

Невена Б. Јевтић Трифуновић¹

Академија васпитачко-медицинских струковних студија

Одсек Крушевац

<https://orcid.org/0000-0002-3804-2519>

СИБИЛАРИЗАЦИЈА У НАСТАВНОЈ ПРАКСИ

Савремена настава српског језика, у образовном систему, има за циљ развијање, богаћење и проширивање језичких компетенција ученика/студената за културну комуникацију и језичку толеранцију. Интегрисана у наставу матерњег језика, настава морфофонологије по обиму предметне грађе, као и по богатој интердисциплинарној повезаности са другим сродним наукама, представља својеврсно подручје образовне лингвистике. Полазећи од потребе да се наставно подручје морфофонологије актуелизује и осавремени на свим нивоима образовања, главни циљ рада јесте сагледавање начина на који је истакнута морфофонолошка област методички обликована у акредитованој уџбеничкој, приручничкој и граматичкој литератури, као и опсежно испитивање степена усвојености ученичког и студентског практичног знања из ове области.

Кључне речи: српски језик, методика наставе српског језика, уџбеник, граматике, гласовне алтернације, сибиларизација

1. Увод

Сибиларизација се у литератури дефинише као гласовна алтернација која подразумева замењивање сугласника *к, ѓ, х* сугласницима *ц, з, с* у одређеним морфолошким условима испред наставка за промену и творбу речи који почињу самогласником *и*. Према дефиницији Д. Петровића и С. Гудурић, овај тип морфофолошке алтернације се остварује „када се у немаркираној позицији појаве веларни консонанти /*к г х*/ насупрот /*ц з с*/ у маркираној” (ПЕТРОВИЋ, ГУДУРИЋ 2010: 475), док Р. Симић и Б. Остојић сибиларизацију објашњавају на следећи начин:

„Ако се фонеме [*к*], [*г*], и [*х*] налазе испред [*и*], оне у неким случајевима алтернирају са акутским компактним фонемама [*с*], [*з*] и [*с*]. И овдје је у питању асимилација, јер неакутски (грависни) експлозивни [*к*], [*г*] и турбулент [*х*] уступају мјесто акутским турбулентима и африкати – испред акутског периода [*и*]” (СИМИЋ, ОСТОЈИЋ 1996: 242–243).

Полазећи од потребе да се наставно подручје морфофонологије актуелизује и осавремени на свим нивоима образовања, главни циљ рада јесте сагледавање начина на који је сибиларизација заступљена и методички обликована у граматикама и уџбеницима, с једне, и опсежно евалуирање основношколског и средњошколског ученичког и студентског знања из фокусиране области, с друге стране.

Концептуално посматрано, овај рад садржи две базичне целине. Први сегмент рада посвећен је постављању теоријских основа истраживања, одређивању

¹ nstanisavljevic@vaspks.edu.rs

фундаменталних конструката и квалитативном анализирању уџбеничке и научне литературе, као и указивању на њихове позитивне и негативне елементе, уз одређене препоруке за њихову даљу модификацију.

Емпиријски део рада садржи анализу, интерпретацију и дискусију добијених резултата уз јасну повезаност са изабраним теоријским становиштем.

2. Сибиларизација у основношколским уџбеницима

Едукативна улога уџбеника, као основног наставног средства, јесте представљање релевантних знања из одређеног предмета предвиђених наставним програмом. Поред интерпретације основних теоријских обавештења о одређеном наставном садржају, сваки уџбеник обухвата и низ упутстава која помажу ученицима да лакше савладају градиво, као и бројне функционалне задатке којима се ученици подстичу на истраживање, размишљање, тј. на активан рад на часу.

Узевши у обзир тему нашег рада, спровели смо квалитативно истраживање наставне грађе о сибиларизацији, а у анализу смо укључили пет, законом одобрених, уџбеника за шести разред основне школе, с обзиром на то да је у овом разреду морфофонологија највише заступљена језичка област².

Аутори свих анализираних основношколских уџбеника определили су се да дидактички уобличи нов наставни садржај увођењем замишљеног дијалога између уџбеника и ученика. „Сталном комуникацијом са учеником у виду постављања питања постиже се један од важних принципа у структури уџбеника, а то је проблематизација градива и стварање когнитивног конфликта” (ДРАГИЋЕВИЋ 2012: 156). Кроз различите типове задатака, ученицима се омогућава да проналазачким радом дођу до самосталног дефинисања нове гласовне алтернације – сибиларизације.

Напиши номинатив множине следећих именица:

ђак >

подвиг >

орах >

(ЖУРИЋ, АНГЕЛОВСКИ: 2024: 67)

Након постављања задатака отвореног типа, следе визуелно издвојене уџбеничке дефиниције истакнутог језичког процеса представљене у Табели 1.

Табела 1. Сибиларизација у уџбеницима за шести разред основне школе

Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука (2024)	Гласовна промена при којој су се задњонепчани сугласници <i>к, г, х</i> испред самогласника и заменили зубним сугласницима <i>ц, з, с</i> .	- лична имена у дативу и локативу: <i>Лука–Луки...</i>; - називи становница насељених места и држава: <i>Београђанки...</i>; - многе заједничке именице које у основи имају задњонепчане сугласнике, у облицима датива и локатива: <i>бака–баки...</i>;

² У оквир аналитичког разматрања укључени су уџбеници који су најзаступљенији у наставној пракси. Сви узорковани уџбенички комплети одобрени су од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја за 2022/2023. годину, а њихови прецизни подаци налазе се у попису литературе на крају рада.

Завод за уџбенике (2019)	Гласовна промена при којој задњонепчани сугласници <i>к, г, х</i> испред <i>и</i> прелазе у зубне <i>ц, з, с</i> .	- лична имена на <i>-ка, -га</i>: <i>Луки...</i>; - поједине именице на <i>-ка, га, -ха</i> јер би оне тада изгубиле своје основно значење: <i>секи, колеги...</i>; - именице које означавају становнице неког града, области или државе: <i>Нишлиџки...</i>
Клет (2023)	Промена задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> испред <i>и</i> у зубне <i>ц, з, с</i> .	- лична имена која се завршавају на <i>-ка</i> или <i>-га</i> у дативу и локативу једнине: <i>Ленка–Ленки...</i>; - заједничке именице које се завршавају на <i>-ка, -га</i> или <i>-ха</i> у дативу и локативу једнине: <i>тачка–тачки, колега–колеги...</i>
Креативни центар (2019)	Промена задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> у зубне <i>ц, з, с</i> испред <i>и</i> .	именице које би промениле значење: <i>Бранка–Бранки, бака–баки, журка–журки...</i>
Логос (2023)	Гласовна промена којом су се задњонепчани сугласници <i>к, г</i> и <i>х</i> , када су се налазили на крају основе речи испред самогласника <i>и</i> , замењивали зубним сугласницима <i>ц, з</i> и <i>с</i> .	- датив и локатив једнине именица на <i>-ка, -га, -ха</i>: <i>коцка–коцки...</i>; - двосложне именице чије се основе завршавају групом <i>-тк</i>: <i>лутка–лутки...</i>; - именице које означавају властита имена: <i>Ленка–Ленки...</i>; - именице које означавају становнице: <i>Зајечарка–Зајечарки...</i> - именице страног порекла: <i>журка–журки...</i>

Узимајући у обзир податке приказане у Табели 1, аутори четири од пет уџбеника заједничком дефиницијом истичу да је сибиларизација промена задњонепчаних сугласника *к, ģ* и *х*, испред вокала *и*, у пискаве зубне сугласнике *ц, з* и *с*. Овакво тумачење наведене језичке појаве, у поређењу са стручном литературом, није у складу са синхронијским савременим приступом изучавања језика и морфофонолошких појава и прихватљиво је једино за историјску фонетику. Поређења ради, ако на ову гласовну алтернацију гледамо из визуре актуелних граматика и приручника (Станојчић, Поповић (2011); Пипер, Клајн (2017); Петровић, Гудурић (2010); Симић, Остојић (1996) и др.), долазимо до закључка да се задњонепчани сугласници *к, ģ*, *х* не мењају у *ц, з, с* испред вокала *и*, већ да у одређеним морфолошким и творбеним категоријама *к* алтернира (заменеује се) са *ц, ģ* са *з*, а *х* са *с*. Такво синхронијско тумачење последица сибиларизације у виду морфофонолошких алтернација своје место је пронашло једино у уџбенику издавачке куће *Лоїос*, чиме су аутори овог уџбеника направили значајан помак у осавремењивању наставе српског језика.

Граматицке категорије у којима се јавља сибиларизација (множина именица мушког рода чија се основа завршава сугласницима *к, ģ*, *х*; датив и локатив једнине именица женског рода чија се основа завршава сугласницима *к, ģ*, *х*; императив неких глагола) доследно су представљене у три од пет фокусираних уџбеника. Аутори уџбеника у издању Завода и Логоса акценат су ставили на одступања од ове гласовне алтернације, дајући им много више простора него граматичким категоријама у којима се сибиларизација може препознати.

Након теоријске интерпретације градива, а све у циљу понављања и утврђивања изложеног морфофонолошког садржаја, мисаона ангажованост ученика и

њихов интелектуални напор поново се активирају путем задатака репродуктивног типа. Вођење ученика ка перцепцији сибиларизације „преко низа примера до правила, а затим од правила ка задацима продуктивног и репродуктивног типа, представља за њих природан пут стицања знања и у потпуности одговара стандардима савременог уџбеника” (ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ 2023: 28–29). Таква продукција уџбеника подстиче сазнајни развој ученика и не симболизује „копију” наставног програма, јер уџбеник не представља само средство за конкретизацију школског програма и репродуковано учење већ обавезну школску књигу чији су циљеви правилна методичка организација процеса усвајања знања, као и успостављање педагошке интеракције између уџбеника и ученика и између ученика и наставника.

3. Сибиларизација у граматикама и приручницима

За обезбеђивање потпуног увида у теоријске садржаје о сибиларизацији, поред школских уџбеника, неопходна је употреба и релевантних педагошких и референцијалних граматика из области српског језика. Из наведене потребе, сагледали смо интерпретацију истакнуте грађе и у наставним граматикама за основну и средњу школу, с једне, и универзитетских граматика и приручника, с друге стране³. „Такав вид систематичног представљања граматика различитог типа има за циљ издвајање сличности и разлика приликом употребе терминологије, дефинисања појмова, издвајања граматичких категорија у којима се уочава присуство/одсуство сибиларизације, као и одабира примера који илуструју истакнути језички процес” (ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ 2021: 66). Преглед дефиниција сибиларизације, као и категорија одступања од наведеног морфофонолошког процеса, представљен је у Табели 2.

Табела 2. Сибиларизација у граматикама и приручницима

Граматике	Граматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Гласовна промена којом су, у давној прошлости, од задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> добијени сугласници <i>ц, з, с</i> .	- у дативу и локативу женских личних имена и имена становница места: <i>Невенка – Невенки...</i>; - када би реч променила значење: <i>бака – баки...</i>; - када би реч постала тешка за изговор или би звучала необично: <i>мачка – мачки, коцка – коцки...</i>
М. Стевановић 2007.	Када су се задњонепчани сугласници налазили непосредно испред самогласника <i>и</i> у наставку за облик неке речи, онда су се они такође мењали, али не сада у предњонепчане, него у зубне сугласнике.	- на крају основе свих личних имена и у облицима непосредно испред <i>и</i>: <i>Заги, Јованки...</i>; - код именица: <i>мазга, тезга, звечка...</i>; - код именица које би промениле значење: <i>бака, сека...</i>; - у речима страног порекла које би промениле значење: <i>ага – аги...</i>

3 Од обимне литературе ограничили смо се само на оне репрезентативне, пре свега на граматички приручник за основну школу Душке Кликовац и средњошколску граматiku Михаила Стевановића. Поред наведених школских граматика консултовали смо и *Нормативну граматiku српског језика*, традиционалну граматiku Михаила Стевановића, универзитетски приручник *Основни фонологије српског књижевног језика* коауторског рада Радоја Симића и Бранислава Остојића, као и граматiku *Фонологија српског језика* Драгољуба Петровића и Снежане Гудурић.

П. Пипер, И. Клајн 2017.	Другом палатализацијом (сибилизацијом) називају се алтернације <i>к/џ, г/з, х/с</i> испред самогласника <i>и</i> .	
М. Стевановић 1970.	Промена претварања сугласника <i>к, г и х</i> у предњонепчане <i>ч, ж и ш</i> испред свих гласова предњег реда осим <i>и</i> , када су задњонепчани сугласници прелазили у зубне гласове (сибиланте): <i>џ, з и с</i> .	- у именима одмила, именима сродства и занимања: <i>бака, тетка, ага...</i>; - именице у којима задњонепчаним сугласницима непосредно претходи други сличан глас, или пак глас у који се задњонепчани сугласник мења: <i>патка, честитка...</i>; - у дативу и локативу именица: <i>коцка, мазга...</i>; - у речима са скуповима сугласника у којима измена последњег доводи до нових гласовних комбинација које мање одговарају природи нашег језика: <i>воћки, праћки, мачки...</i>; - у облицима именица женског рода које означавају припаднице појединих земаља или покрајина: <i>Србијанки, Босанки...</i>; - у именицама женског рода које означавају вршиоца радње, односно занимање: <i>пекарки, лекарки...</i>; - у облицима именица узетих из страних језика: <i>фрески, психи...</i>
Р. Симић, Б. Остојић 1996.	Ако се фонеме [k], [g], и [h] налазе испред [i], оне у неким случајевима алтернирају са акутским компактним фонемама [c], [z] и [s]. И овдје је у питању асимилација, јер неакутски (грависни) експлозивни [k], [g] и турбулент [h] уступају мјесто акутским турбулентима и африкати – испред акутског периода [i].	код именица на -а и то у сличном обиму као код палатализације: <i>воћки, Јелки, баки, секи...</i>
Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.	Тај тип алтернација остварује се када се у немаркираној позицији појаве веларни консонанти /к г х/ наспрот /ц з с/ у маркираној.	- хипокористичне форме: <i>бака–баки...</i>; - лична имена: <i>Мика–Мики...</i>; - етници и етноними: <i>Београђанка–Београђанки...</i>; - географска имена, обично која се ређе употребљавају: <i>Бока–Боки...</i>; - речи (најчешће са значењем лица) изведене суфиксима -арка, -алка, -ељка, -инка: <i>атлетичарка–атлетичарки...</i>; - речи (најчешће с предметним значењем) изведене суфиксом -к(а) од основа које се завршавају консонантом <i>т</i> или африкатама <i>џ, ћ</i>: <i>алатка–алатки...</i>; - неке именице на -џ(а): <i>ага–аги, мазга–мазги...</i>;

Једно од базичних начела термилошког одређења појмова у основно-школским уџбеницима и граматикама јесте прилагођавање количине информа-

ција узрасним могућностима ученика. Из тог разлога је таква дефиниција често ближа тзв. прескриптивној (прописујућој) дефиницији, „којом се одређује с којим садржајем треба схватити неки појам, него дескриптивној (описној) дефиницији, којом се одређује његово значење у одговарајућем језику струке” (МИЋИЋ 2016). Граматика Д. Кликовац је, када је реч о интерпретацији сибиларизације, примерена потребама ученика основне школе, а поједностављена и јасна објашњења поткрепљена типичним примерима чине је функционалном. Међутим, у поређењу са анализираним уџбеницима, уочена је важна дистинкција о којој су говорили бројни лингвисти, а о чему је већ било речи у претходном поглављу рада. Наиме, ауторка основношколске граматике, као и творци уџбеника издавачке куће *Лојос*, са становишта дијахроније говоре о сибиларизацији као промени која се догодила у далекој прошлости српског језика и која данас само рефлектује своје резултате у виду алтернирања (смењивања) *к, љ, х : џ, з, с* у одређеним морфолошким категоријама.

Још једноставнији, али и непотпун приказ анализираниог морфонолошког процеса уочен је у нормативној граматичкој, што је неочекивано сазнање. Нормативисти су издвојену гласовну алтернацију насловили као друга палатализација (сибиларизација), без навођења морфолошких категорија у којима долази до њеног одступања. Међутим, оно што ову граматику разликује од осталих јесте посебно издвајање треће палатализације, која је карактеристична за морфологију и творбу неких глагола.

Аутори граматике *Фонологија српскога језика* определили су се за наслов „Алтернација /к/~/џ/”, без навођења термина „сибиларизација”. Међутим, „како се систематизована знања и односи унутар проучаваног система именују терминима” (ВЕЉКОВИЋ СТАНКОВИЋ 2002: 479), таква термилошка неуједначеност код корисника отежава стварање сазнајних услова за његово проширивање и реструктурирање. С друге стране, Р. Симић и Б. Остојић уз коришћење комплексног термилошког апарата, апстрактан граматички садржај о сибиларизацији конкретизују симболичним примерима, чиме олакшавају савладавање анализираниог морфонолошког процеса.

У својим граматикама М. Стевановић није насловом раздвојио палатализацију од сибиларизације, већ их је представио у оквиру једне лекције под називом „Промене задњонепчаних сугласника (палатализација)”. Потпуно одсуство термина сибиларизација и у класичној и у средњошколској граматичкој М. Стевановића, које своју потврду има већ у самом наслову, ове приручнике чини непотпунима и делимично функционалним. Такође, оно што средњошколску граматику М. Стевановића издваја од осталих јесте и присуство задатка на крају лекције, који је намењен ученицима у циљу систематизације и обнављања градива. Међутим, имајући у виду чињеницу да је основна функција граматике пружање неопходних сазнања из одређене области (у нашем случају области морфофологије), а да су за проверу степена усвојености градива предвиђени неки други приручници, можемо извести закључак да су уочена питања на крају лекције нефункционална и непотребна.

4. Резултати истраживања

На одабраном укупном узорку од 693 испитаника (основна школа 223, средња школа 240 и факултет 230), покушали смо да проверимо практично знање

када је у питању сибиларизација и да препознамо степен заступљености недоумица око познавања ове морфофонолошке области. Популацију истраживања чинили су ученици шестог и осмог разреда основне школе, ученици првог и четвртог разреда средње школе, као и студенти прве и завршне године академских студија. Опредељење за наведене узрасте ученика и студената проистекло је из чињенице да се ученици шестог разреда основне школе, ученици првог разреда средње школе и студенти прве године студија, према актуелним наставним програмима и силабусима на наведеним нивоима образовања, детаљно упознају са фокусираним наставним градивом. За избор преосталих испитаника, који се налазе на три завршна различита нивоа образовања, определили смо се из тежње да сазнамо у ком проценту се квалитет и квантитет знања мења с узрастом, односно, са којим (не)знањем из области морфофонологије ученици и студенти завршавају одређену етапу школовања. Истраживање је обављено у школама/факултетима на територији четири града (Београда, Ниша, Крушевца и Трстеника⁴), а подаци су прикупљени истраживачком техником – тестирањем. За потребе истраживања, ученици и студенти су, кроз различите задатке отвореног и затвореног типа, препознавали услове у којима се издвојена алтернација уочава, као и случајеве у којима она изостаје, и то кроз следеће примере: *ораси*, *јомози*, *мајци*, *јрофесорка*, *Пейељуја*, *џачка*, *јсиха*, *Косџарики*, *колеџи*. Ниво познавања одступања од сибиларизације у географским именима страног порекла праћен је једино код студената, кроз пример *Аљаски*.

4.1. Сибиларизација код ученика основне школе

Да у номинативу множине именице *орак* (:ораси) долази до алтернације *х:с* и да је реч о сибиларизацији зна 72,13% ученика шестог разреда и нешто нижи проценат старије основношколске истраживане популације (69,31%). Ученици су код овог примера грешили на следећи начин: палатализација (5,38%), једначење сугласника по звучности (0,90%), једначење сугласника по месту творбе (2,24%), јотовање (0,90%), непостојано *а* (0,90%), алтернација *л:о* (1,35%), губљење сугласника (3,59%), док је без одговора остало 13,90% испитаника.

Код другог лица јединине императива глагола *јомоћи* (:јомози) обавезна је алтернација *ј:з*. У истраживању је наведена алтернација регистрована код 2/3 ученика, односно, процентуално изражено код 64,13%. Имајући у виду чињеницу да је наведени пример био у оквиру практичног задатка затвореног типа, где се од ученика тражило да примере споје са понуђеним гласовним алтернацијама, добијени резултат се може окарактерисати као недопустив. Учињене грешке биле су овако распоређене: једначење сугласника по звучности (9,42%), једначење сугласника по месту творбе (6,28%), палатализација (4,93%), јотовање (1,79%), алтернација *л:о* (2,24%), губљење сугласника (5,38%), док је без одговора забележено 5,83% случајева. Овај податак говори о недовољној заступљености вежбања након часовне об-

4 У складу са могућностима истраживача, одабрали смо следеће школе/факултете и у њима одговарајућа одељења/године студија: ОШ „Вељко Дугошевић“, Београд; ОШ „Драгомир Марковић“, Крушевац; ОШ „Свети Сава“, Трстеник; IX београдска Гимназија „Михаило Петровић Алас“, Нови Београд; Гимназија Крушевац; Гимназија „Вук Караџић“, Трстеник; Филолошки факултет, Катедра за српски језик и књижевност, Београд; Филозофски факултет, Србистика, Ниш; Академија васпитачко-медицинских струковних студија, Крушевац.

раде наведене гласовне алтернације, као и о нецеловитости у усвајању знања. Како би се овај истакнути проблем превазишао, пожељно је да наставници и приликом обраде и приликом вежбања у свом раду користе више практичних примера него што је то уобичајено у стандардним уџбеницима и приручницима.

Познавање правила да се у дативу једнине именице *мајка* (:мајци) врши сибиларизација ученици су показали приликом исправљања погрешно написаних речи у реченици. Наведени пример је исправно написало 83,86% испитаника. Посматрано по разредима, могло би се констатовати да боље резултате показују ученици осмог разреда (78,22%), мада ни знање шестака није у драстичном заостатку (70,49%).

Ученици основних школа се нису најбоље снашли код практичног задатка који је од њих тражио да подвуку оне речи у којима препознају одступање од сибиларизације. Најслабији резултат испитаници су показали на примеру *Пейељуја*, где само 44,39% ученика зна да се у наведеном личном имену одступа од издвојене гласовне алтернације. У речи страног порекла *йсиха* одступање је препознало 50,82% ученика шестог и 46,53% ученика осмог разреда, док је познавање правила, по којем у речима које се завршавају групом *-ћк, -чк* не долази до сибиларизације (*йшачка*), показало 53,81% основаца. Да именице које означавају занимања (*йрофесорка*) такође припадају групи изузетака од сибиларизације зна 64,13% испитаника (59,02% шестака и 70,30% осмака), што је просечан резултат. Као погрешне, и у овом типу задатка су регистроване све теоријски постојеће могућности. Идентичан проценат испитаника (26,01%) у именицама *рука* и *оловка* не препознаје сибиларизацију и сврстава их у изузетке, а приближно четвртина испитаника (27,35%) грешку прави и на примеру *загруја*. Без одговора је остало 6,28% основаца. Генерално гледано, сви приказани резултати нису баш похвални и воде ка закључку да знања добијена у школи ученици не умеју практично да примене. О разлозима се може говорити са извесном дозом вероватности, па би се неки од њих можда могли потражити у недовољној мери увежбавања обрађеног градива, непрецизном указивању на правила и изузетке од сибиларизације, а можда и у неадекватном дефинисању ове гласовне алтернације у школским уџбеницима. Такође, и неприпремљеност или недовољна акумулација искуства наставника могла би се идентификовати као фактор оваквог стања.

Убедљиво најслабији резултат ученици основних школа су остварили приликом исписа назива средњоамеричке државе *Косџарика*. Да у наведеном географском имену страног порекла не долази до сибиларизације зна само 17,94% испитаника (16,39% шестака и 19,80% осмака), што је поражавајуће. Овакав процентуални распоред тачних одговора упућује на чињеницу да испитивани ученици нису савладали анализирани наставни садржај. Заправо, овај резултат не наводи на закључак да су само нека од правила одступања од сибиларизације остала неусвојена, већ да су ученици сибиларизацијом, као гласовном алтернацијом, у целини слабо овладали. У том смислу, потребно је увести у наставу више илустративнијих примера којим би наставници приближили садржаје ученицима, и на основу којих би ученици касније могли и сами да трагају за новим примерима.

Нешто бољи, али и даље незадовољавајући резултат када је посреди познавање одступања од издвојене гласовне алтернације, основци су показали на примеру *колеи*, где нешто више од половине испитаника (52,47%) зна правило по коме у неким речима страног порекла не долази до сибиларизације. Фреквенције погрешних одговора су разноврсне и имају следећи распоред присталица: једначење сугласника по звучности (2,69%), једначење сугласника по месту творбе (2,69%), палатализација (8,52%), јотовање (2,69%), непостојано *а* (3,59%), алтернација *л:о* (1,35%), гудљење сугласника (1,35%), док је без одговора остала приближно четвртина основаца (24,66%). Неуспех ученика и у овом задатку јасно указује на чињеницу да су, условно речено, основци делимично оспособљени за примену стеченог знања у пракси, и да је неопходно више пажње посветити настави морфофонологије на часовима српског језика.

4.2. Сибиларизација код ученика средње школе

Средњошколци су, у односу на основце, постигли бољи успех приликом одређивања гласовне алтернације у примеру *ораси*, где је одличних 92,06% ученика првог и 89,47% ученика четвртог разреда препознало да је у наведеној речи извршен процес сибиларизације. Погрешни одговори су били спорадични и распоређени су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (1,25%), једначење сугласника по месту творбе (2,50%), палатализација (3,33%), гудљење сугласника (0,42%), док је само четири испитаника (1,67%) анализирани пример оставило без одговора.

Познавање правила да је сугласник *і* алтернирао у з процесом сибиларизације у примеру *јомози* регистровано је код 89,17% испитаника, уз поновну благу предност млађих средњошколаца (92,06% ученика првог и 85,96% ученика четвртог разреда). Без одговора је остало само шест матураната (2,50%), а остале регистроване грешке нису биле превише бројне: једначење сугласника по звучности (0,83%), једначење сугласника по месту творбе (4,17%), палатализација (1,67%), гудљење сугласника (1,67%).

Из анализе добијених резултата може се закључити да су средњошколци слабији успех постигли приликом исправљања погрешно написаног датива једнине именице *мајка* (:мајци). Да ексцерпирани пример осликава алтернацију *к:ц*, тј. да се у њему одвио процес сибиларизације зна 75,83% испитаника, што је резултат испод очекиваног с обзиром на фреквентност наведене речи у пракси.

Практични задатак који је био усмерен на идентификовање примера у којима се одступа од сибиларизације средњошколцима је делимично задавао потешкоћа. Изузетно слабо познавање правила по коме алтернација изостаје у личним именима ученици су показали на примеру *Пейељуја*, где је скромних 37,92% испитаника (44,44% ученика првог и 30,70% ученика четвртог разреда) препознало тражено одступање. Много бољи резултат средњошколци су остварили на примеру *професорка* за који се определило 81,25% ученика, уз приближно уједначено знање обе истраживане групације. Да у речима страног порекла нема сибиларизације (*исиха*) зна 83,33% ученика првог разреда и 73,68% матураната, а скоро идентичан проценат испитаника определио се и за пример *йачка* (83,33% првака и 74,56% ученика четвртог разреда). Како су поред тачних били наведени и погрешни од-

говори, њихов процентуални распоред је следећи: *рука* (5,83%), *загруја* (14,17%), *оловка* (6,67%), док је дванаест испитаника (5,00%) код овог питања остало неутрално.

Изненађујуће лош резултат, када је посреди регистравање примера који (не) осликавају процес сибиларизације, средњошколци су, као и основци, остварили приликом исписа назива државе *Косџарика*. Да је географско име страног порекла пример одступања од сибиларизације, зна само 43,75% ученика (39,68% првог и 48,25% четвртог разреда). Вредност суме процената тачних одговора је испод очекиваног, што указује да ученици средњих школа нису у потпуности савладали морфонолошке процесе српског језика.

У поређењу са ученицима основних школа, средњошколци су постигли много већи проценат тачних одговора у дативу једнине именице *колеја* (:колеји), где је 82,50% њих препознало да је реч о примеру који илуструје одступање од сибиларизације. Од укупног броја ученика, њих 12,92% је дало погрешан одговор, а као грешке смо регистровали следеће гласовне алтернације: једначење сугласника по звучности (1,25%), једначење сугласника по месту творбе (1,25%), палатализација (10,00%), непостојано *а* (0,42%). Без одговора је остало 4,58% испитаних.

Свеукупно гледано, средњошколци, у односу на основце, показују виши ниво знања када је у питању процес сибиларизације. Слабији скор тачних одговора остварили су једино приликом исписа страних речи, што би се могло тумачити са аспекта недовољне упућености ученика, тј. штуре обраде издвојеног садржаја.

4.3. Сибиларизација код студената

Ако је судити по примеру *ораси*, студенти веома добро познају правила сибиларизације, јер је солидних 88,70% испитаника тачно одговорило на постављено питање, уз уједначен резултат обе истраживане групације: прва 88,32% и четврта година 89,25%. Преостале регистроване грешке биле су више него спорадичне: једначење сугласника по звучности (0,43%), једначење сугласника по месту творбе (1,74%), палатализација (4,78%), губљење сугласника (0,43%), а код девет испитаника (3,91%) уочене су празне рубрике.

Да је друго лице једнине императива глагола *јомоћи* (:јомози) настало од презентске основе *јомој-*, и да је задњонепчани сугласник из основе *ј* замењен сугласником *з* процесом сибиларизације, зна 85,65% студената, уз видну разлику у приказаном знању између млађих и старијих академаца. За истакнуту морфолошку гласовну алтернацију се, у задатку вишеструког избора, определило 78,83% бруцоша и 95,70% апсолвената, што се може сматрати сасвим очекиваним резултатом. Код овог питања је без одговора остало 5,65% испитаника, а занемарљив број студената је погрешно на један од следећих начина: једначење сугласника по звучности (0,87%), једначење сугласника по месту творбе (5,22%), палатализација (0,43%), губљење сугласника (2,17%).

Када је реч о правилном писању датива једнине именице *мајка* (:мајци), резултати су показали да велика већина студената (84,35%) познаје правило по коме се сибиларизација уочава у дативу (и локативу) једнине именица женског рода чија се основа завршава задњонепчаним сугласницима *к*, *ј* и *х*. Посматрано по годинама студија, незнатна предност у броју тачних одговора иде у корист бруцоша (прва

86,13% и четврта година 81,72%), а само три студента (1,30%) нису одговорила на постављено питање.

Ниво показаног студентског знања најслабији је на примеру који илуструје одступање од сибиларизације. Наиме, да наведена алтернација изостаје у властитој именици *Пейељуја* зна нешто више од трећине студената прве године (37,23%) и 48,39% апсолвената, што је неочекиван и поражавајући податак имајући у виду да су испитиване групе студената у великој већини будући професори српског језика. Иако постоји могућност да је током обраде наставних садржаја везаних за сибиларизацију учињен пропуст наставника, али и пропуст самих студената у овладавању овим правилима и одступањима, није упутно нити коректно тражити разлоге, јер реалног оправдања за овај вид незнања нема за „будуће преносиоце свеукупне културе изражавања” (БРБОРИЋ 2004: 223).

С друге стране, олакшавајућа околност која се истиче јесте теоријска поставка према којој ни у именицама које означавају занимања нема сибиларизације (*професорка*), а коју познаје знатно већи број бруцоша 72,26% и одличних 91,40% студената завршне године. Добијени податак доказује да студенти ипак поседују солидан ниво знања о анализираној гласовној алтернацији, али да она у појединим ситуацијама нису сасвим учвршћена. Такође, скоро идентичан проценат тачних одговора студенти су остварили на примеру *шачка*, где је наведену реч подвукло 71,53% студената прве године и 91,40% апсолвената, док је у позајмљеници *исиха* тражено одступање препознало 86,52% испитаника. Преостале три понуђене речи, које су истовремено и нетачни одговори, имале су неједнаки број присталица: *рука* (6,09%), *загруја* (6,52%) и *оловка* (7,39%). Девет неодлучних студената (3,91%) је у овом задатку остало без одговора.

Према резултатима истраживања, мање од половине бруцоша (41,61%) и 74,19% студената завршне године познаје правило по коме ни и у већини географских имена страног порекла не долази до процеса сибиларизације. Наведена дефиниција проверена је на примеру *Косиарика* у практичном задатку исправљања погрешно написаних речи у реченици. На основу фреквенције тачних одговора може се извести претпоставка да студентско поимање садржаја о процесима сибиларизације није на завидном нивоу, и да га је у појединим сегментима потребно систематизовати, али да је итекако боље него код ученика средњих школа.

Знатно боље знање студенти су показали у задатку у коме се од њих тражило да поред примера наведу назив гласовне алтернације од које се одступа. Да се у позајмљеници *колеџи* задњонепчани сугласник *џ* задржава кроз промену по падежима, зна 80,87% испитаника (70,07% студената прве и 96,77% студената завршне године). Студенти су приликом решавања овог задатка навели пет погрешних одговора, а њихов процентуални распоред је следећи: једначење сугласника по звучности (0,87%), једначење сугласника по месту творбе (0,87%), палатализација (11,30%), непостојање *а* (0,43%), губљење сугласника (0,87%). Без одговора је остало 4,78% испитаника.

Висок проценат позитивних одговора забележили смо и приликом исправљања погрешно написаног географског имена *Аљасци*. Правило по коме у наведеној речи долази до процеса алтернације *к:ц* познаје одличних 89,57% испитаника,

уз процентуалну разлику међу истраживаним групацијама, а која иде у корист старијих академика (прва 86,86% и четврта година 93,55%).

На основу горепредстављених налаза истраживања могло би се констатовати да су студенти овладали процесом сибиларизације, његовим правилима и одступањима, али да изузетака свакако има. Међутим, то не говори о слабој усвојености наставног градива, већ о његовој непотпуној обради, као и о недовољном понављању или увежбавању истакнутог садржаја.

5. Закључна разматрања

На темељу истраживања о начину интерпретације сибиларизације у одабраној уџбеничкој, приручничкој и граматичкој литератури, у овом раду смо настојали да прикажемо у ком степену је истакнута област заступљена у настави српског језика на свим нивоима образовања. Такође, како би се добила целовита слика о сибиларизацији у систему науке о језику, у оквир аналитичког разматрања укомпоновали смо и постојеће стање морфофонолошке праксе у основним и средњим школама, као и на високошколским академским институцијама.

1) Резултати аналитичко-синтетичког разматрања основношколских уџбеника показују да се, на нивоу изучавања сибиларизације, уџбенички садржаји не поклапају, и да аутори приликом интерпретације појединих граматичких садржаја произвољно истичу само оне које сматрају приоритетнијим и комплекснијим за учење. Иако је минимум који представља основ за познавање фокусиране језичке области присутан у свим анализираним уџбеницима, конкретизација наставног програма, која би подразумевала прецизно навођење правила неопходних за разумевање морфофонолошког процеса, смањила би њихову квантитативну неуједначеност у уџбеницима и приручницима различитих аутора и издавача. С друге стране, табеларно представљени садржаји присуства/одсуства дефиниција, граматичких категорија у којима се анализирана гласовна алтернација реализује, односно, у којима се изоставља, могу бити од користи наставницима приликом одабира адекватног уџбеника за спровођење наставе српског језика и књижевности, али и будућим ауторима школске литературе.

2) Релевантни подаци до којих смо дошли методом теоријске анализе одабраних педагошких и референцијалних граматика наводе на закључак да све оне, у складу са узрастом корисника којима су намењене и упркос одређеним слабостима, прокламују морфофонолошке теоријске поставке, чиме стварају предуслове за њихово успешно савладавање.

3) Сprovedеним истраживањем нивоа усвојености знања ученика и студената желели смо да сазнамо да ли, и у којој мери, узоркована популација познаје сибиларизацију као гласовну алтернацију. Наши испитивани ученици и студенти су, кроз различите типове задатака, имали могућност за испис 6467 тачних одговора (2007 у основној школи, 2160 у средњој школи и 2300 на факултету). У коначном пребројавању, укључујући све истраживане групације, забележили смо укупно 68,83% тражених решења, а појединачни и укупни резултати се према речима и испитиваним групацијама могу видети у Табели 3.

Табела 3. Коначни резултати испитаника о познавању сибиларизације

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
ораси	158	223	70.85	218	240	90.83	204	230	88.70	580	693	83.69
помози	143	223	64.13	214	240	89.17	197	230	85.65	554	693	79.94
мајци	165	223	73.99	182	240	75.83	194	230	84.35	541	693	78.07
професорка	143	223	64.13	195	240	81.25	184	230	80.00	522	693	75.32
Пепељуга	99	223	44.39	91	240	37.92	96	230	41.74	286	693	41.27
тачка	120	223	53.81	190	240	79.17	183	230	79.57	493	693	71.14
психа	109	223	48.88	189	240	78.75	199	230	86.52	497	693	71.72
Костарики	40	223	17.94	105	240	43.75	126	230	54.78	271	693	39.11
колеги	117	223	52.47	198	240	82.50	186	230	80.87	501	693	72.29
Аљаски	0	0	0.00	0	0	0.00	206	230	89.57	206	230	89.57
УКУПНО	1094	2007	54.51	1582	2160	73.24	1775	2300	77.17	4451	6467	68.83

На основу анализе примера сибиларизације издвојених из тестова знања које су испитаници попуњавали, могли бисмо закључити и следеће:

1) Нецеловитост и недостатак вежбања након обраде наставног садржаја, претпостављамо, директно воде ка ниском квалитету његовог савладавања. То се посебно огледа у високом нивоу незнања основаца у скоро свим задацима који се односе на сибиларизацију, као и у високој фреквентности грешака, нарочито оних које се јављају код практичних задатака затвореног типа (спајање примера са понуђеним гласовним алтернацијама, препознавање одступања од сибиларизације). Како неуспешност основаца у издвојеним задацима имплицира чињеницу да су они само делимично оспособљени за примену стеченог знања у пракси, убудуће је на часовима српског језика неопходно усмерити наставу морфонологије кроз инсистирање на усвајању правила и изузетака од анализиране гласовне алтернације, као и на богаћењу репертоара илустративних примера кроз које ће ученици лакше перципирати нове граматичке чињенице.

2) Констатација да средњошколци у неким задацима показују висок ниво знања о сибиларизацији, док у појединим откривају висок ниво незнања, указује на њихову непотпуну овладаност издвојеним морфолошким процесом у српском језику, што је последица недовољне упућености ученика, односно, нецеловите, делимичне и „штуре” обраде садржаја. Попут наведеног примера са ученицима основне школе, ни знање средњошколаца није на завидном нивоу. Ниво њиховог (не)знања се такође може узети за врсту задатка: успешни су у препознавању алтернација *x:c*, *i:z*, исправљању погрешно написаних речи у реченици, а неуспешни у исписима страних речи, тј. у задатку у коме се од њих тражи да препознају илустративне примере одступања од сибиларизације.

3) Висока успешност студената, већином будућих професора српског језика, у решавању постављених задатака, резултат је њихове оспособљености за идентификовањем граматичких категорија, посебно оних које се односе на процес сибиларизације. На овај закључак упућују представљени процентуални исписи, који у већини задатака указују на висок ниво знања како бруцоша, тако и апсолвената, те на овладаност овом гласовном алтернацијом. Једино одступање уочљиво је у случају изузетака од сибилариза-

ције (пример властитих именица), у коме су обе испитиване студентске категорије показале незадовољавајући ниво знања, што се може приписати нецеловитости или неувежбаности наведеног садржаја.

Имајући у виду чињеницу да овај рад представља мали увид у велико морфофонолошко поље имплементирано у наставу српског језика, наведени резултати, проистекли из нашег теоријско-квалитативног и емпиријско-неексперименталног истраживања, имају дескриптивни и информативни карактер са циљем постављања основе за даља и темељнија испитивања у домену квалитета наставе српског језика из области морфофонологије.

Цитирана литература

- БРБОРИЋ 2004: БРБОРИЋ, Вељко. *Правопис српског језика у наставној пракси*. Београд: Филолошки факултет, 2004.
- ВЕЉКОВИЋ СТАНКОВИЋ 2002: ВЕЉКОВИЋ СТАНКОВИЋ, Драгана. „Проблем неусаглашености терминологије у настави фонетике српског језика током друге половине XIX века”, *Српски језик: студије српске и словенске* 7/1-2. Београд: Филолошки факултет, 2002: 479-485.
- ДРАГИЋЕВИЋ 2012: ДРАГИЋЕВИЋ, Рајна. *Лексикологија и граматика у школи: методички огледи*. Београд: Учитељски факултет, 2012.
- ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ 2021: ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ, Невена. *Фонологија са фонетиком и морфофонологија у савременој настави српског језика* (докторска дисертација). Београд: Филолошки факултет, 2021.
- ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ 2023: ЈЕВТИЋ ТРИФУНОВИЋ, Невена. *Елементи фонетике у контексту савременог наставног процеса*. Београд: Задужбина Андрејевић, 2023.
- КЛИКОВАЦ 2018: КЛИКОВАЦ, Душка. *Граматика српског језика за основну школу*. Београд: Креативни центар, 2018.
- МИЋИЋ 2016: МИЋИЋ, Вишња. *Синтакса просте реченице у разредној настави*. Београд: Учитељски факултет, 2016.
- ПЕТРОВИЋ, ГУДУРИЋ 2010: ПЕТРОВИЋ, Драгољуб и Снежана ГУДУРИЋ. *Фонологија српског језика*. Београд: Институт за српски језик САНУ: Београдска књига: Матица српска, 2010.
- ПИПЕР, КЛАЈН 2017: ПИПЕР, Предраг и Иван КЛАЈН. *Нормативна граматика српског језика* (друго измењено и допуњено издање). Нови Сад: Матица српска, 2017.
- СИМИЋ, ОСТОЈИЋ 1996: СИМИЋ Радоје и Бранислав ОСТОЈИЋ. *Основи фонологије српског књижевног језика*. Београд: Универзитет.
- СТЕВАНОВИЋ 2007: СТЕВАНОВИЋ, Михаило. *Граматика српског језика: за средње школе* (доштампано 15. издање). Београд: Predrag & Nenad, 2007.
- СТЕВАНОВИЋ 1970: СТЕВАНОВИЋ, Михаило. *Савремени српскохрватски језик I*. Београд: Научна књига, 1970.

Извори

- ВУЛОВИЋ, РУДЊАНИН 2019: ВУЛОВИЋ, Наташа и Сандра РУДЊАНИН. *Српски језик и језичка култура: за 6. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике, 2019.
- ЖУРИЋ, АНГЕЛОВСКИ 2024: ЖУРИЋ, Јелена и Јелена АНГЕЛОВСКИ. *Говор и језик: српски језик и језичка култура са вежбањима за 6. разред основне школе*. Београд:

Едука, 2024.

ЛОМПАР 2023: ЛОМПАР, Весна. *Граматика 6: српски језик и књижевност за 6. разред основне школе*. Београд: Клет, 2023.

МАРИНКОВИЋ 2019: МАРИНКОВИЋ, Симеон. *Српски језик: уџбеник за 6. разред основне школе*. Београд: Креативни центар, 2019.

ЂЕЂЕЗ ИЉУКИЋ, СРДИЋ, САВОВИЋ 2023: ЂЕЂЕЗ ИЉУКИЋ, Драгана, Јелена СРДИЋ и Слађана САВОВИЋ. *Дар речи: граматика за српски језик и књижевност за 6. разред основне школе*. Београд: Нови Логос, 2023.

Nevena B. Jevtić Trifunović

SIBILARIZATION IN TEACHING PRACTICE

Summary

Modern teaching of the Serbian language in the educational system aims to develop, enrich and expand the language competences of pupils/students for cultural communication and language tolerance. Integrated into the teaching of the native language, the teaching of morphophonology, in terms of the scope of subject matter, as well as its rich interdisciplinary connections with other related sciences, represents a specific area of educational linguistics. Starting from the need to update and modernize the teaching area of morphophonology at all levels of education, the main goal of the paper is to examine the way in which the highlighted morphophonological area is methodically shaped in accredited textbooks, manuals and grammar literature, as well as to comprehensively examine the degree of adoption of pupils' and students' practical knowledge in this area.

Keywords: Serbian language, Serbian language teaching methodology, textbook, grammar, sound alternations, sibilization