more challenging process taking place in the EFL teaching/learning context. Nevertheless, the relationships between various aspects of morpho-

logical awareness and vocabulary knowledge have not been investigated in depth, and even less so in Serbian EFL learners. Therefore, the aim of this paper is to explore the aforementioned issue in upper-intermediate Serbian EFL learners, first-year students majoring in English at the Faculty of Philology and Arts in Kragujevac. Their performance on the word segmentation and suffix elicitation task, as measures of receptive and productive morphological awareness (Hayashi & Murphy, 2011), was statistically analyzed and examined in relation to their vocabulary size (Nation, 1990; 2001). The results obtained contribute to our growing understanding of L2 lexical knowledge in EFL learners and have pedagogical implications.

KEYWORDS: lexis, morphology, derivation, EFL learning.



Овај чланак је објављен и дистрибуира се под лиценцом Creative Commons Ауторство-Некомерцијално Међународна 4.0 (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).

This paper is published and distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial International 4.0 licence (CC BY-NC 4.0 | <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>).