

## КОНТРАСТИВНА АНАЛИЗА САДРЖАЈА И ДИДАКТИЧКЕ ОБЛИКОВАНОСТИ УЦБЕНИКА ЗА УЧЕЊЕ СРПСКОГ И ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ (НА ПРИМЕРУ УЦБЕНИКА *РЕЧ ПО РЕЧ* И *NEW HEADWAY ELEMENTARY*)

Рад се бави контрастивном анализом садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског језика као страног (*Реч по реч*, Институт за стране језике) и енглеског језика као страног (*New Headway Elementary*, Oxford). Резултати анализе показали су да је уџбеник за учење енглеског језика, иако две године раније публикован, квалитетнији од уџбеника за учење српског језика као страног. Садржински, нема неслагања међу уџбеницима, али зато постоје приметна одступања у њиховој дидактичкој обликованости, а самим тим и у начину вођења ученика до сазнања. Док се уџбеник *Реч по реч* темељи на традиционалним приступима изучавања језика, дотле уџбеник *New Headway Elementary* пружа подршку стваралачком раду и развоју критичког мишљења ученика, који се сматрају главним постулатима савремене школе.

*Кључне речи:* контрастивна анализа, *Реч по реч*, *New Headway Elementary*, српски и енглески језик као страни.

1. Увод. Учење страног језика растућа је потреба у данашњем глобализованом свету. Глобализација је резултовала штампањем великог броја уџбеника, који су главни предуслови квалитетне наставе страног језика. Иако информатичка револуција доводи до крупних промена у начину учења, уџбеници не губе на својој важности. Према *Закону о уџбеницима (Службени гласник РС, бр. 72/2009)* уџбеник се дефинише као основно и обавезно дидактички обликовано наставно средство, у било ком облику или медију, које се користи у образовно-васпитном раду за стицање квалитетних знања, вештина, формирање вредносних ставова и развој интелектуалних способности ученика, чији су садржаји утврђени наставним планом и програмом и који је одобрен у складу са законом.

Велики је број разлога због кога се појединци опредељују за учење страног језика, јер како је рекао Цицерон још 55. године пре Христа, „једи-

<sup>1</sup> aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs

на ствар по којој се људи специјално разликују од животиња јесте да могу говорити међу собом” (према: COOK 2013). Потреба за успостављањем међуљудске комуникације у условима глобализације довела је до повећаног интересовања за учењем страног језика. Наравно, енглески језик одавно има улогу хиперцентралног језика и учи се у готово свим земљама света. Такав статус једног језика неминовно за собом повлачи и публиковање великог броја уџбеника за учење страног језика, а који се одликују посебним квалитетом и где је сваки потоњи уџбеник бољи од оног претходног. Према речима Хачинсона и Тореса, „уџбеник је скоро универзални елемент учења енглеског језика”, без кога нема нема учења и стварања наставних ситуација (HUTCHISON, TORRES 1994: 315–328).

Са друге стране, српски језик нема статус интернационалног језика, али се последњих година појављује повећано интересовање странаца за учењем овог језика. Формирањем више центара за српски језик као страни (у Новом Саду, Београду, Крагујевцу и Нишу) пружа се могућност свима онима који имају одређене жеље и потребе да га науче. Међутим, приметно је постојање свега неколико уџбеника уз чију помоћ би странци овладели српским језиком, који захтевају детаљну евалуацију. Стога је главни циљ и предмет овога рада контрастивна анализа уџбеника за учење енглеског и српског као страног језика, при чему би резултати такве анализе помогли будућим састављачима у креирању и писању квалитетнијих уџбеника.

Рад је организован на следећи начин: у другом одељку пажња је усмерена на претходне анализе уџбеника од стране домаћих и страних аутора; треће поглавље доноси методолошке поставке рада са јасно дефинисаним предметом, значајем и истраживачим питањима, док је четврто поглавље посвећено анализи уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног; у петом аутор доноси закључке спроведеног истраживања, а у шестом је дат преглед коришћених извора и литературе.

**2. ПРЕТХОДНА ИСТРАЖИВАЊА.** Велики је број студија које се баве анализом уџбеника, при чему свака од студија се темељи на коришћењу одређеног броја критеријума потребних за њихову евалуацију. Иако постоје одређене разлике у овим критеријумима, већина истраживача укључује следеће доминантне критеријуме: изглед уџбеника, његов садржај, предмет, језик, могућност практичног радаи самосталног предузимања одређених активности од стране ученика, као и стицање језичких вештина. Грант (1987) подсећа да перфектан уџбеник још увек не постоји, али додаје да увек постоји добар уџбеник којим се предавачи и ученици могу служити. Стога је од изузетне важности константна анализа и евалуација постојећих уџбеника, јер, како сматра Литлџон (1998), само на тај начин се може погледати унутар уџбеника и преузети контрола над његовим дизајнирањем и коришћењем. Шелдон (1988) верује да евалуација уџбеника мора постојати из два разлога – прво, на тај начин се помаже учитељу и састављачу наставног програма да направи прави избор уџбеника, док други процењује предности и недостатке уџбеника, што учитељу знатно може олакшати рад у учионици.

На српском језичком подручју (контрастивном) анализом уџбеничких комплета бавиле су се Марина Јањић и Александра Грубер (2015) у раду *Дидактичка обликованост граматике немачког језика у издању Издавачке куће Клет из Лајпцига*. Рад се темељи на аналитичком приступу сагледавања дидактичке обликованости уџбеника немачког језика за 6. разред основне школе, при чему је посебна пажња стављена на два аспекта дефинисања уџбеника и његовог квалитета: *теоријски и практични*. Како аутори закључују, теоретски, „уџбеник мора да буде прилагођен савременој образовној теорији и модерним наставним концептима” не би ли могао испунити функционалне задатке најважнијег средства у остваривању наставних циљева, док практична реализација уџбеника зависи од „дефинисања формулације основног текста, тј. лекције (врсте и количине презентованог садржаја), допунских текстова, дидактичке апаратуре и ликовно-графичког уређења” уз пружање могућности самосталног рада ученика (ЈАЊИЋ, ГРУБЕР 2015: 132). Добијени резултати потврдили су да испитивани савремени уџбеник задовољава свих 13 Д стандарда, о којима су писали Ивић и сарадници, при чему уџбеници пружају подршку стваралачком и рефлексивном учењу са разумевањем.

Наташа Брајковић (2015) у своме раду *Непосредни методички садржај у предговору уџбеника и приручника руског језика за основну школу и специјалне методичке инструкције у њима бави се, између осталог, и питањем „шта је то садржај уџбеничке структуре и које су то компоненте које га граде и обликују?”* Према њеним речима, садржај представља једну од централних категорија теорије уџбеника. Ослањајући се на речи М. Н. Шабалина, ауторка истиче прихватљиву и научно оправдану концепцију која у саставу садржаја и уџбеничке структуре издваја: 1. лингвистички садржај; 2. екстралингвистички садржај; 3. непосредни садржај; 4. методички садржај (БРАЈКОВИЋ 2015: 348).

Још један рад који се бави анализом уџбеника за странце јесте рад Наташе Ајџановић (2015) *Лингвокултуролошки садржај уџбеника за нижи основношколски узраст (на примеру уџбеника Родничок)*.<sup>2</sup> Ауторка се бави анализом лингвокултуролошких елемената инкорпорираних у школски уџбеник, што сматра чињеницом од пресудног значаја за развој мотивације за учење страног језика, „јер управо кроз те елементе ученицима се представља земља чији језик уче” (АЈЦАНОВИЋ 2015: 340). Пошто су у питању уџбеници за нижи разред основне школе, како ауторка примећује, осмишљени су као сликовнице, што одговара захтевима детета тога узраста, уз постојање великог броја дидактичких игара, које омогућавају да на лакши начин, уз и кроз игру, неприметно усвајају предвиђене садржаје. Посебна пажња је стављена на дидактичке јединице и наставне теме које се у уџбеницима намењених старијим разредима утврђују и допуњују.

На вансрпским језичким просторима аутори се посебно баве уџбеницима енглеског језика као страног. Хачинсон и Вотерс (1987) процес евалу-

<sup>2</sup> Мора се напоменути да је у питању уџбеник руског језика за странце писан од стране домаћих аутора – Људмиле Поповић, Јелене Гинић и Аните Тешић.

ације уџбеника посматрају кроз четири главна корака – дефинисање критеријума, субјективну анализу, објективну анализу и проверавање. Први корак обухвата одређивање базе на основу које ће се судити о уџбеницима, као и успостављање критеријума који се намећу као најважнији. Субјективна анализа подразумева сагледавање потребе за коришћењем наставних материјала у складу са садржајем курса, док објективна анализа подразумева анализу материјала који треба бити оцењен.

Десислава Зарева (2000) се у раду *The Role of Headway Elementary for Developing Bulgarian Learners' Intercultural Competence* бави анализом поменутог уџбеника и његовом улогом у развоју интеркултуралних компетенција ученика у Бугарској. Ауторка је у анализу кренула са становишта да данашњи ученици морају бити интеркултурално компетентни колико и лингвистички како би могли да успоставе комуникацију са саговорницима из других култура. Схватајући уџбеник као једно од најбитнијих фактора за постизање успеха у комуникацији, закључује да уџбеник *Headway Elementary* у потпуности одговара на постављени изазов.

Џејмс Ранали (2002) извршио је евалуацију уџбеника *New Headway Upper-Intermediate* стављајући пажњу на садржај и методологију коришћењу приликом његовог писања. Своју анализу засновао је на четири упутства која је дао Канингсворт:

1. уџбеник мора одговарати потребама ученика;
2. уџбеник би требало да омогућава ученицима употребу језика;
3. уџбеник треба да узме у обзир потребе студената и ученика и олакша им процес учења, без коришћења догматских метода;
4. уџбеник треба да има јасну улогу у подржавању учења – као и учитељ, уџбеник представља спону између жељеног језика и ученика (према: RANALLI 2002: 2).

Водећи рачуна о наведеним критеријумима аутор закључује да је реч о добро осмишљеној и написаној књизи која пружа могућност за успешно учење.

Лиц (2005) је извршила анализу и евалуацију уџбеника *English Firsthand 2* који се користи на већини универзитета у Северној Кореји. Ауторка је дошла до закључка да је поменути уџбеник довољно занимљив већини учитеља и ученика енглеског језика као страног. Такође долази до закључка да уџбеник развија комуникативне способности базирајући се на савременим постулатима наставе.

Сарозди и сарадници (2006) у својој књизи *Примењена лингвистика I* издавају посебно поглавље које се бави анализом уџбеника, сматрајући да уџбеник за учење сваког страног језика мора бити подвргнут одређеним анализама, при чему прихватају став Канингсворта да постоје два супротстављена начина просуђивања о уџбеницима за учење страног језика – први, који би се могао назвати *импресионистички поглед* и, други, који се темељи на професионалној евалуацији коришћењем одређених критеријума. Према њиховом мишљењу евалуација уџбеника није једноставан посао (SÁROSDY 2006: 151).

У Ирану се последњих година овом темом бави већи број истраживача. Цахангард (2007) у својој анализи уџбеника предлаже коришћење разнобојних фотографија стварних људи и стварног окружења, које могу допринети атрактивном изгледу уџбеника. Аутор такође наглашава потребу за дубљим и свеобухватнијим студијама у овој области.

Предмет анализе у раду *Coursebook Evaluation (Headway)* Рахада Ал Маданија (2009) јесте евалуација уџбеника *Headway Elementary*. Аутор се користи упитником који се базира на следећим критеријумима: дизајн књиге је интересант и мотивише ученике; теме у уџбенику су занимљиве; уџбеник омогућава стицање језичких вештина; визуелно учење и задаци за учење репрезентују културне разлике и омогућавају компарацију између култура; уџбеник стимулише индивидуални рад, рад у пару или групи. Захваљујући анализи резултата аутор долази до закључка да овај уџбеник атрактивног дизајна у потпуности одговара савременим постулатима наставе.

Лофти и сар. (2010) врше евалуацију иранских средњошколских уџбеника за енглески језик износећи закључак да су аутори уџбеника пажњу посветили „механичком увежбавању”. Наиме, уџбеници који се базирају на задацима замене, понављања и формирања једноставних реченица без пружања могућности за решавање додатних вежбања не могу бити од користи приликом учења страног језика.

Слично Наташи Ајџановић, Наџи Мејдани и Реза Пишхадам (2013) у раду *Analysis of English language textbooks in the light of English as an International Language (EIL): A comparative study* говоре о значају постојања садржаја из области културе у уџбеницима енглеског језика, при чему разликују две групе садржаја – мале и велике. Мале групе одликују се садржајима о начину људског живота, док веће групе садрже податке о економској, социјалној и политичкој историји, великим политичарима, херојима, писцима, уметницима.

Парвиз Алавинија и Мансор Сијадат (2013) у раду *A comparative study of English Textbooks used in Iranian institutes* пажњу усмеравају на активности избора уџбеника као најважнијим одлукама у обликовању садржаја и природе учења (на подручју Ирана). Иако се последњих година број уџбеника за учење енглеског језика повећава, посао учитеља се не олакшава, већ, напротив, постаје компликованији. Аутори констатују да су уџбеници и пратећи материјали најзначајније компоненте процеса учења, те омогућавају учитељима да прате напредак рада у учионици.

У раду *A Critical Comparative Evaluation of English Course Books in EFL Context* Саед Рошан (2014) се бави оцењивањем двају уџбеника – *New Interchange Intro* и *New Headway Pre-intermediate series*. У питању су две добро познате серије уџбеника за учење енглеског језика као страног. Како је истраживање рађено на подручју Ирана, у евалуацију су укључене две важне претпоставке – прва, културна и идеолошка одређеност и, друга, претпоставка о језику, учењу језика и најбољој пракси. Аутор закључује да оба уџбеника одражавају идеолошку и културну слику подручја Сједињених Америчких Држава и Уједињеног Краљевства. У погледу језика, учења језика и најбоље праксе, књиге се фокусирају на оба – и на значење и на

форму. Од посебне важности је закључак аутора да уџбеник мора препознати стварне потребе ученика и мора бити повезан са културом ученика. Другим речима, уџбеници не смеју само рефлектовати културу о којој пишу, већ морају узети у обзир и другачије норме које владају у култури за коју се пишу.

На основу датог прегледа јасно се закључује да на српском говорном подручју до сада, бар на основу информација до којих је аутор дошао, нису рађене контрастивне студије уџбеника намењених учењу српског и енглеског језика као страних. Студије су претежно усмерене на анализу уџбеника који долазе са простора словенских народа – пре свега уџбеника за учење руског језика.

### 3. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

3.1. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА. Уџбеници имају кључну улогу приликом учења и подучавања страног језика (VELLENGA 2004). Користе се као средство за представљање језика кроз садржаје, пружајући ученицима широк преглед активности, граматичких правила, вежби, речника и гласовних транскрипција; такође, често подстичу самостално учење и сматрају се скупом смерница захваљујући којима млади, неискусни наставници могу управљати својим часовима. Добри уџбеници често садрже живописан и интересантан језички материјал, јасно назначавајући шта би требало да буде научено, што се јасно, према речима Залани и Петнеки (1997), рефлектује на рад наставника, као и на стилове и стратегије учења ученика (према: SAROSDY2006).

Стога је од важности спровођење константних анализа и евалуација постојећих уџбеника и указивање на могућности њиховог побољшања. Предмет овога рада биће контрастивна анализа двају уџбеника – једног за учење српског језика као страног (*Реч по реч – почетни курс за странце*) и другог за учење енглеског језика као страног (*New Headway Elementary*).

3.2. ЗНАЧАЈ ИСТРАЖИВАЊА. Анализа и евалуација уџбеника игра велику улогу у побољшању квалитета уџбеничких комплета. Као што је већ речено, Литцон (1998) тврди да се анализом и евалуацијом уџбеника ствара могућност за дубљим сагледавањем и самим тим преузимањем контроле над њиховим дизајнирањем и коришћењем. Наведеним речима ваља додати и Шелдонове речи да постоје два разлога анализе и процењивања уџбеника – олакшавање избора уџбеника и упознавање учитеља са евентуалним недостацима и предностима наведеног уџбеника (SHELDON 1988: 237) – чиме се знатно доприноси динамици рада у учионици.

Спровођење контрастивног истраживања између двају уџбеника допринеће стварању јасније слике о сличностима и разликама које постоје међу њима. Како је реч о два уџбеника неједнаког века трајања, очекивано је да уџбеник енглеског језика *New Headway Elementary* послужи као добар пример како би требало да изгледа будуће издање уџбеника за учење срп-

ског језика као страног *Реч по реч*. Наиме, познато је да поменути уџбеник за учење енглеског језика као страног постоји више деценија, док уџбеник за учење српског језика као страног постоји тек неколико година. Међутим, овај рад се не бави само уочавањем позитивних страна уџбеника за учење енглеског језика и критиковање уџбеника за учење српског језика као страног, већ би требало да допринесе остварењу вишеструке користи, зато што је приметно да уџбеник *Реч по реч* такође има карактеристика којима се одликују добри уџбенички комплети за учење страног језика. Из таквог разлога рад може користити како домаћим ауторима уџбеника за учење српског језика као страног, тако и њиховим колегама из иностранства који се баве писањем и модификацијом уџбеника за учење енглеског или било ког другог језика као страног.

3.3. Истраживачки задаци. Канингсворт (1995) и Елис (1997) говоре о постојању три различите врсте анализе уџбеника – 1. *процењивање (будуће) употребне вредности уџбеника*; 2. *евалуација током коришћења уџбеника*(уџбеници у употреби) и, 3. *ретроспективна евалуација уџбеника*. Аутор овога рада одлучио се за други тип анализе уџбеника, те су у складу са постављеним предметом истраживања издвојени следећи истраживачки задаци:

1. Контрастирати садржаје двају уџбеника;
2. Анализирати дидактичку обликованост уџбеника;
3. Изнети закључке о квалитету уџбеника за учење страног језика;
4. Предложити мере за побољшање квалитета анализираних уџбеника.

Пружањем одговора на наведена истраживачка питања показале се како би требало да изгледа савремен и комплетно дидактички обликован уџбеник за учење страног језика, који у потпуности одговара савременом конструктивистичком концепту образовања.

3.4. Корпус. Термин корпус се у границама овог истраживања односи на два уџбеника који ће бити предмет дескриптивне анализе – *Реч по реч* Института за српски као страни језик<sup>3</sup> и *New Headway Elementary*<sup>4</sup> британске издавачке куће *Oxford University Press*.<sup>5</sup> Више је разлога због којих се аутор одлучио за анализу ова два уџбеника:

1. настава српског језика као страног последњих година добија на замаху отварањем нових центара, те како су уџбеници неопходна наставна средства, потребно је стално праћење напретка у њиховом дизајнирању кроз поређења са уџбеницима за усвајање енглеског језика као страног, који су на тржишту присутни више де-

<sup>3</sup> Маша Селимовић Момчиловић, Љубица Живанић, *Српски језик – почетни течај за странце (Реч по реч)*, Београд: Институт за стране језике, 2012.

<sup>4</sup> Уџбеник је намењен онима који желе да науче британски варијетет енглеског језика.

<sup>5</sup> Liz and John Soars, *New Headway Elementary Fourth Edition*, Oxford: Oxford University Press.

- ценија и одликују се изузетним квалитетом;
2. није било претходних анализа ових двају уџбеника – ни појединачно, ни контрастивно;
  3. према речима аутора, оба уџбеника намењенасу младима и њиховомучењу језика на нивоу А1;
  4. уџбеници задовољавају потребе учења страног језика свих ученика независно од земље из које долазе;
  5. уџбеници су публиковани на почетку друге деценије 21. века (*Headway Elementary* 2010; *Реч по реч* 2012);
  6. сваки од уџбеника састоји се из различитих поглавља насловљених према теми која се у њему обрађује и различитих лекција осмишљених да доводе до усвајања граматичких чињеница, вокабулара и стицања одређених језичких вештина.

Аутори двају уџбеника су сагласни да су теме довољно интересантне да мотивишу ученике и активно учешће на часовима енглеског, односно српског језика као страног. Уџбенике прате и додатни материјали, као што су радне свеске, електронски аудио-материјали, а који, ради поштовања начела економичности, неће бити предмет анализе овога рада.

**4. АНАЛИЗА УЏБЕНИКА.** Уџбеници за учење страног језика, као што је већ речено, имају важну улогу на часовима њиховог изучавања. Њима се одређују садржаји које полазник треба да научи, вештине које треба да стекне и методе на које ће се ослањати приликом предузимања тих радњи. Према речима Литлтона (1998: 183) уџбеници имају функцију медија између учитеља и ученика. Само добро припремљени уџбеници могу бити корисни обема странама – учитеље спашавају од свакодневног припремања материјала и помажу им у избору метода и облика рада, а ученицима омогућавају развојјезичких компетениција. Због њихове важности неопходно је вршити сталне анализе и евалуације, како би се евентуално уочени недостаци отклонили, а будућа издања постала квалитетнија и служила на корист како наставницима, тако и ученицима.

**4.1. УОПШТЕНИ ПОГЛЕД НА СТРУКТУРУ И САДРЖАЈ УЏБЕНИКА.** Према речима аутора, уџбеници који су предмет анализе овога раданамењени су правим почетницима који уче српски, односно енглески језик (СЕЛИМОВИЋ, ЖИВАНИЋ 2012; SOARS 2000). Циљ уџбеника јесте да ученици, полазници курса, овладају основним знањима из области фонетике, морфологије и синтаксе, да усвоје одређени фонд речи, као и да се оспособе за успостављање основне комуникације на страном језику. Аутори су предвидели неједнак број часова за усвајање садржаја – тако аутори уџбеника за учење српског језика предвиђају 144 наставна сата, док аутори уџбеника за учење енглеског језика предлажу да се садржаји усвајају током 120 наставних сати. Уџбенички комплет за учење садржи поред књиге за ученике и аудио-материјале, с посебном напоменом да је издавач уџбеника за учење



енглеског језика уз поменуто укључио и књигу за наставнике, која им може помоћи у наставном раду са ученицима.

Садржаји у оба уџбеника подељени су према поглављима, при чему је у уџбенику *Реч по реч* свако поглавље подељено на три мање лекције (А, В, С), док је у уџбенику *Headway Elementary* нема потпоглавља, већ је градиво разврстано по лекцијама. Свака од лекција (у једном и другом уџбенику) у вези је са темом прописаном у документу *Common European Framework of Reference (CEFR)*, чијим изучавањем би ученик требало да на нивоу А1 буде у могућности да: представи себе; каже одакле је и укратко опише свој град; разговара о породици и пријатељима описујући њихов изглед и карактерне особине; разговара о одећи, омиљеној храни, свакодневним активностима и састанцима са пријатељима; опише свој дом и покаже способност разговора о своме кретању; обави основне административне дужности и дискутује о производима и куповини.

Уџбеник *Реч по реч* садржи 24 поглавља, а свако поглавље садржи три насловљене лекције (на пример, прво поглавље састоји се од лекција: *Аеродром Никола Тесла, Први дан у Институту, Ко је ово? ... Шта је ово?*), у оквиру којих се изучавају одређени граматички садржаји из области морфологије, синтаксе, лексикологије и правописа (конкретно, у оквиру првог поглавља изучава се употреба глагола *јесам*, *номинатив* именица мушког, женског и средњег рода /једине и множине/, *личне* и *присвојне* заменице). Након сваког поглавља дат је низ задатака који се ученицима дају као домаћи рад, док после сваких шест поглавља следи ревизија наученог градива. Наведене садржаје прати одељак посвећен објашњењу појединих граматичких термина, листа глагола и абецедни речник. Добра страна уџбеника јесте да су поједини делови уџбеника писани двама језицима, српским и енглеским, те се апсолутни почетници, уколико познају енглески језик, лакше могу снаћи, чиме ова књига већ на први поглед омогућава самостално учење језика.

I A AERODROM NIKOLA TESLA	- Glagol JESAM, NOMINATIV imenica muškog, ženskog i srednjeg roda (singular)
B PRVI DAN U INSTITUTU	- lične i prisvojne zamenice (singular) - NOMINATIV imenica muškog, ženskog i srednjeg roda (plural)
C KO JE OVO? ... ŠTA JE OVO?	- lične i prisvojne zamenice (plural)

Табела 1. Пример организације садржаја књиге *Реч по реч*

*Headway Elementary* нешто је другачије структуре у погледу садржаја. Садржаји су распоређени у оквиру четрнаест лекција. Лекције носе занимљиве наслове који су у вези са темом која је предмет изучавања и односе се на све текстове који се појављују у оквиру ње, уз јасно истицање подналова. За разлику од уџбеника *Реч по реч*, који након сваког поглавља доноси низ задатака за увежбавање граматичких садржаја, уџбеник за учење енглеског језика далеко је напреднији, јер пажњу усмерава, не само

на увежбавање и примену граматичких правила, већ на побољшање изговора, увећање вокабулара и примену стечених знања у конкретним животним ситуацијама. Другим речима, садржај је јасно подељен на две категорије – *језичке јединице* и *развој вештина*, што је у складу са оним што Канингсворт назива *основна правила* и *основне перформансе*. Аутори овог уџбеника желели су да допринесу остварењу тачности граматичког разумевања и лакоћи језичке праксе и вештине (CUNNINGSWORTH 1995: 19). Истакнуто место граматике у другој колони указује на њену важност приликом учења језика (RANALLI 2002: 5). Са друге стране, уџбеник је једнојезичан, што значи да поједини делови текста нису писани другим интернационалним језиком, као што је то био случај са уџбеником за учење српског језика као страног. На самом крају уџбеника налазе се три прилога – листа неправилних глагола, обрасци за грађење облика глагола и фонетски симболи.

Unite	Grammar	Vocabulary	Skills work	Everyday English	Writing (in the Workbook)
3 The world of work p20	Present Simple I he/she/it p20 He works 16 hours a day. p20 Questions and negatives Does he speak French? No, he doesn't. p22	Verbs help, make, serve p24 Jobs A pilot flies planes. p26	Reading and listening A letter from America p16	In a café Prices p18 Can I have...? How much is it? p19	

Табела 2. Пример организације садржаја књиге *Headway Elementary*

Како је начелно извршен преглед структуре уџбеника, предмет рада у наредним потпоглављима биће анализа садржаја из области фонетике, морфологије, синтаксе и лексикологије изложених у овим двама уџбеницима. Садржаји треба да обезбеде ученицима ефективну употребу језика за остварење сопствених циљева (RANALLI 2002:6).

4.1.1. Наставни садржали из области фонетике. Познавање фонетике (и фонологије) важан је предуслов усвајања страног језика. Од начина на који је градиво тумачено зависиће и успешност у усвајању наставних садржаја. Иако се у већини случајева уџбеници заснивају на увежбавању писања, настава фонетике се не сме занемарити. Канингсворт (1995) напомиње да не треба посебно инсистирати на тачности приликом изучавања ове области, већ на елементима које су важни за остварење комуникације: артикулацију појединачних гласова, речи у контакту, акценат, интонацију, изговор. У област фонетике са фонологијом ученици се уводе кроз постојање различитих *граматичких секција* и, наравно, различите активности – *слушање* и *читање*. Анализом двају уџбеника аутор је дошао до резултата који показују да су наставни садржаји из области фонетике и фонологије неједнако тумачени.

Аутори уџбеника Института за стране језике *Реч по реч* садржајима фонетике (и фонологије) посвећују уводне стране,<sup>6</sup> при чему обухватају минималан број наставних јединица: *гласове српског језика* и *поделу гласова на вокале и консонанте*. Градиво је обрађено на тај начин што се ученицима даје табеларни приказ ових гласова са више примера у којима се јасно читава њихова реализација, уз упућивање на аудио-материјал који се налази на це-де-у. Овим садржајима се придружује задатак у наставку уџбеника којим се од ученика тражи да слушају и понове речи које почињу сугласничким паровима: с – ц, с – ш, з – ж, д – т, ч – ћ, д – т, ш – с, в – б, п – б. Важно је поменути да више нема помена наставних садржаја из области фонетике и фонологије, с тим да се велика пажња посвећује изговору појединих гласова и где се од ученика очекује да поједине речи у оквиру лекција изговоре по узорном изговору спикера.

Са друге стране, уџбеник *Headway Elementary* садржаје из области фонетике и фонологије своди на правилан изговор гласова у енглеском језику. Захваљујући постојању поглавља *Skills work* и *Everyday English*, који су саставни делови сваке од 10 лекција, ученици увежбавају правилан изговор извршавајући налоге дате у секцијама *Listening and speaking*, *Vocabulary and reading*, *Speaking*. Захваљујући овим секцијама ученици се уводе у комплексну област фонетике (и фонологије), чије познавање је предуслов ваљаног усвајања језика и развоја четири језичке вештине: слушања, говорења, читања и писања.

Садржаји из фонетике и фонологије оба уџбеника одговарају захтевима експлицитно назначеним у документу *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*: 1. ученик разликује гласове страног језика; 2. усваја фонолошки систем и његову реализацију у конкретним ситуацијама; 3. уочава фонолошку опозицију гласова. У складу са назначеним документом на нивоу А1 се предвиђа да би ученик требало да изговара ограничен репертоар научених речи и фраза (CEFR). Међутим, познавањем особености предметних језика, може се закључити да би одређеним језичким партијама потребно посветити више пажње ради побољшања ученичких говорних компетенција без којих се не може очекивати сврсисходна употреба језика. Конкретно, приликом учења српског језика велике потешкоће у усвајању гласовног и фонолошког система ученици (странци) имају у разликовању африката – ч, ћ, њ, џ и џ, те је потребно у уџбенику тим партијама посветити више пажње.

4.1.2. Наставни садржали из области морфологије. Традиционално је постављена граница између морфологије и синтаксе. Садржаји из морфологије заступљени су у обама уџбеницима и имају доминантно место у оквиру поглавља. Морфологија се као део науке о језику бави речима, њиховим врстама, унутрашњом организацијом и творбом.

У уџбенику *Реч по реч* морфолошки садржаји заступљени су у оквиру сваког поглавља и обухватају: употребу глагола *јесам*, разликовање *личних*

<sup>6</sup> Овај поступак аутора уџбеника сведочи о изузетној важности усвајања садржаја из области фонетике (и фонологије), поготово на основном нивоу учења језика.

и просвојних заменица (у јединици и множини); усвајање знања о основним бројевима (од 1 до 20) и придевима; стицање знања о модалним глаголима *требати, морати*; усвајање редних бројева; упознавање са глаголима *моћи, штети*, као и са описним придевима и њиховом компарацијом, односно прилозима; уочавање постојања повратних глагола типа *свиђати се, бавити се* и збирних именица; разликовање присвојних придева, као и имперфективних и перфективних глагола; стицање знања о именицама мушког, женског и средњег рода, неодређеним и присвојним заменицама, њиховом слагању; уочавање карактеристичних суфикса *-ић, -ица, -лац*; употреба заменице *себе, се*; слагање именица са придевима и прилозима. Интересантно је да нема моффонолошких садржаја иако су важни за правилно изговарање појединих речи и њихових облика. Приметно је да не постоји ред у изучавању морфолошких садржаја, али се то може правдати чињеницом да су садржаји из области морфологије обрађивани у складу са темама, где свака тема захтева изучавање одређене морфолошке наставне јединице ради стицања основних комуникативних језичких способности.

У погледу обрађених морфолошких садржаја уџбеник *Headway Elementary* не разликује се уџбеника *Реч по реч*, те су обрађене следеће наставне јединице потребне за побољшање комуникативних способности ученика: глагол *бити (јесам) (Verb to be)*, присвојни придеви (*Possessive adjectives*), множина именица (*Plural nouns*), означавање припадности (*Possessive 's*), глаголи *помоћи, направити, сервирати, одмарати се, јести, почети, зарадити, оженити се, умрети (Verbs help, make, serve, relax, eat out, start, earn, marry, die)*, предлози за означавање места (*Prepositions of place*), показне заменице (*this, that, these, those*), модални глаголи (*can/can't*), правилни и неправилни глаголи (*Regular verbs; Irregular verbs*), прилози за означавање времена (*Time expressions: last night, yesterday morning*), компаратив и суперлатив (*Comparatives and superlatives*), присвојне заменице (*Possessive pronouns*), прилози и придеви (*Adverbs and adjectives*). Већи број разноврсних вежбања доприноси проширивању, трајнијем памћењу и примени стечених знања.

Садржаји су прилагођени природи и карактеристикама појединачног језика и у вези су са темама које се изучавају на нивоу А1. У оба уџбеника не постоји редослед изучавања ових садржаја, него се праве *сврсисходни скокови* на поједине целине у оквиру комплексне области морфологије, ради постизања примарног циља наставе страног језика – успостављање једноставне комуникације са саговорником (CEFR).

4.1.3. Наставни садржали из области синтаксе. Способност формирања реченица централни је аспект комуникативне ситуације. Усвајање синтаксе једног језика темељи се на усвајању специфично-језичких односа између различитих области (фонетике, морфологије, синтаксе и лексикологије), односно усвајање функционалних израза (као што је усвајање облика на *-ed* или *-s* у енглеском језику), с једне стране, и усвајање реда речи, с друге стране (COOK 1998: 16–17). На нивоу А1 од ученика се очекује да уме да састави просте или сложеније синтаксичке форме – синтагму, просту

реченицу или једноставније облике сложене реченице. Да би у томе успео, ученик мора овладати одређеним синтаксичким садржајима, који се на нивоу А1 базирају на елементарним знањима из области синтаксе глагола, простих, сложених реченица и падежа (у српском језику).

У уџбенику за учење српског језика као страног *Реч по реч* синтаксички садржаји кореспондирају са одговарајућим садржајима из области морфологије. Пажња је стављена на усвајање падежа и њихових основних функција и значења, глаголских времена и формирање простих обавештајних и упитних реченица, те се могу издвојити следеће наставне јединице: *номинатив* именица мушког, женског и средњег рода, *локатив* именица мушког, женског и средњег рода са предлозима *у* и *на* (у једнини и множини); *презент* глагола на *-им*; *генитив* именица мушког, средњег и женског рода (у једнини и множини) са предлозима *пре*, *после*, *од*, *до*, *из*, *презент* глагола на *-ем* и *-ам*; *акузатив* (објекат) именица мушког, женског и средњег рода (у једнини и множини), *акузатив* придева и придевских заменица (у једнини и множини); *акузатив* једнине и множине с предлозима *у* и *на* и с глаголима кретања; *инструментал* именица мушког, средњег и женског рода (у једнини и множини), *инструментал* придева и заменица; *перфекат* глагола на *-ти*, *локатив* именица и придева са предлозима *у* и *на*; *перфекат* глагола на *-ћи*; *датив* именица и заменица (у једнини и множини), *датив* именица и придева (у једнини и множини), *датив* са *ка* и *према*; *акузатив* именица, *придева* и *заменица* (у једнини и множини); *локатив* именица, *придева* и *заменица* са предлогом *о*; *генитив* именица, *заменица* и *придева* (у једнини) са предлозима *код*, *са*, *изнад*, *испод*, *испред*, *иза*, *поред*, *између*, *преко*; *генитив* именица, *заменица* и *придева* (у множини); *футур* глагола на *-ти*, *футур* глагола на *-ћи*; *генитив* за количину; *инструментал* за место и време; *потенцијал*, *конструкција има/нема* са генитивом. Приметно је да нема посебних наставних јединица које би ученике упознале са простим и сложеним реченицама, при чему се мора нагласити да у њиховом усвајању и конструисању важну улогу имају вежбања у оквиру лекција, где ученици усвајају основне синтаксичке конструкције које постоје у српском језику (обавештајних, упитних и одричних реченица).

Ситуација да синтаксички садржаји кореспондирају са морфолошким присутна је и у уџбенику *Headway Elementary*. Тако, приликом изучавања глагола *бити* (*јесам*) ученици се упознају и начинима формирања упитних и негативних реченица (*What' her first name? She isn't married.*). Синтаксички садржаји се у овом уџбенику проширују следећим: усвајањем *посесивних конструкција* (*Patrick's daughter*), *конструкција There is/are*, упитних конструкција *How many...? Whose is it?* и проучавањем глаголских времена (*Present Simple, Past Simple, Present Continuous, going to, infinitive of purpose, Present Perfect*), с напоменом да је посебна пажња стављена на изучавање аспекта прошлости, као најкомпликованијем за усвајање код странаца (BAW 2013).

Поређењем двају уџбеника може се закључити да у складу са природом и карактеристикама сваког од језика, варира и количина обрађених синтаксичких садржаја – нормално је да у енглеском језику неће бити обрађивани падежи са морфолошког аспекта, али сличност постоји у обради

упитних и одричних реченица, као и глаголских времена потребних за њихово конструисање.

4.1.4. Наставни садржали из области лексикологије. Предуслов за овладавање основним комуникативним способностима јесте познавања лексике језика који се учи.<sup>7</sup> Успешну комуникацију могуће је остварити говором тела, показивањем, цртањем и сличним радњама, али постаје неупоредиво лакша ако се зна које речи треба користити (NORDLUND 2016). Важан део наставе страних језика јесте помагање ученицима да стекну што шири и разноликији вокабулар. Сардози и сарадници (2006) не доводе у питање важност увећања вокабулара у учењу страног језика – сматрају га озбиљним послом који се састоји из више корака (SAROSDY 2006: 165). На почетним нивоима учења језика очекује се да ученик разуме ограничен лексички фонд који је довољан за пружање основних информација о себи и окружењу, постави основна питања другој особи, разуме и користи основне изразе за поздрављање и изражавање задовољства и жаљења. Анализирани уџбеници (*Реч по реч* и *Headway Elementary*) у потпуности одговарају на пред њих постављене задатке. Лексика је пажљиво бирана и у вези је са темама о којима се говори у уџбенику, а које су даље повезане са остварењем основних комуникативних компетенција.

Оба уџбеника се отварају лекцијама о начинима поздрављања, представљања и постављања основних питања. У уџбенику *Реч по реч* пре почетка поглавља и лекција дата је секција *Поздрави* у којој су представљени најважнији изрази које појединац може користити у току дана – *Добар дан, Добро вече, Добро јутро, Лаку ноћ, Како се зовете?, Шта радите?, Зовем се Педро Родригез, Мило ми је, Хвала* итд., да би се са сваком новом лекцијом лексички фонд увећавао могућим непознатим речима које су њихов саставни део. Речник након сваке лекције је подељен на два дела – *Речи* и *Изразе*, где свака реч има свој енглески превод. Уџбеник обилује лексичким вежбањима којима се од ученика очекује да одређене речи (представљене у облику речника) ставе на одговарајуће место у реченицама датим у виду текста, дијалога или дијаграма и изаберу тачно значење или дефиницију речи. Постојање различитих начина изражавања знања доприноси успешности у савладавању лексике (NORDLUND 2016). Вежбања доприносе учвршћивању новостечених знања, јер усвојене речи утичу на постојање потреба за њиховим понављањем у одговарајућим интервалима времена, како би се знање задржало.

У уџбенику *Headway Elementary* нешто другачије су обликовани лексиколошки садржаји. Иако наслов и садржај прве лекције *Hello everybody* јасно упућују на идентичне садржаје који се налазе у уџбенику за учење српског језика, начин на који је то урађено разликује се. Приметно је да аутори овог уџбеника инсистирају на самосталном истраживачком раду ученика, стално га упућујући на коришћење одговарајућих речника и решавање одређених

<sup>7</sup> Јонки истиче да би уџбеник требало да ученика научи бар хиљаду речи, или што је могуће више (YONGQI 2003). Међутим, тешко је очекивати да ученик страног језика зна више речи од изворних говорника.

комуникативних ситуација (дописивањем или избором одговарајуће речи). Посебне секције у оквиру сваке лекције *Everyday English* посвећене су богаћењу лексичког фонда ученика кроз занимљиве текстове, симулацију одређених ситуација и вежбања. Притом, одређени број речи је илустрован тако да ученик јасно може закључити значење наведене речи, док не постоји посебни одељак у оквиру лекције који је намењен мањепознатим речима. Непостојање речника у вези је са савременим приступом учењу који се не темељи на традиционалном учењу *реч-по-реч* и њихових јединствених значења, већ на увиђању више аспеката значења једне речи (RANALLI 2002: 9), јер „просто учење гомиле речи и дефиниција преузетих из речника неће обезбедити напредак у раду” (SÁROSDY 2006: 165).

Садржаји у оба уџбеника су осмишљени да помогну усвајању лексичког система жељеног језика. Чињеница да се речи не уче појединачно и изван контекста (одређене лекције) доводи до остварења унапред постављених циљева, што Канингсворт сматра добрим поступком (CUNNINGSWORTH 1995). Према речима Картера (1987), у учењу страног језика постоји више лексичких слојева које ученик мора усвојити: одређени број речи, више значења једне исте речи, правила творбе речи, изразе и колокације. Оба уџбеника успешно одговарају на постављене захтеве, с тим што уџбеник за учење енглеског језика детаљније и организованије приступа обради лексичких садржаја. Само постојање посебне секције – *Everyday English* – говори о важности коју аутори придају лексикологији.

4.2. Дидактичка обликованост уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног. Према речима Павла Илића (2006: 110), савремени уџбеник за учење језика требало би да испуњава два главна услова: први, да је градиво у њему исправно тумачено и, други, да је то градиво дидактичко-методички обликовано тако да га ученици могу на њима примерен, занимљив и ефикасан начин савладати. Када се говори о првом услову, говори се у ствари о трансформацији научних садржаја у наставне садржаје, што је готово редовно један од најтежих задатака који се поставља пред ауторе уџбеника, а о чему је говорено у претходним поглављима. Подразумева се да научни садржаји који се презентују ученицима морају поштовати начела систематичности и поступности, односно да одговарају узрасту ученика и њиховим досадашњим знањима из области која се изучава. Када се говори о другом услову, мисли се пре свега на дидактичко обликовање уџбеника. Милка Николић говори о дидактичком обликовању уџбеника које се састоји од: 1. начина на који је изложен основни текст; 2. постојања дидактичке апаратуре. Начин на који је изложен основни текст назива *апаратуром презентације и структурализације садржаја*. Под дидактичком апаратуром се подразумева дидактичко-методичка апаратура која се често назива и *апаратура инструкције, апаратура за навигацију, апаратура организације усвајања или налози за рад* (НИКОЛИЋ 2013: 118). Дидактичко-методичка апаратура има функцију не само да информише ученика о одређеним језичким појавама, него и да их води до спознавања и усвајања истих. Према критеријуму функције, Трнавац (1999: 99–101) издваја следеће видове дидактичко-методичке апаратуре:

1. апаратура оријентације;
2. апаратура сигнализације;
3. апаратура визуелизације;
4. апаратура диференцијације;
5. апаратура мотивације;
6. апаратура самоевалуације.

Пројекат *Основни стандарди квалитета школских уџбеника* спроведен је ради дефинисања стандарда квалитета уџбеника (ИВИЋ и сар. 2004). Издвојено је седам група стандарда: 1) стандарди квалитета *уџбеничког комплекта*; 2) стандарди квалитета *уџбеника – књиге за ученика*; 3) стандарди квалитета *лекције*; 4) стандарди квалитета *садржаја* уџбеника; 5) стандарди квалитета *дидактичког обликовања* уџбеника; 6) стандарди квалитета *језика* уџбеника; 7) стандарди квалитета *електронских издања*. За потребе овога рада аутор се одлучио да посебну пажњу усмери на пети од наведених стандарда – стандард квалитета *дидактичког обликовања* уџбеника. Према речима Марине Јањић и Александре Грубер, приликом анализе уџбеника потребно је водити рачуна о два аспекта – теоријском и практичном (ЈАЊИЋ, ГРУБЕР 2015: 132). Под теоријским аспектом се подразумева сагледавање уџбеника у функцији остваривања наставних циљева и његове прилагођености савременој образовној теорији и модерним наставним концептима. Са друге стране, практични аспект се односи на квалитете које уџбеник има у практичној примени, што зависи пре свега од „дефинисања формулације основног текста, тј. лекције (врсте и количине презентованог садржаја), допунских текстова, дидактичке апаратуре и ликовно-графичког уређења”, уз омогућавање самосталног рада ученика (индивидуално, у пару или групи) (ЈАЊИЋ, ГРУБЕР 2015: 132).

Приликом анализе дидактичког обликовања уџбеника аутор је прихватио критеријуме за оцену квалитета уџбеника које су издвојили Ивић и сарадници (2004). Наведени критеријуми су у потпуности применљиви на анализиране уџбенике из разлога што су публиковани више година након издавања стандарда квалитета, тј. 2010, односно 2012. године. *Стандарди Д групе* квалитета дидактичке обликованости уџбеника према којима је вршена евалуација су:

- Д 1: објашњење стручних термина;
- Д 2: функционална употреба сликовних средстава изражавања;
- Д 3: дидактичка вредност примера;
- Д 4: основне смислене везе градива;
- Д 5: секвенце интеграције градива;
- Д 6: ефикасни начини презентовања вредности у уџбенику;
- Д 7: постојање питања, налога и задатака у уџбенику;
- Д 8: смисленост питања, налога и задатака у уџбенику;
- Д 9: разноврсност питања, налога и задатака;
- Д 10: питања, налози и задаци и различите методе учења у уџбенику;
- Д 11: питања, налози и задаци за проверу напредовања у учењу;
- Д 12: подршка стваралачком мишљењу и понашању;
- Д 13: подршка развоју критичког мишљења.



Уџбеници *Pech no pec* и *Headway Elementary* представљају релативно добре уџбенике за учење страних језика, с напоменом да уџбеник енглеског издавача предњачи у појединим аспектима квалитета дидактичког обликовања уџбеника. Аутори уџбеника су се потрудили да успоставе баланс између рада на прецизности и течности говора уз стицање довољне количине граматичких знања; другим речима, потребно је изнаћи праву меру између традиционалног приступа и савремених комуникативних приступа изучавању језика<sup>8</sup>. На први поглед реч је о лепо дизајнираним уџбеницима, при чему се види да је велика пажња стављена на њихов изглед, односно на оно што Трнавац (1999) назива апаратуром визуелизације – почевши од корица, преко начина представљања лекција до илустрација. Корице и илустрације су живописне, а лекције дизајниране тако да воде ученике до сазнања, чиме је испуњен стандард Д 2 (функционална употреба сликовних средстава изражавања). Уз то, аутори уз помоћ мапа, дијаграма и шема активирају учеников самосталан рад, те су чести сараднички императиви типа: *Гледајте слику 1. Кога видите?* или *Look at the photographs. Which season is it? What colours do you see?* Сваки лингвометодички предлогак прати одговарајућа фотографија у боји. Иконички облици изражавања мотивишу ученике за активно учење у наставном процесу и доприносе трајнијем памћењу научног.

Постојање разноврсних питања, налога и задатака (Д 7, Д 8, Д 9) представља квалитет ових уџбеника, где серазноврсност огледа у начину формулације питања – питања се крећу од оних која захтевају избор понуђене речи, преко дописивања одговарајуће речи, до састављања краћих дескриптивних одговора. Међутим, постоји важна разлика између двају уџбеника. У уџбенику *Pech no pec* ученицима је обично дат урађен пример, након чега се од њих очекује да дају одговор „као у (првом) примеру”, док у уџбенику *Headway Elementary* таква пракса није заступљена, већ се од ученика очекује да самостално (или уз помоћ наставника) дође до тачног одговора, чиме се јасно види да уџбеник за учење енглеског језика као страног пружа подршку стваралачком мишљењу и понашању ученика (Д 12). Ранали закључује да уџбеник *Headway* омогућава аутоматизовано аналитичко стицање знања (RANALLI 2002: 14). Са друге стране, уџбеник за учење српског језика као страног се базира на копирању форме, што је одлика традиционалног приступа у учењу језика. Постојање питања, налога и задатака за проверу у напредовању учења посебан су квалитет и једног и другог уџбеника (стандард Д 11). Напред је већ било речи о постојању посебних секција након сваке шесте лекције у којима су концентрисани задаци за проверу ученикових знања (уџбеник *Pech no pec*) и бројних задатака исте функције након сваке лекције (уџбеник *Headway Elementary*). На тај начин се од ученика за-

<sup>8</sup> Комбинација између традиционалних и комуникативних приступа кључ је филозофије аутора ових двају уџбеника. Ранали (2002) сматра да традиционални приступи изучавању језичких садржаја доприносе развоју формалних компетенција, док Ричардс и Роџерс (1986) комуникативни приступ сматрају централном тачком развоја комуникативних компетенција и језичких вештина.

хтева да логички долази до закључака и повезује сазнања. „Питања и задаци су конципирани тако да од ученика захтевају размишљање, апстраховање и синтезу свега научног, чиме се постиже трансфер стеченог знања на нове садржаје” (ЈАЊИЋ, ГРУБЕР 2015: 138).<sup>9</sup>

Ефикасни начини презентовања вредности у двама уџбеницима (Д 6) неједнако су заступљени, што се најбоље може видети на примеру обраде садашњег времена (*Презент, Present Simple*). Николић и Ранали говоре о важности коришћења лингвометодичког предлошка у изучавању наставне јединице из језика; другим речима, приступ се темељи на чињеници да свака лекција почиње аутентичним текстом који обезбеђује контекст у коме ће се учити одређена језичка јединица (НИКОЛИЋ 1999: 635; RANALLI 2002: 12). Лингвометодички предлошак (текст) саставни је део сваке лекције оба анализирана уџбеника<sup>10</sup>, с напоменом да је његов потенцијал далеко више искоришћен у уџбенику за учење енглеског језика као страног.<sup>11</sup> Наиме, аутори уџбеника *Headway Elementary* у потпуности користе могућности овога текста омогућавајући ученицима да захваљујући његовом постојању дођу до закључака о одређеним граматичким појавама – или уписивањем одговарајућег облика понуђених речи у сам текст или подвлачењем тражених облика речи, и касније уочавањем њихових карактеристика. Са друге стране, у уџбенику *Реч по реч* текст користи само као илустрација употребе одговарајућег граматичког облика, док су ученици пасивни учесници наставног процеса. Тако, приликом изучавања садашњег времена, ученици енглеског језика као страног имају задатак да одговарајуће облике (*gets up, lives, is, works...*) ставе на право место у лингвометодичком предлошку насловљеном *Bobbi's weekends*, док ученици српског језика као страног немају никакав задатак осим да текст *У хотелу* прочитају. Садржај уџбеника *Headway Elementary* води ученика до самосталног извођења дефиниције (Д 1, Д 3) захваљујући постојању екстралингвистичког одељка *Grammar Spot* у коме ученик на основу лингвометодичког предлошка и урађених задатака треба да самостално дефинише садашње време и издвоји наставке за његово грађење.<sup>12</sup> Ранали (2002) у серији уџбеника *Headway* посебно похваљује постојање *граматичких питања (Grammar Questions)* у свакој лекцији који ученицима омогућавају анализу жељене наставне јединице из граматике, чиме самостално долазе до дефинисања правила (RANALLI 2002: 13). Стога овај уџбеник, према речима Џона (1991), има интегрисан приступ *прикри-*

<sup>9</sup> Постојање *радне свеске* омогућава рад на додатном материјалу у циљу утврђивања и проширивања градива (RANALLI 2002: 16).

<sup>10</sup> Лингвометодички предлошки у двама анализираним уџбеницима слика су културе српског народа (*Реч по реч*), односно народа који живи на англосаксонском говорном подручју (*Headway Elementary*).

<sup>11</sup> Мора се напоменути да су аутори оба уџбеника пажњу посветили избору форми, значења и специфичних граматичких правила.

<sup>12</sup> Голин овакав приступ назива *модификованим индуктивним приступом*, који омогућава активно укључивање ученика у наставни процес и доприноси темељном учењу (GOLLIN 1998: 88).

вања правила („rule-hiding approach”).<sup>13</sup> И у том погледу уџбеник *Реч по реч* показује да заостаје за својим енглеским панданом – уместо да ученик буде тај који ће дефинисати појаву и евентуално доћи до наставака за грађење презента, аутори уџбеника су дали табеларни приказ облика презента за свако од три лица (у једнини и множини). Ипак, приметно је да аутори посебну пажњу стављају на правописне нормe, тесно повезујући наставни, грама-тички и ситуациони (реални) контекст.

Оба уџбеника поседују секвенце интеграције градива које га повезују у смислене целине (Д 4, Д 5), што се најбоље може видети у оним случајевима када се научено градиво повезује са свакодневним животним ситуацијама ученика. Тако се, на пример, у уџбенику за учење српског језика као страног ученик „пита” да напише *шта ради кад је слободан* или у уџбенику за учење енглеског језика као страног да објасни *која годишња доба постоје у његовој земљи*.

Стандард Д 13 – *подршка развоју критичког мишљења* – не испуњава ниједан од анализираних уџбеника. Према речима Марине Јањић и Александре Грубер ученик би требало да износи свој став у вези са одређеним проблемом, своје виђење и представу грама-тичке јединице, што у овим уџбеницима није присутно, али што се може правдати чињеницом да су уџбеници намењени учењу језика на нижем нивоу његовог познавања (А1), те се од ученика не може очекивати да изнесе своја размишљања о одређеној ситуацији или проблему јер не поседује довољно језичких вештина да би тако поступио.

Посебан квалитет уџбеника за учење енглеског језика као страног – *Headway Elementary* – огледа се у постојању разноврсних секција. Док су у уџбенику *Реч по реч* заступљене свега две секције, *секција за изучавање граматику* и *вежбе*, у Оксфордском уџбенику постоје и секције: *Reading and Speaking, Vocabulary and Speaking, Reading and Listening, Listening*, које доприносе посебном развоју више језичких компетенција – *слушања, читања и говорења*.

Уџбеник за учење енглеског језика као страног *Headway Elementary* у дидактичком смислу више је него добро организован, поштујући чак 12 од 13 постављених стандарда, чиме је далеко одмакао од традиционалне школе која се сматра школом памћења. Са друге стране, уџбеник за учење српског језика као страног показује својеврстан квалитет који се огледа у поштовању више стандарда квалитета, али никако не би требало да занемари самосталан стваралачки рад ученика и развој критичког мишљења.

**5. Закључак.** Уџбеници за учење српског језика као страног *Реч по реч* и енглеског језика као страног *Headway Elementary* представљају лепо дизајниране и добро осмишљене уџбенике који пружају подршку у учењу

<sup>13</sup> „Аутор материјала одлучује које правило (правила) би требало да се научи и даје сет примера (реченица или псеудо-текст) у намери да их представи. Задатак ученика је да ради у супротном смеру и да их конструише захваљујући примерима” (JOHNS 1991).

страног језика. Као што је поменуто, омогућавају постизање равнотеже између усвајања граматичких знања и рада на побољшању комуникативних компетенција.

У погледу садржаја нема великих одступања између двају уџбеника. Садржаји који се програмом прописују за усвајање страног језика на нивоу А1 присутни су у уџбеницима. Морфолошки и синтаксички садржаји међусобно се допуњују у уџбеницима уз прављење такозваних *сврских скокова* у погледу њиховог изучавања. Важно је напоменути да уџбеник за учење енглеског језика *Headway Elementary* представљању фонетских и лексиколошких садржаја приступа детаљније и организованије.

Највише одступања између уџбеника примећено је у њиховој дидактичкој обликованости, при чему уџбеник за учење енглеског језика предњачи у појединим аспектима. Уџбеници испуњавају стандарде који се односе на ликовно-графичко уређење, постојање разноврсних налога, питања и задатака и секвенци интеграције градива. Међутим, иако је публикован две године након свог енглеског пандана, *Реч по реч* заостаје у погледу методичког вођења ученика до сазнања. Наиме, у њему нема потпуног искоришћења потенцијала којима располаже, нема ефикасних начина презентовања вредности, постојања екстралингвистичких секција; другим речима, уџбеник *Реч по реч* темељи се на традиционалним приступима изучавања језика, занемарујући на тај начин самосталан стваралачки рад и развој критичког мишљења ученика, који се сматрају основним постулатима савремене школе.

Контрастивних анализа уџбеника на просторима српског говорног подручја досада није било много. Уз то, рад се бави анализом двају уџбеника, што није довољан број на основу кога би се могле дати комплетне смернице о томе како би уџбеник за учење страног језика требало да изгледа. Стога је неопходно спровести детаљније анализе више уџбеника за учење страних језика не би ли се сазнања добијена из таквих истраживања применила у дизајнирању будућих уџбеника.

### Цитирана литература

- АЈЦАНОВИЋ, Наташа. Лингвокултуролошки садржај уџбеника за нижи основношколски узраст (на примеру уџбеника *Родничок*), *Славистика*, књ. XIX, Београд: Славистичко друштво Србије, 2015.
- PARVIZ, Alavinia and Mansoor Siyadat. A Comparative Study of English Textbooks used in Iranian Institutes, *International Journal of Asian Social Science*, 3 (1) (2013), 150–170.
- BAW, San Shwe. Textbook Analysis: Headway Upper-Intermediate Student's Book, *ABAC Journal Vol. 33*, No. 2 (2013), 83–92.
- БРАЈКОВИЋ, Наташа. Непосредни методички садржај у предговору уџбеника и приручника руског језика за основну школу и специјалне методичке инструкције у њима, *Славистика*, књ. XIX (2015), Београд: Славистичко друштво Србије, 348–358.

- VELLENGA, Heidi. *Learning Pragmatics from ESL & EFL Textbooks: How Likely?*, Northern Arizona University (2004). <http://tesl-ej.org/ej30/a3.html>
- GOLLIN, J. Key Concepts in ELT: Deductive vs. Inductive Language Learning. *ELT Journal*, 52(1) (1998): 88–89.
- Grant, N. *Making the Most of Your Textbook*, London, New York: Longman, 1987.
- Ellis, R. The empirical evaluation of language teaching materials, *ELT Journal*, 51(1) (1997), 36–42.
- Закон о уџбеницима, *Службени гласник Републике Србије*, бр. 72/2009. Београд: Службени гласник.
- ZALÁNNÉ SZABLYÁR, A. K. Petneki, *Hogyan válasszunk nyelvkönyvet? Az iskolai nyelvtanításban használt nyelvkönyvek, tanulási és tanítási segédletek min\_sítési rendszere*. Budapest: Soros Alapítvány, 1997.
- ZAREVA, Desislava. *The Role of Headway Elementary for Developing Bulgarian Learners' Intercultural Competence*, New Bulgarian University, 2000.
- ИВИЋ, И. А. Пешикан, Р. Јанков, А. Богојевић, Ј. Пешић, С. Антић, С. Маринковић, Д. Шишовић, *Основни стандарди квалитета школских уџбеника, Образовни стандарди квалитета школских уџбеника*, Београд: Образовни форум, 2004.
- ИЛИЋ, Павле. *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај, 2006.
- ЈАЊИЋ, М., А. Грубер, Дидактичка обликованост граматике немачког језика у издању-*ИК Клет* из Лајпцига. *Учење и настава*, бр. 1 (2015), Београд: Klett, 131–146.
- YONGQI, P. G. „Vocabulary learning in a second language: Person, task, context and strategies”. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, No. 2 (2003).
- CUNNINGSWORTH, A. *Choosing your coursebook*, Heinemann: Oxford, 1995.
- CARTER, R. *Vocabulary: Applied Linguistics Perspectives*. London, Allen & Unwin, 1987.
- COOK, V. J. Relating SLA research to language teaching materials. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 1, 1-2 (1998), 9–27.
- COOK, Vivian. *Second Language Learning and Language Teaching*, New York: Routledge, 2013.
- LITZ, A. R. D. *Textbook evaluation and ELT management: A South Korean case study* (Doctoral Dissertation), 2005.
- LITTLEJOHN, A. The analysis of language teaching materials: Inside the Trojan Horse, in B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching*, Cambridge: CUP (1998), 179–211.
- AZIZFAR, A. M. Koosha & A. R. Lotfi, An analytical evaluation of Iranian high school ELT textbooks from 1970 to the present. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 3 (2010), 36–44. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.010>.
- AL-MADANY, R. *Coursebook Evaluation (Headway)* (2009), <http://raghdah.wordpress.com/2009/06/09/coursebook-evaluation-headway/>, 25. 4. 2016.
- MEIDANI, Naji and Reza Pishghadam, Analysis of English language textbooks in the light of English as an International Language (EIL): A comparative study, *International Journal of Research Studies in Language Learning*, vol. 2, num. 2 (2013), Consortia Academia Publishing, 83–96.

- НИКОЛИЋ, Милија. *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: ЗУНС, 1999.
- НИКОЛИЋ, Милка. Дидактичко обликовање садржаја о акценту у уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе, у: *Од науке до наставе* (књига 2) (2013), Ниш: Филозофски факултет, 115–128.
- NORDLUND, Marie. EFL Textbooks for Young Learners: A Comparative Analysis of Vocabulary, *Education Inquiry* (EDUI) (2016), 7, <http://dx.doi.org/10.3402/edui.v7.27764>
- ОКВИР / CEFR 2011 – Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge: Cambridge University Press.
- RANALLI, James. *An Evaluation Of New Headway Upper-intermediate*. University of Birmingham (2002), 1–20.
- RICHARDS, J. C. and T. S. Rodgers, *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 1986.
- ROSHAN, Saed. A Critical Comparative Evaluation of English Course Books in EFL Context, *Journal of Studies in Education*, Vol. 4, No. 1 (2014), Macrothink Institute, 172–179.
- SÁROSDY, Judit, Tamás Farczádi Bencze, Zoltán Poór, Marianna Vadnay, *Applied Linguistics I* (for BA Students in English), Bölcsész Konzorcium, 2006.
- ТРНАВАЦ, Н. Дидактичко-методичка апаратура за рад ученика у основношколским уџбеницима, у: *Вредности савременог уџбеника (Зборник радова са скупа)*, Ужице: Учитељски факултет (1999), 93–122.
- HUTCHINSON, Tom and Alan Waters, *English for Specific Purposes (A learning-centred approach)*, Cambridge: University Press, 1987.
- HUTCHINSON, T. & E. Torres E, The textbook as agent of change, *ELT Journal*, 48(4) (1994), 315–328.
- JAHANGARD, A., Evaluation of EFL materials taught at Iranian public high schools, *ELT Journal*, 9 (2) (2007), 130–150.
- JOHNS, T. Should you be persuaded: two examples of data-driven learning. *ELR Journal: Classroom Concordancing*, 4 (1991): 1–16.
- SHELDON, L. Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4) (1988), 237–246.

## Извори

1. Селимовић, Живанић 2012 – Маша Селимовић Момчиловић, Љубица Живанић, *Српски језик – почетни теџај за стране (Реч по реч)*, Београд: Институт за стране језике.
2. Соарс 2010 – Liz and John Soars, *New Headway Elementary Fourth Edition*, Oxford: Oxford University Press.

Aleksandar M. Novaković

**CONTRASTIVE CONTENT ANALYSIS AND DIDACTIC DESIGN OF TEXTBOOKS FOR TEACHING SERBIAN AND ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE (IN THE CASE OF A TEXTBOOK *REČ PO REČ* AND *NEW HEADWAY ELEMENTARY*)**

The work deals with the contrastive analysis of the content and design of the didactic textbooks for learning Serbian as a foreign language (*Reč po reč*, The Institute of Foreign Languages) and English as a Foreign Language (*New Headway Elementary*, Oxford). The analysis results showed that the textbook for learning English, although published two years earlier, is of better quality than textbooks for learning Serbian as a foreign language. In content, there is no disagreement among the textbooks, but there are notable differences in their didactic design, and therefore in the way of guiding students to knowledge. While the textbook *Reč po reč* is based on traditional approaches to the study of language, the textbook *New Headway Elementary* supports the creative work and the development of critical thinking of students, which are considered the main postulates of the modern school.

*Keywords:* contrastive analysis, *Reč po reč*, *New Headway Elementary*, Serbian as a foreign language, English as a foreign language, didactic design of textbooks.