

МЕЂУЈЕЗИЧКА ИНТЕРФЕРЕНЦИЈА ПРИ УСВАЈАЊУ ГРАМАТИКЕ РУСКОГ ЈЕЗИКА НА ПРИМЕРИМА ГИМНАЗИЈЕ «СВЕТИ САВА» И ТРИНАЕСТЕ БЕОГРАДСКЕ ГИМНАЗИЈЕ

Циљ нашег истраживања био је да испита међујезичку интерференцију при усвајању различитих граматичких облика руског језика, који су већ дефинисани као „слабе тачке“ за говорнике српског језика. Наиме, граматичка интерференција између ова два језика неретка је појава и често представља сметњу у усвајању руског језика код говорника чији је српски језик матерњи. Имајући ово у виду, направили смо тест, у коме смо уврстили управо оне облике у којима се испитанику може десити лако да погреши, јер ће га исти облик српског језика „повући“ да направи грешку, мотивисану обликом матерњег језика.

После анализе тестова закључили смо да су наше хипотезе тачне, односно, да знање појединих граматичких облика српског језика отежава усвајање истог облика у руском језику. Будући да су претпоставке потврђене, понудили смо неколико решења датог проблема.

Кључне речи: међујезичка граматичка интерференција, други страни језик, тестирање, принцип једне тешкоће, морфологија, синтакса, гимназија.

1. Увод

Међујезичком интерференцијом у настави граматике бавили су се многи русисти: један од првих, још почетком двадесетог века, на сличности и разлике и могућу међујезичку интерференцију указивао је Радован Кошутић (Кошутић 1971).

* anja.pesic93@gmail.com

Михо Скљаров дефинисао је овај тип интерференције као „утицај једног језичког система на други, тј. преношење елемената једног језика у други, стварање језичких структура у једном језику по узору на други“ (Скљаров 1972: 171)

Узорак нашег истраживања чине ученици трећег и четвртог разреда гимназије, пошто дати узраст има одговарајући ниво знања, потребан за израду теста. Сматрали смо, такође, да су ученици после дугог учења руског језика, у завршним годинама гимназије, боље усвојили дате «слабе тачке». Пошто смо детаљно проучили план и програм за гимназије (где ученици настављају учење руског као другог страног језика), конципирани смо тест који одговара нивоу знања граматике предвиђеног програмом. Тест смо конципирани поштујући принцип једне тешкоће: на познатој једноставној лексици и синтакси. Тест садржи пет задатака, од којих сваки има по више примера, како би се што детаљније испитале све граматичке појаве обухваћене међујезичком интерференцијом. Што се тиче самих задатака, заступљени су задаци отвореног, као и затвореног типа. Од задатака отвореног типа коришћени су задаци кратких одговора, док смо код задатака затвореног типа изабрали задатке вишеструког избора. Узевши у обзир да је циљ нашег истраживања такав да није потребно испитивати вештину писања и креативно изражавање ученика, два од пет наших задатака конципирано је као задатак затвореног типа, док се преостала три базирају на врло кратким и прецизним одговорима. Сматрали смо да је за наше истраживање важно објективно оцењивање, које је код задатака затвореног типа знатно лакше. Имали смо у виду и мане затворених задатака, као, на пример, могућност погађања тачног одговора, и због тога смо се трудили да дистрактори (нетачни одговори) буду што уверљивији, како бисмо смањили проценат оваквих одговора.

При концепцији теста од велике помоћи биле су граматика Радована Кошутећа (Кошутећ 1971), у којој професор Кошутећ у фуснотама потанко објашњава разлоге могуће међујезичке интерференције и обраћа пажњу читаоца на могуће грешке до којих може доћи приликом усвајања страног (руског) језика, граматика Радмила Маројевића (Маројевић, 2009), граматика Бранка То

шовића (Тошовић 1988), као и примери аутора Богдана Терзића (Терзић 1999), где се посебна пажња обраћа на могуће лексичке, и, за наше истраживање важније, међујезичке граматичке интерференције. Када говоримо о изабраним типовима задатака ваља напоменути да смо их формирали пратећи поделу типова задатака Ксеније Кончаревић (Кончаревић 2004).

2. Концепција теста

Први задатак нашег теста садржи седам примера, тј. реченица у којима је потребно ставити реч из заграде у правилан облик. У питању су именице које су ученицима датог узраста познате, али, управо због међујезичке граматичке интерференције, може доћи до грешке у деклинацији. Облици које смо овде хтели да испитамо су локатив једнине именица мушког рода, генитив множине именица мушког рода, номинатив множине на *-а* (типа *мастера*), непроменљиве именице страног порекла у руском језику (које су у српском променљиве), генитив једнине именице *день*, као и инструментал једнине мушких презимена. Сви ови облици се у српском језику образују помоћу другачијих наставака (локатив једнине мушког рода, као и генитив множине немају исти наставак као у српском, па је потребно направити дистинкцију), те смо сматрали да ће одређени проценат ученика нетачно урадити задатак.

Други задатак такође је везан за именице, с тим што је овде дато пет именица мушког рода, а од ученика се тражи да на линије упише облик номинатива множине. Именице које су предмет истраживања – познате су ученицима овог узраста. За једне је карактеристично да у номинативу множине имају наставак *-а*, који није карактеристичан за српски језик, док је код других у питању номинатив множине на *-е*, уз претходну редукцију творбеног наставка *-ин* (типа *англичанин*). Такође, у овај задатак унели смо и именицу *поезд*, предпостављајући да ученици често греше приликом образовања облика номинатива множине. Дакле, именице које смо задали у овом задатку биле су следеће: *доктор, поезд, англичанин, професор, крестњанин*.

Трећи задатак је задатак затвореног типа чији је циљ да испита познавање глагола кретања. Наиме, у српском језику оваква категорија не постоји, и подразумева се да ће ученицима бити теже да савладају њихову употребу, односно да ће међујезичка интерференција бити веома јака. Задатак садржи пет реченица, а ученику је дата могућност да од понуђених четири облика глагола кретања изабере правилну варијанту. Глаголи који су у овом задатку дошли у оптицај су *лететь – летать* (конкретно у нашем тесту *улететь – улетать*), *идти – ходить, ехать – ездить, бежать – бегать* и *плыть – плавать*, дакле сви они основни глаголи кретања који се уче у млађем узрасту од испитаног, а понављају и током даљег школовања.

У четвртом задатку понудили смо четири краће реченице, а од ученика се тражи да препозна просто будуће време тако што ће реченице правилно превести. Напоменућемо да просто будуће време као такво у српском језику не постоји, те је наша претпоставка да га одређени број ученика неће препознати, и самим тим преводити реченице у садашњем времену.

Пети и последњи задатак нашег теста конципиран је тако да ученик бира правилан облик придева. Циљ овог задатка је да покаже колико су ученици у стању да одреде облик придева (прве две реченице), имајући у виду да у српском језику не постоји толико јасна дистинкција између дужег и краћег облика, као што је то у руском језику. У преостале три реченице петог задатка ученик бира придев на основу рода именице уз коју стоји, са циљем да покаже познавање рода именица, који се разликује од истих именица у српском језику.

3. Обрада података из решених тестова

Тест који смо конципирани према претходно одређеном критеријуму о томе шта би могао бити потенцијални проблем узрокован међујезичком граматичком интерференцијом матерњег и страног у процесу усвајања руског језика радио је 81 ученик. У истраживању су учествовале Тринаеста београдска гимназија и гимназија „Свети Сава“. Понављамо да је наш тест

обухватао пет задатака за које су ученици имали 45 минута времена. У пракси се показало да је у неким разредима за израду теста требало између 20 и 30 минута, будући да је тест веома прецизно састављен и да се од ученика тражи кратак одговор.

Први задатак теста. Као што смо напоменули, први задатак садржао је седам реченица, а ученицима смо тражили да именице из заграда ставе у правилан падеж, при чему смо бирали именице где је могла да наступи међујезичка интерференција приликом мисаоног процеса ученика о њиховој употреби у датим ситуацијама. У првој реченици, која гласи *Я вчера был на (факультет)*, од ученика се очекивало да именицу *факультет*, која је у руском, исто као и у српском језику, именица мушког рода на сугласник, постави у облик локатива једнине. Локатив једнине је овде изабран због различитог наставка у локативу. Остали облици деκлинације дате именице и у руском и у српском имају исте наставке. Приликом одабира локатива једнине мушког рода претпоставили смо да би велики број ученика испитаног узраста требало да правилно реши овај задатак, имајући у виду да се овај облик учи у нижим разредима основне школе, али нисмо занемарили могућност грешке узроковане међујезичком интерференцијом. У складу са нашим очекивањима, 87,65% ученика је задату именицу ставило у правилан облик *на факультете*, дакле велика већина је правилно савладала облик локатива једнине мушког рода, иако долази до међујезичке интерференције у овом облику због српског наставка за локатив мушког рода *-у*. Код остатка од 12,35% срећу се различити одговори, међу којима је и локатив на *-у*, али се срећу и грешке које нису мотивисане интерференцијом, већ је њихов узрок недовољно познавање руског језика за овај узраст. Ове грешке можемо занемарити и сматрати ирелевантним за наше истраживање, те се у овом раду нећемо бавити њиховом генезом. У другој реченици, која гласи *В зоопарке мы увидели пять (слон)*, од ученика смо тражили да именицу *слон*, која и у српском језику означава дивљу животињу као у руском, поставе у генитив множине. Ова именица истог је рода као у српском, дакле мушког рода. Генитив множине именице *слон* у српском језику гласио би *слонова*,

док би руски облик био *слонов*. Овде смо, као и у претходној реченици, очекивали минимални проценат грешака овог типа, али нисмо ни у потпуности изузели могућност њихове појаве. Резултати су показали да је 58,02% ученика правилно употребило облик *слонов*, дакле, ако упоредимо ове резултате са претходном реченицом, где је било 87,65% тачних одговора, можемо да закључимо да ученици теже усвајају облик генитива множине мушког рода од локатива једнине. Пажљиво анализирајући нетачне одговоре, којих је овде било 41,98%, дошли смо до закључка да у генитиву множине може доћи и до унутарјезичке интерференције. Како унутарјезичка интерференција није тема нашег рада, само ћемо напоменути да и до ње може доћи ако узмемо у обзир да у генитиву множине мушког рода у руском језику разликују се наставци тврде и меке промене (у мекој промени можемо срести наставак *-ей*, који су неки ученици неправилно употребили у овој реченици), а такође постоје и одређене именице мушког рода тврде промене попут *солдат*, које у генитиву множине имају нулти наставак. Да резимирамо, учинак од 58,02% тачних одговора није био у складу са нашим очекивањима, пошто смо сматрали да је у испитаном узрасту генитив множине мушког рода правилно усвојен у већем проценту. Трећа реченица, односно реченица (*Учитель – мн.) учат детей, пока (мастер – мн.) занимаются ремеслом*, била је нешто захтевнија него претходне две, и то из два разлога. Први разлог томе је што су ученици имали задатак да употребе две различите именице, *мастер* и *учитель*, а други је то што су обе именице специфичног наставка у номинативу множине, који је био потребан како би се задатак исправно урадио. Пошли смо од претпоставке да је међујезичка интерференција код именица мушког рода које у номинативу множине имају наставак *-а* и које означавају занимања попут наше две именице, чији су еквиваленти у српском језику *мајстор* и *учитељ*, веома присутна. Када смо анализирали резултате теста ове реченице посебно смо рачунали проценат позитивних одговора за сваку именицу, пошавши од претпоставке да ће неки ученици неку од од ове две именице употре-

бити правилно, док ће можда код друге погрешити, и обрнуто. Дакле, анализом смо утврдили да је само 12,34% ученика именицу *учитель* правилно написало у облику *учителя*. Овде ћемо се мало задржати ради додатног објашњења. Српска именица *учитель* у номинативу множине гласи *учитељи*, и сасвим је очекивано да ће ученик због јаке међујезичке интерференције у овом случају имати потешкоћа да усвоји правилан облик, поготово ако се ослања на дотадашње знање из руског језика, које му сасвим убедљиво сугерише да је у већини случајева за све родове наставак у номинативу множине *-ы* ако се ради о тврдој, и *-и* уколико се ради о мекој промени. Сасвим је природно да аналогијом из српског језика, па чак и руског, ученик изведе закључак да ће именица *учитель* у номинативу множине гласити *учители**. Ову нашу хипотезу резултат је несумњиво потврдио, ако имамо у виду да је само 12,34% ученика знало да тачно уради овај задатак. Морамо се још мало задржати код овог примера. Док смо се бавили анализом овог задатка, учили смо знатан број одговора (12,34%, исти учинак као и тачних одговора) које смо уврстили у погрешне, а који су гласили *учителья**. Дакле, ученици су овде препознали наставак, али их је недовољно познавање правописа овде омело да правилно напишу облик номинатива множине. Који би узрок био овоме комплексно је питање. Једна од идеја би била да су ученици написали меки знак мисливши да он ту нормално следује ако узмемо у обзир да је *л* у именици *учитель* меко, и само су преписали меки знак из номинатива једнине. Било како било, одстранили смо могућност да је ова грешка проузрокована међујезичком интерференцијом са матерњим језиком, те се њоме нећемо детаљније бавити. Вероватно је у питању унутарјезичка интерференција (именице мушког рода могу имати множину која завршава на *-ья*: *братья, деревья, стулья...*).

Подсетимо се, друга именица из исте реченице о којој смо до сад говорили била је *мастер*, и од ње је, исто као и од претходне, било потребно направити облик номинатива множине који гласи *мастера*. Овде смо имали именицу такође мушког рода, али овога пута тврде промене. Одабрали смо ову име-

ницу као именицу са атипичним наставком *-а* у номинативу множине, и, због тога, велике могућности међујезичке интерференције, али смо очекивали да ће њу у номинативу множине правилно употребити нешто већи проценат ученика, него што би био случај за именицу *учитель*. Објаснићемо и зашто. Наиме, очекивали смо да ће међујезичка интерференција код именице *учитель* бити већа због њене готово потпуне подударности са српском именицом *учитељ*. Пошли смо од претпоставке да ће међујезичка интерференција бити израженија што је руска именица сличнија српској, а код именице *мастер* имамо већа одступања у односу на српску именицу *мајстор*.

Наша претпоставка показала се као тачна, јер је нешто већи проценат ученика, конкретно 17,28%, тачно употребило именицу *мастер* у облику номинатива множине. Већ смо навели зашто сматрамо да је облик номинатива множине *мастера* лакше усвојити него облик *учитеља*. Међутим, проучавајући радове ученика који нису добро одговорили, уочили смо интересантне грешке. Конкретно, у неколицини радова се среће неправилни облик *мастеря**. Очигледно је да се ни овде не ради о међујезичкој, већ о унутарјезичкој интерференцији. Сматрамо да су неки ученици по аналогији са номинативом множине *учитеља* писали наставак *-я* и код именице *мастер*. Ово свакако није грешка мотивисана матерњим језиком, стога је подробније нећемо анализирати.

Четврта (*На прошлой неделе в (метро) поезд опоздал*) и пета реченица (*Она ждала полчаса, но (такси) все-таки не было*) су реченице истог типа, и у једној и другој потребно је правилно употребити именицу нулте деклинације, односно именицу која има идентични облик у свим падежима у руском, али не и у српском језику. У питању су именице страног порекла. Ми ћемо реченице разматрати једну по једну. У четвртој реченици од ученика се тражи да правилно употреби именицу *метро* у локативу једнине. Ученик би требало да зна да је у питању непроменљива именица и да без већих потешкоћа тачно реши задатак. Међутим, ако имамо у виду да у српском језику такође постоји именица *метро* и да је она променљива, можемо

ипак сматрати да до грешке узроковане међујезичком интерференцијом може доћи. Ипак, именице нулте деклинације се на часовима руског језика посебно уче и даје се по неколико примера који се лако памте, па смо претпоставили да већина ученика неће погрешити. У складу са нашом претпоставком, чак је 79,01% ученика тачно написало *в метро*, како се од њих и тражило. Међутим, ипак се у неколиким радовима појавио одговор *в метре**, по аналогији са наставком *-е* у локативу једнине променљивих именица. Ову појаву ћемо сматрати међујезичком интерференцијом, јер верујемо да је она мотивисана правилима српског језика, ако узмемо у обзир да се српска именица *метро* мења по падежима (у локативу једнине би гласила *у метроу*). Пета реченица за задатак има да се именица *такси* правилно употреби. Очекивали смо да се процентуално подударе тачни одговори претходне и ове реченице, јер су и једно и друго именице нулте деклинације у руском језику, и сматрали смо да је ученик који уме да правилно употреби именицу *метро*, исто тако зна да правилно употреби именицу *такси*. Идентично претходном примеру, изабрали смо реч страног порекла која у српском језику гласи идентично, а у складу са српском граматицом је променљива. Дакле, нисмо у потпуности изузели могућност да се у тестовима појаве неправилни облици употребљени са неким падежним наставком, односно облици мотивисани међујезичком интерференцијом. Како је у безличној реченици присутна негација која се односи на недостатак именице *такси* о којој је овде реч, потребан облик би био облик генитива једнине. У српском језику могли бисмо да кажемо *Није било таксија*, док би у руском иста реченица гласила *Такси не было*, дакле, именица би била једнака у свим облицима.

Како смо и претпоставили, 79,01%, дакле исти проценат као и у претходном примеру, је тачно употребио именицу *такси*, односно, уколико је ученик умео правилно да употреби именицу *метро*, није имао проблема ни са именицом *такси*. Анализирајући остатак тестова са погрешним одговорима, опет смо уочили исту грешку као и за претходни пример, а то је неправилан генитив једнине, у овом случају *таксия**. Може-

мо рећи да је исто као и у претходном примеру грешка мотивисана међујезичком граматичком интерференцијом.

Шеста реченица, која гласи *В Санкт-Петербурге почти нет ни одного солнечного (день)*, се може сматрати „клопком“ због парадигме именице *день*, односно због постојања непостојаног „е“, које се не среће у српском језику. Од ученика смо тражили да ову именицу употребе у генитиву једнине, који би правилно гласио *дня*. Именицу *день* је правилно у генитиву једнине употребило 48,15% ученика, дакле готово половина испитаника. Нетачни одговори били су мотивисани разним проблемима, док је међујезичком интерференцијом мотивисано 14,81% од укупног броја ученика који су радили тест. Ови испитаници су као облик навели *деня**. Међујезичка интерференција се огледа у томе да у српском граматичком систему не постоји непостојано „е“. Мотивација би могла бити следећа: у именици дан у српском „а“ из основе није непостојано. Ако то пренесемо у руски језик – добијемо овакав резултат. Последња, седма реченица првог задатка, која гласи *Вчера мы познакомились с президентом (Путин)*, била је најпроблематичнија за решавање. Ради се о инструменталу једнине мушких презимена, чије грађење одступа и од руске деklinације, а исто тако и од српске. Правило гласи да ова презимена имају наставак *-ым* у инструменталу једнине уместо очекиваног *-ом* или *-ем*. Презиме које смо задали било је *Путин*, а изабрали смо га због честе употребе овог презимена, будући да њега носи председник Русије који је, како смо очекивали, познат сваком ученику. Овде бисмо могли да говоримо и о унутарјезичкој, али и о међујезичкој интерференцији, те смо очекивали да веома мали број ученика правилно употреби ово презиме у инструменталу једнине. Учинак који се показао на тесту био је 0%, дакле ни један ученик није правилно одговорио, а најчешћи одговор био је *Путином**, како би ово презиме у облику инструментала гласило у српском језику. Једино се у једном раду среће одговор *Путиним*, такође нетачан, али који је најприближнији тачном одговору.

Други задатак теста. Подсетићемо се да је циљ другог задатка нашег теста био да испита номинатив множине име-

ница, за које смо сматрали да су проблематични за усвајање управо због јаке граматичке интерференције. У овај задатак уврстили смо следеће именице: *доктор, поезд, англичанин, професор* и *крестњанин* (у српском језику *доктор, воз, Енглеz, професор* и *сељак*). Разматраћемо учинке за сваки пример посебно, а на крају ове целине ћемо навести проценте радова са свим тачним, односно свим нетачним одговорима. Анализом свих радова увидели смо да је проценат тачних одговора за сваки пример сличан, што је било очекивано, ако узмемо у обзир да смо сматрали да ће они ученици који буду умели да ураде један пример, вероватно умети да ураде бар још неки од наведених. Дакле, први пример *доктор (доктора)* правилно је у номинативу множине употребило 33,33% ученика, дакле трећина испитаних ученика. За именицу *поезд* тај проценат износи 30,8%, за *англичанин* – 34,56%, *професор* – 29,62%, и *крестњанин* – 37,04%. Ученика који су имали све нетачне одговоре у овом задатку било је алармантних 56,79%, дакле више од половине тестираних, док је ученика са свим тачним одговорима било свега 18,52%. Ако анализирамо нетачне одговоре долазимо до закључка да су они махом проузроковани међујезичком интерференцијом, а као примере навешћемо нетачне одговоре попут *докторы**, *поезды**, *англичанины**, *профессоры**, *крестњанины** уместо правилних *доктора, поезда, англичане, профессора, крестњане*. Дакле, наша претпоставка да је тешко усвојити овакве облике номинатива множине због јаке међујезичке интерференције са српским, односно матерњим језиком, показала се као исправна. Овде ћемо још напоменути да би учинак од 37,04% тачних одговора код примера *крестњанин* био знатно већи да су они испитаници који су као одговор писали *крестјане** додали меки знак на месту где је он потребан. Свеједно је овај пример имао највећи проценат тачних одговора, те смо донели закључак да номинатив множине именице *крестњанин* ученици савладавају лакше него што је то случај са другим примерима из задатка, а сматрамо да је узрок томе најмања сличност са српском именицом *сељак*. Како сматрамо, ученицима је лакше да запамте атипичне облике код

оних речи које су мање сличне српским именицама, што није случај са именицама *доктор* и *професор*, које су далеко сличније српским *доктор* и *професор*. Дакле, у процесу усвајања ученици праве већу дистанцу од оних именица које се разликују од српских, и самим тим до међујезичке интерференције слабије долази.

Трећи задатак теста. Овај задатак је, подсетимо се, садржао глаголе кретања, дакле ону категорију непознату за матерње говорнике српског језика. Српски језик не познаје овакву категорију и дистинкцију међу глаголима. Усвајање глагола кретања се показало као врло отежано, као што смо и претпоставили да ће се показати. Иако смо бирали глаголе који су познати ученицима још из периода основне школе, показало се да и много касније долази до забуне и несигурности када неки од глагола кретања треба да се правилно употреби. Прва реченица *Завтра я _____ в Москву по делам* тражила је од наших испитаника да правилно употребе глагол *улететь* у облику за прво лице једнине, дакле, *улечу*. Реченица је својим садржајем сугерисала ученику да се ради о кретању у одређеном правцу које се не понавља, и ученик који би то могао да запази не би имао проблема у избору тачног одговора, ако запазимо да су дистрактори били глаголи који означавају неодређено кретање (*езжу, летаю, улетаю*). Међутим, показало се да је само 17,28% ученика умело тачно да одговори, што нам сугерише или да је за ученике веома тешко да разликују глаголе *лететь* и *летать*, или да не познају довољно добро њихову конјугацију. Друга реченица *Каждый день ученики _____ в школу* нудила је ученицима избор између глаголског пара *идти – ходить*, а у самој реченици јасно је да је потребно употребити глагол *ходить*, ако се уочи одредница *каждый день* која указује на радњу која се понавља. Међутим, само 27,16% ученика је тачно употребио овај глагол. Овде ваља напоменути да је веома чест нетачан одговор био *идут* уместо *ходят*, а то нам сугерише да се ученици збуњују у коришћењу овог глаголског пара. По нашој претпоставци врло је могуће да ученике збуњује одредница *в школу*, што је одређено кретање, па

превиде или занемаре временску одредницу *каждый день* која упућује на учестало кретање, и самим тим заокруже погрешан одговор. Код треће реченице *Мальчик в четверг _____ в деревню к бабушке и дедушке* бележимо још слабији учинак тачних одговора од 20,99% . У овом примеру је било потребно да се глагол *ехать* правилно употреби у трећем лицу једнине. Иако ни ова реченица није била нејасна, ако узмемо у обзир да смо употребили конкретну временску одредницу *в четверг*, као и правац кретања *в деревню* који нас упућује да је у питању кретање превозним средством, показује се да су глаголи кретања категорија тешка за усвајање.

Боље резултате ученика показале су последње две реченице у овом задатку.

У четвртој реченици *Они _____ по утрам и по вечерам* потребно је било употребити глагол *бегать* у трећем лицу множине, а овај пример тачно је урадило 58,02% ученика. Претпостављамо да је ученицима лакше било да тачно реше ову реченицу него претходне из тог разлога што се глагол *бегать* једноставно мења по лицима (*я бегаю, ты бегаешь, ... они бегают*), тј. правилан, па сходно томе можемо претпоставити да лакше остаје у меморији ученика и да је усвајање овог глагола, можемо рећи, спонтаније у односу на усвајање нпр. глагола *ехать*, који је неправилан. Пета реченица *Николай очень часто _____ в бассейне* је најуспешније урађена, а њу је тачно урадило 85,18% ученика, дакле, велика већина ученика. Било је потребно употребити глагол *плавать* у трећем лицу једнине. Исто важи као и за глагол *бегать*.

Четврти задатак теста. Четврти задатак теста је имао за циљ да испита препознавање категорије простог будућег времена у руском језику, тако што је свака од четири реченице садржала глагол свршеног вида. Напомињемо да акценат није био на стилски коректном преводу, нити на тачном превођењу свих речи у реченицама, већ смо желели да се ученици усредсреде на сам глагол, тј. на време у коме се тај глагол налази. Испитиваним ученицима смо овакав циљ и нагласили. Глаголи које смо употребили у формирању реченица били су *сказать*,

прочитатъ, расказатъ и написатъ, дакле, глаголи који су познати и који не би требало да збуне ученике. Прва реченица, *Я вам скажу, что надо делатъ*, као и остале, била је кратка и прецизно формулисана. Како се показало, 51,85% ученика је тачно урадило овај пример, односно препознало да се ради о будућем времену, те је реченицу тако и превело. Међутим, код остатка ученика се примећује да не препознају категорију простог будућег времена и, аналогijом са српским језиком, реченицу преводе у садашњем времену. Дакле, срећу се нетачни преводи првог дела наше реченице *Я вам скажу* попут *Ja вам кажем*, што несумњиво говори о непрепознавању будућег времена. Како у српском језику постоје два типа будућег времена, једно које се гради помоћу глагола *хтети*, и друго које се гради помоћу глагола *бити*, јасно је да и овде долази до међујезичке интерференције. Ученици поистовећују облик простог будућег времена са обликом садашњег времена, не препознају вид глагола и аутоматски реченицу преводе употребивши глагол у садашњем времену. То видимо и у следећим примерима. Другу реченицу *Он прочитает эту книгу* је процентуално тачно урадио исти број ученика, дакле, 51,85%. Логично, они ученици који су тачно урадили први пример, тачно су урадили и други. Анализом нетачних одговора смо дошли до истог закључка као и за претходни пример. Ученици који не препознају категорију простог будућег времена реченицу преводе садашњим временом. Трећи пример, *Бабушка расказет нам о своём детстве*, је најслабије урађен – само 32,1% ученика је исправно превело ову реченицу. Глагол *расказатъ*, који је био употребљен у овој реченици, велики број ученика погрешно је препознао као глагол несвршеног вида. Самим тим за овај пример имамо мањи учинак тачних одговора. Четврти пример је убедљиво најбоље урађен – чак 97,5% ученика је правилно превело ову реченицу. Јасно је сасвим и зашто је то тако. Ако узмемо у обзир да је реченица гласила *Она напишет ему писъмо, когда у неё будет время* јасно је да временска одредница *когда у неё будет время* сугерише да се ради о будућем времену, дакле *када буде имала времена*. Водећи се овом одредницом, ученику је једноставно

да закључи да је у питању будуће време, и нема потешкоћа у превођењу првог дела реченице.

Пети задатак теста. Први део петог задатка (прве две реченице - *Какой он умен/умный!* ; *Его мать готовит очень интересны/интересные блюда*) имале су задатак да испитају препознавање кратког и дугог облика придева. Што се тиче прве реченице, 71,6% ученика је правилно употребило облик *умный*, што показује да већи број ученика успешно употребљава придеве. Овакву констатацију још сигурније потврђује следећи пример, где је забележено чак 85,18% тачних одговора. Свакако, морамо имати у виду да су ученици имали понуђене две варијанте од којих је требало изабрати тачну. Самим тим, морамо урачунати да постоји могућност „погођених“ одговора. Међутим, како је и први и други пример релативно успешно урађен, закључујемо да је мање радова у којима је ученик „погодио“ тачан одговор. Други део петог задатка, са примерима *Сколько допускается четверок в красном/красной дипломе?*, *Я думаю, что их жизнь прекраснѳй/прекрасная*, *В российском/российской банке работают люди из Сербии*, *Очень много сахара в вкусном/вкусной шоколаде* имао је за циљ да испита препознавање рода именица, на тај начин што ће ученик одабрати онај придев који је постављен у одговарајућем роду, и тиме показати да познаје род именице уз коју стоји дати придев. Биране су именице које се фонетски и ортографски делимично или у потпуности поклапају са њиховим еквивалентима у српском језику, а које су различитог рода. Због тога се очекивао јак утицај интерференције. Као што је и очекивано, значајно мањи проценат ученика је тачно урадио преостале четири реченице петог задатка, управо због изразите интерференције и недовољног познавања лексике. Трећу реченицу је тачно урадио 12,34% ученика, што значи да је само тај проценат ученика препознао именицу *диплом* као именицу мушког рода. Код четврте реченице се бележи бољи учинак – 32,1% ученика је правилно одредило именицу *жизнь* као именицу женског рода. Сматрамо да је постотак ученика за овај пример већи због честе употребе дате именице у наставном материјалу, и далеко чешћег сусретања

ученика са овом именицом, него што је то случај са именицама *диплом* и *банк*. Ипак, имајући у виду да се именица *жизнь* често употребљава у наставном процесу, очекивано је да проценат тачних одговора буде већи од приложеног. Код пете реченице примећујемо најслабији резултат – само 4,94% ученика је придев уз именицу *банк* правилно употребио у мушком роду, док је код шесте реченице позитиван учинак 20,99%.

4. Закључак

Циљ нашег истраживања био је да помоћу његових резултата утврдимо проблеме код усвајања руског језика, узроковане међујезичком граматичком интерференцијом, као и да понудимо адекватна решења за превазилажење тих проблема приликом учења руског језика. Будући да имамо резултате и да смо их у претходном поглављу детаљно анализирали, можемо да понудимо решења која ћемо наводити у даљем тексту. Та решења се, свакако, тичу наставног процеса.

Када смо говорили о задацима нашег теста процентуално смо за сваки пример сваког задатка навели успешан учинак. Сада ћемо се опет посветити сваком задатку појединачно, али ћемо овога пута дати наше сугестије, односно, покушаћемо да понудимо решења за најефикасније превазилажење потешкоћа узрокованих граматичком интерференцијом.

Први задатак нашег теста, који је, да се подсетимо, садржао седам реченица у којима је било потребно употребити именице из заграде у одговарајући падеж. Именице су биране тако да због својих фонетских и ортографских карактеристика изразито подсећају на именице истог значења у српском језику, па је појава међујезичке граматичке интерференције била сасвим очекивана. Показало се да су именице које су биле најсличније еквивалентним именицама у српском језику биле најподложније интерференцији. Због оваквог учинка можемо да изведемо следеће закључке. Као прво, када се у настави обрађује локатив једнине мушког рода (што је градиво нижих

разреда основне школе) ученицима треба давати што више примера реченица у којима је употребљен овај облик, треба их подстицати да га сами користе што чешће. На пример, током часова руског језика наставник може постављати питања ученицима, типа *Где находится футбольный мяч?*, на које би ученик требало да одговори *В спортивном зале* и тиме покаже познавање локатива једнине мушког рода. Ако би ученик погрешно одговорио, наставник би требало да укаже на грешку и опет нагласи да се локатив једнине код именица мушког рода разликује у односу на овај облик у српском језику. Друго, код облика генитива множине, који се показао као проблематичан, наставник би требало да настоји да често даје ученицима задатке у којима би ученик требало да провежба овај облик и да га далеко сигурније усвоји. Треће, како је наше истраживање показало, ученици веома слабо усвајају номинатив множине мушког рода на *-а*. Нетачно урађени примери за номинатив множине показали су да се овде у огромном проценту ради о међујезичкој граматичкој интерференцији због српског наставка *-и* у истом том облику. Сматрамо да је разлог то што се у наставном процесу не обраћа довољно пажње на ове именице, јер се оне обраде у оквиру једне наставне јединице и касније им се не враћа често, па их ученици заборављају. Због изразите међујезичке граматичке интерференције попут оне која се догађа у примерима номинатива множине *учитељи*, у српском, и *учителя*, у руском језику, није необично да се руско *учителя* тешко усваја. Зато у настави морамо посебно водити рачуна о оваквим именицама и ученицима давати што више примера овог типа, а да при томе покушамо да се не ослањамо на матерњи језик. На пример, ученицима можемо за домаће задатке доносити штампани материјал са именицама овог типа, на коме бисмо им задали да у реченицама употребе именице у облику номинатива множине. Такође, након обраде именица мушког рода са наставком *-а* у номинативу множине, оне би се могле понављати током каснијих часова у виду питања и одговора, типа *Как называют людей, которые преподают в школе?*, на шта би ученици правилно одговарали *Учителя*. Четврто,

непроменљиве именице страног порекла у руском језику попут *метро* и *такси* (а које су у српском језику променљиве, те су подложне интерференцији) би најбоље било издвојити на посебној страни у свесци ученика и ту записивати нове именице овог типа, уколико се оне појаве након обраде оваквих именица. Именица страног порекла, непроменљивих у руском језику, а које се уче током основне и средње школе, нема много и самим тим не представљају велики проблем у усвајању. Даље, за непостојано „е“ у руском језику, као што је то случај у именици *день*, можемо предложити да ученицима скрене пажња на његово постојање, и да се оно илуструје наведеним примером. Исто важи и за презимена мушког рода у инструменталу једнине, где наставак гласи *-ым*: потребно их је илустровати примером и настојати да ученици правилно изговарају и пишу дата презимена.

Други задатак теста је садржао именице са, како се показало, тешко усвојивим номинативом множине, изразито подложним међујезичкој интерференцији. Наиме, у више од половине ученика (да се подсетимо, у 56,79%) се бележи у потпуности нетачно урађен други задатак, што нам несумњиво указује на то да се недовољно пажње посвећује овом проблему. Како би решили, или макар делимично решили овај проблем, односно, како би више ученика умело да уради овакав задатак, ми предлажемо следеће. Када се обрађује наставна тема у којој се јављају именице попут оних из примера нашег теста (подсећамо, у питању су именице *доктор*, *поезд*, *англичанин*, *профессор* и *крестьянин*) наставници би требало да ученицима дају задатак у виду кратког састава, где би ученици требало да употребљавају ове именице. Овакве задатке би они могли да раде на часу, али и за домаћи задатак, који би наставник на почетку следећег часа обавезно требало да провери. Уколико се појаве грешке приликом употребе ових именица, наставник треба да обрати пажњу ученика и да заједно кроз дискусију дођу до правилног одговора.

Глаголи кретања, тема нашег трећег задатка, су, како се показало, веома компликована и комплексна категорија за го-

ворнике српског језика. Ситуација је таква због тога што сличне категорије у српском језику нема, тј. употреба глагола који означавају кретање у српском језику није стриктно одређена, као што је то случај у руском. Наше истраживање је несумњиво потврдило да се глаголи кретања изузетно тешко усвајају, јер их ученици нису савладали чак ни у старијим разредима гимназије, иако су се са њима сусрели још током основношколског образовања. Постоји неколико претпоставки зашто је то тако. Могуће је да се ученицима ови глаголи током часова руског језика представљају на тежи начин, односно, да им наставник на самом почетку назначи како су ови глаголи „тешки“. Можда би овакав метод упознавања ученика са глаголима кретања требало променити, дакле, не стварати ученицима представу о њима као о нечему несавладивом, већ треба охрабрити ученике. Исто тако, може бити да наставници на недовољно јасан начин објашњавају ове глаголе, па се ученици лако збуњују. Како бисмо илустровали наш предлог објашњавања глагола кретања, узећемо глаголски пар *идти* – *ходить*: наставник би требало да каже ученицима како су оба глагола несвршеног вида, како оба глагола значе исто и означавају радњу која се обавља искључиво пешице, као и да то илуструју неким примером (може се употребити реченица *Я иду в Париж* и нагласити да би дату реченицу Рус разумео као *Ja пешачим у Париж*, и самим тим се ученицима објашњава зашто би оваква реченица логички била неисправна). Када се наставник увери да је ученицима јасно да се наведени глаголски пар употребљава за означавање кретања пешице, прелази на објашњавање у којим ситуацијама би требало користити глагол *идти*, а у којим *ходить*. Рећи ученицима само да је „један за одређени, а други за неодређени смер кретања“ додатно је збуњујуће за ученике. Требало би сваки глагол употребити у реченици и од ученика тражити да сами закључе када се који користи. На пример, наставник може поделити таблу на два дела и у сваком делу написати инфинитив датих глагола. Испод датих инфинитива наставник пише реченице у којима се дати глаголи налазе у личном облику. Реченице би требало да буду кратке

и јасне, попут *Я (сейчас) иду в школу, Я каждый день хожу в школу* и *Я хожу по комнате*. Затим би требало пустити ученике да размисле и сами закључе када се који од датих глагола употребљава. Подразумева се да наставник треба да наводи ученике на исправан ток мисли, и да им, по потреби, помогне у закључивању.

Просто будуће време би се веома једноставно могло објаснити. Требало би само навести несвршени и свршени вид глагола, на пример *писать* – *написать*, сваки од њих употребити у реченици (примера ради, *Я пишу письмо* и *Я напишу письмо*), и од ученика тражити да одреде време у реченици. Такође, ученицима би требало додатно назначити да се од глагола свршеног вида искључиво образује будуће време, а да се садашње не може образovati.

Што се тиче кратких и дугих облика придева, треба нагласити ученицима да уколико придев стоји испред именице у реченици, и ако ближе одређује дату именицу, он мора бити у дужем облику, никако у кратком. Када говоримо о именицама типа *банк, шоколад (банка, чоколада)*, именицама различитог рода од њихових српских еквивалената, а сличне фонетске и ортографске структуре, наглашавамо да наставник треба да обрати пажњу ученика на ове именице и да се труди да их што чешће користи приликом формирања наставног материјала, како би оне ушле у лексички фонд ученика.

ЛИТЕРАТУРА

- Вајнрајх 1979: Вајнрајх, У. (1979) *Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования* (перев. Жлутенко, Ю. А.). Киев: Вища школа.
- Кончаревић 2004: Кончаревић, К. (2004) *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије.
- Костић 1968: Костић, С. (1968) *Методика наставе руског језика*. Сарајево: Завод за издавање уџбеника.
- Кошутић 1971: Кошутић, Р. (1971). *Грамматика руског језика, II Облици*. Београд: Научна књига.

МЕЂУЈЕЗИЧКА ИНТЕРФЕРЕНЦИЈА ПРИ УСВАЈАЊУ ГРАМАТИКЕ РУСКОГ ...

- Маројевић 2009: Marojević, R. (2009). *Gramatika ruskog jezika*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Скљаров 1972: Skljarov, M. (1972). *Slušanje i razumijevanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Терзић 1999: Терзић, Б. (1999). *Руско-српске језичке паралеле*. Београд: Славистичко друштво Србије.
- Тошовић 1988: Тошовић, Б. (1988). *Руска граматика у поређењу са српскохрватском*. Сарајево: Свјетлост.
- Радошевић, 1974: Radošević, N. (1974). Proučavanje pojava interferencije u nastavi ruskog jezika, *Strani jezici* III, 185-188.

ПРИЛОГ
ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ ТРЕЋЕГ И ЧЕТВРТОГ РАЗРЕДА ГИМНАЗИЈА
(спроведен априла 2017. године)

1. Поставьте слова из скобок в правильный падеж:
 - 1) Я вчера был на _____ (факультет).
 - 2) В зоопарке мы увидели пять _____ (слон).
 - 3) _____ (учитель – мн.) учат детей, пока _____ (мастер – мн.) занимаются ремеслом.
 - 4) На прошлой неделе в _____ (метро) поезд опоздал.
 - 5) Она ждала полчаса, но _____ (такси) все-таки не было.
 - 6) В Санкт-Петербурге почти нет ни одного солнечного _____ (день).
 - 7) Вчера мы познакомились с президентом _____ (Путин).

2. Напишите именительный падеж множественного числа данных существительных:
Доктор, поезд, англичанин, профессор, крестьянин

3. Выберите подходящую форму глагола:
 - 1) Завтра я _____ в Москву по делам.
а) езжу б) улечу в) летаю г) улетаю
 - 2) Каждый день ученики _____ в школу.
а) идут б) ходят в) пойдут г) уйдут
 - 3) Мальчик в четверг _____ в деревню к бабушке и дедушке.
а) ездит б) идёт в) пойдёт г) едет
 - 4) Они _____ по утрам и по вечерам.
а) бегают б) перебегают в) бегут г) перебегут
 - 5) Николай очень часто _____ в бассейне.
а) плавёт б) уплывает в) переплывёт г) плавает

4. Переведите эти предложения на сербский язык:
 - 1) Я вам скажу, что надо делать.
 - 2) Он прочитает эту книгу.
 - 3) Бабушка расскажет нам о своём детстве.
 - 4) Она напишет ему письмо, когда у неё будет время.

5. Подчеркните правильный вариант прилагательного в данных предложениях:
- 1) Какой он *умен/умный!*
 - 2) Его мать готовит очень *интересны/интересные* блюда.
 - 3) Сколько допускается четверок в *красном/красной* дипломе?
 - 4) Я думаю, что их жизнь *прекрасный/прекрасная*.
 - 5) В *российском/российской* банке работают люди из Сербии.
 - 6) Очень много сахара в *вкусном/вкусной* шоколаде.

Anja Pešić

**INTERLINGUAL GRAMMATICAL INTERFERENCE
IN TEACHING RUSSIAN TO NATIVE SERBIAN LANGUAGE:
THE EXAMPLES OF GYMNASIUM "SVETI SAVA"
AND 13th BELGRADE GYMNASIUM**

Summary

The aim of our research was to show difficulties for native Serbian speakers in learning Russian as a second language. Those difficulties are mostly present because of the strong grammatical interference. Having this in mind we have created an exam that includes exercises with "tricky" questions.

The result of our exam has showed that grammatical interference is highly present in already mentioned languages, and therefore in our research we have offered some solutions for its avoidance.

Key words: interlingual grammatical interference, second foreign language, examination, the principle of one difficulty, morphology, syntax, gymnasium.