

ИЗРИЧНЕ И НАМЕРНЕ РЕЧЕНИЦЕ У НАСТАВНОМ КОНТЕКСТУ

Предмет овог рада јесте наставна обрада изричних и намерних реченица уведених везницима *да* и *како*, у средњој школи (гимназији). Циљ рада је да се предложе конкретни модели за анализу поменутих типова зависних реченица како би се наставницима олакшало припремање часова, а ученицима савладавање градива. У методичкој литератури указивано је на проблем да се област синтаксе сложене реченице у средњим школама обрађује искључиво из формалног угла, на најједноставнијим примерима, те да се зато ученици сучељавају са проблемом при разликовању зависних реченица које почињу истим везником. Како би се поменути проблем превазишао, у овом раду скрећемо пажњу на важност компаративног приступа при обради изричних и намерних реченица, те укључивања и семантичког аспекта, поред синтаксичког, као и на важност увођења ситуационог контекста. Предлажемо следеће наставне активности: посматрање зависне реченице (њене функције и значења) у саодносу са главном клаузом у оквиру сложене реченице; укључивање животног/ ситуационог контекста, како би ученици схватили да се сложене реченице употребљавају у свакодневном говору, а не само при анализи на часу; графичко приказивање модела зависносложене реченице ради бољег разумевања хијерархијског устројства клауза у њој – уз обавезно подстицање мисаоних и креативних способности ученика.

Кључне речи: средња школа, настава синтаксе зависносложене реченице, изричне реченице, намерне реченице, везници *да* и *како*

1. Увод

У овом раду бавимо се наставном интерпретацијом синтаксе зависносложене реченице у четвртој разреду гимназије. Пажњу усмеравамо ка разграничењу: 1. *изричних* и *намерних* реченица уведених везником *да* и 2. *изричних* и *намерних* реченица уведених везником, односно везничким прилогом *како*. Питање разликовања изричних и намерних зависних рече-

¹ k.stamenkovic-19417@gmail.com

² Овај рад урађен је под менторством проф. др Марине Јањић у оквиру предмета Лингвометодика, на Мастер академским студијама србистике, школске 2022/23. године.

ница уведених истим везником нарочито је важно ако имамо у виду чињеницу да се на часовима граматике српског језика врло често примењује само формални, а не и семантички приступ, што резултује тиме да ученици не успевају да разликују реченице које почињу истим везивним средством. С обзиром на то да у досадашњој методичкој литератури нису понуђени конкретни модели за анализу поменутих типова зависних реченица, циљ рада је дати предлоге за њихову наставну обраду.

Рад се састоји из пет поглавља. Након уводног дела рећи ћемо нешто више о особеностима изричних и намерних реченица у српском језику, а затим, у трећем поглављу, осврнућемо се на значај наставе матерњег језика. Конкретни примери обраде изричних и намерних реченица дати су у четвртом поглављу. На крају рада износимо закључна разматрања.

2. Изричне и намерне реченице у српском језику

Изричне и намерне реченице у српском језику имају доста заједничких карактеристика. И једне и друге су типови зависних клауза, уведе се истим везницима (*да* и *како*), а један од подтипова изричних реченица, *вољне, волунтативне или модалне реченице*, има сличне семантичке особености са намерним реченицама. Прве „не означавају реалну ситуацију, него ситуацију чија се реализација наређује, захтева, жели, планира и сл.” (СТАНОЈЧИЋ–ПОПОВИЋ 2016: 313), а намерне реченице, слично томе, „не исказују реалну ситуацију, него ситуацију која тек треба да се реализује предузимањем радње означене вишом реченицом” (СТАНОЈЧИЋ–ПОПОВИЋ 2016: 332).

Побројане карактеристике могу навести ученике на погрешан траг при разграничавању ових двају типова зависних реченица, нарочито ако се посматра само њихов формални облик, односно ако се за главно диференцирајуће средство узима везник којим су клаузе уведене. Из тог разлога ученичку пажњу треба усмеравати и ка *разликама* између изричних и намерних реченица.

Основна разлика између поменутих зависних реченица огледа се у томе што су прве допунског, а друге одредбеног типа. Изричне реченице су „реченице у којима се клаузом саопштава допуна садржаја предиката у управном делу реченице, који је обично когнитивног или афективног садржаја. У таквом предикату су најчешће глаголи са значењем говорења, мишљења, опажања, осећања и сл.” (ПИПЕР, КЛАЈН и др. 2022: 583) или неки од глагола којима се исказује лични став субјекта према реализацији радње – код вољних реченица (СТАНОЈЧИЋ–ПОПОВИЋ 2016: 314). Изричне клаузе су обавезна допуна, „јер управни део реченице не може бити самостално употребљен због значењске непотпуности предиката у његовом

управном делу” (ПИПЕР, КЛАЈН и др. 2022: 577). У поменутој синтаксичкој конструкцији изричне реченице врше најчешће функцију објекта.³

Намерне реченице „имају у свом саставу клаузу са значењем циља или намере остваривања ситуације о којој обавештава управни део зависно-ложене реченице” (Исто: 621) и спадају у „сложене реченице чија је зависна предикацијска јединица најчешће факултативна” (Исто: 576). Намерне клаузе у оквиру сложене реченице врше функцију адвербијалне допуне за намеру/циљ.

Даље, још једна разлика огледа се у томе што је радња изричних реченица (осим модалних) „у индикативу или релативу [...] јер се њиховим предикатима означава *већ реализован процес, односно процес у реализовању*” (СТЕВАНОВИЋ 1989: 827), док је радња намерних реченица модалног карактера. Тај модални карактер „најбоље показује употреба потенцијала, али и презент у овим реченицама има модално значење” (СТАНОЈЧИЋ–ПОПОВИЋ 2016: 332).

На крају, када је реч о разлици између волунтативних и намерних клауза треба истаћи и то да су „све волунтативне реченице израз садржине основног глагола воље, односно унутрашњег расположења [а] намернима се зову реченице које изричу намеру ради које се врши организована акција, конкретна радња управног глагола” (СТЕВАНОВИЋ 1989: 845).

Све наведене особине, ради прегледности, представимо у табели испод:

Изричне реченице	Намерне реченице
Функција допуне	Функција одредбе
Допуна: а) глагола говорења, мишљења, опажања, осећања; б) модалних глагола / глагола којима се исказује лични став према реализацији радње у зависној клаузи;	Означава циљ или намеру вршења радње у главној реченици.
а) Реална или б) модална радња (у зависности од управног глагола);	Потенцијална радња
Обавезна предикацијска јединица	Факултативна предикацијска јединица
Уведене везницима <i>да</i> и <i>како</i> ; модалне изричне реченице јављају се у конструкцији <i>да</i> + презент.	<i>Да</i> + презент; <i>да</i> + потенцијал; <i>како</i> + потенцијал. ⁴

Табела 1. Карактеристике изричних и намерних реченица

⁴ Овде треба напоменути да је изричне и намерне клаузе могуће увести и другим везивним средствима, али ми у табели наводимо само везнике које разматрамо у овом раду.

3. Значај наставе језика

У методици наставе одавно је позната чињеница да се часови граматике у школама, нарочито средњим, запостављају. Чак и у случају да се наставне јединице из језика обрађују, ти часови своде се на пуко граматизирање,⁵ учење напамет дефиниција, термина, појмова, што води ка томе да ученици часове граматике, нажалост, омрзну.

Још је А. Белић скретао пажњу на то да је наставу језика потребно разрадити, оплеменити и, најважније, повезати са животом. Под тим Белић подразумева: „савлађивање речника књижевног језика, упознавање његових изражајних могућности и познавање суштине самог језика, нарочито његове синтаксе и стилистике. Наравно, ту улази и 'нормативна' граматика; али она не може бити одвојена од језика као стварности, од језика као средства културе наше, од језика као израза нашег мишљења” (1950: 3). Познавање начина функционисања језика, познавање сфера његове употребе, помоћи ће ученицима да јасније и прецизније изразе своје мисли, осећања, ставове. С обзиром на то да се на матерњем језику изводи целокупна настава у школама, предмет Српски језик и књижевност, или, прецизније, настава језика и језичке културе, представља базу за успешно проучавање и савладавање градива свих осталих предмета. У том смислу она „мора бити основица сваке истинске народне просвете” (Исто).

Говорећи о значају изучавања матерњег језика, Љ. Петровачки је истакла следеће:

„Учењем матерњег језика ученици се припремају за културну језичку комуникацију, да схватају и тумаче језичке појаве и да своја језичка знања примењују приликом говорења, писања и читања, као и за културан дијалог и језичку толеранцију. Настава матерњег језика и граматике развија њихове укупне афективне и интелектуалне способности, а посебно способности апстрактног мишљења, јер су мишљење и говор повезани процеси. Успешно владање својим језиком омогућава и учење осталих предмета, страних језика и афирмацију ученичког субјективитета у школи и у другим ситуацијама. Добро усмено и писмено говорење омогућава ученику да се потврди као аутономно биће, способно да покаже своја знања и вредности, да исказа своја мишљења, ставове, одлуке...” (2000: 14).

Међутим, и поред свег истицања значаја изучавања матерњег језика, сведоци смо чињенице да се ситуација у просвети скоро уопште не мења. Разлози за идентичан вид организације наставе језика као и у прошлом веку виде се у преоптерећености програма, недостатку методичке литературе и сл.

⁵ Под граматизирањем подразумевамо „правoliniјски, формализовани и немотивисани приступ настави лингвистичких питања, шаблонизирани часови и занемаривање есенцијалних наставних момената везаних за приступ учениковој личности” (ЈАЊИЋ 2017: 153).

Када говоримо о настави синтаксе зависносложене реченице, може се констатовати да се часови своде на учење и увежбавање репрезентативних примера, зависних реченица које почињу типичним везивним средствима и то углавном на вештачки конструисаним примерима (ПЕТРОВАЧКИ 2008: 66). Такав формализовани вид наставе гуши радознали и креативни дечји дух и коси се са свим савременијим ставовима педагога, психолога и методичара. Савремена, креативна, модерна настава мора се заснивати на свесној активности ученика при усвајању знања. Јако је битно да ученик буде „активни покретач, иницијатор, преносилац, илустратор и стваралац знања” (ЈАЊИЋ 2017: 55). Овакав вид наставе одговара поставкама когнитивиста и конструктивиста који заговарају став „да појединац знање стиче путем свесне активности, непосредним конструисањем нових идеја на основу претходно стечених знања и искуства” (ЈАЊИЋ 2015: 60, 92). Дакле, ученик треба да буде тај који ће, уз методичко вођење наставника, проучавати, анализирати, промишљати о појму који се изучава, повезивати са претходним знањем и искуством, те на крају, заједно са осталим ученицима, доносити закључке о одређеној језичкој теми.

У контексту наставе синтаксе зависносложене реченице, поменути начин организације наставе можемо применити кроз активну наставу синтаксе. Таква настава, према објашњењу Љ. Петровачки, требало би да:

„афирмише тзв. унутрашњи принцип реченице, за разлику од традиционалне наставе која је сву пажњу усмеравала на облик реченице. Реченицу или синтаксичку конструкцију треба посматрати интегрално, као јединство садржаја и форме, сагледати начин на који је садржај обликован језичким средствима (лексичким, граматичким, стилистичким и акустичким). Најважнија сврха анализе је да открије смисао који је реченицом исказан и њену комуникативну функцију, а тек затим средства којима су тај смисао или порука исказани” (2008: 66).

При томе треба водити рачуна и да се синтаксичке појаве не изучавају изоловано, на вештачки конструисаним, устаљеним примерима, већ их треба тражити у свакодневним ситуацијама и говору где су оне најприсутније, „јер ученици тако схватају и сврху учења синтаксе и граматике уопште” (Исто: 65).

На крају, додали бисмо и то да на неповољни положај наставе језика утиче и непостојање квалитетних методичких приручника који би наставницима послужили као извор инспирације за структурирање часова. Поред Методике и монографије Љиљане Петровачки⁶ не постоји, колико нам је познато, ниједан други приручник који се бави наставом синтаксе сложене реченице. У појединачним радовима такође су дате одређене смернице у вези са овим питањем, али тиме се не покрива обрада целокупног градива из

⁶ Петровачки 2000, Петровачки 2008 – пуне референце дате су на крају рада, у списку литературе.

синтаксе сложене реченице (што је наравно и разумљиво ако имамо у виду комплексност ове области), те тако морамо констатовати да је публикавање квалитетног методичког приручника за наставнике неопходност.

Из свих поменутих разлога, у овом раду дајемо предлоге за наставну обраду неких питања из синтаксе зависносложене реченице о којима до сада није било речи у методичкој литератури. С обзиром на то да смо ограничени простром, овога пута определили смо се за компаративни приступ обради изричних и намерних реченица уведених везником *да* и везником *како*.

4. Методичке апликације

У литератури је запажено да „репрезентативне синтаксичке одредбене функције, попут временских, узрочних и начинских, није тешко одредити, док одредбе циља (намере), места, узрока, услова и допуштања често стварају недоумице код ученика” (РАКОВИЋ 2021: 18). То се јавља као последица примењивања најчешће формалног приступа при проучавању зависних реченица, те вежбања искључиво на репрезентативним/регуларним примерима (ПЕТРОВАЧКИ 2008: 66). Управо због тога ученици неретко мешају изричне и намерне реченице, јер се оне уводе истим везницима. У даљем делу рада настојаћемо дати методичке апликације за неке од могућих начина обраде изричних и намерних реченица у четвртном разреду гимназије.

С обзиром на то да се ове реченице не раде на истом часу, тачније да се најпре обрађују изричне, а затим тек након месец-два и намерне реченице (РАКОВИЋ 2021: 16), сматрамо да ће до правог тренутка упоређивања њиховог модела, значења и функције доћи тек након обраде и једних и других. Такође, за упоређивање ова два модела зависних реченица не би требало чекати час систематизације целокупног градива из синтаксе зависносложене реченице. Таква метода могла би само додатно збунити ученике, јер увођење новог начина рада на крају области може непотребно унети конфузију и пољуљати самопоуздање ученика. Дакле, синтаксичко-семантички приступ треба практиковати од самог почетка изучавања зависних реченица, а упоређивање двају или више врсти могуће је тек након или у току обраде и једних и других.⁷

Већ смо поменули важност контекста, односно потребу да ученици схвате када и зашто се користе одређене зависне реченице. Конкретније, битно је да знају да оне нису формулисане у граматикама или од стране наставника за проучавање искључиво на часу, већ да се употребљавају свако-

⁷ Уколико је ситуација и атмосфера у одељењу повољна, наставник може најавити да ће на неком од наредних часова радити зависне реченице које почињу истим везником, а које се од претходних разликују по значењу и функцији. Уз навођење адекватног примера наставник може подстакнути ученике на размишљање и уочавање разлика.

дневно у комуникацији. Тако, за формирање методичког предлошка корисно ће послужити нека ситуација, догађај у одељењу, на коме ће се увидети разлика употребе изричних и намерних реченица. Примера ради навешћемо следећи моменат: у одељењу данас често постоји бар један ученик који воли да користи мобилни телефон. Наставник може искористити ту ситуацију и рећи: *Мислим да је (ученик) данас заслужио похвалу. Уопште није користио мобилни телефон да би слушао предавања.* Затим, наставник тражи од ученика да запишу његове речи и методичким вођењем покушава да их наведе на прави одговор: *Обратите пажњу на глаголе у главним реченицама. Коју врсту допуне траже ти глаголи? Коју функцију врше зависне реченице које сте записали (у односу на њима управне реченице)? Да ли везник да можемо заменити неким другим везником? Којим?*

Битно је да ученици запазе да у првој реченици прелазни глагол захтева допуну у виду реченице у функцији објекта, што значи да се ради о изричној реченици. Даље, као „тест” да ли се ради о намерној реченици врло често долази могућност замене намерне реченице са везником *да* намерном реченицом са везником *како* и предикатом у потенцијалу или конструкцијом *са намером / у намери да учини нешто*.⁸ Такође, ученици се могу подстицати да прекрију зависну реченицу и замисле да је неко изговорио само први део сложене реченице. Тиме ће схватити да је реченица, иако главна, семантички непотпуна, те да се из тог разлога допуњује зависном реченицом. У случају прве реченице, питање које би се могло поставити је – *Шта (субјекат мисли)?*, а у другој – *Ради чега / Са којом намером није користио мобилни телефон?* Дакле, сам облик питања сугерише функцију зависне реченице и помаже при њеној класификацији.

Реченице се могу записивати и на картонима, пресавијати на граници међу клаузама, те допуњавати, преосмишљавати... Таквим поступком пажња се усмерава на целу реченицу, а не само на њен зависни део, што је важно јер „настави граматике треба прилазити са аспекта савремене, структуралне лингвистике, а то значи да се не придаје пажња искључиво деловима реченице, него њиховом међусобном садејству, саоднос и везама у оквиру структуре реченице” (ЈАЊИЋ 2017: 163). Може се тренутна ситуација у одељењу допунити неким другим имагинативним догађајем, али тако да се за опис користи што више изричних односно намерних реченица. Ученици могу текстове осмишљавати у пару или групи, па након тога упоређивати са текстовима осталих ђака. За домаћи могу добити задатак да бележе изричне и намерне реченице које чују у окружењу, те да их анализирају на начин на који је то учињено на часу. Кроз овакав рад учење се оплемењује креативношћу, маштом, подстичу се позитивне емоције, а таква настава сигурно даје добар резултат: „ако се граматика обрађује кроз игру, у пријатној и непо-

⁸ *Мислим са намером да је ученик заслужио похвалу. Уопште није користио мобилни телефон са намером да слуша предавања.*

средној средини [...], и што је још важније, у условима њене конкретизације (не заборавимо да је језик чиста апстракција), ученици ће граматику 'доживети' и не само научити, него научно примењивати" (ЈАЊИЋ 2017: 158).

Поменути примери биће ученицима много јаснији ако се графички представе, јер се на тај начин „омогућава боље разумевање одређеног синтаксичког садржаја. Нпр.: приликом обраде зависних реченица, ученици ће боље сагледати њихову конституентску функцију у оквиру више јединице уколико се очигледно илуструју њихови односи" (ПЕТРОВАЧКИ 2008: 70). У наставку дајемо предлог за графички приказ горенаведеног текста:



Други проблем представљају изричне и намерне реченице уведене везничким прилогом *како*. Проблем ћемо расветлити на примеру следећег предлошка: *Марко стално прича како због тренинга не може да се посвети учењу. Међутим, он најчешће одсуствује са часова како би присуствовао утакмицама. Тада најљубиво посматра како тренери саветују своје играче, па се труди да те потезе примени у својој игри.* Овакав текст може бити занимљив ученицима зато што често у одељењу буде и по више ученика који посвећено тренирају неки спорт. Занимљивост и актуелност предлошка нарочито ће појачати можда неки спортски догађај који је тренутно у току.

При анализи овог текста, а након препознавања предиката и поделе сложених реченица на клаузе, треба се још једном осврнути на функцију зависних реченица – посматрајући је искључиво у саодносу са главном клаузом. Уводни део прве реченице: *Марко стално прича* самостално остаје семантички непотпун (а и синтаксички), те недостаје одговор на питање *Шта Марко прича?* Дакле, потребна је допуна у виду објекта – овде изричне реченице.

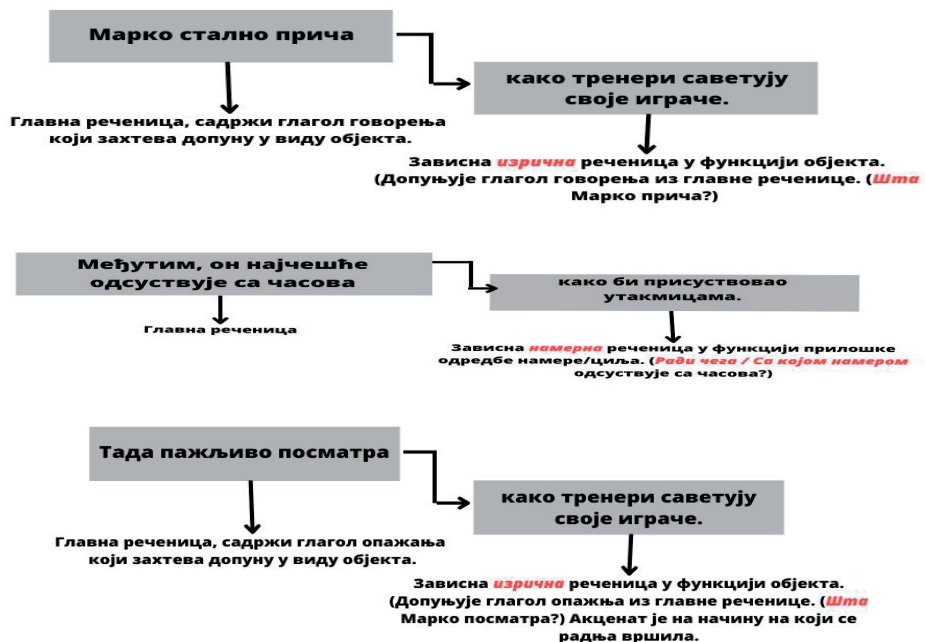
Ако даље захтевамо од ученика да „изоставе” зависну клаузу у другој реченици, видеће да се она не добија се на питање *Шта?*, већ *Ради чега?* /

Са којом намером?, без обзира на то што ова зависна реченица, као и претходна, почиње везником *како*. Дакле, сада се ради о намерној реченици. Као тест још једном можемо употребити парафразу *са намером да*, те ће ученици јасно уочити да је у другом случају та парафраза могућа, што је још једна потврда о којој врсти зависне реченице је реч.

Такође, важно је присетити се знања у вези са значењем глаголских облика. Потенцијал, као глаголски начин, има модално значење, означава хипотетичку радњу која се може, али и не мора извршити у будућности. Намерне реченице „по свом значењу су модалне реченице јер не исказују реалну ситуацију, него ситуацију која тек треба да се реализује предузимањем неке радње означене вишом реченицом” (СТАНОЈЧИЋ–ПОПОВИЋ 2016: 332). У том смислу треба ученике подстакнути на размишљање о значењу потенцијала и то повезати са значењем намерне реченице.

Нешто компликованији пример представља трећа реченица. Осим тога што је вишеструко сложена, она садржи и један тип зависних реченица са којима се ученици нису сусретали у основној школи. Реч је о изричним реченицама које се јављају као допуна глаголима опажања. Овај пример (*Тада пажљиво посматра како тренери саветују своје играче...*) погодан је за покретање проблемске ситуације. Наставник дискусију може отворити питањем: *Шта мислите ком типу зависне реченице припада: како тренери саветују своје играче?* Чак и ако ученици препознају да је реч о изричној реченици, на основу прелазног глагола *посматрати*, наставник може даље проблематизовати ситуацију питањима: *Да ли ову зависну клаузу можемо увести везником да? Зашто? Ученици ће се сада наћи пред новим, њима до тада непознатим проблемом, с обзиром на то да су учили да је прототипичан везник изричних реченица везник да, међутим, он сада није прихватљива замена. Даље наставник треба да усмери ученичку пажњу на значење зависне реченице: Шта се именује овом радњом? Уочите разлику између изричне клаузе у првој реченици у тексту и у овој реченици. На чему је акценат у првој, а на чему у другој изричној клаузи? Ученици овде треба да схвате да у реченицама попут *Тада пажљиво посматра како тренери саветују своје играче* „није тежиште на констатацији да се вршило или извршило оно што се казује њиховим предикатима већ на изношењу начина како се то вршило или извршило” (СТЕВАНОВИЋ 1989: 823).*

И реченице из овог предлошка ваља графички представити:



Трећу реченицу у потпуности можемо графички представити на следећи начин, те тако са ученицима обновити хијерархијски однос међу клаузама у вишеструкој сложеној реченици, онда када су оне повезане и координацијском и субординацијском везом:



5. Закључак

С обзиром на то да је у методичкој литератури указивано на проблем који ученици имају при препознавању зависних реченица које почињу истим везивним средством, што се јавља као последица примене искључиво формалног приступа у настави, у овом раду бавили смо се обрадом *изричних* и *намерних* реченица уведених везником *да* и везивним прилогом *како*.

Циљ рада био је дати предлог за обраду ових типова зависних реченица у средњој школи (гимназији), уз поштовање синтаксичко-семантичког модела њиховог проучавања, како би се наставницима помогло у припреми часова, а ученицима олакшало савладавање градива.

Пошли смо од чињенице истакнуте у методичким приручницима да се настава граматике, па тако и настава синтаксе зависносложене реченице, у средњим школама запоставља, а и ако се одређене јединице обрађују, прибегава се чисто формалном приступу. Формални приступ подразумева да се настава зависносложене реченице своди на анализу типичних, регуларних примера, без контекста, те се ученици налазе у проблему када се појави нека реченица која не одговара поменутиим шаблонима. Управо је зато важан синтаксичко-семантички приступ, који подразумева обраду зависних реченица кроз анализу њиховог значења; не изоловано, већ искључиво у саодносу са главном реченицом и у односу са другим реченицама из текста/дискурса. Јако је битно укључити и животни контекст, тј. навести ученике да схвате да одређена граматичка јединица не служи само за обраду на часу, већ се активно употребљава у свакодневним ситуацијама.

У контексту наставне анализе изричних и намерних реченица уведених везницама *да* и *како*, можемо сумирати следеће: треба поћи од методичког предлошка који ће ученицима помоћи да закључе да се зависносложене реченице не употребљавају само у унапред смишљеним примерима у уџбеницима, већ да су оне битно средство наше свакодневне комуникације. Важно је укључити и ситуациони контекст, па се тако наставник за осмишљавање предлошка може послужити неком тренутном ситуацијом или догађајем у одељењу. При формирању предлошка наставник обавезно треба имати у виду ученичке преференције и интересовања, како би их на тај начин заинтересовао за рад.

Конечно, што се тиче саме диференцијације изричних и намерних реченица, важно је навести ученике да зависну клаузу посматрају у саодносу са главном, да уоче које значење и коју функцију та зависна реченица има, да повезују значење зависне реченице са значењем глаголског облика у њеном предикату. Како бисмо били сигурни да су правилно разумели објашњено, ученике треба подстицати да кроз креативни рад сами осмишљавају нове примере зависносложених реченица, јер само настава граматике која подстиче мисаону активност ученика, њихову креативност и имагинативност јесте добра настава.

На крају ћемо поменути и значај графичких приказа модела обрађених зависносложених реченица. Визуелно представљање помоћи ће ученицима да лакше уоче функцију зависне реченице у оквиру сложене.

Овим радом настојали смо да дамо скромни допринос настави синтаксе сложене реченице у средњој школи. С обзиром на то да постоји још много случајева када различити типови зависних реченица почињу истим везником, значајно би било, у будућим истраживањима, размотрити и те моделе.

Цитирана литература

- БЕЛИЋ, Александар. „Српски језик и књижевност у средњој школи”. *Наш језик*, књ. II, св. 1–2, (1950): стр. 1–8.
- ЈАЊИЋ, Марина. *Методичке рефлексије о савременим аспектима наставе фонетике и фонологије српског језика*. Ниш: Филозофски факултет, 2015.
- ЈАЊИЋ, Марина. *Методички хоризонти*. Београд: NM Libris, 2017.
- ПЕТРОВАЧКИ, Љиљана. *Синтакса у настави српског језика и књижевности*. Нови Сад: Змај, 2000.
- ПЕТРОВАЧКИ, Љиљана. *Методичка истраживања у настави српског језика и књижевности*. Нови Сад: Филозофски факултет, 2008.
- ПИПЕР, КЛАЈН и др. 2022: Предраг Пипер, Иван Клајн, Рајна Драгићевић. *Нормативна граматика српског језика*. Нови Сад: Матица српска;
- РАКОВИЋ С., Марија. „Зависносложене реченице у средњошколској настави српског језика”. *Методички видици* 12, (2021): стр. 13–30;
- СТАНОЈЧИЋ, Живојин и Љубомир Поповић. *Граматика српског језика за гимназије и средње школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 2016.
- СТЕВАНОВИЋ, Михаило. *Савремени српскохрватски језик II*. Београд: Научна књига, 1989.

Извори

- Весна Ломпар, Александра Антић. *Граматика 4. Српски језик и књижевност за четврти разред гимназије*. Београд: Klett, 2021.
- Душка Кликовац. *Српски језик за четврти разред гимназија и средњих стручних школа*. Београд: Eduka, 2021.
- „Правилник о програму наставе и учења за седми разред основног образовања и васпитања”, *Просветни гласник*, бр. 5, 2019.
- „Правилник о плану и програму наставе и учења за гимназију”, *Просветни гласник*, бр. 4, 2020.

Ksenija A. Stamenković

DECLARATIVE AND PURPOSE CLAUSES IN TEACHING CONTEXT

The subject of this paper is the teaching process of declarative and purpose clauses introduced by the conjunctions *da* (*that*), and *kako* (*how*), in secondary school (gymnasium). The work aims to propose concrete models for the analysis of the mentioned types of subordinate clauses in order to make it easier for teachers to

prepare lessons, and for students to master the material. In the methodological literature, the problem was pointed out that the field of complex sentence syntax is treated exclusively from a formal point of view in secondary school. Also, only simple examples are used, and that for this reason pupils are faced with the problem of distinguishing subordinate clauses that begin with same conjunction. In order to overcome the mentioned problem, in this paper we draw attention to the importance of the comparative approach when processing declarative and purpose clauses, and the inclusion of the semantic aspect, in addition to the syntactic one, as well as the importance of introducing the situational context. We suggest the following teaching activities: observing the dependent clause (its function and meaning) in relation to the main clause within a complex sentence; inclusion of life/situational context, so that students understand that complex sentences are used in everyday speech, and not only in class analysis; graphical representation of the model of a subordinate clauses for better understanding of the hierarchical structure of the clauses in it – with the obligatory encouragement of the students' thinking and creative abilities.

Keywords: high school, teaching the syntax of subordinate clauses, declarative clauses, purpose clauses, the conjunctions *da (that)*, and *kako (how)*

