

Александар М. Новаковић

УВОД У МЕТОДИКУ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА



<https://doi.org/10.46630/ums.2022>

Оперативни уредник
Др Маја Стојковић

Рецензенти

Проф. др Марина Јањић
Проф. др Зорица Никитовић
Проф. др Снежана Божић
Доц. др Биљана Бабић

Александар М. Новаковић

УВОД У МЕТОДИКУ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА



Филозофски факултет у Нишу

2022.

Тираж
30 примерака

Штампање удбеника одобрило је Наставно-научно веће Филозофског
факултета Универзитета у Нишу одлуком бр. 300/1-15-3-01
од 5. октобра 2022. године.

Породици

Садржај

Увод.....	11
<i>Прва лекција</i>	
ИСТОРИЈСКИ РАЗВИТАК МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	15
<i>Друга лекција</i>	
ПОЈАМ, ПРЕДМЕТ И ЗАДАЦИ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	27
<i>Трећа лекција</i>	
ВАЖНА ОРГАНИЗАЦИОНА ПИТАЊА НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	33
<i>Четврта лекција</i>	
ГРАДИВО У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	45
<i>Пета лекција</i>	
УЧЕНИК СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА.....	57
<i>Шеста лекција</i>	
МОТИВАЦИЈА УЧЕНИКА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	63
<i>Седма лекција</i>	
НАСТАВНИК СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	73
<i>Осма лекција</i>	
УЏБЕНИЦИ, РАДНЕ СВЕСКЕ И ПРИРУЧНИЦИ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	79
<i>Девета лекција</i>	
ТЕСТОВИ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА.....	93
<i>Десета лекција</i>	
АНАЛИЗА ГРЕШАКА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА	101
<i>Једанаеста лекција</i>	
ПРИМЕНА СПЕЦИЈАЛИЗОВАНОГ РАЧУНАРСКОГ СОФТВЕРА ЗА КРЕИРАЊЕ ИНТЕРАКТИВНОГ НАСТАВНОГ МАТЕРИЈАЛА	115

Регистар аутора.....	125
Индекс појмова.....	129
Из рецензија.....	133
Биографија аутора.....	137

**УВОД У МЕТОДИКУ НАСТАВЕ
СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА**

Увод

Питања организације и реализације наставе српског као страног језика заокупљају пажњу србиста безмало седам деценија. Било је периода када је то чињено са мање интересовања и пажње, али и оних у којима су истраживачи били апсолутно посвећени. Управо у тим тренуцима су долазили до веома важних запажања и открића, која су преточена у посебну дисциплину примењене лингвистике – методiku наставе српског као страног језика. Њен историјски развитак, почев од шездесетих година XX века, сведочи о тихом, али узлазном путу којим су се научници, истраживачи и наставници практичари кретали. На том путу су се сусретали са бројним друштвено-политичким питањима (и недаћама), због којих нису били увек у прилици да адекватно одговоре на све изазове наставе српског као страног језика, што се врло лако може ишчитати из (тада) коришћених приступа и погледа на ову дисциплину од изузетног друштвеног значаја. Требало је више година да несистематичан и стихијски приступ буде замењен озбиљним и организованим. Међутим, предуслов је био да се у свести истраживача и наставника успостави разлика између методике наставе српског као матерњег и методике наставе српског као страног језика. Не сме се тврдити које се то тачно године одиграло, али је свакако теоријско-методолошком утемељењу ове дисциплине допринела организација два округла стола (првог 1984. године и другог 1986. године) и отварање Центра за српски као страни језик при Филолошком факултету Универзитета у Београду (1986). Од тада се (из рада у рад, из зборника у зборник) сагледавају теорија учења српског као страног језика и њена функционалност у пракси (званој настава српског као страног језика). Са сваким новоотвореним центром за учење (и подучавање) српског као страног језика (у Новом Саду, Нишу и Крагујевцу) број чланака, монографија и уџбеника се и у погледу квантитета и у погледу квалитета увећавао и усавршавао, пратећи у стопу развој методике наставе (осталих) страних језика. Нажалост, још увек није написана монографија, нити креиран уџбеник који би био сличан онима који постоје у методици наставе српског као матерњег језика и који би студентима српског језика и књижевности одговорио на најчешће постављана питања: 1) *Када се почиње развијати настава српског као страног језика?*, 2) *На који начин најједноставније можемо дефинисати методiku наставе српског*

као страног језика?, 3) Како најефикасније организовати наставу за странце?, 4) Који су њени основни чиниоци?, 5) Шта предавати странцима који желе да науче српски језик?, 6) Које наставне материјале користити? и 7) Које су специфичности наставе српског као страног језика?.

Уџбеник који се налази пред Вама (Увод у методу наставе српског као страног језика) покушава да да одговоре на постављена питања. Намењен је првенствено студентима Србистике Филозофског факултета Универзитета у Нишу, који од академске 2021/2022. године похађају изборни предмет Методика наставе српског као страног језика у оквиру мастерских студија србистике, али и свим студентима српског језика и књижевности, који би желели да се ближе упознају са основним постулатима ове научне дисциплине. Аутор у њему настоји да кроз једанаест лекција: обради историјски развитак методике наставе српског као страног језика, дефинише је у светлу савремене глотодидактичке мисли, одговори на најважнија питања у вези са организацијом наставе српског језика за странце, сагледа позицију, улогу и мотивацију ученика и наставника, издвоји уџбенике и приручнике који се могу користити у настави, одгонетне функцију тестова, анализира најфреквентније грешке, али и да покаже на примеру како се може користити специјализовани рачунарски софтвер у изради интерактивних наставних материјала. У лекцијама је представљено градиво у оном обиму за који је аутор уџбеника сматрао да би било подесно за обраду на часовима предавања. У обзир су узети само они садржаји за које је претпостављено да ће на најрелевантнији начин студентима понудити одговоре на горепостављена питања. С обзиром на чињеницу да представља део методике наставе страних језика, коју одликује постојање садржајне и обимне литературе, посебно је исказано настојање да се обухвате границе наставе српског као страног језика. Олакшавајућу околност, која је аутору умногоме помогла у избору садржаја, представља чињеница да су студенти (који похађају наставу на мастерским студијама) стекли основна методичка знања кроз лингвометодичке предмете током основних академских студија. Наравно, за све оне који би желели да науче више, остављени су јасни упути на изворе које би требало да консултују. Такође, попис коришћене литературе налази се, ради једноставнијег сналажења студената, након сваке појединачне лекције. Све лекције у уџбенику садрже по пет питања, радних налога и задатака за проверу стечених знања, али и задатак за самосталну израду, који подразумева стваралачку примену наученог градива. На самом крају уџбеника издвојен је регистар аутора и индекс појмова.

Аутор се најискреније нада да ће уџбеник пружити помоћ студентима у стицању основних знања о методици наставе српског као страног језика, али исто тако верује да ће професори са вишегодишњим искуством у области методике наставе српског као страног језика ускоро објавити нове уџбенике, који ће научницима, истраживачима и наставницима пружити свеобухватнији и темељнији поглед на наведена питања наставе српског као страног језика.

Аутор

Прва лекција

ИСТОРИЈСКИ РАЗВИТАК МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Јесте ли били далеко од свога завичаја? Па јесте ли осетили необичну топлину и неизмерну љубав, кад у туђем свету чујете, да неко српски говори? Па како сте се обрадовали као роду рођеном, кад сте чули, да је тај неко, што српски говори, Србин и Српкиња!”

М. Ћ. (*Жена*¹, 1. X 1913. године, стр. 590)

Методика наставе српског као страног језика успоставља се средином прошлог века² са појавом првих школа у којима се наш језик почео изучавати (паралелно са другим страним језицима) – најпре, Коларчев народни универзитет, а затим и Институт за стране језике, чија је основна делатност реализација наставе страних језика за одрасле и српског језика за странце. Иако се српски стандардни језик сматра релативно младим, с обзиром на чињеницу да се још нису напунила ни два века од Вукових реформаторских почетака, српски језик је од средине двадесетог века постао средство општења већег броја страних људи.³ На основу доступних података у архиву Института за стране језике може се закључити да су први течајеви страних језика реализовани шездесетих година двадесетог века, а да је настава српскохрватског језика тек неколико година млађа.⁴ Интересовање за овом научном облашћу и наставом срп-

¹ Часопис *Жена* представља један од најзначајнијих листова намењених женама. Излазио је почетком двадесетог века, а први уредник била је Милица Томић, ћерка Светозара Милетића.

² Ђорђе Оташевић (2014: 21) запажа да је изучавање српског као страног језика до друге половине XX века било скромно по обиму управо зато што наш језик никада није био један од „светских језика”.

³ Иако верујемо да је настава српског као страног језика знатно старија, први записи о учењу српског језика до којих смо дошли потичу из 1896. године. Наиме, у гласилу *Учитељ* од 1. јуна наведене године записано је следеће: „Српски језик је врло несрећан у устима Јевреја; они га готово никад не науче као што треба, као год и Цигани и Швабе” (Обрадовић 1986).

⁴ У понуди Института за стране језике била су два курса – почетни и средњи течај. Настава се одвијала свакодневно у групама од 17 ученика, а укупан фонд

ског као страног језика проузроковано је друштвено-политичким дешавањима у тадашњој заједничкој држави, која је више пута кроз историју мењала своје називе.⁵ „У периоду после Другог светског рата владало је велико интересовање за славистику у свим светским лингвистичким центрима (на славистичким катедрама). У саставу славистичких катедара српскохрватски језик је имао добар статус и постоје неспорни подаци да је на бројним катедрама био на другом месту, одмах иза руског језика, који је с правом имао прима-т” (Брборић 2018: 22). Од како је државна политика почела да се окреће према иностранству, указала се потреба да странци уче српски језик. „Министарство просвете и спорта Републике Србије, раније Републички завод за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу од 1976. године, интезивно се бави унапређењем и ширењем изучавања српског језика на иностраним факултетима. [...] Негде средином 50-тих година, када је Република Србија у склопу савезне државе закључивала споразуме о упућивању предавача на иностране универзитете, односно прихвати страних предавача страних језика на универзитетима у Србији овом питању се прилази веома озбиљно и као нечему од прворазредног националног значаја” (Банаух-Бјелановић 2007: 243). Ђурић (1984: 6) бележи да су марта 1952. године (посредством тадашње Управе за техничку и економску помоћ ФНРЈ) у Београду и Загребу основане лабораторије за енглески језик, које током наредне године прелазе у руке новооснованих института за стране језике. Захваљујући уговорима које је поменута Управа имала, већи број страних специјалиста (махом из арапских земаља)⁶, „који на западњачки ефикасан начин, желе брзо да овладају нашим језиком”. Том приликом је одржан први течај српског језика у Институту за експерименталну фонетику, патологију говора и изучавање страних језика.⁷ Управо у

подразумевао је реализацију 180 часова (Вукадиновић 1984: 61).

⁵ Милан Марјановић у своме одговору на Скерлићеву „Анкету о јужном или источном наречју у српско-хрватској књижевности”, објављеном у *Српском књижевном гласнику* 1. јануара 1914. године, анализирајући питање двају писма индиректно открива да је и на почетку XX века било речи о настави српског као страног језика: „Невоља је у двописмености, а непрактичност и неекономичност у том да се често једне те исте књиге морају штампати два пута, и да странци морају да уче два писма, и да од тога настају збрке...” (Марјановић 1914: 286).

⁶ Зора Вукадиновић (1984: 60) бележи да су у Институту за стране језике наставу српскохрватског као страног језика похађали ученици чији је матерњи језик енглески, грчки, арапски, хинду, кинески, шпански, корејски, руски, француски, свахили, немачки итд.

⁷ Институт је већ наредне године, преко Комисије за културне везе са иностранством ФНРЈ, отворио прву језичку лабораторију у Египту, која је требало да осмисли курс од пет месеци, као и да изради посебне уџбенике и траке и запосли једног техничара и два професора „са добрим знањем енглеског језика” (Ђурић

то време учење српскохрватског језика као страног доживело је праву експлозију интересовања странаца,⁸ који су се у њој, дакле, нашли из економских, политичких или приватних разлога. Као ученици српскога језика појављују се страни студенти⁹, пословни људи, домаћице, новинари и дипломате (Вукадиновић 1984: 61). Такође, српски као страни језик изучавао се и у војним школама при *Југословенској народној армији*, где је странце требало оспособити да за период од шест до осам месеци буду у стању да активно прате наставу (Ђерић 1984: 68).¹⁰ Остоја Ђурић (1984: 5), тадашњи директор Института за стране језике, наводи следеће: „Данас смо сведоци једне изузетне културолошке чињенице: српскохрватски као већински језик југословенских народа, полако иде према породици светских језика. [...] Само током школске 1982/83. године на школовању је било око десет хиљада страних грађана”. Такође, српски као страни језик изучавао се током постојања заједничке државе и на већем броју иностраних универзитета, јер је свакој озбиљној држави, култури и народу значајно да језик има добар статус и изван граница матичне државе. Подаци показују да се до 2007. године српски изучавао (у неком облику) на 150 катедри широм света, и то у следећим земљама: Аустрија¹¹, Аустралија, Албанија, Бугарска¹², Белгија, Велика Британија, Данска, Италија¹³, Индија, Канада, Кина¹⁴, Литванија, Португал, Мађарска, СР Немачка¹⁵, Норвешка, Финска¹⁶, Пољска¹⁷, Румунија, Русија¹⁸, Украјина, Белорусија, Фран-

1984: 7).

⁸ У првим годинама рада Института за стране језике, Ђурић (1984: 7) наводи да је интересовање осцилирало: „Године 1963. смо имали 725 уписаних слушалаца, а већ 1973. тај број пада на свега 294, да би се опет 1982. године попео на 2351 слушаоца”.

⁹ Вељко Брборић сагледава изазове пред којима се налазе наставници и страни студенти Медицинског факултета, који студирају или долазе у Србију путем међууниверзитетске размене (в. Брборић 2007).

¹⁰ Божидар Зарић (1986: 137) издваја Републику Француску као земљу у којој се деведесетих година прошлога века српскохрватски изучава на највећем броју универзитета: у Стразбуру, Дижону, Лилу, Греноблу, Рену, Бордоу, Тулузу, Паризу.

¹¹ В. Степанов 2010.

¹² В. Дончева 1997.

¹³ Љиљана Бањанин (2007: 269) као зачетак постојања сербо-кroatистике у Италији (град Падова) бележи 1940. годину и професора Артура Кронија, који постаје редовни професор на катедри за српско-хрватски језик и књижевност, држећи курсеве на Вишој економско-комерцијалној школи у Венецији и Трсту.

¹⁴ В. Новокмет 2011.

¹⁵ В. Елејмејер Животић 1996 и Марковић 2007.

¹⁶ В. Божовић 2011.

¹⁷ Бонковски 2012.

¹⁸ В. Зенчук 2002, Дракулић Пријма 2016, Иванова 2018.

цуска, Чешка, Словачка¹⁹, Шпанија, Швајцарска, Шведска, Ј. Кореја²⁰, Јапан²¹, САД²², Грчка²³, Хрватска, Словенија²⁴, Македонија²⁵, Холандија (Банаух-Бјелановић 2007: 244; Крајишник 2014).²⁶ И поред повећаног интересовања за учењем српског као страног језика, нажалост, у српским лингвистичким круговима није био одмах препознат значај ове научне дисциплине, а врло често није ни прављена разлика између методике наставе српског као страног и методике наставе српског као матерњег језика. Приступ развоју ове дисциплине више деценија био је несистематичан и стихијски. „По масовности учења српскохрватски као страни језик не може се поредити са тзв. великим језицима као што су енглески или француски језик; но, ако су размере наставе српскохрватског језика релативно скромне, сложеност – језичке, методске и друге којима се одликује српскохрватски језик као страни, захтевају знатно већу пажњу у решавању практичних проблема него што им се и у теорији и пракси данас поклања” (Димитријевић 1984: 34). Пракса показује да су наставници-практичари тежили решавању проблема наставе језика без помоћи теорије наставе и без научног приступа. Врло често се сматрало да је наставник „српскохрватског као матерњег најкомпетентнији за наставу српскохрватског као страног” (Кремзер 1984: 31). Као узрок таквом чињеничном стању Десанка Милутиновић, управник Центра за наставу страних језика за одрасле Института за стране језике, истиче следеће: „Непотпуно научно сазнање о процесу усвајања страног језика и недостатак теорије учења која би била проверена и применљива и на учење српскохрватског као страног језика, главни је разлог што се настава српскохрватског у Институту за стране језике развија и обогаћује првен-

¹⁹ В. Ђорђевић 2014 и Ђорђевић 2017.

²⁰ В. Ким 2001.

²¹ В. Јамасаки 2011.

²² В. Росић 2016.

²³ В. Георгини 2007.

²⁴ В. Ђукановић 2007 и Пожгај 2011.

²⁵ В. Бошњаковић, Станковић 2007.

²⁶ Међутим, распад савезне државе уједно је означио почетак проблема за велики број лектората, који су наставили да функционишу, али врло често под називом других политички конструисаних језика. „По нашим сазнањима, али и на основу проверљивих података, данас најбољи статус, када су посредни лекторати, има хрватски језик, српски је претрпео недопустиво смањење, док се бошњачки и црногорски полако боре за свој статус” (Брборић 2018: 23). Оташевић (2014: 22) примећује да је у наведеној ситуацији српски „лоше прошао”. Током 2013. године лекторати су постојали у Бугарској, Кини, Мађарској, Пољској, Румунији, Словачкој, Јужној Кореји, Белорусији и Украјини, док се српски, генерално, кроз уговоре о културној, међууниверзитетској и међуфакултетској сарадњи изучава(о) у 35 земаља (Крајишник 2014: 220, 222).

ствено искуствима стеченим у пракси” (Милутиновић 1984: 84). „Предавачи који су се бавили наставом српског као страног језика развијали су, свако за себе, свој метод рада, учили се на грешкама и „тајно” се ослањали на уџбенике страних језика црпећи идеје, моделе и приступе језичкој материји” (Крајишник 2016: 9), а није била реткост да „професори страних језика [...] предају српскохрватски језик када се за то укаже потреба” (Вучковић 1984: 9).²⁷ У једном тренутку постало је очигледно да се даљи развој ове научне дисциплине не може темељити на искуству појединца, већ да је потребна институционализована подршка и међусобна сарадња научника, истраживача и практичара. Управо је о тој потреби размене искуства у раду са странцима писао још 1984. године Остоја Ђурић, који је том приликом истакао: „Али било како било, тек је извесно да се у Југославији већ две и по деценије бавимо наставом српскохрватског језика као страног, а да смо мало пажње посвећивали анализи и уопштавању искустава до којих смо дошли”. Наум Димитријевић (1984: 35) сматра да се методици наставе српског/српскохрватског језика као страног ни изблиза није посвећивала пажња, што је било у несаслагласју са значајем који се придаје српскохрватском језику као страном. Петар Вучковић (1984: 10) истиче да су у периоду пре одржавања саветовања „наши професори веома ретко публиковали своје радове”, те нису давали информације о себи, због чега је изостала оцена стручне јавности. Издваја пет радова: 1) рад магистра Мирјане Лере „Контрастивна анализа енглеских и српскохрватских консонантских фонема из 1973. године; 2) рад магистра Часлава Стојановића „Енглески и српскохрватски самогласници и грешке слушалаца” из 1979. године; 3) рад Радмила Стојановића „Фундаменталне карактеристике српскохрватског језика” из 1963. године; 4) рад Радмила Стојановића „Оријентисани лингвистички сегменти и глаголске дијаде у српскохрватском језику” из 1970. године и 5) свој рад „Проучавање падежа у генеративној граматици” из 1975. године. Како би утицао на промену тадашње мисли о методици наставе српскохрватског као страног језика, Институт за стране језике организује први округли сто 5. јануара 1984. године на тему *наставе српскохрватског језика као страног*, који је уједно означио и почетак једног систематичнијег приступа изучавању ове (тада) недовољно истражене области.

Током трајања округлог стола постављају се фундаментална питања у вези са развојем методике наставе српског као страног језика. Ранко Бугарски (1984: 17) поставља питања: 1) *Ко би требало*

²⁷ Петар Вучковић (1984: 9) запажа да су професори српскохрватског језика и професори страних језика у Институту сарађивали на два поља: 1) извођење наставе и 2) примена теоријских сазнања у пракси.

да предаје српскохрватски као страни језик?, 2) Кома би требало да се предаје?, 3) Где би требало предавати језик?, 4) Зашто предавати српскохрватски као страни језик?, 5) Шта предавати?, 6) Како предавати српскохрватски као страни?, 7) Из чега предавати?, 8) Преко кога предавати језик? Јасно је да професор Бугарски својим питањима наглашава потребу систематичнијег и организованијег приступа овој врсти наставе кроз развој ове и те како важне научне дисциплине.²⁸ Зора Вукадиновић (1984: 60) разматра питања: порекла и образовања ученика, време трајања наставе и њен циљ, улогу наставника, места одржавања наставе, варијатне српскохрватског језика која ће се предавати и, наравно, метода који ће се користити. Тежњу ка развоју методике наставе српског као страног научници, истраживачи и наставници показали су и током саветовања на тему „Настава српскохрватског/хрватскосрпског језика као страног”, које је Институт за стране језике (у сарадњи за ЗУОВ-ом) организовао 24. и 25. октобра 1986. године. Чак тридесет и пет реферата објављено је у истоименом зборнику 1986. године, а аутори су пажњу посветили различитим приступима: лингвистичком у ужем смислу, социолингвистичком, психолингвистичком, културолошком, методичком, при чему се запажа да се први пут постављају и објашњавају одређена теоријска и методолошка питања наставе српског као страног језика. Као важнија питања из ове области Радмило Маројевић (1986: 34) издваја питања: 1) концепције наставног програма, 2) концепције приручне граматике, 3) концепције основног речника, 4) концепције уџбеника за поједине етапе учења језика и 5) методике наставе у ужем смислу, тј. конкретних наставних облика и метода. Управо ова два округла стола претходила су оснивању Центра за српски као страни језик при Филолошком факултету Универзитета у Београду. Реч је о одговору ове институције на повећано интересовање за учењем српског као страног језика, али и тежње да се на иностране универзитете пошаље школовани кадар који ће учврстити статус српског језика.

Успостављање Центра 1986. године представља прекретницу у развоју методике наставе српског као страног језика – стихијски је замењен организованим и систематичним приступом. Ова тежња уочљива је и на основу прегледа две библиографије радова из ове области – Весне Крајишник (1992), која прати развој југословенске мисли од 1960. до 1990. године, односно Милке Николић

²⁸ Здравко Игњатић (1986: 113) бележи да је у Институту за стране језике током школске 1984/85. године одлучено да се приступи изради специјализованих течајева за разне струке, с обзиром на чињеницу да основни (једногодишњи) курсеви нису могли да страном студентима пруже довољно знања из области лексике, као и о структури реченица које се најчешће јављају у уџбеницима.

(2020), која пописује резултате истраживања од 1991. до 2018. године. Научници, истраживачи и наставници запослени у Центру отворили су бројна питања о могућностима развоја ове научне дисциплине. Подршку су им пружиле остале катедре/групе за српски језик на филозофским и филолошким факултетима у Републици Србији²⁹, као и запослени у актуелним лекторатима на иностраним универзитетима. Најпре је на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду 2001. године основан Центар за српски као страни језик.³⁰ Затим је и на Филозофском факултету Универзитета у Нишу одлуком тадашњег декана Горана Максимовића 12. фебруара 2013. године основан Центар за српски као страни и нематерњи језик, да би током академске 2015/2016. године исти центар био основан и на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу (Новаковић 2021).³¹ Важно место у изучавању српског као страног језика припада и центру Азбукум (са седиштем у Новом Саду), чији запослени постижу одличне резултате на пољу науке, наставе и креирања наставних материјала.³² Резултате својих истраживања запослени у овим центрима презентују у часописима лингвистичког и србистичког усмерења³³, у својим монографијама и приручницима, али и на ускостручној конференцији коју је 2006. године покренуо Центар за српски као страни језик Филолошког факултета у Београду – *Српски као страни језик у теорији и пракси*. До сада су успешно организоване четири међународне конференције истоименог назива, и то: 2006, 2010, 2014. и 2018. године. На основу пристиглих радова публикована су укупно четири зборника (2007, 2011, 2016. и 2020. године)³⁴, који „представљају својеврсне методичке приручнике за све који се баве овом врстом наставе”

²⁹ Повећано интересовање утицало је да се на факултетима у Београду, Новом Саду и Крагујевцу акредитују специјализовани мастер програми за обуку научног и наставног подмлатка у области методике наставе српског као страног језика.

³⁰ Оснивању овог центра претходило је организовање Међународне летње школе српског језика, културе и историје, која се сваке године од 1996. реализује у Новом Саду (Суботић, Бјелаковић 2007: 174).

³¹ Више о раду поменутих центара прочитати у: Крајишник, Маринковић 2002; Дешић 2007; Суботић, Бјелаковић 2007; Новаковић 2021.

³² Центар Азбукум организовао је 4. јуна 2016. године скуп под називом „Српски језик као нематерњи/страни – Азбукумова скала знања (А1-Ц1)”, на коме су предавачи размењивали искуства у циљу откривања најбољих путева ка успешној настави и задовољним полазницима.

³³ Нажалост, иако је током првог Округлог стола (1984) разматрано питање покретања ускостручног часописа, још увек ништа није урађено по овом питању.

³⁴ Уредник првог зборника био је проф. др Милорад Дешић, док је уредник другог, трећег и четвртог зборника проф. др Весна Крајишник, актуелни управник Центра.

(Крајишник 2016: 10).

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Опиши како су изгледали почеци успостављања методике наставе српског као страног језика.
- 2) Која су се важна теоријско-методолошка питања методике наставе српског као страног почела постављати деведесетих година прошлог века? Изнесите свој став у вези са тим колико смо успешно одговорили на свако од њих (почетком XXI века).
- 3) Који догађај бисте издвојили као прекретницу у развоју методике наставе српског као страног језика? Образложите свој одговор.
- 4) Објасните улогу центара за учење српског као страног језика при филолошким и филозофским факултетима у Републици Србији.
- 5) Који скупови, конференције и зборници радова имају историјску важност за развој методике наставе српског као страног језика?

Задатак за израду пројекта

Пронађите две постојеће библиографије из области методике наставе српског као страног језика (Крајишник 1992; Николић 2020). Попишите теме које су аутори обрадили у својим радовима. Издвојите оне за које сматрате да су сагледане са свих страна, а затим и оне за које сматрате да тек треба да буду обрађене. Који аутори су, према Вашем мишљењу, пружили највећи допринос утемељењу и развоју методике наставе српског као страног језика?

Цитирана литература

- Банаух-Бјелановић 2007: Банаух-Бјелановић, Бланка (2007). Положај српског језика као страног у земљи и иностранству. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 243–245.
- Бањанин 2007: Бањанин, Љиљана (2007). Лекторати српско-хрватског / хрватско-српског језика у Италији: историјат, стање, перспективе. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 267–276.
- Божовић 2011: Божовић, Душица (2011). Како се учи српски језик у Фин-

ској. *Свет речи*, 31-32, 66-68.

- Бонковски 2012: Bonkowski, Robert (2012). Ciljevi i metode nastave srpskog jezika u Poljskoj. У: *Настава и учење – циљеви, стандарди, исходи* / Ур. Снежана Маринковић. Ужице: Учитељски факултет, 425-432.
- Бошњаковић Станковић 2007: Бошњаковић, Жарко, Станковић, Станислав (2007). Српски као страни језик у Републици Македонији. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 319-324.
- Брборић 2007: Брборић, Вељко (2007). Српски језик као страни на Медицинском факултету у Београду. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. – Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 287-295.
- Брборић 2018: Брборић, Вељко (2018). Будућност лектората српског језика са освртом на прошлост и садашњост / Вељко Брборић. У: *МСЦ, саопштења*, 48/1, 21-30.
- Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17-22.
- Вукадиновић 1984: Vukadinović, Zora (1984). Program i realizacija nastave srpskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 60-67.
- Вучковић 1984: Vučković, Petar (1984). Srpskohrvatski jezik i strani jezici u institutu. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 9-12.
- Георгини 2007: Георгини, Ксенија (2007). Српски као страни језик на Балканолошком институту ИМХА у Солуну. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 277-285.
- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Дончева 1997: Дончева, Дарина (1997). Статус србистике на Универзитету у Пловдиву. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 26/2, 499-501.
- Дракулић Пријма 2016: Дракулић Пријма, Драгана (2016). Рад Одсека за српски језик на Санктпетербуршком државном универзитету у 2013/2014. школској години. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 425-435.

- Ђерић 1984: Đerić, Radoslav (1984). O nastavi srpskohrvatskog jezika kao stranog u JNA. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 68-69.
- Ђорђевић 2014: Ђорђевић, Весна (2014). Лекторат српског језика на Филозофском факултету Универзитета „Коменски” у Братислави. *Наш језик*, XLV/3-4, 105-113.
- Ђорђевић 2017: Ђорђевић, Кристина (2017). Лекторат српског језика у Братислави. *Књижевна историја*, 163, 215-223.
- Ђукановић 2007: Ђукановић, Маја (2007). Српски језик као страни у Словенији. У: *Српски као страни језику теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 311-317.
- Ђурић 1984: Đurić, Ostoja (1984). Uvodna reč. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 5-8.
- Елејмејер Животић 1996: Elejmejer Životić, Olga (1996). Status serbokroatistike na Univerzitetu u Hamburgu. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 25/2, 475-480.
- Зарић 1986: Zarić, Božidar (1986). O nastavi srpskohrvatskog jezika na nekim univerzitetima u Francuskoj. U: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 137-140.
- Зенчук 2002: Зенчук, Валентина (2002). Садржај и организација курса за нову српску специјализацију на Московском универзитету „Ломоносов”. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 30/1, 237-241.
- Иванова 2018: Иванова, Ирина (2018). Речници у настави српског језика као страног на МГУ. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 47/1, 487-492.
- Игњатић 1986: Ignjatić, Zdravko (1986). Specijalizovani tečajevi srpskohrvatskog jezika za strane studente. U: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 113-116.
- Јамасаки 2011: Јамасаки, Кајоко (2011). Српски као страни у Јапану. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси II* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 253-265.
- Ким 2001: Ким, Чол-Мин (2011). Славистика у Републици Кореји (Осврт на актуелно стање). *Славистика V*, 241-244.
- Крајишник 1992: Krajišnik, Vesna (1992). Bibliografija jugoslovenskih radova o srpskohrvatskom jeziku kao stranom (1960-1990). *Živi jezici*, XXXIV-XXXV/1-4, 184-203.

- Крајишник 2014: Крајишник, Весна (2014). Лекторати српског језика У: *Зборник Института за српски језик САНУ II: Српски језик и актуелна питања језичке политике* / Ур. Срето Танасић. – Београд: Институт за српски језик САНУ, 2014, 217–226.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7–26.
- Крајишник, Маринковић 2002: Крајишник, Весна, Маринковић, Небојша (2002). О активностима Центра за српски као страни језик на Филолошком факултету у Београду. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 30/1, 263–266.
- Кремзер 1984: Kremzer, Nikola (1984). Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 29–33.
- Марјановић 1914: Марјановић, Милан (1914). Анкета о јужном или источном наречју. *Српски књижевни гласник*, XXXII, 2–7, 285–293.
- Марковић 2007: Marković, Željko (2007). О положају srbistike на универзитетима у Немаčkoј. У: *Savremene tendencije u nastavi jezika i književnosti* / Priir. Julijana Vučo. Beograd: Filološki fakultet, 412–417.
- Маројевић 1986: Marojević, Radmilo (1986). Теоријско-методолошка питања наставе sipskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34–37.
- Милутиновић 1984: Milutinović, Desanka (1984). О специфичностима остваривања циљева наставе srpskohrvatskog jezika kao stranog у Institutу. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 84–86.
- Николић 2020: Николић, Милка (2020). Библиографија српског као страног језика (1991–2018). У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 593–623.
- Новаковић 2021: Новаковић, Александар (2021). Активности Центра за српски као страни и нематерњи језик Филозофског факултета Универзитета у Нишу од оснивања до данас. *Philologia Mediana* 13, 949–971.
- Новокмет 2011: Новокмет, Слободан (2011). Како се учи српски језик у Кини. *Свет речи*, 31–32, 69–72.
- Обрадовић 1896: Обрадовић, Лаза (1896). Треба ли Јевреји да уче словенски језик?. *Учитель*, 1. јун 1896. године, 971–977.

- Оташевић 2014: Оташевић, Ђорђе (2014). Приручници за наставу српског језика као страног. *Лингвистичке актуелности*, 25, 2014, 21-30.
- Пожгај 2011: Požgaj, Vesna (2011). Srpski u Sloveniji - novo stoljeće, nove mogućnosti. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси II* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као странијезик, 204-215.
- Росић 2016: Rosić, Marija (2016). Status srpskog kao stranog jezika u Sjedinjenim Američkim Državama. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 421-424.
- Степанов 2010: Степанов, Страхиња (2010). Статус српског језика на аустријским катедрима. *Славистика*, XIV, 299-308.
- Суботић, Бјелаковић 2007: Суботић, Љиљана, Бјелаковић, Исидора (2007). Центар за српски језик као страни на Филозофском факултету у Новом Саду (искуства и перспективе. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси I* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 173-183.

Друга лекција

ПОЈАМ, ПРЕДМЕТ И ЗАДАЦИ МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Мален српски народ налази се међу великима и моћнима усамљен. Сам је на себе упућен, па сам себе чува и са собом јача. То му је чврста основа за будућност. Није лако бити сламка међу вихоровима, али наш народ није се никад, откад постоји, повијао за другим. Своје није давао, а туђе није дирао. Веровао је у вечну истину, и та га је истина и у најтежим часовима подржавала.”

М. Ђ. (Жена, 1. X 1913. године, стр. 591)

Пракса нам показује да свршени студенти језика и књижевности имају два веровања у вези са статусом методике наставе српског као страног језика, која се међу собом не разликују посебно. На једној страни су они који сматрају да методика наставе српског као страног језика не постоји као званична научна дисциплина, док се на другој налазе они који сматрају да је недовољно развијена и још увек неутемељена у науци. Наравно, уколико бисмо, на пример, упоредили достигнућа ове области са достигнућима методике наставе српског као матерњег језика, свакако бисмо могли потврдити да су наведена убеђења истинита, а посебно зато што у овој области не постоји општепризнати уџбеник, какви су уџбеници Милије Николића, Симеона Маринковића или Павла Илића, који се користе за проучавање методике наставе српског као матерњег језика. Међутим, постигнути резултати у оквиру ове научне дисциплине говоре „против” поменутих веровања. Видели смо да се у последњих тридесет година – од првог *Округлог стола*, одржаног 1984. године – много тога променило, као и да су предузете круцијалне активности којим ова дисциплина учвршћује своје позиције и статус¹. Таквом прогресивном напредовању дисциплине сведоче

¹ Наум Димитријевић (1984: 35) сведочи да је до првог *Округлог стола* број радова из ове области био минималан и да се сводио на уопштена разматрања, опис личног искуства у раду или анализу статистичких података о онима који уче или студирају српскохрватски као страни језик.

наведене библиографије радова. Примера ради, из библиографија радова, које су сачинили универзитетски професори, постаје јасно колико изврсне резултате постижу научници, истраживачи и наставници-практичари у овој области. Тако је у библиографији коју је саставила Весна Крајишник (1992) пописано чак 175 библиографских јединица насталих у периоду од 1961. до 1990. године, док је у библиографији коју је креирала Милка Николић (2020) пописано чак 244 јединице настале у периоду од 1991. до 2018. године. Дакле, подаци говоре о повећаном интересовању за овом облашћу, при чему је важно истаћи да заинтересованост расте из године у годину; за само две и по године – од 2018. до средине 2021. године забележено је око 55 нових библиографских јединица.

Методика наставе српског као страног језика представља научну дисциплину од посебног друштвеног значаја у оквиру примењене лингвистике која се бави проучавањем теоријских и практичних питања организације и извођења наставе српског као страног језика, са тежњом да пружи одговор на питање: *Како успешно подучавати српски као страни језик?* (Новаковић 2021). Из овог питања произилази много других, које Ранко Бугарски (1984: 17) најсажетије формулише на следећи начин: 1) *Ко?*, 2) *Коме?*, 3) *Где?*, 4) *Зашто?*, 5) *Шта?*, 6) *Како?*, 7) *Из чега?* и 8) *Преко кога?*. Не би ли успешно одговорила на постављена питања, њен задатак је да сагледава позицију наставника и ученика, изналази, проверава и побољшава функционалност препоручених метода, наставних поступака, приступа, облика рада, наставних средстава и материјала ради остваривања позитивних резултата у настави српског као страног језика, а, такође, и да припрема наставни подмладак и константно га усавршава. Дакле, предмет проучавања ове научне дисциплине је настава српског као страног језика, која се „методолошки уклапа у општу глотодидактичку проблематику наставе страног језика” (Перић 1986: 38). Своју пажњу усмерава ка основним теоријско-методолошким питањима, односно наставним чиниоцима: ученику, градиву, наставним средствима, наставнику и наставним методама/приступима (в. графички приказ 1). У зависности од начина на који се приступа наведеним чиниоцима и начина на који се организују на часу српског као страног језика зависи и ниво успешности у постизању наставних резултата, а циљ сваког ученика јесте овладавање граматичким и комуникативним компетенцијама, те развој језичких вештина на жељеном нивоу – вештине слушања, читања, писања и говорења. Весна Крајишник (2016: 10) сматра да свако ко се нађе у ситуацији да предаје српски као страни језик мора да одговори на више питања организационог карактера: 1) *Који тип на-*

ставе изабрати?, 2) Који тип часа примијенити и у складу са тим које методе изабрати?, 3) Каква је најпродуктивнија атмосфера на часу и како мотивисати студенте?, 4) Како изабрати наставни материјал?, 5) Како се врши процјена знања?, 6) Колико треба да траје час и колики број часова је оптималан за савладавање одговарајућег нивоа знања?, 7) Који је број студената оптималан у једној наставној групи и какав је састав студената с обзиром на језичко (пред)знање и матерњи језик?.

Реч је о теоријској, практичној, трагачкој и интердисциплинарној научној области, којој је циљ да ову наставу непрестано унапређује. Њену основу чине теоријска сазнања научника, лингвиста/србиста и истраживача, који, у сарадњи са наставницима-практичарима, пажљиво прате и евалуирају активности на самим часовима српског као страног језика, настојећи да провере (дакле, у конкретним наставним ситуацијама) делотворност предложених теоријских решења, принципа, приступа, метода, облика рада и наставних средстава. „Остаје нам само да отворимо четворе очи, послушамо и прихватимо информацију која нам стиже са терена”, а да, као једни од креатора наставног процеса, у тренутку деламо (Гачић 1984: 141-142). На основу тога закључујемо да је реч о дисциплини која почива на научном темељу успостављеном између теорије и праксе.² Десанка Милутиновић (1984: 84) сматра да је узрок спорог развоја методике наставе српског као страног између шездесетих и деведесетих година двадесетог века управо „недостатак теорије учења која би била проверена и применљива”. Но, захваљујући својим трагачким особинама, методика наставе српског као страног језика настоји да наставу учини организованијом, ефикаснијом, једноставнијом и занимљивијом, како ученицима тако и наставницима који је реализују. Уз све речено, методика наставе српског као страног је и интердисциплинарна научна област, која је у непосредном контакту са сродним дисциплинама из којих, са једне стране, „преузима” сазнања, прилагођава их и примењује у пракси, доносећи ваљане закључке, док се, са друге стране, све оне заједно, кроз своје области истраживања обједињују у глотодидактику, односно методику наставе страног језика. Она је у директној вези са психологијом, педагогијом, дидактиком, социологијом, културологијом, историјом, ликовном и филмском уметношћу, етиком, естетиком и информатиком. Међутим, наведене специфичности рада са ученицима из иностранства за собом повлаче и потребу да се методика наставе српског као страног језика константно ослања и на

² Промена у приступу и схватању ове области започела је онога тренутка када су „искуства наставника” и „интуиција” замењени научним проверама.

(неке) друге научне дисциплине, као што су контрастивна граматика (контрастивна анализа, теорија превођења и анализа грешака), социолингвистика и статистика. Наиме, како се у настави српског као страног језика неминовно говори о најмање два језика (српском као страном и матерњем језику ученика), приступи контрастивне/компаративне анализе имају важну улогу на овим часовима. Такође, анализа грешака омогућава наставницима и ученицима да увиде слабости у приступу и учењу, те да их, сходно резултатима статистичких анализа неутралишу, крећући се од више ка оним мање фреквентним. Развој методике наставе српског као страног језика у последњој деценији двадесет и првог века омогућио је да се под њеним окриљем развију нове поддисциплине: методика наставе српског као нематерњег језика, методика наставе српског као завичајног језика, односно методика наставе српског као језика окружења и образовања (Новаковић 2021).

УЧЕНИК	ГРАДИВО	НАСТАВНА СРЕДСТВА	НАСТАВНИК	НАСТАВНИ ПРИСТУП
<ul style="list-style-type: none"> • Матерњи језик • Предавање ученика • Ниво познатана језика • Језичке грешке • Број страних језика које зна • Мотивација ученика • Састав групе • Активност 	<ul style="list-style-type: none"> • Заједнички европски референтни оквир • План рада • Програмски садржаји • Процена знања • Број часова 	<ul style="list-style-type: none"> • Квалитет наставних материјала: • уџбенички комплет • аудио и видео материјали • речници • флеш-картице • Просторија • Опрема 	<ul style="list-style-type: none"> • Стручне компетенције • Познавање страног језика • Организационе способности 	<ul style="list-style-type: none"> • Методи рада • Облици рада • Број ученика у групи • Тип/облик наставе • Типови часова

Графички приказ 1. Основни чиниоци наставе српског као страног језика

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Дефинишите методiku наставе српског као страног језика.
- 2) У чему је основна разлика између методике наставе српског као страног и методике наставе српског као матерњег језика?
- 3) Шта је предмет методике наставе српског као страног језика?
- 4) Које су основне карактеристике ове научне дисциплине?
- 5) Објасните зашто је методика наставе српског као страног језика интердисциплинарна наука.

Задатак за израду пројекта

Сведоци смо да се информационо-комуникационе технологије у настави увелико користе. О предностима употребе е-садржаја писано је много у литератури. Зато је ваш задатак да пронађете (све) занимљиве видео-записе на Јутјубу у којима су главни актери странци који уче српски језик. Направите листу веза/линкова и обавезно је сачувајте.

Цитирана литература

- Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17-22.
- Гачић 1986: Gačić, Zoran (1986). Kako poboljšati motivaciju naših polaznika. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 141-145.
- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Крајишник 1992: Krajišnik, Vesna (1992). Bibliografija jugoslovenskih radova o srpskohrvatskom jeziku kao stranom (1960–1990). *Živi jezici*, XXXIV–XXXV/1–4, 184–203.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Милутиновић 1984: Milutinović, Desanka (1984). O specifičnostima ostvarivanja ciljeva nastave srpskohrvatskog jezika kao stranog u Institutu. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 84-86.
- Николић 2020: Николић, Милка (2020). Библиографија српског као страног језика (1991–2018). У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 593-623.
- Новаковић 2021: Новаковић, Александар (2021). Методика наставе српског као страног језика на почетку XXI века. *Прилози настави српског језика и књижевности X*, стр. 85–110.
- Перић 1986: Perić, Aleksandar (1986). Glotodidaktički aspekt nastave stranog jezika bez kontrastiranja sa maternjim, sa primerom srpskohrvatskog. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 38-41.

Трећа лекција

ВАЖНА ОРГАНИЗАЦИОНА ПИТАЊА НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Наметање туђега језика силом, прави је Сизифов посао. Одваљај камен до пола брега, он ће се скотрљати доле. У том котрљању може оклизнути у страну, може се зауставити о грање и камење, али се дакако неће појавити на врху брега.”

М. Ђ. (Жена, 1. X 1913. године, стр. 591)

Успешна реализација наставе српског као страног језика зависи, пре свега, од доношења правилних одлука организационог типа. Сваки наставник мора пре почетка и током самог курса донети одлуке од којих ће директно зависити исходи постављених наставних циљева. Одлуке се тичу питања начина доласка до ученика, избора правог типа наставе и часа, трајања и броја часова током курса, тестирања и формирања група ученика, поштовања наставних принципа, избора метода и уџбеничког материјала, издавања одговарајућег сертификата и евалуације наставног процеса. Уколико бисмо покушали да на наведена питања наставе српског као страног језика дамо „коначан” одговор, можемо са сигурношћу тврдити да смо погрешили. Наиме, одлуке у вези са питањима организације и реализације наставе динамичне су природе и условљене многобројним факторима, као што су: политика институције у којој смо запослени, тип и циљеви самог курса, структура групе ученика (порекло и матерњи језик), ниво познавања језика, квалитет наставних материјала итд.

Говорећи о језичкој политици, Ранко Бугарски (1984: 20–21) поставља питање: *Преко кога се иницирају, нуде, прихватају и остварују договори у вези са наставом српскохрватског странцима?* Пракса нам показује да су на пољу наставе српског као страног језика најангажованији запослени у званичним државним институцијама¹: Институт за стране језике и филолошки/филозофски факултети на четири универзитета у Републици Србији, постојећи

¹ „Институционализована настава страних језика (класичних и живих) постоји практично од самог настанка школског система у модерном смислу речи (у највећем броју европских земаља) најмање два века” (Дурбаба 2011: 11).

лекторати у иностранству, као и приватне школе језика. Међутим, није (уопште) мали број оних који српски предају у самосталној организацији, најчешће путем интернета, користећи све предности која његова употреба може са собом носити. Са једне стране, званичне државне институције и акредитоване приватне школе уписују полазнике који најчешће имају потребу да поседују званични сертификат о познавању српског језика на одређеном нивоу из пословних, приватних или личних разлога. Са друге стране, појединци који иницирају и реализују наставу српског као страног језика организују курсеве за странце који желе да кроз (обично) индивидуални рад за краћи временски период стекну потребна знања, након чега завршне тестове за добијање сертификата, уколико им је потребан, полажу у некој од поменутих државних институција или акредитованих приватних школа. Најчешћи начини путем којих појединци долазе до потенцијалних ученика представљају друштвене мреже – Инстаграм, Фејсбук, Линкдин, блог, односно лична познанства и препоруке.

Од одговора на горенаведено питање директно зависи и избор типа наставе. Весна Крајишник (2016: 11) запажа да је школски систем дуго „познавао само један облик наставе – учioniчки (групни), *in vivo*, у коме су биле јасно дефинисане и ограничене улоге наставника и ученика”. Овај тип наставе подразумевао је рад у групи, у којој се током времена мењао значај наставника и ученика – најпре је наставник био централна фигура; међутим, са променом начина виђења наставног процеса и школства у целини, промениле су се и улоге – ученик је постао централна личност, од чије активности зависе постигнути резултати. Поред учioniчког типа у настави српског као страног језика врло заступљен тип наставе јесте и индивидуална настава, која претпоставља једног предавача и једног студента. Због већег степена индивидуализације, односно прилагођавања приступа и наставних материјала конкретним потребама ученика, напредак је релативно бржи. Но, не мора нужно значити да ће ученик боље и брже савладавати градиво, јер изостаје шира комуникација, прилика за примену језика у комуникацији „са себи сличнима”, као и самопозиционирање у односу на друге студенте. И учioniчки и индивидуални тип наставе могу се реализовати у традиционалној учioniци, али и у виртуелној, због чега се данас све више српски језик и остали светски језици могу учити путем интернета (популарно, онлајн). Уколико је само реч о медијуму који се користи, онлајн-тип подучавања се не разликује од традиционалног (учioniчког) вида подучавања. Међутим, уколико на уму имамо врсту вођеног (програмираног) подучавања, говоримо

настави која омогућава самостално учење у било које време и на било ком месту, обезбеђујући двадесетчетворочасовни приступ наставним материјалима. Онлајн-вид подучавања не везује се само за појединце који се самостално организују, већ и за универзитете, институте и приватне школе, који прилагођавају свој материјал новом окружењу: „Српски као страни језик први пут су представили преко електронске платформе аутори са Филозофског факултета у Новом Саду, који су свој уџбенички материјал прилагодили систему учења на даљину” (Крајишник 2016: 11). Убрзо су исто учинили и Центар за српски као страни језик на Филолошком факултету у Београду (користећи платформу *Мудл*), као и центри на Филозофском факултету у Нишу (креирањем електронских интерактивних уџбеника и тестова) и на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Осим тога, сви они организују учење српског као страног језика путем електронских интерактивних платформи (*Skype*, *Hangouts Meet*, *Zoom* итд.). Наравно, морамо имати у виду, када се опредељујемо за овај вид наставе, да онлајн подучавање има већи број недостатака, а као највећи се истиче недостатак живе интеракције који је један од најбитнијих услова за развијање вербалне продукције (Крајишник, Ломпар 2015).

Час као временска организација рада са странцима опстаје већ стотинама година. У вези са питањем типа часа који ће се користити у настави српског као страног језика не постоји јединствен и увек тачан одговор, с обзиром на чињеницу да природа ових часова подразумева прилагођавање наставним ситуацијама, ученицима и садржајима самог предмета. Примена типова часова какви су заступљени у настави српског као матерњег језика (обрада, утврђивање, проверавање, уопштавање и понављање) неприменљива је на часовима српског као страног језика. У настави страних језика Џозеф Ловмен (1995) разликује три типа часа: формални (организовани, чврсто конструисани са високо углађеним садржајем), експозиторни (излажу се потребна знања са могућношћу успостављања разговора) и провокативни тип часа (подстиче се умна активност ученика). Уколико се у обзир узме узраст ученика (и садржаји), часове можемо поделити на: часове страног језика за децу и часове страног језика за одрасле. Имајући у виду вештине и активности ученика, Јелена Ковачевић (2018: 255) све часове разврстава на: 1) часове граматике; 2) часове изговора; 3) часове читања; 4) часове комуникације и 5) слободне часове. Ипак, општепознато је да се у настави страних језика најчешће примењују следећи типови часова: 1) интродуктивни тип часа (ученици усвајају нова знања о језику); 2) информативни тип часа (упознавање са информацијама које

могу бити корисне за даљи наставни рад); 3) експликативни тип наставног часа (објашњење одређеног дела градива); 4) демонстра- тивни тип часа (показивање и приказивање у конкретним живот- ним ситуацијама); 5) репродуктивни тип часа (понављање важних информација); 6) креативни тип часа (стваралачка примена знања); 7) корективни тип наставног часа (анализа и исправљање учиње- них грешака); 8) верификативни тип часа (евалуација); 9) аплика- тивни тип часа (примена знања и способности у конкретним си- туацијама) и 10) комбиновани тип часа (обједињује све претходно наведене) (Продановић, Ничковић 1974: 234). Самим именованем типова часова постаје нам јасно да ће се као најзаступљенији у на- стави српског као страног језика појављивати комбиновани тип часа, јер заснивати свој рад на једном типу часа било би апсолутно нефункционално. Овај (комбиновани) тип часа Весна Крајишник (2016: 12) назива *лекторским часом*, који представља интерактивни однос између наставника, ученика и наставних садржаја. Примера ради, када ученике упознајемо са српском азбуком и фонетско-фо- нолошким системом, користимо све типове часова: 1) упознајемо их са тридесет гласова/слова српског језика; 2) информишемо их о постанку српске азбуке и раду Вука С. Караџића; 3) објашњавамо на који начин се изговарају самогласници и сугласници; 4) показу- јемо на који начин треба „поставити” говорне органе; 5) захтевамо од ученика да сами продукују гласове; 6) настојимо да повежемо више гласова у целину; 7) исправљамо начињене грешке; 8) проце- њујемо успешност у продукцији гласова српског језика; 9) приме- њујемо научено у једноставнијим изразима.

Питање трајања и броја часова још једно је које наставни- ци српског као страног језика врло често међу собом постављају. Познато нам је да дидактичари имају различита размишљања и ставове у вези са његовим „стандардним” четрдесетпетоминутим трајањем. Различита мишљења условљена су бројним психоло- шким (узрасном и зрелошћу ученика), педагошким (ефикасним ко- ришћењем времена), методичким (начином реализације садржаја) или организационим (простором и наставним средствима) фено- менима. Младен Вилотијевић (1999: 106) сматра да се час реализује у временском трајању од 45 минута. За одрасле ученике настава се организује углавном у блоковима (од више часова), јер се сматра да, захваљујући својим когнитивним способностима, могу несмета- но да прате и учествују у наставним активностима. Међутим, има и оних који сматрају да час може трајати краће (око 20 минута) (Стерн 1985), односно дуже од 45 минута (до 50 минута) (Никс и сар. 1996). У настави српског као страног језика постоји флекси-

билност у вези са овим питањем, с обзиром на бројне ситуације до којих може доћи на појединачним часовима. Некада ће се обрађивати лингвокултуролошки садржаји које ученици могу савладати за много мање времена него што је часом предвиђено, али да ипак не буде довољно времена да се започне нова тематска јединица. Но, много пута ће се десити да наставнику и ученицима недостаје време, те ће у тим случајевима, уколико објективне могућности дозвољавају, час трајати дуже. Како би се расположиво време искористило на најекономичнији и најрационалнији начин, врло често се (с обзиром на тип курса) настава организује у блоковима од три или четири часа (Крајишник 2016: 21),² што наставнику омогућава да детаљније испланира свој рад, правећи *план часа*³: 1) да започне и заврши једну језичку јединицу; 2) да је представи на разумљив начин; 3) да обезбеди активност студената и 4) да изврши евалуацију научног. Међутим, када се дође до завршетка курса, веома је важно да наставник има одржан просечан број часова који је програмом предвиђен, јер су курсеви српског као страног језика (махом) комерцијалне природе, због чега ученици желе да за уложени новац буду у могућности да максимизују постигнуте резултате у развоју језичких вештина. На почетним нивоима тај број се креће око 225 часова по семестру, док се на вишим нивоима (средњем и високом) смањује и на недељном и на годишњем нивоу, крећући се од 60 до 150 часова, у зависности од типа курса (интезивни или конвенционални⁴ и сл.) и одлука институције у којој се језик учи.⁵ Одговор на постављена питања није јединствен и не може се схватити као обавезујући. Пракса показује да наставници на основу сопственог искуства и многобројних специфичности рада са ученицима из иностранства креирају сопствено мишљење у вези са овим питањем, тако да се врло често неће поклопити мишљење два наставника запослена у истој институцији.

² Заказивање часова у блоковима најчешће се у настави страних језика манифестује кроз модел са четири блока, који подразумева да ученици имају четири деvedесетоминутна часа дневно, пет дана у недељи (Никс и сар. 1996).

³ *План часа* је врло користан алат који омогућава наставнику да организује свој час у складу са принципима економичности, ефикасности и продуктивности.

⁴ Гриф и Горуш (2008: 188) сматрају да: 1) интезивни курс подразумева пет или више сати учења језика дневно, док 2) конвенционални курс подразумева изучавање језика једном дневно и пет пута недељно или два пута недељно по деведесет минута.

⁵ Прегледом званичних веб-сајтова центара за српски као страни језик при филолошким и филозофским факултетима у Републици Србији, утврдили смо да сви у понуди имају интезивне и индивидуалне курсеве, док центри у Београду и Новом Саду и курсеве летње школе. Број часова за индивидуалне курсеве није унапред одређен, већ зависи од жеља, потреба и мотивације самих ученика.

Организација рада у групама представља још један изазов за наставника српског као страног језика. На основу улазног (иницијалног, разврставајућег) теста⁶ наставник доноси одлуку о формирању група (уколико политика институције у којој ради и претходни договори изискују такво поступање). Том приликом наставник води рачуна о: језичком пореклу ученика, степену (пред) знања језика и броју студената који ће образовати групу. Генерално, у настави страних језика разликују се две врсте група: хомогена и хетерогена. Хомогену групу ученика чине они чији је матерњи језик близак, сродан језику који се учи (на пример, неки од словенских језика), док хетерогену групу чине ученици чији матерњи језици не припадају истој групи/породици језика или ученици који имају различите нивое познавања (српског) језика. И у једном и у другом случају, наставнику може бити од велике помоћи познавање датог (матерњег) језика ученика, јер ће моћи да се „задржи на проблематичним местима типичним за контакте два језика” (Вујадиновић 1984: 24; Крајишник 2016: 22). Постоје различита веровања у вези са постигнућима ученика у хомогеној и хетерогеној групи. Џон Баер (2003) сматра да хомогене групе позитивно утичу на постигнућа сваког појединачног ученика, док је Роберт Славин (1993) мишљења да ученици боље резултате постижу у хетерогеним групама. Но, пракса нам показује да ученици, чији је матерњи језик близак српском језику, врло често постижу лошије резултате и мање су мотивисани да уче (од оних чији се матерњи језик разликује), зато што су у стању да успоставе (макар минималну) комуникацију са изворним говорницима српскога језика, не показујући жељу за напретком и не трудећи се довољно да савладају обрасце по којима функционише српски језик. Весна Крајишник (2016) истиче да је рад у групи чији су матерњи језици различити један од најтежих видова наставе српског као страног језика. „У раду са оваквим групама наставнике очекује врло напоран посао јер су принуђени да истовремено комуницирају са људима који имају сасвим различито језичко понашање” (Вујадиновић 1984: 25). Притом, важно питање организације рада у групи јесте питање броја ученика који је образује, а који је директно условљен техничким и организационим могућностима. Групу може чинити неколико студената (од три до шест), а може бити и већи број, због чега се од наставника захтева да својим ауторитетом влада ситуацијом на часу, на тај начин што ће омогућити сваком студенту да активно учествује кроз језичко изражавање, постављање питања и разјашњавање недоумица. Имајући у виду препоруке Асоцијације департмана за учење страних је-

⁶ О функцији и класификацијама тестова у настави српског као страног језика више прочитати у деветој лекцији.

зика (енг. ADFL), Лесли Морган (2000: 449) сматра да група која учи страни језик не сме да броји више од двадесет ученика (20), док је оптималан број ученика петнаест (15). Ипак, на простору Републике Србије варира број ученика од институције до институције, што је условљено геостратешким положајима центара за учење српског као страног језика и степеном њихове развијености.

Рад у групи подразумева заједничко деловање наставника и свих ученика које је усмерено ка остваривању наставних циљева. Наставник настоји да ученику омогући да повезује ситуације, одмах примењује научено, водећи притом рачуна да ништа не подразумева, објасни, импровизује или преведе када је то потребно (Крајишник 2016). Свој рад заснива на поштовању принципа у настави српског као страног (и нематерњег), који, поред оних који се користе у настави српског као матерњег језика (Илић 2006), обухвата и: 1) *принцип историчности*⁷ (поштовање традиције изучавања српског језика и уважавање стеченог искуства у раду са ученицима); 2) *принцип повезаности изучавања са стварношћу* (праћење социолингвистичких промена и њихово уважавање); 3) *принцип узајамности и солидарности* (изучавање једног страног језика у нашој земљи требало би да омогући распрострањеније изучавање српског у тој истој земљи); 4) *принцип усвајања у ширем славистичком контексту* (развијање свести о узајамној повезаности српског језика, књижевности и културе са осталим словенским, особито јужнословенским језицима); 5) *принцип употребне диференцијације језика* (схватајући изговорне и територијално маркиране разлике као функционалне варијанте, настава српског језика увелико се може изводити као што је доскора извођена настава српскохрватског језика, без бојазни да странци неће разумети хрватски или бошњачки); 6) *принцип дидактичке компресије и минимизације језика* (у условима временског ограничења могу се изучавати само елементи који чине његов својеврстан центар функционисања: минимум лексике, граматике и прагматичких интенција); 7) *принцип продуктивности и рецептивности* (превладавање тешкоћа које потичу из изговорног, територијалног и стилистичког диференцирања, усвајањем општег и распрострањеног: екавски изговор, територијално и стилистички немаркирана лексика); 8) *принцип уважавања матерњег језика* (искористити позитиван трансфер знања у организацији наставе); 9) *принцип излагања лексичко-граматичких садржаја на синтаксичкој основи* (на нивоу синтагме и у области лексичке и синтаксичке спојивости испољавају се многобројна,

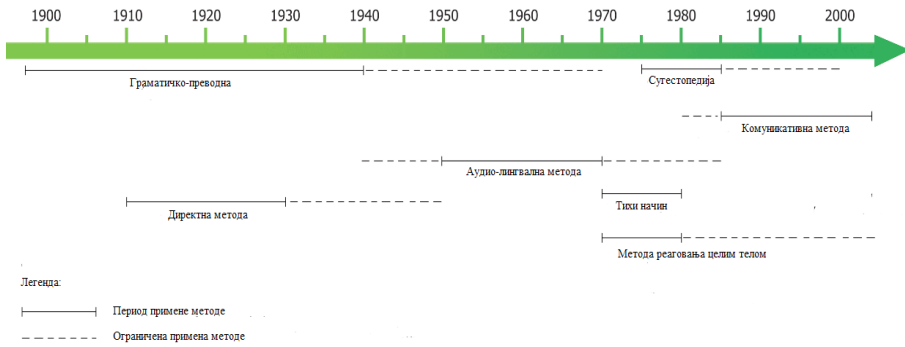
⁷ Из пописа смо изоставили принцип научности, о коме је нашироко писано у: Илић 2006.

комплексна и често веома танана неподударања, па је овладавање лексичком и синтаксичком спојивошћу предуслов да се српским језиком овлада); 10) *принцип дидактичке целовитости језика, књижевности и културе* (изучавање књижевности и културе уз српски језик) и 11) *принцип функционалности* (изграђивање функционалне методике која неће бити окамењена и догматска и која ће се перманентно дограђивати и усавршавати у складу са стварношћу) (Станковић 2003: 225-230).

Осим поштовања принципа, на часу српског као страног језика наставник примењује методе које су добро познате у настави светских страних језика: 1) *конвенционалне*: граматичко-преводна, аудио-орална или лингвална (Точанац-Миливојев 1997), аудио-визуелна глобално-структурална (Јонке и сар. 1981; Хамовић 1986) и директна (Точанац-Миливојев 1997); 2) *неконвенционалне*: метода реаговања целим телом (енг. *Total Physical Response*), природна метода (енг. *Natural Approach*), тихи начин (енг. *The Silent Way*), сугестопедија (енг. *Sugestopedia*); 3) *еклектичке*⁸: комуникативна метода (Крајишник 2009) и методе контрастивне анализе. Комуникативна и метода контрастивне анализе најупотребљаваније су методе у настави страног језика с краја XX века и у XXI веку. Комуникативна метода се заснива на „унапређивању комуникативних компетенција ученика: говорних и писаних и представља природну симбиозу са формалним граматичким приступом” (Јањић 2017). Према овој методи, страни језик се учи кроз савладавање граматичких чињеница у одређеном лингвистичком и животном окружењу, при чему се идентификује наставни и ситуациони (животни) контекст, а примена научених правила постаје спонтана, функционална и практична. „Са дидактичког аспекта посматрана, комуникативна метода је изузетно апликативна унутар модерних наставних система и концепција” (Јањић 2017: 177). Метода контрастивне анализе подразумева двосмерну комуникацију између језика у контакту (српског као страног и матерњег језика ученика), која настоји да упореди два језика ради откривања сличности и разлика у њиховој структури и употреби, дајући корисне смернице наставницима о којим местима у изучавању страног језика треба посветити посебну пажњу (Станковић 2012). Током историјског развоја наставе српског као страног језика, научници и истраживачи сагледавали

⁸ Еклектички метод је „заправо онај метод који захтијева да се граматика подучава у свим језичким подручјима и на балансу између фокуса на анализи језика и његове употребе” (Караџа 2018: 313). Ова метода оставља наставницима страног језика слободу да процене које су наставне технике најподесније с обзиром на конкретан циљ, расположиво време, узраст ученика и друге факторе који утичу на наставу.

су (пored поменутих) функционалност многих других метода, међу којима су се посебно издвојиле: 1) интервју (Хамовић 1986); 2) глобално-структурална (Јонке и сар. 1981); 3) метода текста (Томић 2020); 4) драмска (Живковић 2020) и 5) луткарска метода (Миловановић 2007).



Графички приказ 1. Период употребе наведених метода (извор: TJ Taylor⁹)

Још једно важно питање на које наставник мора одговорити јесте питање наставних материјала које ће користити. „Избор наставног материјала условљен је избором методе којом се представља садржај” (Крајишник 2016: 17). Можемо их поделити у две велике групе: 1) унапред припремљене и објављене материјале и 2) материјале које припрема сам наставник. У прву групу наставних материјала убрајамо све јединице уџбеничког комплета: уџбеник, радну свеску, приручник, збирку задатака, збирку тестова, збирку текстова, фотографије, илустрације и цртеже, стрип, дигиталне записе, речник за стране језике, а у новије време озвучене уџбенике и подкастове. У другу групу сврставамо све оне материјале које наставник самостално креира за реализацију специфичних активности усмерених ка задовољавању жеља и потреба самих ученика, односно ка превазилажењу недостатака уџбеничких комплета. И од једних и од других се очекује да буду полифункционални (Новакковић 2020). Зато ћемо у осмој лекцији посебну пажњу усмерити ка уџбеницима и радним свескама који се могу користити у настави српског као страног језика, а у деветој лекцији функцијом и класификацијом тестова.

Пошто смо у претходном делу лекције јасно истакли велики број активности и одлука које наставник мора да предузме и донесе, не смемо заборавити још једну, чија реализација може донети многе добробити наставнику, ученику и наставном процесу у целини. Реч је о евалуацији, којом се сагледава функционалност посту-

⁹ Веб-адреса: <http://skr.rs/znjI>.

пака наставника и ученика и проверава делотворност примењених теоријских решења у пракси. Алан Канингсворт (1995) и Род Елис (1997) сматрају да се евалуација може спроводити: 1) пре примене теоријских решења (енг. *pre-use evaluation*), 2) у току примене (енг. *in-use evaluation*) и 3) након примене (енг. *post-use evaluation*), наглашавајући да међу њима не владају односи субординације, тако да једна може бити „важнија” од друге. Све три су усмерене ка истом циљу и питању: *Да ли је донета одлука у датом тренутку (била) права?* Евалуацији подлеже и најмањи сегмент наставног процеса, а наставник који критички приступи њеним резултатима, може бити сигуран да ће током наредних курсева са својим ученицима постићи још боље резултате, јер је настава српског као страног „живи организам”, који захтева предан рад, усредсређеност на проблеме и потребе ученика из иностранства.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Које организационе одлуке наставник мора да донесе пре и током курса српског као страног језика?
- 2) Какви све типови часова постоје у настави страног језика?
- 3) Објасните разлику између хомогене и хетерогене групе ученика.
- 4) Наведите основне принципе наставе српског као страног језика.
- 5) Издвојите најфреквентније методе у настави страног језика.

Задатак за израду пројекта

Замислите да сте у улози наставника који би требало да самостално организује курсеве српског као страног језика. Напишите есеј (до 3500 карактера) у коме ћете објаснити све одлуке које ћете донети и активности које ћете предузети, почев од дизајнирања курсева, преко иницирања и реализације наставе, до промоције на друштвеним мрежама.

Цитирана литература

Баер 2003: Baer, John (2003). Grouping and achievement in cooperative learning. *College teaching*, 51(4), 169–174.

Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17–22.

Вилотијевић 1999: Вилотијевић, Младен (1999). *Дидактика 1, 2, и 3*. Бео-

град: Научна књига, Учитељски факултет.

- Вујадиновић 1984: Vujadinović, Danica (1984). Neka iskustva iz nastave sa grupama učenika koji imaju različite „prve” jezike. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 23-28.
- Гриф, Горуш 2008: Griffiee, Dale, Gorsuch, Greta (2008). Intensive second language instruction for international teaching assistants: How much and what kind is effective?. *Teachers and Teaching Strategies: Innovations and Problem Solving*, 187-206.
- Дурбаба 2011: Дурбаба, Оливера (2011). *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике.
- Елис 1997: Ellis, Rod (1997). „The empirical evaluation of language teaching materials”, *ELT Journal*, 51 (1): 36-42.
- Живковић 2020: Живковић, Бранкица (2020). Драмска метода у настави српског као нематерњег језика. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 241-252.
- Илић 2006: Илић, Павле (2006). *Српски језик и књижевности у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај.
- Јањић 2017: Јањић, Марина (2017). *Методички хоризонти*. Београд: НМлибрис.
- Јонке и сар. 1981: Jonke, Ljudevit, Leskovar, Ema, Pranjic, Krunoslav (1981). *Hrvatskosrpski: audio-vizuelna metoda: Idio*. Zagreb: Jugoton, 1981.
- Канингсворт 1995: Cunningsworth, Alan (1995). *Choosing your Textbook*. London: Macmillan: Heinemann.
- Караџа 2018: Karadža, Mirela (2018). Moderni pristupi u podučavanju engleskog jezika. *Educa*, 11, 311-315.
- Ковачевић 2018: Kovačević, Jelena (2018). Feasability of the Project DLS Application Platform for Education in Internet Entrepreneurship. *International May Conference on Strategic Management*, XIV, 2, 253-260.
- Крајишник 2009: Крајишник, Весна (2009). Развој комуникативне методе и њена примјена у настави српског као страног језика. *Српски језик*, XIV/1-2, 393-406.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Крајишник, Ломпар 2015: Крајишник, Весна, Ломпар, Весна (2015). Искуства у онлајн настави српског као страног језика за ниво А1.

Научни састанак слависта у Вукове дане, 44/3, 75–84.

- Ловмен 1995: Lowman, Joseph (1995). *Mastering the techniques of teaching*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Миловановић 2020: Миловановић, Ана (2020). Савремене методе и нови приступи у учењу српског као страног. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 91–98.
- Морган 2000: Morgan, Leslie Zarker (2000). Class Size and Second-Language Instruction at the Post-Secondary Level: A Survey of the Literature and a Plea for Further Research. *Italica*, 77(4), 449–472.
- Никс и сар. 1996: Nix, Pat, Vance, Susan, Barrueta, Marilyn, López, Mary, García, Paul. (1996). Block Scheduling and Second-Language Instruction. *ACTFL Newsletter*, 11-15.
- Новаковић 2020: Новаковић, Александар (2020). *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног* (одбрана докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- Продановић, Ничковић 1974: Продановић, Тихомир, Ничковић, Радисав (1974). *Дидактика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Славин 1993: Slavin, Robert E. (1993). Ability grouping in the middle grades: Achievement effects and alternatives. *Elementary School Journal*, 93(5), 535–552.
- Станковић 2012: Станковић, Селена (2012). Из контрастивне анализе језика: проблеми, резултати, класификација и примена. *Philologia Mediana* 4, 381–391.
- Стерн 1985: Stern, H. H. (1985). The Time Factor and Compact Course Development. *TESL Canada Journal*, 3(1), 13–29.
- Томић 2020: Томић, Александра (2020). Књижевни текстови као извор културолошких садржаја у настави српског језика као страног. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 523–530.
- Точанац-Миливојевић 1997: Точанац-Миливојевић, Душанка (1997). *Методe у настави и учењу страног језика*. Београд: ЗУНС.
- Хамовић 1986: Hamović, Zoran (1986). Intervju - metoda u nastavi stranih jezika. *Научни скуп „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 145–149.

Четврта лекција

ГРАДИВО У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Не постоји ни један језик који би имао акценат идентичан нашем дугоузлазном. То је типичан акценат за српскохрватски језик. Он је по својој структури и најсложенији, и истовремено најтежи за артикулацију. Обично странци, када уче наш језик, имају највише посла с њим. Они који тај акценат савладају савладали су битне особине српскохрватског говора, са становишта акценатских мелодија и ритма.”

Ђорђе Костић (1980). *О култури говора*. Београд: РТБ

Питање градива које ће се изучавати у настави српског као страног језика већ пуних пет деценија заокупља пажњу научника, истраживача и наставника-практичара. Већ са реализацијом првих часова српског као страног језика шездесетих година двадесетог века постављено је питање: *Шта треба предавати онима који уче српски/српскохрватски језик као страни?*, како би у одређеном временском периоду стекли граматичке, комуникативне и лингвокултуролошке компетенције, односно овладали вештином слушања, читања, писања и говорења.¹ Покушавајући да одговори на наведено питање, Ранко Бугарски (1984: 19) примећује два потпитања: прво се тиче недоумице да ли ће тежиште наставе бити на језичком систему, говорној реализацији (читању, писању, разумевању, производњи усмених исказа), општем језику или неком стручном подјезику, док се друго односи на питање варијанте српскохрватског језика која ће се изучавати (екавска или ијекавска, латиничко или ћирилично писмо итд.). Наум Димитријевић (1984: 36) сматра да је један од услова за модернизацију наставе српскохрватског као

¹ Под језичком комуникативном компетенцијом као општом способношћу коришћења језика у комуникацији подразумева се неколико појединачних сегмената: 1) лингвистичка компетенција (познавање и примена језичких правила и поседовање језичких вештина – читање, писање, слушање и говор); 2) прагматичка компетенција (функционална употреба језика у циљу остваривања комуникативног циља, тј. прикладност употребе језика у зависности од комуникативне ситуације) и 3) социолингвистичка компетенција (културолошки аспекти употребе језика) (Дурбаба 2011: 156).

страног језика израда наставног програма који ће бити „основа за реализацију свих методских и методолошких поступака, у учионици и изван ње, мора одражавати бар систем принципа учења језика, формулисаних тако да чине једну кохерентну целину”. Тадашња пракса је показивала да су се наставници са садржајима упознавали не из наставних програма², већ из самих уџбеника.³ Институт за стране језике имао је два уџбеника *Српскохрватски I за почетни ниво* и *Српскохрватски II за средњи ниво*. Задатак ових уџбеника био је да у што краћем временском року упознају ученике са основним структурама савременог говорног језика и да на најлакши начин овладају њима. „Предвиђени обим, наравно, није дозвољавао да се дубље улази у веома разгранату структуру српскохрватског језика са свим појединостима и изузецима” (Игњатић 1984: 80–81), при чему се поставља питање граматичког и лексичког минимума⁴ које ученици морају поседовати да би остварили пр(а)ву комуникацију. Први уџбеник садржао је опште, свакодневне ситуације и теме, представљајући говорни језик са базичним вокабуларом, док је у другом уџбенику тематика обухватала различите области људских знања (медицину, технику, биологију и сл.) са основним речником из ускостручних области. Градиво из граматике, коју „многи лингвисти сматрају [...] средишном облашћу језичког знања” (Маринковић 2007: 111) око које су окупљене друге области, обухватало је: промену именица, заменица, придева, бројева, глагола (*презент, перфекат, футур, потенцијал*), поређење придева и прилога (уџбеник за почетни ниво учења), односно пасив, оба глаголска прилога, индиректни говор, футур други, кондиционал, релативне реченице и све партије из првог уџбеника (уџбеник за средњи ниво учења). Наставници су настојали да ученици овладају речником који се заснива на лексичком минимуму (Маројевић 1986: 36). Од ученика се на почетном нивоу очекивало да: савлада вештину споразумевања у свакодневној ситуацији, научи читање латинице и ћирилице, као и писање латиницом, док се на средњем нивоу очекивало да се оспособи за сложенији начин исказивања мисли, као и

² Постоје два документа која се баве прописаним садржајима у настави српског као страног језика. Један је *Програм српскохрватског језика за стране држављане*, објављен 1987. године, а други је опис шест нивоа знања српског језика, објављен у приручнику *Тестови за полагање српског као страног језика* (2009).

³ Богољуб Станковић (2002: 229) сматра да је „посебно актуелан и неодољан задатак нашег језикословља у целини утврђивање српског базичног језика, тј. језичких чињеница које улазе у неопходан праг знања, навика и умења за комуникацију у свакодневном општењу”.

⁴ Више о граматичком и лексичком минимуму који ученик мора поседовати ради успостављања прве комуникације видети: Маринковић 2007; Крајишник 2007; Дражић 2008.

за комуникацију писаним путем (Вукадиновић 1984: 61).

Први програм за српски/српскохрватски језик на почетном нивоу, према сведочењу Зоре Вукадиновић (1984), подразумевао је, најпре, упознавање са изговором фонема, а затим са граматичким и тематским садржајима, за које су аутори, на основу вишегодишњег искуства, сматрали да ће постати део ученикове свакодневице (станованање у Београду, шетња по Калемегдану, одласци на часове, у ресторани, разговор о студијама, путовања по нашој земљи). Од ученика се очекивало да уме да (се): представи и упозна са другима, потражи информацију о лицима, институцијама, изрази задовољство, осећање, жељу, намеру, захвалност, допадање, уверење, страховање, прихвати или одбије позив, честита, извини се, упореди, опише место, навику, активност, временске прилике, испланира активност, упути предлог, да савет, пренесе нечије мишљење, жељу, закаже састанак, снађе у окружењу, упути, упозори, обавести и разговара о здрављу. Од граматичких садржаја на часовима су обрађивани помоћни глаголи (*јесам, бити, хтети*), глаголски облици (*инфинитив, презент, перфекат, футур, потенцијал, императив*), речи са деклинацијом, предлози, конгруенција именица са несамосталним речима, конгруенција субјекта и предиката, конгруенција именица са бројевима, значења падежа и ред речи у реченици. Програм на средњем нивоу био је прилагођен специфичним потребама ученика, који су се припремали за студије на нашим факултетима, те је циљ течаја био да се ученицима приближи језик њихових будућих студија. У програму су биле заступљене теме из области историје, географије и културе Југославије, при чему су коришћени научно-популарни текстови из дневне штампе: *Знаменита места у Југославији, Географски положај, привреда Југославије, Екологија, Саобраћај некад и сад, Спорт, Савремена градња и живот у граду, Опис Београда и његова историја, Здравствена заштита у Југославији – медицина, Истраживање васионе, Физика, Биологија – еволуција, Хемија, Медицина – трансплатација органа, Економија – трговина, Енергетика, Оптика, Микробиологија, Пољопривреда – проблем производње хране, Електрична струја, Уметност*. У погледу граматике, знања стечена на почетном нивоу обнављају се на средњем, уз додатне напомене о глаголским облицима (*императиву, футуру другом, глаголским прилозима и имперфекту*), промени именица женског рода на консонант, именицама мушког рода на *-а* и *-лац*, као и о новим значењима падежа, директном и индиректном говору, те сложеној реченици. Од ученика се очекивало да може, поред оног што се претпоставља на почетном нивоу, изразити осећања и лични став, тврдњу, услов и наду.

Наведени садржаји програма, уз мање модификације, коришћени су готово двадесет година – из уџбеника у уџбеник обрађиване су исте теме и ситуације; Александар Новаковић (2018; 2019) анализира садржину и дидактичко-методичко обликовање уџбеника и пратеће радне свеске *Реч по реч* (почетни ниво), представљајући обрађене садржаје на свим граматичким нивоима, за које се може утврдити да се готово не разликују у односу на садржаје наведене у првом уџбенику за изучавање српског на почетном нивоу. Приметно је да није било ни помисли о уџбенику за напредни ниво учења српског као страног језика, јер је постојало веровање да се за учење српског на вишем нивоу може користити нека од постојећих граматика (коју употребљавају изворни говорници). Заправо, тек од 1990. године први пут се организује настава на вишем нивоу, и то у Центру за српски као страни језик при Филолошком факултету Универзитета у Београду (Крајишник, Маринковић 2002: 263). Курс је био намењен полазницима који владају српским језиком, али им је за обављање стручне делатности било потребно да стекну виша или специфична комуникативна и лингвистичка знања. Међутим, од када је Савет Европе 2001. године усвојио *Заједнички европски референтни оквир за живе језике*, садржаји су се почели прилагођавати препорукама које су у њему изнете, а појавила се и свест о изучавању српског као страног језика на три нивоа – почетном (А1 – ниво откривања и А2 – преживљавања), средњем (Б1 – праг ниво и Б2 – напредни ниво) и напредном (Ц1 – самостални ниво и Ц2 – владање језиком). Реч је о документу којим се предлажу стандарди у настави и учењу страних језика и јасни критеријуми за утврђивање степена усвојености страног језика и његове употребе.⁵ Другим речима, оквир представља заједничку базу за израду програма, уџбеника, референци и проверу знања у настави страних језика у Европи.

Биљана Николић (2020: 78) као најважнији сегмент *Оквир* за наставнике види „сагледавање и представљање језичких компетенција кроз језичке вештине и то тако што се за сваку од вештина наводе дескриптори за самопроцењивање нивоа усвојености страног језика” (в. табелу 1).⁶ Компетенције су дефинисане према различитим нивоима општости, почев од највишег – глобална ком-

⁵ Овим документом би требало да се уједначе садржаји наставних планова, програма, уџбеника и тестирања. Примера ради, ако је особа у Великој Британији положила тест за ниво Б1, након пресељења у Републику Србију, мора бити у могућности да настави са учењем на нивоу Б2.

⁶ Савет Европе је дескрипторе проширио 2018, а затим и 2020. године, објавивши нови документ под називом *Заједнички европски референтни оквир за живе језике: учење, настава, процена. Допуњено издање са дескрипторима*.

петенција, која се даље разлаже на: функционално-прагматичку, лингвистичку и интеркултурну. Функционално-прагматичка представља комуникативну компетенцију у ужем смислу и обухвата умеће рецепције (разумевања говора и разумевања писаног текста), умеће продукције (писано и усмено изражавање), умеће интеракције и умеће језичког посредовања. Лингвистичка компетенција се односи на познавање и разумевање принципа функционисања и употребе језика и обухвата фонолошко-фонетска, правописна, лексичка, семантичка, граматичка (морфосинтаксичка) знања. Интеркултурна подразумева познавање појава и процеса који одликују свакодневни живот, културу и историју српског народа.

Весна Крајишник (2016: 9) сматра да се 2004. година и почетак примене превода овог документа може сматрати првом дефинисаном и системском активношћу у методици наставе српског као страног језика на територији Републике Србије. Овим документом предвиђена су различита подручја активности и привилеговане теме за посебне говорне ситуације, којима се предодређује начин говора, писања, разговор и размишљање⁷: 1) лични опис; 2) кућа, дом, окружење; 3) свакодневне животне активности; 4) одмори и забава (забава, доколица, интересовања, радио, телевизија, биоскоп, позориште, концерти, музеји, изложбе, истраживања, спорт, штампа); 5) путовања; 6) односи са другима; 7) здравље и добробит; 8) образовање; 9) куповина; 10) храна и пиће; 11) јавне службе; 12) места; 13) страни језик; 14) време (метеорологија) (Оквир 2003: 54). Важно је истаћи да се свако тематско поље може поделити на поткатегорије, које не могу бити коначне (в. категорију *одмори и забава*). Поткатегорије зависе од одлуке аутора и резултат су процене потреба ученика којима су намењене. Од тренутка усвајања аутори уџбеника настоје да садржаје прилагоде препорукама изнетим у овом оквиру, при чему се појављују нови уџбеници (или њихове допуне), као и први уџбеник за учење српског као страног на вишем нивоу (*Супер српски*, Азбукум, 2011). У њему су обрађене теме: кућа (*завичај, иностранство*), симбол (*гест, лозинка, хералдика, нумерологија*), стварни и виртуелни свет (*време*), материјална и нематеријална добра (*новац, економија, добици*), свакодневни живот (*занимања, интервју за посао*), необични људи (*јунаци, легенде, митови, бајке*). Од граматичких садржаја понављају се они научени на претходним нивоима, али се уводе и нови: изведени глаголи, односне реченице, творба речи и пасив, при чему је приметно да се на лексичком плану велика пажња посвећује синонимима, антонимима и идиомима.

⁷ Савет Европе је објавио и табелу за самопроцену, захваљујући којој сваки појединац може проценити сопствени ниво познавања језика. Табела је доступна на веб-адреси: <http://skr.rs/znbb>.

Табела 1. Опште компетенције ученика према нивоу познавања језика
(Оквир 2003: 56–57)

Кандидат почетник	A1	У стању је да разуме и употребљава фамилијарне и свакодневне изразе, као и просте реченице које му помажу да задовољи неке конкретне потребе. Уме да представи себе и другог и поставља питања о некој особи – као, на пример, о месту становања, познанствима, имовини и да одговара на исти тип питања. У стању је да води једноставну комуникацију, уколико саговорник полако и разветно говори и жели да помогне.
	A2	У стању је да разуме реченице изван контекста и често употребљаване изразе у вези са делокругом његових основних активности (на пример, основни подаци о себи и породици, куповина, комшилук, посао). У стању је да води разговор током уобичајених и обичних послова, који се своди на размену једноставних и директних информација о свакодневним и познатим стварима. У стању је да једноставним изразима опише своје занимање, непосредно окружење и евоцира теме које су у вези са непосредним потребама.
Независни кандидат	B1	У стању је да разуме кључне ставке исказа, уколико се ради о јасном и стандардном језику и познатим стварима и догађајима са посла, из школе, слободног времена итд. Сналази се у већини ситуација на путовањима, у подручјима где се говори језик који учи. У стању је да говори о познатим стварима и стварима које га интересују на једноставан и кохерентан начин. У стању је да преприча неки догађај, дешавање, сан, да изрази очекивања, циљ или да укратко образлаже и објашњава разлоге који се односе на неки пројекат или идеју.
	B2	У стању је да разуме суштину конкретних или апстрактних садржаја у неком сложенем тексту, као и стручну расправу из његове области. У стању је да се изражава са одређеним степеном спонтаности и лакоће, тако да разговор са изворним говорником не представља напор ни једном ни другом. Изражава се јасно и потпуно о великом броју тема, уме да исказе своје мишљење о актуелним дешавањима и изложи предности и мане у односу на будући развој ситуације.
Искусни кандидат	Ц1	У стању је да разуме шири опсег дужих и захтевних текстова и препозна скривена значења. Изражава се течно и спонтано, сасвим неупадљиво приступа тражењу правих речи и изрза. У приватном животу, на послу или у школи, језиком се служи на делотворан и умешан начин. У стању је да говори о сложеним темама на јасан и осмишљен начин, испољавајући способност контролисаног инструментарија у организацији, артикулацији и кохезији сопственог дискурса.
	Ц2	Без напора може да разуме све што чита или чује. У стању је да чињенично и аргументовано реконструише исказ, користећи различите писане и усмене изворе на јасан и кохерентан начин. Изражава се течно, спонтано и прецизно, исказујући истанчан осећај за значење и смисао исказа о темама комплексне садржине.

У литератури се последњих деценија све чешће обрађује тема интеркултуралности⁸ у настави српског као страног језика⁹, јер културне вредности одређене језичке заједнице чине њен неизоставан део. „Настава елемената културе народа чији језик се учи као страни носи у себи довољан број веома сложених проблема и без додатних фактора. Кад се, међутим, питање односа језика и културе поставе у контекст наставе, онда се већ постојећим тешкоћама додају нове, тј. решење поменутог односа постаје делимично зависно од места наставе, њеног циља и других фактора” (Димитријевић 1984: 38). Према правилу, учење страног језика подразумева размену знања, ставова и информација, а да би размена била остварива, неопходно је да студент развије комуникативну компетенцију, укључујући граматичку, социолингвистичку, стратегијску и дискурсну. Осим граматичке, све остале компетенције садрже елементе културе. „Без познавања традиције, историје, материјалних и духовних вредности и постигнућа једног народа није могуће развити толеранцију према том народу, нити је могуће разумети његове особености” (Вујовић 2007: 658).¹⁰ Дакле, интеркултурална компетенција у настави српског као страног језика подразумева: 1) формирање способности тумачења културних феномена и семантичких значења релевантних за адекватно разумевање аутентичних текстова; 2) формирање вештина и способности потребних за успешну рецепцију говора, те усмену и писмену продукцију у интеркултурним ситуацијама (Купердаев 2020: 554). Катарина Мија-

⁸ „Како је у настави страних језика [...] седамдесетих година 20. века дошло до комуникативног обрта (којим је као циљ учења страних језика постулирано стицање комуникативне компетенције), било је готово неизбежно да се, под утицајем интеркултурне комуникације, овај дидактички приступ обогати и прошири за димензију интеркултуралне компетенције, будући да је комуникација на страном језику неодољива од интеркултурног контекста. Тако се у савременом интеркултурном приступу циљ учења дефинише као интеркултурна комуникативна компетенција (ИКК)” (Дурбаба 2016: 276).

⁹ Истраживачи у области наставе српског као страног језика сагледавали су: 1) садржаје о српској култури и начине на који се презентују у наставним материјалима (Кончаревић 2005; Перишић Арсић 2017; Спасић 2018); 2) типове маркиране лексике (Николић 2016), односно ономастичке јединице (Бонковски 2017); 3) ставове страних студената о српској култури (Стрижак 2016); 4) наставне стратегије за превазилажење тешкоћа условљених међукултурним разликама (Драгићевић 2011); 5) развијање критичке и интеркултуралне свести (Редли 2018).

¹⁰ „Може неко рећи: *Колико језика знаш, толико људи вредиш*. Али та изрека није основана на битној истини. Јер иако знањем туђег језика као саобраћајним средством дознамо неке извесне истине, до којих својим језиком нисмо могли доћи, ипак знањем туђега језика не можемо доћи до целине културнога човека у туђем народу. [...] Јер иако је језик спољашњи представник народног бића, није он израз целокупног бића” (Жена, 1. октобар 1913. године, стр. 590, 591).

љевић (2019: 159) запажа да се у настави српског као страног језика појављују три типа садржаја из области културе: 1) изворна култура – може се поистоветити са националном културом полазника; 2) циљна култура – припада језику који се учи; 3) међународна циљна култура – обухвата све остале културе које не спадају у прве две категорије. Према *Заједничком европском оквиру за живе језике* препоручени садржаји из области културе у настави страног језика тичу се: питања из свакодневног живота, међуљудских односа, система вредности и веровања, невербалне комуникације, друштвених конвенција и ритуалног живота. Истраживачи који су се бавили питањем интеркултуралности истичу да се садржаји из ове области најбоље уочавају у уџбеницима. Као најчешћи појављују се: информације о српској музици и њеним извођачима, српској кухињи (и храни), српским обичајима, текстови са описом познатих личности, географски локалитети, аутентични амбијенти, народне песме, идиоматски изрази, загонетке, пословице, фраземи, сленг, формално и неформално изражавање, животне приче истакнутих појединаца, текстови из српске књижевности, али и многобројни садржаји о другим културама света. Међутим, иако заступљени у уџбеницима, страни студенти се са елементима српске културе најбоље могу упознати у пракси, и то применом контекстуалног приступа, који представља непресушно врело различитих могућности савладавања српског језика (Жигић 1986: 44). Практично речено, од кандидата се очекује да активно учествује у животу друштвене заједнице, упознајући све сегменте њеног деловања. На основу детаљних анализа постојећих уџбеника за учење српског као страног језика на сва три нивоа, Александар Новаковић у дисертацији *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског као страног језика* (2020) сматра да већина својим садржајима одговара препорукама изнетим у *Заједничком европском референтном оквиру*, при чему запажа да се и садржаји уџбеника који су објављени пре његовог усвајања (значи, пре 2001. године) у великој мери поклапају са препорукама. Другим речима, у погледу обрађених садржаја у уџбеницима публикованим након доношења *Заједничког европског оквира* нема одступања у односу на прве (поменуте) уџбенике на почетном и средњем нивоу.

Једна од важних активности која мора бити спроведена у циљу будућег развоја методике наставе српског као страног језика свакако јесте доношење званичног програма за извођење и реализацију ове наставе. *Програм српскохрватског језика за стране држављане*, објављен 1987. године, и онај објављен у приручнику *Тестови за полагање српског као страног језика* (2009) Весне Кра-

јишник и Небојше Маринковића увелико се користе у настави, али се очекује њихова модернизација и прилагођавање актуелним дескрипторима изнетим у допуњеном издању *Заједничког европског оквира за живе језике* (из 2020. године). У ту сврху свакако могу бити искоришћени и *Образовни стандарди за српски као страни језик*, објављени на веб-сајту Завода за унапређење образовања и васпитања септембра 2019. године.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Који су се први наставни програми користили за реализацију наставе српског као страног језика?
- 2) На који начин се именују нивои познавања језика?
- 3) Дефинишите језичку компетенцију.
- 4) Објасните функцију и значај *Заједничког европског референтног оквира за живе језике*.
- 5) Шта странци који уче српски као страни језик треба да знају (и умеју) на почетном, средњем и напредном нивоу?

Задатак за израду пројекта

Отворите превод *Заједничког европског референтног оквира за живе језике*. Израдите постер на коме ће бити издвојене препоруке у вези са садржајима, темама и компетенцијама које би требало изучавати/успостављати на почетном, средњем и напредном нивоу.

Цитирана литература

- Бонковски 2017: Wońkowski, Robert (2017). Властите именице као културно-потпорно средство у упознавању српског народа приликом учења српског језика као страног. У: *Културно-потпорна средства у функцији наставе и учења*, С. Маринковић (ур.), Ужице: Учитељски факултет, 213–222.
- Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17–22.
- Вујовић 2007: Вујовић, Ана (2007). Образовање професора страних језика у области стране културе. *Педагогија*, 62(4), 657–666.
- Вукадиновић 1984: Vukadinović, Zora (1984). Program i realizacija nastave srpskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 60–67.

- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani“*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Драгићевић 2011: Драгићевић, Рајна (2011). Лингвокултуролошки приступ настави српског језика као страног. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси II* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 81–93.
- Дражић 2008: Dražić, Jasmina (2008). *Minimalne leksičke i gramatičke strukture u srpskom kao stranom jeziku*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Дурбаба 2011: Дурбаба, Оливера (2011). *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике.
- Дурбаба 2016: Дурбаба, Оливера (2016). *Култура и настава страних језика*. Београд: Филолошки факултет.
- Жигић 1986: Žigić, Darko (1986). Kontekstualni pristup nastavi srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog“*, Institut za strane jezike, Beograd, 42-44.
- Игњатић 1986: Ignjatić, Zdravko (1986). Specijalizovani tečajevi srpskohrvatskog jezika za strane studente. U: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog“*, Institut za strane jezike, Beograd, 113-116.
- Кончаревић 2005: Кончаревић, Ксенија (2005). Презентација српске културе у уџбеницима српског језика као страног – теоријски оквир и конструкцијска решења. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 34(1), 217–228.
- Кончаревић 2008: Кончаревић, Ксенија (2008). Лингвокултуролошка презентација ономастичке лексике у настави лексике српског језика у инословенској средини. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 37(1), 441–451.
- Крајишник 2007: Крајишник, Весна (2007). „Потребна“ лексика у рјечнику прага знања српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси / Ур. Милорад Дешић*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 195-200.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). *Лексички приступ српском као страном језику*. Београд: Филолошки факултет.
- Крајишник, Маринковић 2002: Крајишник, Весна, Маринковић, Небојша (2002). О активностима Центра за српски као страни језик на Филолошком факултету у Београду. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 30/1, 263–266.
- Крајишник, Маринковић 2009: Krajišnik, Vesna, Nebojša Marinković. *Testovi za polaganje srpskog kao stranog*. Beograd: Filološki fakultet.

- Купердаев 2020: Kuperdyaev, Alexander (2020). Култура посредством језика: лингвокултуролошка компетенција у настави српског језика као страног. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 553–562.
- Маринковић 2007: Маринковић, Небојша (2007). Граматички минимум или минимална граматика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 111–119.
- Маројевић 1986: Marojević, Radmilo (1986). Теоријско-metodološka pitanja nastave sipskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34–37.
- Мијаљевић 2019: Mijaljević, Katarina (2019). Slika Srbije u udžbenicima za srpski kao strani jezik objavljenim na Univerzitetu u Krakovu. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta, Užice*, 21, 157–170.
- Николић 2016: Николић, Биљана (2016). Лингвокултуролошки лексички слој у уџбеницима српског језика за странце. *Славистика*, XX, 433–444.
- Николић 2020: Николић, Биљана (2020). *Заједнички европски референтни оквир за живе језике* и могућности његове примене у процени вештине говорења у српском као L2. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 77–88.
- Новаковић 2018: Новаковић, Александар (2018). Дидактичко-методичка обликованост радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног – контрастивни приступ. *Годишњак за српски језик*, бр. 16, XXIX, 75–94.
- Новаковић 2019: Новаковић, Александар (2019). Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног. *Годишњак за српски језик*, бр. 17, год. XXX, 65–87.
- Новаковић 2020: Новаковић, Александар (2020). *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног* (одбрањена докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- Образовни стандарди 2019: *Образовни стандарди за српски као страни језик* (2019). Београд: ЗУНС.
- Оквир 2003: *Заједнички европски оквир за живе језике: учење, настава, оцјењивање* (2003). Подгорица: Министарство просвјете и науке.
- Перишић Арсић 2017: Perišić Arsić, Olja (2017). Elementi kulture u udžbenicima srpskog i hrvatskog kao stranog. *Tranzicija i kulturno*

рамџенје. Zagreb: Filozofski fakultet, 369–380.

Редли 2018: Redli, Jelena (2018). Razvijanje interkulturalne svesti u radu sa studentima srpskog jezika kao stranog. U: *Susret kultura*, I. Živančević Sekeruš i Ž. Milanović (ur.), Novi Sad: Filozofski fakultet, 83–93.

Спасић 2018: Спасић, Наташа (2018). Аутентичност српске културе у дидактичким материјалима српског као страног језика за А ниво (лингвокултуролошки аспект). У: *Брендрави у књижевности, језику и уметности*. Д. Бошковић, М. Ковачевић и Н. Бубања (ур.), Крагујевац: ФИЛУМ, 387–406.

Станковић 2002: Станковић, Богољуб (2002). Једно виђење актуелних организационих и методичких питања изучавања српског као страног. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 30/1, 225–230.

Стрижак 2016: Стрижак, Никица (2016). Културолошки садржаји у настави српског као страног језика. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси III* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 311–322.

Пета лекција

УЧЕНИК СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Неки имућни Срби, који живе у већим местима, такође су били занемарили васпитање своје деце у српском духу. Они су држали у својим кућама туђе учитеље и учитељице, или су своју децу давали у туђе школе, да би што боље научила туђе језике. Они су прецењивали важност туђих језика. А за матерњи језик мислили су, да и не треба нарочитог поучавања, јер ће га деца и сама научити. Странци који су у таквим кућама поучавали српску децу, омаловажавали су српски језик пред децом, и забрањивали су им, да говоре српски. А помоћу својега језика они су укореењивали у њихову душу мисли, осећања и тежње туђега народа, те су тиме одрођавали српску децу од њихове народности.”

*Школски гласник*¹, 1, 15. I 1910. год., стр. 3

Централна разлика која се успоставља између методике наставе српског као матерњег и методике наставе српског као страног језика односи се на питање профила ученика, као једног од чинилаца наставе без чијег присуства се она не би могла ни реализовати. Са једне стране, методика наставе српског као матерњег језика у свом фокусу има ученика који релативно добро познаје српски језик (јер му је матерњи) и који наставом усавршава своје граматичке и комуникативне компетенције. Са друге стране, методика наставе српског као страног бави се проучавањем позиције и улоге ученика (који врло често) ништа не знају о српском језику и којима тај језик није матерњи. Управо одатле и започиње прича о настави српског као страног језика и активностима које наставник предузима на самим часовима, што се директно одражава на све остале чиниоце

¹ *Школски гласник* је био лист за школу и учитеље кога је издавао Орган српског народног учитељства у карловачкој митрополији. Излазио је у Новом Саду од 15. јануара 1908. до 15. јуна 1914. године, два пута месечно, осим јула и августа. Властник листа био је учитељ Ђока Михајловић, а одговорни уредник Гавра Поповић, такође учитељ.

наставе, односно утиче на примену другачијих приступа у учењу и подучавању језика. Коришћење српског језика ради успостављања комуникације ван учионице основни је циљ свих ученика. Можемо бити задовољни резултатима када ученике оспособимо да: 1) одговарају језиком који је у складу са датом ситуацијом, 2) говоре српски међу собом и 3) постављају питања на српском у складу са темом. Међутим, уколико ученик у томе не успе, врло често постаје незадовољан и незаинтересован за наставу (Милутиновић 1984: 85). Зато је наш задатак, као наставника српског језика, да их додатно мотивишемо. „Не треба да се бојимо да ће, у свему томе, полазници заборавити да су на часу на којем треба да уче језик. Будимо радосни ако се управо то догоди. Дозволимо им да се забављају. Да учествују у играма и активностима, да разговарају, да питају и одговарају, да негирају и потврђују, доказују и оповргавају, да износе ставове и убеђења. Да се хвале и да се жале, буне се и протестују. Дозволимо им да прикладно, спонтано, креативно и сврсисходно користе оно што знају – дозволимо им да се користе српскохрватским језиком” (Гачић 1986: 144).

Одговор на питање *Коме се предаје српски језик?* подразумева анализу профила ученика. Наиме, када говоримо о ученику, неминовно постављамо питање његовог порекла и матерњег језика, нивоа познавања језика, мотивације и разлога због кога учи језик, познавања другог страног језика; од правилног дефинисања одговора на ова питања наставник предузима ваљане припремне радње, планира наставни рад и доноси одговарајуће организационе одлуке, јер специфичност побројаних питања подразумева формирање хомогених или хетерогених група² и појаву типских грешака (Милошевић 2016; Бабић 2016; Перишић Арсић 2016, Ђорђевић 2017; Судимац 2019, 2020). „Имајући у виду узраст ученика, њихово образовање, мотивисаност за учење, као и многе друге компоненте, наставници одабирају одговарајући језички материјал и прикладну технику рада” (Вујадиновић 1984: 23-24). Мотиви за учење српског као страног језика могу бити различити: школовање, потребе на послу или услов за добијање посла, приватни, потреба за интеграцијом у новој животној средини итд. (Крајишник 2016: 16). Наум Димитријевић (1984: 35) као интересенте за наставу српскохрватског као страног језика издваја: 1) стране студенте у Југославији, тј. у оним њеним крајевима у којима се српскохрватски језик говори

² У вези са питањем *Колики број студената је оптималан за наставу српског језика?* Весна Крајишник (2016) истиче да не постоји јединствено мишљење ни правило, те да је број ученика условљен техничким и организационим могућностима институције у којој се реализује настава. Наиме, настава се може реализовати са једним учеником, неколико ученика или групом ученика.

као матерњи; 2) странце који српскохрватски језик уче у својој земљи – пословни људи, дипломате итд.; 3) студенте који изучавају српскохрватски језик као страни у својој земљи; 4) потомке наших исељеника у страним земљама; 5) припаднике националних мањина у Југославији. Међутим, из датог пописа примећујемо да на тадашњем нивоу развоја методике наставе српског као страног није постојала свест о методици наставе српског као завичајног³, односно методици наставе српског као нематерњег језика.⁴ Дакле, као ученици српског језика појављују се странци свих узраста и социјалних група – средњошколци (будући студенти у Републици Србији), студенти на размени, дипломате, пословни људи, домаћице, родбина странаца који живе на српским просторима, лингвисти, заљубљеници у српску кухињу, културу и историју итд.

Важно питање коме методика наставе српског као страног језика посвећује пажњу је питање матерњег језика ученика; у зависности од типа језика, његових основних карактеристика зависиће и приступи које наставник користи приликом подучавања. У вези са тим, треба имати на уму да не мора увек значити да ће странци који имају одређена предзнања или чији је матерњи језик (по пореклу) веома близак српском језику лакше савладати градиво. На једној страни се могу наћи ученици који имају предзнања и који често нису довољно мотивисани на часовима страног језика, јер успевају да остваре део жељене комуникације. На другој страни, пракса показује да сличности међу језицима често доводе до појаве грешака недиференцијације услед немогућности ученика да уочи разликовну функцију коју одређена језичка јединица има у српском језику, а нема, на пример, у матерњем. Дакле, током наставе српског као страног наш језик долази у контакт са другим језицима. „Његово учење стога мора да се од почетка базира на компаративно-контрастивном методу. Иако је то у основи исти теоријски приступ језику, сматра се да се компаративни метод примењује када се међусобно упоређују генетски сродни језици који имају сличан фонолошки и граматички систем и основни лексички фонд. Контрастивном методом се служимо при учењу и теоријским описима језика који немају ближе генетске сродности, па се стога матерњи језик и језик који се учи као страни најчешће доста разликују на

³ Марина Јањић, редовни професор Филозофског факултета у Нишу, прва је показала свеобухватније интересовање за овом облашћу, које је резултовало објављивањем монографије *Методика наставе српског као завичајног језика* (2018), односно уџбеничког комплета *Српски – језик мога завичаја* (2020).

⁴ Дакле, у данашњим околностима прва поменућа научна дисциплина бави се проучавањем учења српског језика од стране потомака наших исељеника, а другоменућа учењем српског језика од стране припадника националних мањина.

свим нивоима. Често су то језици који припадају различитим језичким породицама” (Вукомановић 1984: 41). Одговор на питање да ли ученици припадају језички хомогеној или хетерогеној групи условљава примену разноврсних метода и поступака. Тако, на пример, настава за ученике чији матерњи језик припада другој језичкој породици (азијској, семитској, афричкој) или у групи чији чланови имају различит ниво (пред)знања или различите „друге” језике захтева организованији приступ проучавања свих језичких нивоа. Весна Крајишник (2016: 23) сматра да је рад у групи у којој ученици имају различит ниво (пред)знања најтежи облик наставе. „У оваквим вишејезичким групама тешкоће су, то знамо из дугогодишње праксе, многобројне – много веће него што се претпоставља и појављују се од самог почетка учења” (Вујадиновић 1984: 25). Сагледајмо позицију ученика из Јапана и Француске, који се први пут сусрећу са српским језиком. Прва претпостављена активност на уводним часовима је упознавање са српском абecedом/азбуком, односно фонолошким системом српскога језика. Ученик из Француске неће имати проблем са абecedом, јер се фонолошки систем француског (матерњег) језика више-мање поклапа са српским. Међутим, потпуно је другачија ситуација са учеником из Јапана, чија се писма и фонолошки систем неупоредиво разликују у односу на српско писмо и српски фонолошки систем. Да бисмо дали одговор на питање *да ли ће организација часа и приступ наведеној материји бити исти?*, морамо пронаћи нит која их повезује. И један и други ученик ће, на пример, имати потешкоћа приликом продукције гласа [p] (ма колико тај глас био својствен говорнику француског језика) – ученик из Француске ће морати да уложи напор како би променио место изговора, а ученик из Јапана ће морати да успостави дистинкцију између овог гласа и гласа [л]. „Усвајање српскохрватског као страног, а то важи и за усвајање сваког другог страног језика, одвија се у условима владања матерњим језиком, дакле, под одређеним утицајем трансфера, односно интерференције матерњег језика” (Кремзер 1984: 33). Такође, важно питање јесте и да ли је српски ученику други (L2), трећи (L3) или четврти (L4) страни језик, јер би, према правилу, организацију и реализацију наставе требало да прате одговарајући поступци прилагођени датом чињеничном стању и предзнањима ученика. Наиме, ученици који познају један или више страних језика могу очекивати појаву међујезичког утицаја, односно утицај учења већ познатих језика на учење српског кроз појаву међујезичких грешака и изневереног очекивања.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Ко су ученици српског као страног језика?

- 2) Зашто се у методици наставе (српског као) страног језика посвећује посебна пажња матерњем језику ученика?
- 3) Каква је то хомогена, а каква хетерогена група ученика?
- 4) Објасните разлику између методике наставе српског као страног језика и методике наставе српског као завичајног, методике наставе српског као нематерњег, односно српског као језика окружења и образовања.
- 5) Који су све изазови рада у вишејезичној групи ученика?

Задатак за израду пројекта

Направите презентацију о странцима који су били (или још увек јесу) ученици српског језика, а који су данас истакнути појединци у српској друштвеној заједници.

Цитирана литература

- Бабић 2016: Babić, Biljana (2016). *Unutarjezičke greške na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog* (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Вујадиновић 1984: Vujadinović, Danica (1984). Neka iskustva iz nastave sa grupama učenika koji imaju različite „prve” jezike. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 23-28.
- Вукомановић 1984: Vukomanović, Slavko (1984). Interferencija i jezički system. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 41-48.
- Гаџић 1986: Gačić, Zoran (1986). Kako poboljšati motivaciju naših polaznika. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 141-145.
- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Ђорђевић 2017: Ђорђевић, Кристина (2017). Анализа грешака словачких матерњих говорника на почетном нивоу учења српског језика као страног. *Studia Balkanica Bohemo-Slovaca VII*, Brno: Moravské zemské muzeum Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy university, 691-697.
- Јањић 2018: Јањић, Марина (2018). *Методика наставе српског као завичајног језика*. Ниш: Академска српска асоцијација.
- Јањић 2020: Јањић, Марина (2020). *Српски – језик мога завичаја*. Ниш: Академска српска асоцијација.

- Крајишник 1996: Крајишник, Весна (1996). Успостављање прве комуникације са студентима који уче српски као страни језик. *Књижевност и језик*, XL/1-2, 99-106.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Кремзер 1984: Kremzer, Nikola (1984). Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 29-33.
- Милошевић 2016: Милошевић, Стефан (2016). Типологија граматичких грешака руских говорника при усвајању српског језика. *Српски као страни језик у теорији и пракси III* (2016), Београд: Филолошки факултет, 169-180.
- Милутиновић 1984: Milutinović, Desanka (1984). O specifičnostima ostvarivanja ciljeva nastave srpskohrvatskog jezika kao stranog u Institutu. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 84-86.
- Перишић Арсић 2016: Перишић Арсић, Оља (2016). Анализа грешака у српском као страном на примеру италофоноа, у: *Српски као страни језик у теорији и пракси III*, Зборник радова са међународног научног скупа (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 155-168.
- Судимац 2019: Судимац, Нина (2019). Најчешће грешке приликом усвајања српског језика као страног код студената румунске националности. *Исходишта* 5, Темишвар: Савез Срба у Румунији – Центар за научна истраживања и културу у Румунији – Филозофски факултет Универзитета у Нишу, година 5, број 5, 441-455.
- Судимац 2020: Sudimac, Nina (2020). An analysis of phonetic-phonological and orthographic errors when learning Serbian as a Foreign Language. *Facta Universitatis* (Series Linguistics and Literature), Vol. 18, No 1, 2020, 109-118.

Шеста лекција

МОТИВАЦИЈА УЧЕНИКА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Јаков Игњатовић, родом из горње Мађарске, који никада није добро научио српски и увек сачувао мађарски акценат, пише у својим успоменама са колико је зависти слушао разговор двојице Личана, Јосифа Рајачића и Јоакима Новића: *Ако сам у животу мом икада осетио зависти према коме, то би могло бити једино да сам позавидео обојици, кад су онако чисто народни језик говорили.*”

Јован Скерлић (1906). *Омладина и њена књижевност (1848-1871)*. Београд: Српска Краљевска Академија

С обзиром на чињеницу да се као ученик у настави српског као страног језика може наћи било који појединац из иностранства, који има приватне, пословне или друге разлоге због којих учи српски језик, као неизоставан сегмент организације и рада у учионици намеће се питање мотивације полазника. Одговор на ово питање може имати пресудан значај у напредовању ученика и развоју жељених језичких вештина. Под мотивацијом можемо подразумевати потребу, намеру и жељу полазника да активно, креативно и ангажовано учествује у настави. Роберт Гарднер (1982) уочава три компоненте мотивације: напор (време проведено у учењу језика), посвећеност и афект (емоционална реакција на учење). „Врло често је један студент мотивисан на неколико начина да учи нови језик” (Крајишник 2016: 16). Реч је о социо-психолошком феномену о коме се све више почело говорити у настави (страних језика) седамдесетих година двадесетог века и који се често користи као инструмент за објашњавање различитог успеха у учењу страног језика. Род Елис (2003: 75) сматра да „мотивација укључује ставове и афективна стања која утичу на количину труда који ученици уложе како би научили страни језик”. „То је стање у коме индивидуа

поседује неку врсту унутрашње снаге или порива који подстиче, регулише и усмерава учење” (Кончаревић 2004: 67). За учење нам је потребна „снага” која ће нас покренути, а стручним термином та се снага назива *мотивацијом* (Мишетић, Ковачевић. 2010: 556). Ученик који је мотивисан има циљ да развије и усаврши језичке вештине за несметано комуницирање са изворним говорницима језика који учи. Дакле, мотивација представља предуслов ефективног учења српског као страног језика, чији резултат треба да буде уочљив у успостављању несметане комуникације са изворним говорницима српског језика.

Од истраживача до истраживача разликују се начини дефинисања мотивације, али и класификације. Тако, поред иницијалне мотивације, можемо говорити о додатној мотивацији (мотивацији током часа), али и о дугорочној мотивацији, због које ће ученик током читавог курса бити заинтересован за рад и напредовање. У настави српског као страног језика, на часу изучавања императива, почетна мотивација може бити употреба песме, видео-записа рекламе („Једи, пиј, жваћи”), фотографије и/или илустрације, којом ће се ученици мисаоно припремити за рад. Додатна мотивација би подразумевала упоређивање начина образовања императива у страном и матерњем језику, са нагласком на сличности и разлике. Ваљано обрађена наставна јединица о императиву представљаће сигурно добар подстрек ученику да настави са учењем и савладавањем осталих глаголских облика. Золтан Дорнеј (1998: 123) сматра да мотивација представља примарни подстицај за учење страног језика, али и снагу која омогућава континуирани рад и савладавање језичког градива. Наведеним типовима мотивације Род Елис (2003: 75) додаје инструменталну, интегративну и резултативну мотивацију. Инструментална мотивација подразумева учење страног језика из функционалних разлога – студирање, проналажење посла, формирање породице итд. Интегративна се заснива на жељи ученика да се учењем језика интегрише у културу заједнице (Гарднер 2000; Браун 2000). Резултативна подразумева да је мотивација резултат учења. Небојша Маринковић (2016: 9) наведене типове мотивације своди на: сврсисходну и интегративну. Странац који учи српски језик има намеру да чита књигу на новом језику, да комуницира са другим говорницима и слично (сврсисходна мотивација). Међутим, исти тај странац тежи да се идентификује са говорном заједницом што је ближе могуће, да се осећа као код куће и жели да разуме ставове и погледе на свет те заједнице (интегративна мотивација). У вези са тим, Деци и Рајан (1985) издвајају интринзичку (унутрашњу) и екстринзичку (спољашњу) мотивацију за учење страног језика.

Интринзичка мотивација¹ подстакнута је знатижељом и жељом за учењем језичких садржаја, док екстринзичка представља потребу за награђивањем, проценом или признањем од стране других особа (дакле, спољних фактора). Странац који учи српски језик ће пожелети да учи српски језик јер је „чувши лепе речи” развио унутрашњу поребу да више сазна о српској кухињи (интринзичка мотивација), али да би истрајао у својој намери да га савлада мора да покаже напредак који је позитивно оцењен од стране изворних говорника српског језика. За ове две врсте мотивације врло често се у литератури користе термини *унутрашња* и *спољашња* мотивација. Са једне стране налази се унутрашња мотивација која потиче из личне потребе појединца да овлада језиком. Одређују је узраст, склоност ка учењу језика, интересовања, одговорности, труд који улажу, когнитивни стил, афективни и емотивни фактори. Пракса нам показује да је већина ученика на почетку курса српског као страног мотивисана идејом да ће за неколико месеци користити српски језик у свакодневној комуникацији, прилазећи том приликом учењу са ентузијазмом, чији се развој може кретати у два смера. Наиме, може се десити да врло брзо опадне, али, такође, може потрајати и дужи временски период, што зависи, пре свега, од поступања наставника. Уколико успемо да стимулишемо мотиве радозналости, мотиве за постигнућем и аспирацијом, као и да подстакнемо контролисану и усмерену интелектуалну и емоционалну тензију, бићемо сигурни да смо створили позитивну педагошку климу, која подразумева одговор ученика у виду потребе да нешто прочита, саопшти, разуме, напише или уради, нешто нацрта или направи. Са друге стране, спољашња мотивација директно зависи од објективних околности у којима се настава изводи², као и од доношења адекватних одлука у вези са наставним процесом. У вањске подстицаје убрајамо похвале (награде), прекоре (казне), такмичење, све облике сарадње, евалуацију и конфликтне ситуације (Гргин 1997). Војкан Стојичић и Предраг Мутавцић (2011) као изворе мотивације за учење српског као страног језика издвајају: економску и привредну сарадњу (двеју земаља), друштвену утрошност (могућност шире примене у одређеној средини), популарност културе, историје, цивилизације и религије, миграторна кретања, као и лично опредељење за изуча-

¹ Интринзичка мотивација подразумева све оно што човека изнутра наводи на активност – потребе (урођене и стечене), интереси (ужи и шири), способности и склоности, ставови, вредности, очекивања, когнитивна размишљања и одлуке, као и њима изазване емоције.

² „Заинтересованост за учење грчког у Србији је већа него што је заинтересованост Грка да уче српски, имајући у виду, на пример, економску и привредну сарадњу, која је до пре само неку годину бележила велики раст, захваљујући бројним грчким инвестицијама у нашој земљи” (Стојичић, Мутавцић 2011: 268).

вање једног језика, могућност туристичког или студијског боравка у земљи у којој се језик говори. Тако, боље економске и привредне везе двеју земаља неминовно подразумевају и повећање заинтересованости за учење српског као страног језика. Примера ради, међудржавни уговори између (некадашње) Југославије и арапских земаља утицала је на повећање заинтересованости странаца да уче српски језик, чије им је познавање омогућавало побољшање привредне сарадње и боље међусобно споразумевање. Странци који би научили српски језик имали су могућност да комуницирају са потенцијалним партнерима на читавом Балкану и у југоисточној Европи, што је српском језику обезбедило ефикаснију друштвену примену. Пракса показује да су многи странци формирали породице у Србији, интегришући се у потпуности у српску друштвену заједницу, због чега су имали и личне потребе да савладају језик. Битан мотив за учење језика представља и однос према земљи чији се језик учи. Елементи културе приликом учења страног језика могу бити одличан извор мотивације, зато што представљају извор ученичке радозналости (Хербез 2016: 380). Ученици упознају српске обичаје, историју, менталитет српскога народа. Том приликом формирају став према култури, развијају толеранцију, руше предрасуде и негирају стереотипе о српском народу. Странци се у новије време одлучују да уче српски језик захваљујући постојању програма студентских путовања и размена, при чему Републику Србију доживљавају као идеалну дестинацију за испуњење својих жеља.

Улога наставника у процесу мотивације од великог је значаја,³ јер наставник мора бити добар педагог и психолог, који ће код својих ученика побудити: 1) практичне промене (ученици стичу навике и вештине при учењу језика), 2) едукативне промене (развијају менталне способности и интелигенцију) и 3) културне промене (ученици проширују знања о свету у којем живе) (Калиновскаја и Иваншченко 2007). Улога професора је да идентификује потребе и циљеве студената, те да им прилагоди свој рад у учионици. Главни циљ је да се код ученика побуди интересовање за учење српског као страног језика. Врло често се од њега очекује да импровизује, реагујући брзо (*ad hoc*), јер никада није могуће претпоставити колико ће студенти бити мотивисани да учествују у интеракцији. Зато, на мотивацију може утицати и доношење одлука у вези са типовима

³ Савремене теорије истраживања последњих година све већу пажњу посвећују мотивацији наставника. Иако је у литератури тема ученичке мотивације била једина присутна, мотивација професора такође је важан део наставног рада, који директно утиче на доношење важних организационих одлука у настави српског као страног језика. Уколико је наставник мотивисан, сигурно ће такво осећање побудити и код својих ученика.

часова, организацијом рада у групама, облицима рада, избором наставног материјала, постављањем одговарајућих задатака итд.⁴ Зоран Гачић (1986: 143), на пример, сматра да неквалитетни наставни материјали доводе до опадања и губљења мотивације, слабљења пажње и замора. Уколико се у њима инсистира на теоријском знању граматике без постојања могућности за практичну примену у животним (конкретним) ситуацијама, сигурно ће доћи до демотивације ученика. Са друге стране, Јелена Перишић (2016) истиче да избор одговарајућих (и правих) књижевних текстова може побољшати мотивацију кроз своје естетске и књижевне вредности. Наставник мора подстицати добру атмосферу у групи, иницирајући сарадњу и групни рад, пре него компетитивни дух. Међутим, уколико наставник не формира уједначене групе према знању језика, у којима ученици могу да „прате једни друге”, врло често долази до незадовољства и фрустрације оних који у групи постижу слабије резултате. Очекује се да сви чланови групе буду подједнако укључени у наставни процес, како би имали осећај да су научили нешто ново. „Чини се да је однос између успеха и мотивације узајаман: мотивација утиче на успех, али и успех у учењу на мотивисаност појединца у настојању да овлада страним језиком” (Плешковић 2011: 230). У настави страног језика врло често се појављује и страх од учења, услед недовољне припремљености ученика да се избори са захтевима у настави. Зато је потребно ученике охрабрити током реализације различитих активности, али и хвалити сваки пут када нешто добро ураде, јер је позитивна повратна информација предуслов за постизање напретка у учењу страног језика. Наравно да позитивни подстицаји имају већу вредност приликом учења, али не смемо заборавити ни упућивање прекора уколико приметимо да ученици у потпуности заборављају зашто су у учионици и чему заправо теже. Евалуација, као неизоставан процес у настави српског као страног језика, мора бити објективни показатељ напретка ученика, али се приликом њеног спровођења обавезно мора водити рачуна о начину на који ће се користити. Циљ сваког наставника јесте претварање евалуације у још један механизам којим се подстиче мотивација за учење.⁵ Појава неусклађености између примењених

⁴ „Мотивација игра велику улогу у усвајању страног језика, као и сврха учења тог страног језика. Различита су интересовања студената који уче језик ради дуготрајног боравка и контакта са изворним говорницима, најчешће због студија, усавршавања, живота и рада у средини или су та интересовања окренута ка специфичним научним дисциплинама, краћим боравцима, писању неког рада и сл. Све ово обликује приступ предавача проблематици увођења граматичких категорија и прилагођавању уџбеничког материјала и наставних садржаја” (Маринковић 2016: 180).

⁵ Не смемо заборавити да код млађих ученика који уче српски као страни језик

поступака, обрађених садржаја и евалуације може бити контрапродуктивна и, уместо да повећају, значајно умање мотивацију ученика. „Наставник може да охрабри ученике да поставе себи језички циљ који би требало да буде изазован, али реалан” (Петковић 2014: 215). Питања, радни налози и задаци морају бити формулисани у складу са могућностима ученика (узрасним и језичким), који ће се, у случају неприлагођености, суочити са разочарањем и демотивацијом. Зато се очекује да питања, радни налози и задаци буду јасно формулисани, јер уколико ученик не разуме шта треба да уради како би дошао до циља, мотивација ће изостати. Даље, инсистирање на једном облику рада доводи до појаве монотоније и незаинтересованости ученика да се активно укључе у рад. „Да наставни процес не би, у поменутом контексту, дошао у незавидну ситуацију, потребно је да његова процесуална компонента буде снабдевена и додатним материјалима који ће визуелно, аудитивно, визуелно и аудитивно, акционо или на неки други начин, допринети успешнијем подражавању аутентичне језичке и ванјезичке стварности у условима школске средине” (Гачић 1986: 143). У настави страних језика користе се мотивационе технике⁶, које представљају најважнији „алат” сваког наставника. Џон Малоф и сар. (2008) дефинишу мотивационе технике као бесконачан број радњи које наставник може предузети и које ће повећати мотивацију ученика: 1) повезивати садржаје с учениковим циљевима; 2) помоћи ученицима да остваре своје циљеве помоћу учења; 3) осигурати примену снажних модела учења; 4) подстакнути ученика да учи; 5) засновати позитиван однос са учеником; 6) наградити ученикова постигнућа и напоре уложене приликом учења; 7) настојати да се ученик не демотивише; 8) подстак-

велики удео у мотивисању могу имати родитељи, који својим системом награда и казни могу значајно утицати на повећање или опадање мотивације.

⁶ Золтан Дорнеј (1994: 280-283) све технике дели у пет група: 1) језички ниво (укључивање социокултуралне компоненте у силабус: дељење позитивних искустава везаних за страни језик; приказивање филмова, систематичан развој кроз културалне свести: сличности и разлике; контакт ученика са изворним говорницима; развијање инструменталне мотивације ученика: разговор о улози страног језика у свету и сл.); 2) ниво ученика: развијање самопоуздања, промовисање ученикове самоактивности, самоперцепција властите компетенције, смањивање ученичке анксиозности, постављање подциљева; 3) ниво учења: примена силабуса у чијем креирању је учествовао ученик, коришћење аутентичних материјала, задржавање учениковог интереса, повећање ученичких очекивања у решавању задатака, развој ученичког самозадовољства; 4) ниво наставника: ематично понашање, прихватање улоге мотиватора, подстицање аутономије ученика, коришћење мотивацијског повратног одговора итд.; 5) специфичне мотивацијске групе: повећање групног усмерења ка циљу, промовисање правила од самог почетка, избегавање поређења полазника, успостављање бољих веза међу члановима групе, коришћење кооперативних техника учења.

нути ученика на самоефикасност; 9) користити занимљиве методе поучавања; 10) упућивати повратне информације; 11) прилагођавати мотивационе методе потребама ученика и сл. Тако примена дидактичких игара, какве су квизови, ребуси, загонетке, пантомиме, менталне мапе и олуја идеја (енг. *brainstorming*), организовање занимљивих излета⁷ или израда занимљивих домаћих и пројектних задатака позитивно се може одразити на активност ученика. Посебно се издвајају оне активности којима ученик може изразити своје ставове и интересе. На пример, уочавање сличности и разлика између српског као страног и матерњег језика ученика може бити погодно тле за додатно мотивисање ученика да наставе са учењем језика. Наставник са ученицима мора успостављати контакт очима, причати уз варијације у јачини гласа, експресивно говорити, користити фацијалне експресије и гестикулације, јер само настава која је заснована на креацији, стваралаштву и непрекидној активности може мотивационо деловати на самог полазника. Зато се у XXI веку све већа пажња посвећује примени информационо-комуникационих технологија за које је више пута потврђено да представљају важан извор мотивације ученика у савременој учионици.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Објасните улогу мотивације у настави (српског као) страног језика.
- 2) Које све типове мотивације познајемо у настави страних језика?
- 3) Дефинишите интринзичку и екстринзичку мотивацију.
- 4) На које све начине наставник српског као страног језика може мотивисати своје ученике?
- 5) Издвојите мотивационе технике у настави (српског као) страног језика.

Задатак за израду пројекта

Замислите да предајете групи студената из Русије, која ће наредних годину дана боравити у Републици Србији, студирати и учити наш језик. Готово сви чланови групе размишљају о мастерским студијама на неком од српских универзитета, за шта ће им бити потребно познавање српског језика на средњем нивоу. Размислите о потен-

⁷ Излете не морамо схватити стриктно као одлазак до неког занимљивог локалитета. То може бити и одлазак у кафић или ресторан, уколико као наставници проценимо да би ученици стечена знања и вештине могли да примене у свакодневной животной ситуацији као што је поручивање хране и пића.

цијалним узроцима демотивације студената и начинима на које ћете их током актуелног курса мотивисати за активно учествовање на часу и остваривање постављених наставних циљева. Израдите мапу ума помоћу рачунарског софтвера.

Цитирана литература

- Браун 2000: Brown, H. Douglas (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Addison Wesley Longman.
- Гарднер 1982: Gardner, C. Robert (1982). Language attitudes and language learning. In: *Attitudes towards language variation*, E. Bouchard Ryan & H. Giles (Eds.). London: Edward Arnold, 132-147.
- Гарднер 2000: Gardner, C. Robert (2000). Correlation, causation, motivation and second language acquisition. *Canadian Psychology*, 41, 1-24.
- Гаћић 1986: Gačić, Zoran (1986). Kako poboljšati motivaciju naših polaznika. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 141-145.
- Гргин 1997: Grgin, Tomislav (1997). *Edukacijska psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Деци, Рајан 1985: Deci, L. Edward, Ryan, M. Richard (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Дорнеј 1994: Dörnyei, Zoltán (1994). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284.
- Дорнеј 1998: Dörnyei, Zoltán (1998). Motivation in second and foreign language teaching. *Language Teaching*, 31, 117-135.
- Елис 2003: Ellis, Rod (2003), *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Калиновскаја и Иваншченко 2007: Kalinovskaya, H., Ivanschenko, H. (2007). *Aims and Principles of Foreign Language Teaching*. Danbass State Technical University: Chair of English Language.
- Кончаревић 2004: Кончаревић, Ксенија (2004). *Савремена настава руског језика*. Београд: Славистичко друштво Србије.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Малоф и сар. 2008: Malouff, M. John, Rooke, Sally, Schutte, Nicola, Foster, Roxanne, Bhullar, Navjot (2008). *Methods of Motivational Teaching*. University of New England, Australia.
- Маринковић 2016: Маринковић, Небојшка (2016). *Граматички минимум*

српског као страног језика (докторска дисертација). Београд: Филолошки факултет.

Мишетић и сар. 2010: Mišetić, Dina, Kovačević, Anton (2010). Efekti pozitivnih i negativnih poticaja na ponašawe dijeteta rane dobi. *Školski vijesnik*, 59, 555–568.

Перишић Арсић 2016: Перишић Арсић, Јелена (2016). Употреба књижевног текста у настави (српског као страног) језика. *Методички видици*, 7, 255–276.

Петковић 2013: Петковић, Александра (2014). Мотивација као један од фактора квалитета учења страних језика на нематичним департаментима. У: *Језик, књижевност и култура*. Зборник радова са трећег међународног научног скупа *Наука и савремени универзитет*, Ниш: Филозофски факултет, 206–219.

Плешковић 2011: Плешковић, Маја (2011). Мотивација студената љубљанског Универзитета за студије јужнословенских језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси II* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 229–237.

Стојичић, Мутавцић 2011: Стојичић, Војкан, Мутавцић, Предраг (2011). Мотивација грчких студената за учење савременог српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси II* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 267–279.

Хербез 2016: Хербез, Дарка (2016). Улога културе у настави српског као страног језика. У: *Филологија*, зборник са научног скупа, 54(1), 379–386.

Седма лекција

НАСТАВНИК СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Замислимо, поштована Господо, с каквим је одушевљењем српски учитељ ступао међу народ који ни основних правила свога језика познавао није, онога језика чијој се лепоти народних песама још и дан данас најобразованији народи диве; у којим песмама као у животу од кристала сачуван је свеж песнички осећај народа српског, сачувана је чистота и чедност народног морала, сачувана је минимидонска слава јунаштва народног и лепог обичаја и особине народног живота.”

Школски лист, 1. X 1893. године, стр. 144

Важан елемент дидактичког троугла и неизоставан чинилац наставе, од чијега рада и залагања на часу директно зависе резултати и успешност у савладавању српског као страног језика јесте наставник. „Улога наставника српског као страног језика је вишеструка, али пре свега подразумева да наставник својим ученицима буде један од првих водича кроз нови, непознати и необични свет страног језика” (Велимирац 2016: 27). Наставник је уједно организатор, реализатор, али и један од евалуатора наставног процеса. Врло често је реч о особи са којом странац остварује први контакт у новој средини. Ранко Бугарски (1984: 17) на питања *Ко би требало да предаје српскохрватски као страни језик?* и *Како би изгледао његов оптимални стручни профил?* даје конкретан одговор, истичући да су се у пракси тиме, „како изгледа, највише бавили или сербокроатисти са знањем језика који је матерњи онима који српскохрватски уче као страни, односно неког посредничког трећег језика, или пак стручњаци за одговарајући страни језик који су стекли и одређена стручна знања о српскохрватском језику и нашој књижевности и култури”. Никола Кремзер (1984: 31) сматра да је наставник „најважнија компонента наставног процеса”, али уз напомену да мора испуњавати одређене предуслове. Наиме, од наставника се очекује да буде врстан познавалац науке о (српском) језику, са једне стране, односно да има одговарајуће методичке компетенције (да буде „стручан

предавач”), са друге стране, јер „не може сваки говорник српскога језика да буде и одговарајући наставник” (Велимирац 2016: 28). Те чињенице постајемо свесни када неко убичајено граматичко правило или језички израз пожелимо да пренесемо и објаснимо особи која још увек не познаје српски језик. Некада је било уврежено мишљење да било који изворни говорник може бити најбољи учитељ свог матерњег језика. „У учионичком типу часа, предавач је реализатор свих метода и захваљујући њему сваки језички садржај може да се креира у духу добре атмосфере и плодне подлоге за стицање нових знања. Али, исто тако, не постоји довољно добра метода ни довољно добар инструмент које немотивисан и недовољно стручан предавач не може упропастити” (Крајишник 2016: 16). Срећом, мишљење да било који изворни говорник може предавати српски као страни језик било је кратког века, те се питање познавања методике наставе српског као страног данас поставља као круцијални предуслов за реализацију ове врсте наставе, јер једино специјално школовани кадрови могу постизати изванредне резултате. Под њима се подразумевају првенствено наставници српског као страног језика, док Никола Кремзер (1984: 31) истиче да код нас постоји заблуда да је „наставник српскохрватског као матерњег најкомпетентнији за наставу српскохрватског као страног”, те саставља редослед наставника за наставу српскохрватског као страног у нашим условима, без обзира што и њима понекад недостају неопходна знања из педагогије, дидактике, психологије и методике наставе страних језика: 1) наставници којима је матерњи језик исти као и слушаоцима, а студирали су српскохрватски код нас; 2) наставници којима је матерњи језик српскохрватски, а студирали су језик који је слушаоцима матерњи; 3) наставници којима је матерњи језик српскохрватски, а студирали су неки од светских језика који може послужити као метајезик у комуникацији са слушаоцима; 4) наставници који су студирали српскохрватски као матерњи, а владају и неким страним језиком познатим слушаоцима (метајезик)¹. У вези са овим се поставља питање: *Зашто Никола Кремзер наставника српског као матерњег језика ставља на последње место?* Одговор на питање проналазимо у поставци Лава Виготског (1987: 221), који наводи да се страни језик у школским условима учи дијаметрално супротно матерњем језику: „матерњи језик се усваја у претшколском узрасту интуитивно на нивоу комуникативне компетенције, а затим се

¹ Како би успешно остварио унапред постављене циљеве, од наставника се очекује да познаје неки од светских језика (енглески, француски, немачки, руски итд.), мада Весна Крајишник (1996) истиче да то није неопходно, с обзиром на постојање приступа којим се српски језик може научити без изговорене речи на страном језику.

у школи раније стечена знања, вештине и способности проширују. [...] Насупрот томе, а поготово ако се ради о одраслима, страни језик се може усвајати само у смеру когнитивно-интуитивно. При томе се, ако се правилно примени комуникативни методски приступ, истовремено стичу знања језика, вештине и способности употребе, дакле, језичка компетенција на коју се надовезују лингво-прагматска знања, из чега у одговарајућој комуникацијској ситуацији израста комуникативна компетенција” (Кремзер 1984: 32-33). Уз то, не сме се заборавити постојање утицаја матерњег језика на усвајање страног језика; реч је о околности која битно утиче на наставни процес. Зато наставник мора, поред србистике и методике наставе српског као страног језика, познавати и контрастивне приступе проучавању језика. Упркос оваквим наводима, сматрамо да наставници српског као матерњег језика могу постизати изванредне резултате, уколико настоје да се усавршавају у свим областима науке које ће га оспособити да наставу српског као страног језика спроводи на темељима наставних метода заснованих на наставним принципима. Тренутно су у Републици Србији акредитовани мастер програми за изучавање наставе српског као страног језика на Филолошком факултету у Београду, Филозофском факултету у Новом Саду и Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, док се на Филозофском факултету у Нишу од 2021. године у оквиру мастер студија националне филологије први пут појављује (изборни) предмет *Методика наставе српског као страног језика*. Осим поменутих мастерских студија, на Филозофском факултету у Новом Саду је 2021. године акредитован програм основних академских студија *Српски као нематерњи и страни језик и књижевност*. Отварање поменутих мастер студија и увођење специјализованих методичких предмета на студије националне филологије означава промену схватања према овој научној дисциплини од националног значаја.

Деловање наставника подразумева предузимање разноликих активности прилагођених постављеним циљевима – од припремних радњи (и утврђивања разлога због којих странци уче српски језик), преко спровођења улазног тестирања, формирања групе, доношења организационих одлука, стварања позитивне атмосфере и реализације наставе, до провере стечених знања и развијених компетенција. Он је тај који ученике води поступно и систематично („корак-по-корак”) кроз свет српскога језика, културолошких и историјских садржаја, изналазећи најбоље, најзанимљивије и најделотворније садржаје, поступке, методе и средства ради њиховог савладавања. Од начина на који се побројане активности предузимају

зависи успешност ученика у усвајању градива. Успех ученика у савладавању градива подразумева не само стицање језичких вештина, већ и њихово успешно коришћење у непосредном окружењу. Зато Весна Крајишник (2016: 13-15) издваја следеће улоге наставника, од кога се очекује да: 1) побуди интересовање ученика, 2) омогући ученику да повеже ситуације, 3) импровизује у ситуацијама када за тим постоји објективна потреба, 4) обезбеди услове за адекватну примену наученог и 5) спроводи сталне евалуације наставног процеса. Све побројане улоге у директној су вези са циљевима које је заједно са учеником поставио пред сам почетак наставе. Зато наставник мора да мотивише своје ученике (похвалом, каткад покудом, уважавањем мишљења и сл.), створи услове за стваралачко и критичко мишљење у вези са одређеним питањем српскога језика, прилагоди се у конкретној наставној ситуацији/проблеми, односно да настоји да ученик примени научено у конкретним ситуацијама, проверавајући његов напредак. Наставник, такође, треба да донесе одговарајуће организационе одлуке, односно да изврши избор ефикасних облика рада (индивидуални, групни, рад у пару), типова наставе (учионички, индивидуални/групни, онлајн-настава), типова часова (интродуктивни, информативни, експликативни, демонстративни, репродуктивни, креативни, корективни, верификативни, апликативни), наставних материјала (одговарајућих уџбеника, радних свезака, аудио и видео материјала итд.), поступака и приступа, чији се начини употребе у настави страног језика врло често (потпуно) разликују у односу на начин на који се користе у настави српског као матерњег језика. Десанка Милутиновић (1984: 85) сматра да у циљу остваривања позитивних резултата наставник обавезно мора да користи српскохрватски језик при обраћању слушаоцима, буде селективан и инвентиван, користи познате речи у објашњавању, не држи се слепо садржаја лекције из уџбеника (већ уважава искуства својих ученика), ствара говорне ситуације за ученике (трудећи се да што мање говори и одузима време). Такође, наставник мора бити стрпљив; на пример, врло често је страним ученицима потребно више времена, него што је наставник планирао, да спознају језичку појаву или да реше одређени задатак – зато се од наставника очекује да остави довољно времена својим ученицима како би размислили пре него што дају одговор на постављено питање (Велимирац 2016: 31). Врло често, иако се наставнику чини да су ученици савладали одређено градиво, долази до појаве типских грешака, које је, како Весна Пожгај (1986: 94) примећује, наставник у обавези да попише и објасни, било читавој групи, било сваком студенту појединачно. Примера ради, ученик који врло добро влада разликом између акузатива и локатива, чини грешку онда када је наставник најмање

очекује (обично на самом тесту), због чега наставник мора (по ко зна који пут) да објасни дистинкцију која се међу њима успоставља. Међутим, у оваквим ситуацијама, када је потребно да објашњење грешке (или другог садржаја) преведе помоћу метајезика, делотворније је да помогне ученику да самостално дође до решења кроз коришћење сличних илустративних примера. Управо наставникова инвентивност долази до изражаја кроз цртање, показивање, глуму, гестикуирање, што га чини правим „чаробњаком” који побуђује интересовање ученика. Уз наведено, као савет наставницима Весна Крајишник (2016: 14) упућује и то да наставник српског као страног језика ништа не сме подразумевати, баш из разлога што су у средишту пажње ученици-странци који (обично на почетним нивоима учења језика) немају способност самосталног уочавања „очигледних” законитости. Примера ради, проценат грешака при образовању 3. лица множине презента ученика којима је српски матерњи језик изузетно је низак, док је код ученика-странаца тај проценат изузетно висок. С обзиром на такво чињенично стање, не може се очекивати да ће наставник на исти начин приступити изучавању презента и код једних и код других ученика. Потпуно је логично и оправдано пронаћи алтернативне начине којима ће странци лакше савладати наведену граматичку партију (на пример, поређењем са облицима императива који су на почетном нивоу учења језика четири пута заступљенији у уџбеницима од облика презента).

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Ко све може бити наставник српског као страног језика?
- 2) Где се све могу школовати наставници српског као страног језика?
- 3) Које су све функције наставника на часу српског као страног језика?
- 4) Какав је Ваш став у вези са тврдњом да наставник не мора познавати страни језик да би предавао српски странцима?
- 5) Које стручне и личне особине мора имати наставник српског као страног језика?

Задатак за израду пројекта

Направите презентацију о раду четири центра за српски као страни језик, који функционишу при филолошким и филозофским факултетима на универзитетима у Београду, Новом Саду, Нишу и Крагујевцу. Информације прикупите са званичних веб-сајтова, односно из радова који су пописани у библиографији Милке Николић

(2020).

Цитирана литература

- Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17-22.
- Велимирац 2016: Velimirac, Svetlana (2016). Uloga nastavnika srpskog kao stranog jezika. U: *Srpski kao strani jeziku teoriji i пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 27-35.
- Виготски 1987: Vygotsky, L. S. (1987). *The collected works of L. S. Vygotsky. Vol. 1: Problems of general psychology. Including the volume Thinking and Speech*. New York, NY: Plenum Press.
- Крајишник 1996: Крајишник, Весна (1996). Успостављање прве комуникације са студентима који уче српски као страни језик. *Књижевност и језик*, XL/1-2, 99-106.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. U: *Srpski kao strani jezik u teoriji i пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Кремзер 1984: Kremzer, Nikola (1984). Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 29-33.
- Милутиновић 1984: Milutinović, Desanka (1984). О специфичностима остваривања циљева наставе српскохрватског језика као страног у Institutу. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 84-86.
- Пожгај 2011: Požgaj, Vesna (2011). Srpski u Sloveniji - novo stoljeće, nove mogućnosti. U: *Srpski kao strani jezik u teoriji i пракси II* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као странијезик, 204-215.

УЏБЕНИЦИ, РАДНЕ СВЕСКЕ И ПРИРУЧНИЦИ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Када је изнео у књизи *Српске народне песме* задиве се странци толикој лепоти народног блага језичнога, и сами најгласовитији научењаци страних народа почеше разбирати за српске песме, за српски језик, кога је Вук у своме *Речнику* странцима приказао.”

*Женски свет*¹, бр. 10, 1. X 1897. год., стр. 146

Питање постојања уџбеника, радних свезака и приручника у настави српског као страног језика већ скоро пуне три деценије заокупља пажњу научника, истраживача и практичара. Ксенија Кончаревић (2007: 73) сматра да је „проблематика конструисања и експертизе уџбеника једно од научно и практично најрелевантнијих подручја методике наставе српског као страног језика”. Већ од првог *Округлог стола* (1984), односно првог систематичнијег приступа овој научној дисциплини, постављају се фундаментална питања у вези са њиховим квалитетом и могућностима унапређења ове врсте наставних материјала. Поменули смо већ у историјском прегледу развоја методике наставе српског као страног језика професора Ранка Бугарског (1984: 17), који поставља питање *Из чега предавати српскохрватски као страни језик?*, наглашавајући потребу пописа свих уџбеника, приручника, снимљених материјала и других помагала. Маројевић (1986: 34-37) је (тих) деведесетих година двадесетог века писао о потреби проналажења уџбеника који би могао да одговори на растуће захтеве савремене наставе (с обзиром на околности које су довеле до повећаног интересовања страних држављана за учењем српског као страног језика), јер како Наум Димитријевић (1984: 37) сведочи да су се уџбеници пре одржавања *Округлог стола* „не тако ретко изједначавали са наставним програмом што је, очигледно, сасвим погрешно”. У вези са тим уџ-

¹ Први број часописа *Женски свет* изашао је 1886. године у Новом Саду из штампарије Мише Димитријевића. Дуго је био једини часопис намењен женама. Његов главни уредник, Аркадије Варађанин, био је посвећени заговорник женског образовања међу Србима.

беницима Зоран Гачић (1986: 143) сматра да они „који се могу наћи на тржишту, и за које претпостављамо да се користе у установама у којима се изводи настава српскохрватског језика као страног језика, својим садржајима, а под њима подразумевамо: делове у којима се језичка грађа презентира, увежбава и проверава, нити верно подражава језик који функционише у друштвеној стварности, нити функционализује језичку грађу којом се бави”. Зато избор квалитетног уџбеника представља један од основних задатака и најважније теоријско-методолошко питање са којим се наставник суочава пре званичног почетка наставе, јер уџбеник представља основно наставно средство, које би требало да омогући странцима да на поступан и систематичан начин усвоје потребна знања из области српског језика, српске културе и историје (Николић 2016).

Прегледом библиотечких фондова и двају поменутих библиографија (Крајишник 1992; Николић 2020) можемо запазити да постоји већи број уџбеника, међу којима су први објављени тек неколико година након реализације првог курса за странце у Институту за стране језике. Најплодније доба за публикување уџбеника означава се период од 1960. до 1985. године, након чега је, нажалост, уочљив дисконтинуитет у објављивању материјала, што је проузроковано (већ објашњеним) друштвено-политичким и економским превирањима у заједничкој држави. Такође, уочљив је дисбаланс у погледу оних који су намењени за учење језика на почетном, средњем и напредном нивоу – највише је уџбеника намењених учењу језика на почетном нивоу, а најмање оних за учење на напредном. Бавећи се питањем уџбеника и приручника у настави српског као страног језика, Ђорђе Оташевић (2014: 25) истиче следеће: „Мада библиографија уџбеника и приручника за српск(охрватск)и језик као страни (не рачунајући двојезичне и вишејезичне речнике) обухвата више од сто јединица, недостатак и уџбеника и приручника је велики. Уџбеници су најчешће предвиђени за почетни ниво учења језика, ређе за средњи. За више нивое готово да их нема. Многе специфичне потребе потпуно су непокривене. Лектори на иностраним универзитетима и професори у Србији још увек састављају различите вежбе, приређују зборнике новинских текстова и сл. Ипак, не може се рећи да до сада ништа није урађено. Напротив. Има много тога – и доброг, и одличног – али и много чега нема”. Давне 1984. године Богдан Дабић (1984: 131) писао је о потреби креирања уџбеника који би били намењени странцима из различитих земаља (посебно словенских) и који би имали одредницу „за Русе”, „за Бугаре”, „за Чехе”, „за Пољаке”² итд. Преглед расположивих библиотечких

² Више информација о пољским уџбеницима за учење српског као страног језика

фондова нам указује на чињеницу да су уџбеници писани за говорнике који потичу са англоамеричког, немачког, француског и руског говорног поднебља, а као аутори се појављују изворни говорници српскога језика, али и странци који њиме добро владају. Данас се у настави махом користе уџбеници публиковани након 2000. године, зато што наставници, како пракса показује, сматрају да су то уџбеници који могу одговорити потребама и жељама ученика, односно захтевима школе двадесет и првог века. Управо ови уџбеници као важну јединицу уџбеничког комплета имају и „озвучени уџбеник”, на коме се налазе аудио-записи професионалних читалаца намењених усавршавању вештине слушања и говорења. Међутим, као велики недостатак свих уџбеника за учење српског као страног језика у XXI веку појављује се недостатак видео-записа и видео-лекција, који би наставу знатно обогатили и обезбедили појачану мотивацију ученика, с обзиром на све већи значај који видео-материјали имају у нашој свакодневици. Пошто досадашња истраживања не пописују све уџбеничке јединице, у овом поглављу доносимо преглед свих уџбеника који се могу пронаћи и користити у настави од тренутка успостављања методике наставе српског као страног језика до актуелног тренутка.³

Уџбеници за учење српског језика на почетном нивоу

- 1) Бабић 1964: Slavna Babić (1964). *Serbo-croat for foreigners*. Beograd: Kolarčev narodni univerzitet.
- 2) Бјелаковић, Војновић 2004: Исидора Бјелаковић, Јелена Војновић (2004). *Научимо српски*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
- 3) Борац-Костренчић, Ковачићек, Ловасић 1982: Višnja Borac-Kostrenčić, Miljenko Kovačićek, Sonja Lovasić (1982). *Učimo hrvatski: I stupanj; priručnik za student*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
- 4) Васић 1985: Smiljka Vasić (1985). *Srpskohrvatski za strance*. Beograd: Vojnoizdavački zavod, Centar JNA za strane jezike.
- 5) Даниловић 2014: Mira Danilović (2014). *Step by Step Serbian*. Beograd: Kornet.
- 6) Егнесфелд 1969: Mladen Engesfeld (1969). *Croatian through conversation and phrase-book for tourists. Hrvatski u razgovoru rječnik za turiste*. Zagreb: Matica iseljenika Hrvatske.
- 7) Екмечић 1976: Carmen Ekmečić (1976). *Guide pratique du serbo-croate pour touriste*. Paris: Yougo-franc.

видети у: Бонковски 2016.

³ Овом приликом у обзир смо узели само једно издање уџбеника, јер сматрамо да би навођење свих издања једног те истог уџбеника било неекономично.

- 8) Енсмингер, Панић 1960: Slavko Ensminger, Nada Panić (1960). *I can speak serbo-croat*. Beograd: Turistička štampa.
- 9) Жилетић, Рехдер 1970: Zoran Žiletić, Peter Rehder (1970). *Serbokroatisch spielend leicht In 130 Lektionen – Mit einem Grammatiküberblick und einem Wörterbuch – Serbokroatisch-Deutsch – Deutsch-Serbokroatisch*. Beograd: Nolit.
- 10) Иванова 2003: Ирина Е. Иванова (2003). *Сербский язык для начинающих: Учебник и разговорник*. М.: Айриспресс.
- 11) Јаковљевић 1982: Andra Jakovljević (1982). *Srpskohrvatski jezik I: početni tečaj za strance: srpskohrvatsko-grčki rečnik*. Beograd: Institut za strane jezike.
- 12) Јањић 2016: Marina Janjić (2016). *Serbian for Beginners*. Niš: Filozofski fakultet.
- 13) Јовановић, Вукадиновић 1982: Jelena Jovanović, Zora Vukadinović (1982). *Srpskohrvatski jezik: počni tečaj za strance*. Beograd: Institut za strane jezike.
- 14) Јокановић-Михајлов, Ломпар 2001: Јелица Јокановић-Михајлов, Весна Ломпар (2001). *Говоримо српски: уџбеник српског језика за странце*. Београд: Међународни славистички центар.
- 15) Киш 2017: Jelena Kiš (2017). *Step into Serbian*. Beograd: Službeni glasnik.
- 16) Костић 1960: Đorđe Kostić (1960). *Osnovi srpskohrvatskog jezika – specijalni kurs*. Beograd: Institut za eksperimentalnu foneliku.
- 17) Костић 1960: Đorđe Kostić (1960). *Osnovi srpskohrvatskog za Albance*. Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku.
- 18) Круковска 1985: Maria Krukowska (1985). *Govorite li srpskohrvatski*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- 19) Лалевић 1976: Miodrag Lalević (1976). *Serbo-kroatischer Kursus Handbuch: Anleitungen, Übersetzung und Anmerkungen, Worterverzeichnisse*. London: Linguaphone Institute Limited.
- 20) Лубен 1966: Dušan Luben (1966). *Mon voyage en Jugoslavie*. Beograd: Turistička štampa.
- 21) Магнер 1998: Thomas Magner (1998). *Introduction to the Croatian and Serbian Language*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- 22) Марјановић 1985: Katica Marjanović (1985). *Specijalizovani tečaj srpskohrvatskog jezika: srpskohrvatsko-arapski rečnik: tehnika, medicina, društvo, sport*. Beograd: Institut za strane jezike.
- 23) Марковић 1961: Jelica Marković (1961). *Srpskohrvatski jezik. udžbenik za po-*

četnike. Београд: Југославија.

- 24) Милићевић-Добромиров, Новковић 2009: Наташа Милићевић-Добромиров, Биљана Новковић (2009). *Учимо српски 1*. Нови Сад: Центар Азбукум.
- 25) Рибникар, Норрис 2003: Vladislava Ribnikar, David Norris (2003). *Teach Yourself – Serbian*. Great Britain: Hodder Headline.
- 26) Рикер-Букумировић 1969: Renate Ricker-Bukumirović (1969). *Немачки у свакој прилици. Срхо-кroatisch fur jede Gelegenheit*. Београд: Научна књига.
- 27) Селимовић-Момчиловић, Живанић 2012: Маша Селимовић-Момчиловић, Љубица Живанић (2012). *Реч по реч, српски језик за странце – почетни курс*. Београд: Институт за стране језике.⁴
- 28) Стојчевић 1960: Slavko Stojčević (1960). *Hrvatskosrpski jezik. Udžbenik za strance*. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.
- 29) Ђорић 1985: Božo, Ćorić (1985). *Srpskohrvatski jezik za strance 1*. Београд: Међународни славистички центар на Филолошком факултету.
- 30) Ђорић 1998: Božo Ćorić (1998). *Srpski jezik za strance*. Београд: MSC.
- 31) Ђорић 2002: Божо Ђорић (2002). *Српски језик за странце*. Београд: Чигоја штампа.
- 32) Ђорић, Никитовић 2005: Божо Ђорић, Зорица Никитовић (2005). *Српски језик за странце*. Источно Сарајево: ЗУНС Источно Сарајево.
- 33) Ђосић 2004: Павле Ђосић (2004). *Приручник за лекторе и студенте српског као страног језика*. Познањ: WN UAM.
- 34) Филиповић, Менац 1966: Rudolf Filipović, Antica Menac (1966). *Serbo-croatian language guide for tourists*. Zagreb: Panorama.

Уџбеници за учење језика на средњем нивоу

- 1) Алановић и сар. 2006: Миливој Алановић, Исидора Бјелаковић, Наташа Бугарски, Јасмина Дражић, Марина Курешевић, Јелена Војновић (2006). *Научимо српски 2*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.
- 2) Вујадиновић, Вукадиновић 1983: Danica Vujadinović, Zora Vukadinović (1983). *Srpskohrvatski jezik 2: srednji tečaj za strance*. Београд: Institut za strane jezike.

⁴ Детаљна анализа дидактичко-методичког обликовања овог уџбеника предочена је у раду Александра Новаковића *Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног* – в. Новаковић 2019.

- 3) Гргић и сар. 1961: Berislav Grgić, Tamara Marčetić, Marijan Štetić, Olga Jecić, Višnja Barac-Kostrenčić (1961). *Hrvatskosrpski jezik. II stupanj. Zagreb: Centar za učenje stranih jezika.*
- 4) Здравковић и сар. 2012: Смиља Здравковић, Љубица Живанић, Бранимир Путник (2012). Српски за странце 2: *Више од речи*, Београд: Институт за стране језике.
- 5) Милићевић-Добромиров и сар. 2006: Наташа Милићевић-Добромиров, Љиљана Ђук, Наташа Радуловић (2006). *Учимо српски 2*. Нови Сад: Центар Азбукум и Љубитељи књиге.
- 6) Церовић, Вујадиновић 1972: Stanica Cerović, Danica Vujadinović (1972). *Srednji tečaj srpskohrvatskog jezika*. Beograd: Institut za strane jezike, 1972.

Уџбеници за учење језика на напредном нивоу

- 1) Милићевић Добромиров, Новковић Аџаип 2016: Наташа Милићевић Добромиров, Биљана Новковић Аџаип (2016). *Супер српски – високи ниво*. Нови Сад: Азбукум.

Само мали број побројаних уџбеника прати и радна свеска⁵, са којом чини уџбенички комплет. „Радна свеска доприноси усвајању нових и усавршавању постојећих језичких знања ученика, при чему предности коришћења радне свеске на часовима страног језика не осећају само ученици, већ и њихови наставници, који су у прилици да прате напредак ученика ради обезбеђивања додатне помоћи у савладавању појединих језичких партија. Стога би се могле издвојити неколике функције радне свеске за учење страног језика: самосталан практичан рад ученика, проверавање и усавршавање учениковог знања и праћење напредовања ученика” (Новаковић 2020: 16). Интересантно је да од успостављања методике наставе српског као страног језика до почетка двадесет и првог века нема ниједне радне свеске, која са уџбеником чини уџбенички комплет. Актуелно стање показује да се у настави српског као страног језика тренутно користе три радне свеске:

- 1) Селимовић-Момчиловић, Живанић 2012: Маша Селимовић-Момчиловић, Љубица Живанић (2012). *Реч по реч – радна свеска*, Београд: Институт за стране језике.
- 2) Ајџановић и сар. 2014: Милан Ајџановић, Миливој Алановић, Исидора Бјелаковић, Јасмина Дражић, Јелена Војновић, Душанка Звекић-Душановић (2014). *Науучимо српски 1: радна свеска*, Нови Сад: Филозофски факултет.

⁵ Више о месту и улози радне свеске у настави српског као страног језика прочитати у: Новаковић 2018а.

- 3) Алановић и сар. 2006: Миливој Алановић, Исидора Бјелаковић, Наташа Бугарски, Јасмина Дражић, Марина Курешевић, Јелена Војновић (2006). *Научимо српски 2: радна свеска*. Нови Сад: Универзитет у Новом Саду.

Најсвеобухватнију анализу уџбеника/уџбеничких комплекса спровео је Александар Новаковић у својој докторској дисертацији *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског као страног језика* (2020). Захваљујући специјално креираном образцу за евалуацију, аутор запажа да (тренутно) у настави српског као страног језика нема полифункционалних уџбеничких комплекса које наставници могу користити на својим часовима. Игњатић (1984: 79) сматра да је главни узрок честих коментара „о недостатку добрих наставних материјала за српскохрватски језик као страни” финансијске природе, јер „обезбедити наставне материјале и приручнике за овако разноврсне потребе није лако ни за земље са дужом традицијом у изради оваквих материјала и далеко већим финансијским могућностима”. Под полифункционалношћу уџбеничког комплета подразумевају се вишеструке функције његових структурних јединица које се реализују током наставног процеса и које омогућавају самосталан истраживачки рад и напредак ученика у савладавању језика. Тако се у настави српског као страног језика користи ради: усвајања граматике, развоја језичких способности, провере и увежбавања стечених знања, мотивисања ученика за учење језика, подстицања креативности ученика и наставника, упознавања националне културе, помоћи наставнику да успешно припреми и изводи наставу, мисаоног ангажовања ученика и развоја стваралачког и критичког мишљења (Новаковић 2020). Основне јединице уџбеничког комплета – уџбеник и радна свеска – често су на корак до полифункционалности, али имају одређене недостатке у погледу дизајна, квалитета садржаја и дидактичко-методичког обликовања (Новаковић 2020: 317).⁶ Јасно је да ниједан уџбеник није идеалан, да има већих или мањих недостатака и стога је потребно његово стално усавршавање у пракси, где се очекује помоћ лектора и студената (Пантић 2013: 304). Пракса нам показује да наставници и сви који их користе у настави њихове недостатке отклањају паралелном употребом двају или више уџбеника, при чему је фреквентна појава да наставници сами креирају своје наставне материјале које додају уџбеницима. Важну улогу у настојању да се побољша квалитет уџбеника у настави српског као страног језика имају константне евалуације у конкретним наставним ситуација-

⁶ Више о параметрима за анализу квалитета уџбеника прочитати у: Кончаревић 2007 и Новаковић 2020.

ма, које би требало да покажу недостатке уџбеника, како би аутори били у прилици да објаве ново измењено/допуњено издање или бар да увиде ненамерне грешке својих претходника. Такође, један од недостатака који је уочљив јесте непостојање књиге за наставнике⁷ која би пратила уџбенички комплет и служила наставницима ради упознавања са начином на који треба користити основне уџбеничке јединице; таква публикација би имала функцију „водича” кроз наставни процес. Међутим, Оташевић (2014: 25) сматра да би објављивање „специфичних приручника, које би користио само један део заинтересованих, (било) неисплатив(о)”.

Иако се чини да методика наставе српског као страног језика није у потпуности одговорила на потребу постојања квалитетног штампаног уџбеника, са доласком нових информационо-комуникационих технологија нашла се пред новим изазовом – креирањем и имплементацијом електронских интерактивних уџбеника, који представљају тековину XXI века и до чије експанзије долази са развојем персоналних рачунара и мобилних телефона. Под електронским интерактивним уџбеником⁸ ваљало би подразумевати „компјутерску или мобилну апликацију намењену учењу језика, која испуњава све критеријуме у погледу дизајна, садржаја и дидактичко-методичког обликовања” (Новаковић 2020: 203). Док се у настави страних језика (какви су енглески, француски, шпански) електронски интерактивни уџбеници регуларно користе уз штампане уџбенике, у настави српског као страног језика постоји свега неколико уџбеника, који се могу поделити у две групе – електронски интерактивни уџбеници за учење српског као страног језика помоћу: 1) мобилних телефона и 2) рачунара. Прву групу чине три мобилне апликације *Simply Learn Serbian*, *Learn Serbian – 50 Languages*, (*Про*)*Говори српски!*, док другу групу образују четири уџбеника аутора Марине Јањић – *Serbian for Beginners* и уџбенички комплет од три јединице *Српски – језик мога завичаја*. Новаковић (2020: 293–295) запажа да се мобилне апликације *Simply Learn Serbian* и *Learn Serbian – 50 Languages* не могу назвати електронским интерактивним уџбеницима за учење српског језика на почетном нивоу, јер не испуњавају основне критеријуме у погледу дизајнерских решења, квалитета садржаја и дидактичко-методичког обликовања. Својом структуром више подсећају на е-граматике и е-речнике него на уџбенике. Међу њима би се једино апликација (*Про*)*Говори српски!*

⁷ Први приручник овога типа објављен је 1982. године у Загребу под називом *Учимо хрватски I: приручник за наставнике*, чији су аутори Вишња Борац-Костренчић, Миљенко Ковачићек, Соња Ловасић.

⁸ Више о електронским интерактивним уџбеницима прочитати у: Новаковић 20186 и Новаковић 20206.

могла назвати уџбеником с обзиром на чињеницу да испуњава готово све критеријуме предочене у евалуационом обрасцу, што је експериментално истраживање и показало. Анализирајући уџбенике из друге групе, исти аутор запажа да четири уџбеника проф. др Марине Јањић представљају полифункционална наставна средства. Уџбеник *Serbian for Beginners*⁹ намењен је почетницима ради брзог учења основа српског језика и ради „преживљавања” странаца при првом сусрету са животом на српском говорном подручју. Новаковић (2020б) помоћу упитника проверава ставове педесеторо студената у вези са функционалношћу овог уџбеника, те закључује да има мотивациону улогу, да је лак за коришћење, једноставан, занимљив и користан. Посебан квалитет међу уџбеницима ове групе носи уџбенички комплет *Српски – језик мога завичаја*, који садржи чак три уџбеника поетских назива – *Кад си срећан!* (почетни ниво), *О, радосне вести!* (средњи ниво), *Подигни глас!* (напредни ниво).¹⁰ На његовој изради је поред аутора учествовао тим састављен од професионалног дизајнера и инжењера ај-ти компаније из Ниша (Новаковић 2020в).

Важно место у настави српског као страног језика припада и приручницима, о којима су писали Ђорђе Оташевић у свом раду *Приручници за наставу српског језика као страног* (2014), односно Кристина Ђорђевић у свом раду *Уџбеници и приручници српског језика као страног* (2018). Приручник представља основну јединицу уџбеничког комплета који стоји раме уз раме са уџбеником и заједно се са њим користи ради изградње и стицања знања (Јањић, Новаковић 2020: 273). У настави српског као страног језика приручници се, у комбинацији са уџбеником и радном свеском, користе ради једноставније организације и извођења наставе. Приручници су, по својој природи, разнолики; има оних који су намењени научницима и истраживачима, али је већи број оних који су првенствено намењени за наставнике и примену у конкретним наставним ситуацијама. Прву групу чине монографије и универзитетски уџбеници, док другу групу образују тестови, вежбанке, речници, граматике итд. Међу монографијама и универзитетским уџбеницима посебно место припада публикацијама Весне Крајишник, управника Центра за српски као страни језик при Филолошком факултету у Београду – *Научимо надеже* (1998), односно *Лексички приступ српском као страном језику* (2016). Овим публикацијама додају се и монографије Јасмине Дражић, управника Центра за српски као страни језик на Филозофском факултета Универзитета у Новом Саду, под

⁹ Александар Новаковић је сагледао функционалност овог уџбеника у пракси кроз експериментално истраживање – в. Новаковић 2020.

¹⁰ В. Новаковић 2020в.

називом *Минималне лексичке и граматичке структуре у српском као страном језику* (2008) и *Лексичке и граматичке колокације у настави српског језика као страног: лексиколошки и лексикографски аспекти* (2012). У приручнике друге групе можемо убројати *Serbo-croatian practical grammar and reader* (1964) Монике Патриц, *Хрватско-српски. Аудио-визуелна глобално-структурална метода* (1965) Еме Лесковар и Крунослава Прањића, *Српски за странце – тестови, вежбања, игре* (2004) аутора Павла Ђосића, *Тестове за полагање српског као страног* (2009) Весне Крајишник и Небојше Маринковића, *Научимо српски 1 и 2: речник глагола* (2011) Биљане Бабић¹¹, *Лекторске вежбе: приручник за српски језик као страни* (2010) Јелице Јокановић-Михајлов, али и пет граматика – *Кратка граматика хрватско-српског књижевног језика* (1964) Људевита Јонкеа, *Кратка граматика хрватско-српског књижевног језика за странце* (1967) Јосипа Хама, *Грамматика српског језика за странце* (1990) Павице Мразовић и Зоре Вукадиновић, *Грамматика српског језика за странце* (2006) Ивана Клајна и *Грамматика српског језика за странце са вежбањима и решењима* (2016) Марине Курешевић и Драгане Белегишанин-Закић.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Које уџбенике данас можемо користити у настави српског као страног језика?
- 2) Објасните улогу радних свезака у настави српског као страног језика.
- 3) Издвојите запажања истраживача у вези са актуелним уџбеницима за учење српског као страног језика.
- 4) Упоредите електронске интерактивне уџбенике за учење српског као страног језика.
- 5) Изаберите један од представљених приручника који бисте најрадије користили. Образложите свој одговор.

Задатак за израду пројекта

Креирајте лекцију за уџбеник на почетном, средњем и напредном нивоу, водећи рачуна о њеном дизајну, садржају и дидактичко-методичком обликовању.

¹¹ Прва публикација овога типа јесте *Српскохрватско-немачки речник уз Српско-хрватски језик 2: средњи течај за странце* (1985) Данице Вујадиновић и Зоре Вукадиновић.

Цитирана литература

- Бабић 2011: Бабић, Биљана (2011). *Научимо српски 1 и 2: речник глагола*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Бонковски 2016: Bonkowski, Robert (2016). Poljski udžbenici za nastavu srpskoga jezika kao stranog. У: *Настава учење – уџбенику функцији наставе и учења* / Ур. Ана Пешикан. Ужице: Учитељски факултет, 217-226.
- Бугарски 1984: Bugarski, Ranko (1984). Pregršt pitanja o srpskohrvatskom kao stranom jeziku. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 17-22.
- Гачић 1986: Gačić, Zoran (1986). Kako poboljšati motivaciju naših polaznika. У: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 141-145.
- Дабић 1986: Dabić, Bogdan (1986). Neka pitanja iz nastave srpskohrvatskog jezika u slovenskim zemljama. У: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 127-131.
- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Дражић 2008: Dražić, Jasmina (2008). *Minimalne leksičke i gramatičke strukture u srpskom kao stranom jeziku*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Дражић 2012: Дражић, Јасмина (2012). Лексичке и граматичке колокације у настави српског језика као страног: лексиколошки и лексикографски аспекти. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Ђорђевић 2018: Ђорђевић, Кристина (2018). Уџбеници и приручници српског језика као страног. *Лингвистичке актуелности*, 31, 20-33.
- Игњатић 1986: Ignjatić, Zdravko (1986). Specijalizovani tečajevi srpskohrvatskog jezika za strane studente. У: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 113-116.
- Јањић, Новаковић 2020: Јањић, Марина, Новаковић, Александар (2020). Функционалност приручника и практикума проф. др Јордане Марковић. *На темељима народних говора – зборник радова посвећен проф. др Јордани Марковић поводом одласка у пензију*. Ур. Татјана Трајковић, Надежда Јовић. Ниш: Филозофски факултет, 269-284.
- Јокановић-Михајлов 2010: Јокановић-Михајлов, Јелица (2010). *Лекторске вежбе: приручник за српски језик као страни*. Београд: Међународни славистички центар.
- Јонке 1964: Ljudevit, Jonke (1964). *Kratka gramatika hrvatskosrpskog književnog*

jezika. Zagreb: Zavod za fonetiku Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

- Клајн 2006: Клајн, Иван (2006). *Граматика српског језика за странце*. Београд: ЗУНС.
- Кончаревић 2007: Кончаревић, Ксенија (2007). О неким параметрима структурно-садржинског обликовања уџбеника српског језика као страног у индоловенској средини. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 73-82.
- Крајишник 1992: Крајишник, Vesna (1992). Bibliografija jugoslovenskih radova o srpskohrvatskom jeziku kao stranom (1960-1990). *Živi jezici*, XXXIV-XXXV/1-4, 184-203.
- Крајишник 1998: Крајишник, Весна (1998). *Научимо надеже: приручник за српски језик као страни*. Београд: Фото Футура.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). *Лексички приступ српском као страном језику*. Београд: Филолошки факултет.
- Крајишник, Маринковић 2009: Крајишник, Vesna, Nebojša Marinković. *Testovi za polaganje srpskog kao stranog*. Београд: Филолошки факултет.
- Курешевић, Белегишанин-Закић 2016: Курешевић, Марина, Белегишанин-Закић, Драгана (2016). *Граматика српског језика за странце са вежбањима и решењима*. Нови Сад: Азбукум.
- Лесковар, Прањић 1965: Leskovar, Ema, Pranjčić, Krunoslav (1965). *Hrvatskosrpski. Audio-vizuelna globalno-strukturalna metoda. / dio. priručni rječnik (hrvatskosrpski - engleski - njemački - francuski - talijanski - ruski)*. Zagreb: Jugoton.
- Маројевић 1986: Marojević, Radmilo (1986). Теоријско-методолошка питања наставе српскохрватског језика као страног. У: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Београд, 34-37.
- Мразовић, Вукадиновић 1990: Mrazović, Pavica, Vukadinović, Zora (1990). *Gramatika srpskohrvatskog jezika za strance*. Sremski Karlovci: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Николић 2016: Николић, Биљана (2016). Лингвокултуролошки лексички слој у уџбеницима српског језика за странце. *Славистика*, XX, 433-444.
- Николић 2020: Николић, Милка (2020). Библиографија српског као страног језика (1991-2018). У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 593-623.
- Новаковић 2018а: Новаковић, Александар (2018). Дидактичко-методич-

ка обликованост радне свеске за учење српског и енглеског језика као страног – контрастивни приступ. *Годишњак за српски језик*, бр. 16, XXIX, 75–94.

- Новаковић 2018б: Новаковић, Александар (2018). Изазови времена пред уџбеничким комплетом за учење српског језика – компаративни приступ мобилним апликацијама за учење енглеског језика. У: *Контексти 4* (2018). Ур. Зоран Пауновић, Жељко Милановић. Нови Сад: Филозофски факултет, 323–340.
- Новаковић 2019: Новаковић, Александар (2019). Контрастивна анализа садржаја и дидактичке обликованости уџбеника за учење српског и енглеског језика као страног. *Годишњак за српски језик*, бр. 17, год. XXX, 65–87.
- Новаковић 2020а: Новаковић, Александар (2020). *Полифункционалност уџбеничког комплета за учење српског језика као страног* (одбрањена докторска дисертација). Ниш: Филозофски факултет.
- Новаковић 2020б: Новаковић, Александар (2020). Функционалност електронског интерактивног уџбеника *Serbian for Beginners* у настави српског језика као страног. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси IV: тематски зборник радова* (2020). Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 459–474.
- Новаковић 2020в: Новаковић, Александар (2020). Уџбеник који помера границе наставе српског језика – Први мултимедијални уџбенички комплет намењен учењу српског језика у дијаспори (приказ). У: *Philologia Mediana* 12, 821–826.
- Оташевић 2014: Оташевић, Ђорђе (2014). Приручници за наставу српског језика као страног. *Лингвистичке актуелности*, 25, 2014, 21–30.
- Пантић 2013: Пантић, Милош (2013). Уџбеници и остала наставна средства у настави српског језика као страног. *Opera Slavica*, XXIII/4, 303–307.
- Патриц 1964: Patrice, Monica (1964). *Serbo-croatian practical grammar and reader*. Beograd: Jugoslavia.
- Ђосић 2009: Ćosić, Pavle (2009). *Srpski za strance – testovi, vežbanja, igre*. Poznanj: WN UAM.
- Хам 1967: Ham, Josip (1967). *Kratka gramatika hrvatskosipskog književnog jezika za strance*. Zagreb: Školska knjiga.

Девета лекција

ТЕСТОВИ У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Занесени, дакле, класичношћу живе народне поезије они само за то уче српски језик, да у оригиналу могу уживати у тој класичности. Грим превађа српску граматику на њемачки језик само да макар на који начин помогне зачараној браћи у учењу српског језика, у бољем схватању и разумијевању српске поезије.”

Зора¹, бр. 11, 1. XI 1900. године, стр. 389

Активност којом почиње и завршава се било који курс (српског) језика за странце јесте тестирање. Под тестирањем се подразумева употреба прилагођених инструмената за утврђивање и анализу знања, умећа и способности.² „Тестови представљају корисна наставна средства која утичу на доношење важних одлука у настави страног језика” (Шоами 1993: 4),³ јер „указују на тешкоће слушалаца при учењу нашег језика и њима се потврђује то што је професор већ запазио на часу као проблем” (Богдановић 1984: 74). Како би остварили своју функцију, морају бити ваљани, поуздани, објективни, осетљиви, проверени/баждарени, практични и економични (Јанковић 2016: 60). Данас се сви тестови израђују у складу са препорукама изнетим у *Заједничком европском референтном оквиру за живе језике*, захваљујући чему се издају стандардизоване дипломе/сертификати, које се могу користити на територији Европе (и шире) (Филиповић 2007). Имајући у виду функцију, намену и време када се реализују, све тестове можемо класификовати на различите начине. Алдерсон и сар. (1995) пишу о постојању *тестова за процену стручности, тестова за одређивање нивоа познавања језика, тестова за утврђивање достигнућа у учењу језика, дијагностичких*

¹ Лист за забаву, поуку и књижевност под именом *Зора* покренули су Алекса Шантић и Светозар Ђоровић 30. априла 1896. године у Мостару.

² Пракса нам показује да тестови могу бити добар инструмент за мотивацију или демотивацију ученика, те се од наставника очекује одговоран приступ реализацији тестова и давању повратне информације о успешности његовог решавања.

³ Последњих година тестови се користе у функцији корпусног материјала у анализи грешака које странци чине на одређеном нивоу познавања језика.

тестова, али и *тестова за проверу напредовања у учењу*. Биљана Бабић (2011: 160–161) издваја: тестове вокабулара, граматике, изговора, читања, писања, слушања, говора, док их Весна Крајишник (2016: 19), узимајући у обзир врсту процене знања, разврстава у *писмене и усмене тестове*. Ксенија Кончаревић (2004: 328) тестове класификује према циљу и времену проверавања. Према циљу их дели на: *тест знања* (достигнућа, постигнућа, нивоа; заснива се на градиву које је обрађено током једне школске године или курса), *тест општег језичког знања* (заснива се на грађи коју би ученик требало да зна ради обављања будућих послова), *класификациони тест* (доприноси формирању знањем уједначених група, а самим тим и бољем планирању наставе; може бити и варијанта теста достигнућа), *дијагностички тест* (служи се да се открију пропусти и тешкоће ученика у појединим областима, како би се планирала корективна настава), *тест језичке способности* (прогностички тест; у смислу способности за учење језика, која ће се реализовати у будућности). С обзиром на време спровођења провере знања наводи иницијалну, финалну, етапну и текућу контролу, због чега се тестови могу поделити на: *иницијалне, финалне, етапне и текуће*. Текући или етапни тестови омогућавају „увид у ток процеса усвајања језика”, дајући сигнал „за евентуалне корекције у стратегији предавања или учења језика” (Крајишник 2016: 19). Динамика по којој ће бити реализовани зависи од става и потребе предавача да процени степен и успешност савладавања градива. Међутим, у настави страног језика, имајући у виду време када се решавају, посебно се издвајају тзв. *улазни или иницијални или разврставајући* (енг. *placement tests* или *entrance exam*) и *завршни (финални)* тестови. И првопоменута и другопоменута врста тестова намењена је утврђивању нивоа познавања језика. Улазним тестовима се мери ниво познавања језика ученика, који су већ (претходно) учили одређени страни језик (Крајишник 2016: 19), пре почетка језичког курса са циљем разврставања ученика у знањем уједначене групе. Дакле, одређивање нивоа познавања језика подједнако је важно и за наставника и за ученика – наставник ће, као што смо видели у претходним поглављима, моћи да боље организује наставу, док ће ученик бити у прилици да прати оне садржаје који ће му помоћи да успостави или усаврши своје језичке вештине. Такође, „за студенте, тестови су важни, с једне стране, због тога што код њих развијају позитиван став према настави, дајући им осећај да се усавршавају и да провера знања одговара ономе што су учили током курса, а, с друге стране, због тога што им помажу да науче језик, захтевајући од њих да уче, наглашавајући циљеве курса и указујући им на то у чему треба да се поправе. Наставницима, пак, тестови помажу да

анализирају свој рад и своје резултате, као што анализирају и рад и резултате својих студената” (Бабић 2011: 159). Због својих специфичних карактеристика, улазни тест може представљати подврсту дијагностичких тестова, тестова знања или класификационих тестова. Вол и сар. (1994: 321) сматрају да је реч о најкоришћенијој врсти тестова у настави страног језика (која обично није дизајнирана од стране појединца). Занимљиво је да Браун (2005: 9) уочава разлику између *тестова за процену стручности* (енг. *proficiency tests*) и *тестова за одређивање нивоа познавања језика* (енг. *placement tests*). „Према његовим речима први се користе за поређење група студената или институција, док се други користе за одређивање нивоа познавања језика и то увек на почетку курса” (Новаковић, Татар 2020: 129). Александар Новаковић и Никола Татар (2020) ову врсту инструмента називају *разврставајућим тестовима*, описујући на прави начин њихову функцију – разврставање кандидата у уједначене групе, тј. разврставање кандидата према знању језика који се учи, при чему ова врста тестова не мора бити нужно стандардизована. Завршни тестови се реализују након језичког курса ради провере знања и издавања одговарајуће дипломе. Основна разлика је садржинске природе. Улазни тестови обухватају питања, радне налоге и задатке који одговарају садржајима свих нивоа познавања језика (од А1 до Ц2), док се завршни тестови базирају на садржајима одређеног нивоа у вези са којим се процењује знање ученика. Сви ови тестови би требало да подразумевају писмену и усмену проверу ученичких језичких вештина,⁴ с тим што се у пракси врло често дешава да се улазно тестирање спроводи (само) у писменом облику.⁵

Пракса у настави српског као страног језика нам показује да сваки наставник и/или институција (у којој је запослен) креира сопствене тестове, било да је реч о разврставајућим, финалним или тестовима за проверу напредовања у учењу⁶, прилагођавајући их карактеристикама наставе коју реализују.⁷ Сваки од побројаних

⁴ „Тестови који се односе на компоненте језичке компетенције не могу прецизно показати колико се успешно ученик служи језиком, али могу помоћи у препознавању јаких и слабих страна његове комуникације, усмене или писане” (Бабић 2011: 160).

⁵ Јанковић (2006: 60) наводи да се тестови могу поделити и на: *стандардизоване* и *нестандардизоване*.

⁶ Први запис о реализованом тесту за проверу напредовања у учењу оставила је Бранислава Богдановић (1984: 70), која је ову врсту тестова у Институту за стране језике реализовала након сваке пете лекције. Ово је уједно и први запис о примени статистичке анализе тестова странаца који су учили српски као страни језик.

⁷ Данас се као стандард приликом израде тестова за одређени ниво познавања језика користе препоруке из *Заједничког европског референтног оквира*, који се

центра за учење српског као страног језика (Београд, Нови Сад⁸, Ниш, Крагујевац) има своје (стандардизоване) тестове, које користи у раду са странцима. Наум Димитријевић је још 1984. године тестове видео као инструменте за модернизацију наставе, јер је (и) тада постојала очигледна потреба за израдом адекватнијих и „финијих” тестова који ће бити одговор на оне „слабе”, чији су састављачи преуско разумели циљеве тестирања, обликујући их у виду „низова задатака” и неразумевајући да се „многи наставни проблеми не могу решити без поузданих провера и мерења” (Димитријевић 1984: 38). У поглављу о уџбеницима и приручницима смо нагласили да тренутно постоје два приручника која садрже већи број тестова, које наставници српског као страног врло често користе као помоћ у креирању сопствених. Реч је о приручнику Павла Ђосића *Српски за странце – тестови, вежбања, игре* (2004) и приручнику Весне Крајишник и Небојше Маринковића *Тестови за полагање српског као страног* (2009). И један и други приручник су намењени професорима, лекторима и студентима српског као страног језика; садрже велики број питања, радних налога, задатака и дидактичких игара, односно представљају збирке тестова за свих шест нивоа познавања српског језика – од А1 до Ц2. Дескриптори за евалуацију постигнућа ученика предочени у приручнику *Тестови за полагање српског као страног језика* усклађени су са дескрипторима из *Заједничког европског оквира* (2003). Других публикација ове врсте нема, а у пракси је врло тешко доћи до тестова појединих институција, које над њима имају интелектуално власништво и представљају део њихове пословне тајне. Како би својим полазницима дао увид у то шта се од њих очекује, једино је Центар за српски као страни језик Филолошког факултета Универзитета у Београду на својој званичној страни приказао моделе тестова за свих шест нивоа познавања језика.

Развој савремених информационо-комуникационих технологија условио је појаву тестова у електронској форми, свакодневно доступних на интернету. Наравно, први тестови ове врсте појавили су се за процену познавања неког од светских језика (какви су енглески, шпански, француски итд.). Тренутно се као најпопуларнији онлајн-тестови (за процену нивоа познавања језика, проверу напредовања у учењу и проверу успешности у савладавању курсева) користе следећи (незванични) тестови: 1) онлајн-тест Универзитета

од 2003. године користи у Републици Србији.

⁸ Биљана Бабић (2011) у своме раду сагледава у којој мери тестови прате уџбеник *Научимо српски I*, који се користи у Центру за српски језик као страни при Одсеку за српски језик и лингвистику Филозофског факултета у Новом Саду, показујући да се уџбеник и тестови у извесној мери разликују.

у Кембриџу; 2) тест организације *British Council* и 3) *ILS test* енглеског језика (Новаковић, Татар 2020: 129). Иако имају стандардизоване штампане тестове, својим посетиоцима омогућавају приступ е-тестовима. Иако су тестови базирани на сложеним рачунарским алгоритмима, институције изричито наглашавају да се резултати тестирања не могу користити као валидан доказ познавања језика на одређеном нивоу. У настави српског као страног језика доступна су само три онлајн-теста – први, тест у електронском интерактивном уџбенику *Serbian for Beginners*, други, тест академије „Оксфорд” и, трећи, *Test Your Serbian*. Првопоменути тест знања саставни је део уџбеника и представља врсту завршног теста за проверу усвојености градива. Други и трећи тест представљају разврставајуће тестове, које потенцијални ученици решавају у намери да провере ниво познавања српског језика пре доношења одлуке о нивоу на коме ће похађати наставу. Сва три теста су отвореног типа, тако да им се може приступити из свих делова света.

Посебну пажњу ваља усмерити на трећи поменути – *Test Your Serbian*⁹. Реч је о разврставајућем тесту, који су по моделу и алгоритмима кембриџчког теста, развила два аутора – Александар Новаковић, професор српског језика и Никола Татар, професор енглеског језика. Овај тест одликује једноставан кориснички дизајн, прилагођен просечном кориснику рачунара и/или мобилног телефона. Кориснички интерфејс је обликован помоћу српског (ћирилично и латиничко писмо) и енглеског језика. Сва питања, радни налози и задаци подељени су у шест нивоа према упутствима датим у *Заједничком европском оквиру*. „Аутори су настојали да питањима и понуђеним одговорима¹⁰ детаљно испитају две језичке вештине кандидата: читање и разумевање прочитаног и познавање културе српског народа, као и поседовање граматичких и лексичких знања, при чему су испитивани сви граматички нивои – фонетика (са фонологијом), морфологија и синтакса” (Новаковић, Татар 2020: 134). У тесту су коришћени сложени алгоритми, базирани на постулатима линеарних и комбинованих модела програмиране наставе. Захваљујући таквом приступу, сценарио да кандидат не уради ниједно питање са А нивоа, а да му програм одреди средњи (Б) ниво познавања језика апсолутно није могућ. Према садржајима је подељен на шест етапа (А1, А2, Б1, Б2, Ц1, Ц2), при чему се кандидат у складу са тачношћу својих одговора линеарно креће кроз нивое.

⁹ Тест је доступан на адреси: https://resources.filfak.ni.ac.rs/media/test_your_serbian/.

¹⁰ У ту сврху коришћени су тестови странаца који су реализовани током вишегодишњег постојања Центра за српски као страни и нематерњи језик на Филозофском факултету у Нишу.

На сваком од шест датих нивоа кандидат решава по десет задатака (условно, укупно 60 у читавом тесту). Процентална тачност одређује се уз помоћ алгоритама, при чему су аутори унапред задали границе за савладавање одређеног нивоа. Тако се за постизање жељеног нивоа од кандидата очекује 80% тачних одговара, а само кандидат који задовољи тај критеријум аутоматски прелази на израду теста за следећи ниво. Међутим, како би повећали прецизност овог онлајн-теста, аутори су нивоима А2, Б1, Б2, Ц1 додали алгоритам који омогућава кандидату да, уколико оствари резултат између 60% и 80%, покуша да уради тест за следећи ниво познавања језика. На пример, ако би кандидат радећи тест за ниво Б2 постигао ниво тачности одговора између 60% и 80%, софтвер би му омогућио да покуша израду теста за Ц1 ниво, с тим што овога пута граница за полагање Ц1 теста се помера са 60% на 80% тачних одговора. У случају да кандидат положи Ц1 тест, повратна информација одређује његов ниво познавања језика као Ц1, без могућности израде Ц2 теста (Новаковић, Татар 2020).

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Објасните функцију тестова у настави (српског као) страног језика.
- 2) На које све начине можемо класификовати тестове?
- 3) Шта подразумевамо под разврставајућим тестовима?
- 4) Које приручнике можемо користити као моделе према којима треба израђивати тестове?
- 5) Објасните начин функционисања е-теста *Test Your Serbian*.

Задатак за израду пројекта

Осмислите финални тест за полагање српског као страног језика (за А1, А2, Б1, Б2, Ц1 или Ц2). Приликом његове израде користите рачунарски програм *Adobe Captivate* (више о употреби овог софтвера прочитајте у једанаестој лекцији).

Цитирана литература

Алдерсон и сар. 1995: Alderson, Charles, Clapham, Caroline, Wall, Dianne (1995). *Language test construction and evaluation*. Cambridge University Press.

Бабић 2011: Бабић, Биљана (2011). Babić, Biljana (2011). Provera znanja iz gramatike: nivoi A1 i A2 (poređenje - udžbenik *Naučimo srpski 1: testovi*). *Прилози проучавању језика*, 38, 159-186.

- Богдановић 1984: Bogdanović, Branislava (1984). *Analiza grešaka slušalaca pri izradiprvog testa na početnom tečaju srpskohrvatskog jezika za strance*. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 70-74.
- Браун 2005: Brown, James Dean (2005). *Testing in language programs*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Вол и сар. 1994: Wall, Dianne, Clapham, Caroline, Alderson, Charles (1994). Evaluating a placement test. *Language Testing*, 11(3), 321-344.
- Димитријевић 1984: Dimitrijević, Naum (1984). Uslovi modernizacije srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 34-40.
- Јанковић 2016: Јанковић, Наташа (2016). *Вредновање језичких знања и способности у настави енглеског језика* (докторска дисертација). Београд: Филолошки факултет.
- Кончаревић 2004: Кончаревић, Ксенија (2004). *Савремена настава руског језика*. Београд: Славистичко друштво Србије.
- Крајишник 2016: Крајишник, Весна (2016). Нека питања из методике наставе српског као страног језика. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 7-26.
- Крајишник, Маринковић 2009: Krajišnik, Vesna, Nebojša Marinković. *Testovi za polaganje srpskog kao stranog*. Beograd: Filološki fakultet.
- Новаковић, Татар 2020: Новаковић, Александар, Татар, Никола (2020). Разврставајући тестови у настави српског језика као страног. *Баштина*, 53, Приштина-Лепосавић: Институт за српску културу, 1-15.
- Пол и сар. 1987: Paul, Meara, Glyn, Jones (1987). „Vocabulary Size as a Placement Indicator”. In: Grunwell, Pamela, Ed. *Applied Linguistics in Society. Papers from the Annual Meeting of the British Association for Applied Linguistics* (20th, Nottingham, England, United Kingdom, September 1987. *British Studies in Applied Linguistics*, 3, 80-87.
- Ћосић 2009: Ćosić, Pavle (2009). *Srpski za strance – testovi, vežbanja, igre*. Poznanj: WN UAM.
- Филиповић 2007: Филиповић, Јелена (2007). Вредновање знања и организација испита из српског за странце према критеријумима међународних организација. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси* / Ур. Милорад Дешић. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 217-226.
- Шоами 1993: Shohamy, Elana (1993). *The power of tests: The impact of language tests on teaching and learning*. Washington, DC: The National Foreign

Language Center.

Извор

Оквир 2003: *Common European Framework of Reference*. Strasbourg: Council of Europe.

Десета лекција

АНАЛИЗА ГРЕШАКА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

„Српски народ је толике и толике жртве принео овој великој светој ствари, па им је још то мало, траже и оно што је немогуће дати. Нека се сви народи одрекну свог имена, српски народ то никад неће учинити: име, језик и олтар је аманет, сваком Србину свет.”

Застава¹, бр. 104, 11. V 1921. год.

Сврха учења страног језика јесте овладавање језичким и граматичким компетенцијама неопходним за успостављање комуникације. Пут којим се то постиже је дуг и праћен многим ваљаним реализацијама језика, али и језичким грешкама. Језичка грешка настаје услед неуспешне примене научених језичких образаца. Биљана Бабић под њом подразумева свако уочено одступање од стандарднојезичке норме (Бабић 2018: 584). Зато се методика одређеног страног језика ослања на знања до којих су истраживачи дошли у оквиру истраживања у области *анализе грешака*, а у којој се откривају узроци, природа и последице начињене језичке грешке (Џејмс 1998: 1). Циљ анализе грешака јесте изналажење различитих стратегија ради њиховог предупређења. Захваљујући њиховом константном сагледавању, анализирању и објашњавању, наставници имају прилику да свој рад организују, прилагоде и реализују у складу са специфичним потребама самих ученика. „Помоћи ће то пуно лингвистици да на конкретној језичкој грађи тачно истражи све оне скривене, унутрашње импулсе, који доводе до промена у језику, што би за практични рад, за наставу, имало велике користи пошто би ти описи јасно показали у чему странци (опет гледано у оквиру појединих језичких зона, породица) највише греше кад се сретну са учењем нашег језика” (Вукомановић 1984: 43). Селинкер (1969) сматра да језичке грешке могу бити значајне из три разлога: 1) показују напредак ученика у савладавању језика; 2) показују про-

¹ *Застава* је била политички лист Срба у Војводини који је излазио у периоду од 1866. до 1929. године. Покренуо га је и уређивао Светозар Милетић, вођа српског народног покрета у Војводини.

учаваоцима како се језик учи, и 3) помажу ученику да боље сагледа себе и своје учење језика.

У складу са различитим класификацијама језичке грешке се могу поделити на више начина: према језичком нивоу на коме су учињене, према начинима испољавања или смеру деловања, односно утицајем матерњег језика или специфичностима самог језика који се учи. Кордер (1975) уочава разлику између систематских и несистематских грешака, при чему прве откривају учениково досадашње знање језика, док друге настају случајно, услед умора или узбуђења. Тоуч (1986) пише о грешкама које се појављују на различитим језичким нивоима, разликујући фонолошке, морфолошке, лексичке и синтаксичке, којима Ксенија Кончаревић (2004: 86) додаје ортографске, лингвокултуролошке и комбиноване. Ипак, истраживачи су сагласни у томе да постоје два главна извора свих језичких грешака у учењу страног језика: 1) *међујезички утицај* (тзв. *језички трансфер*) између матерњег језика ученика и страног језика који се учи и 2) *природа и специфичности самог страног језика*. Грешке настале као последица међујезичког утицаја називају се *интерјезичким грешкама*, док се грешке проузроковане специфичном природом ученог језика називају *интрајезичким (унутарјезичким) грешкама*. Интерјезичке грешке настају као последица позитивног или негативног трансфера матерњег у страни језик (Фрајс 1945; Ладо 1957).² До позитивног трансфера долази услед сличности двају језика, док се негативни реализује услед њихове различитости (Бабић 2016). Ксенија Кончаревић (2004: 86) издваја различите облике интерферентних³ грешака: грешке недиференцијације, супердиференцијације и реинтерпретације. До појаве *грешака недиференцијације* долази услед неразликовања одређених језичких особина у страном језику из разлога што те особине у матерњем нису диференцијалне природе. Примера ради, Руси који уче српски језик склони су да при грађењу облика перфекта изоставе глагол *јесам* (*Прошле године *летовали у Грчкој*), зато што ученици не уочавају разликовну функцију коју има помоћни глагол *јесам* у српском језику, јер је у руском језику прошло време прост глаголски облик. *Грешке супердиференцијације* појављују се пак у оним случајевима када ученик у страни језик уноси особине које му нису својствене,

² „О феномену интерференције постоји обимна литература. [...] Наводимо само да су John H. Hammer и Frank A. Rice још 1955. године у својој *A Bibliography of Contrastive Linguistics* навели 484 наслова са темом интерференције” (Иричанин 1999: 228).

³ Славко Вукомановић (1984: 42) интерференцију дефинише као подсвесно, механичко уношење елемената властитог језика у структуру језика који се учи као страни.

али су присутне у матерњем језику. Поменути Руси имају обичај да приликом образовања компаратива или суперлатива придева употребе конструкције сложеног компаратива које су својствене руском језику (уп. срп. *Бурек је *велико добар у Нишу него у Београду* и рус. *Бурек намного лучше в Нише, чем в Белграде*). Говорници енглеског, француског или шпанског језика имају дифтонге, због којих ће тежити да српске слоге (секвенце од два вокала) изговоре као дифтонг или трифтонг. *Грешке реинтерпретације* настају када се одређене језичке особине које постоје у оба језика интерпретирају на начин карактеристичан за матерњи језик. На пример, значење партитативности се и у руском и у српском језику уско везује за облик генитива (Пипер, Клајн 2013: 337; Тошовић 1988). Тако је честа појава да долази до грешака у образовању генитива у партитивним конструкцијама (*После посла се враћа кући аутобусом око девет *сатов*). Дакле, говорници руског језика, сходно карактеристикама матерњег језика, у датој конструкцији употребљавају наставак генитива множине *-ов*. *Интрајезичке (унутарјезичке) грешке* настају као последица учења страног језика и његових специфичних особина. Том приликом ученици настоје да: 1) упросте језички систем језика који уче (користећи једноставније форме); 2) хипергенерализују научена правила; 3) хиперкоригују; 4) погрешно науче језичке обрасце; 5) фосилизују своје грешке и користе погрешне форме од самог почетка учења језика; 6) избегавају употребу одређених образаца (Дали-Барт 1974; Тоуч 1986).

Претпостављамо да сте већ упознати са тим да странци који уче српски језик врло често истичу да је учење нашег језика изузетно тешко и сврставају га међу „најтеже језике света”. Пракса нам потврђује таква веровања, с обзиром на чињеницу да природно долази до интерференције са матерњим језиком ученика; такође, српски језик има сложен граматички систем – фонетски принцип у правопису, седмопадежни систем, релативно слободан ред речи у реченици, велики број изузетака итд.⁴ „Усвајање српскохрватског као страног, а то важи и за усвајање сваког другог страног језика, одвија се у условима владања матерњим језиком, дакле, под одређеним утицајем трансфера, односно интерференције матерњег језика. То је околност која битно утиче на наставни процес, поготово ако се ради о слушаоцима са неиндоевропским пореклом. Наставник српскохрватског мора тим проблемима да буде дорастао, а он

⁴ „Учењаци српски и страни, који су српски језик проучавали у суштини његовој, дошли су до закључка, да је српски језик: једар, јасан, гибак, развијен у гласовима, богат у облицима, изразит у слогу и нагласку, стваран и правилан, па по свему том је и – сладак. Сладак је, јер смо га посисали слатким млеком мајчиним” (*Жена*, 1. октобар 1913. године, стр. 590).

то може да буде само ако поред одговарајућих знања из педагошких дисциплина може да контрастира, односно конфротира субсистеме оба језика” (Кремзер 1984: 33). При учењу нашег језика српска двоазбучност представља први прави изазов странцима. Вокалски систем српског језика најједноставнији је међу свим словенским језицима, али „је наша прозодија зацијело најсложенија у читавом словенском свијету” (Дабић 1984: 129).⁵ Чак и тај петогласни самогласнички систем може ученицима представљати проблем – на пример, ученик из Јапана ће, услед специфичности продукције гласова у јапанском језику, имати потешкоћа да разговетно продукује све самогласнике, односно да оцени положај језика, меког непца и облик усана.⁶ „Супрасегменталне особине српскохрватских вокала обухватају разлике у дужини (опозиција: кратки и дуги гласови) и промену у висини тона (мелодијски акценти). [...] Зато странци обично запажају разлику у дужини гласова, док им разлика у акцентима често представља непремостиву тешкоћу” (Стојановић 1986: 101). Сугласнички систем је сличан сугласничким системима осталих словенских језика, при чему постоје карактеристични сугласници: назали *н-њ*, латерали *л-љ* и африкати *ч-џ*, *џ-ћ*, слоготворно *р*, фрикативи *ф*, *с-з*, *ш-ж*, *х*, односно полувокали (палатално) *ј* и *в*. Свим странцима је тешко да разликују *ч* и *ћ*, односно *џ* и *ђ*. Граматичке особености српског језика огледају се у деклинацији, конјугацији и градацији. Српски језик, у поређењу са другим индоевропским језицима, има доста архаичну морфолошку структуру. Три граматичка рода и два броја проузроковала су постојање великог броја облика речи – падежа, који странцима врло често изгледају несавладиво. С обзиром на чињеницу да се готово све променљиве врсте речи мењају по падежима, странци имају озбиљан задатак – научити и савладати мноштво нових речи, њихових облика и функција, при чему се заменички и придевски систем појављују као „камен спотицања” (услед другачије врсте промена). Дакле, код именских речи очувана је доста добро синтетичка деклинација. У прављењу нових речи користе се деривационе морфеме, без чијег познавања странци неће моћи да остваре продуктивну комуникацију. Систем глаголских облика веома је богат – чак четрнаест глаголских времена и начина. Наведеном обавезно морамо додати и постојање категорија какве су род, број и трајање. Ред речи у срп-

⁵ Са српским акцентима странци се упознају на првим часовима српског језика (иако је њихово изучавање предвиђено програмом на средњем нивоу). Дешић (1986: 107) сматра да учење акцената треба поделити у три фазе: 1) одређивање места акцента; 2) разликовање дугих и кратких акцената; 3) разликовање узлазне и силазне интонације.

⁶ Часлав Стојановић (1986: 100) препоручује да се фонолошки систем обрађује у речима и кроз показивање.

ском језику углавном је слободан, „али се ту странци тешко сналазе у употреби заменичких и глаголских енклитика”, често стављајући заменичке енклитике испред глаголских (*Ниш је стари град, где се су водили историјски ратови*). Даље, лексички састав нашег језика представља политичку и културну историју његових носилаца. Сачувана је словенска основна лексичка залиха, али са мноштвом наноса из турског, немачког и, данас, енглеског језика. Правописна начела прописана су од стране надлежних институција, али је уочљиво постојање великог броја изузетака, због којих странци научена правила не могу увек тачно употребити. Александар Догнар у раду „Граматицки изузеци у настави српског као нематерњег и српског као страног језика” (2020) пописује све граматицке изузетке и језичке специфичности, због којих ученици имају потешкоћа да перфектно савладају српски језик на нивоима А и Б: именице, придеве, заменице, бројеве и њихове промене.

Питањем грешака које странци чине приликом учења српског као страног језика бавио се већи број аутора, при чему је уочљиво да има још много простора за истраживања у овој области, посебно на пољу појаве и интерпретације интерјезичких грешака; потребно је анализирати грешке странаца (на сва три нивоа учења језика) који имају различите матерње језике, јер досадашња истраживања усмерена су (претежно) ка говорницима енглеског, немачког, шпанског, италијанског и неких словенских језика (руског, словачког, словеначког, бугарског). Резултати ових истраживања омогућили би бољу организацију и реализацију наставе, али и усавршавање наставних материјала, захваљујући чему бисмо могли да уџбенике наменимо једној специфичној групи ученика која је обједињена око заједничког матерњег језика. Прва истраживања у вези са грешкама које чине странци приликом учења српског као страног језика спроведена су 1984. године од стране запослених у Институту за стране језике, који је, како смо већ нагласили, имао доминантну улогу у успостављању методике наставе српског као страног језика. Бранислава Богдановић је у свом раду „Анализа грешака слушајалаца при изради првог теста на почетном течају српскохрватског језика за странце” спровела статистичку анализу грешака педесет и петоро ученика из арапских земаља након првих пет лекција, анализирајући њихова постигнућа у употреби презентативног глагола *јесам*, слагању придева са именицом, употреби генитива, акузатива и локатива именица. Том приликом ауторка запажа да су ниске резултате постигнућа показали приликом употребе падежних облика. Миљенко Ковачићек у раду „Проблеми у учењу хрватског или српског на почетним ступњевима за енглеско

говорно подручје” (1986) бележи повећан број полазника из земаља са енглеског говорног подручја крајем деведесетих година двадесетог века. Запажа да до грешака на фонетско-фонолошком нивоу долази због другачијег изговора или непостојања одређених гласова у енглеском језику. Дакле, први анализира интерлингвалне грешке говорника са англоамеричког подручја, закључујући да разлике у правописном и граматичком систему проузрокују грешке у читању и употреби језика. „За било којег страног студента, а нарочито за студента којем је матерински језик енглески, граматика је критично подручје. Тим пре што је наша граматика веома сложена, а концепт лица, рода и падежа једва да постоји у свијести студента из енглеског говорног подручја” (Ковачићек 1986: 67–38). Интересантно је да примећује и разлике које постоје на плану културе, која такође могу одредити приступ наставника часовима; како аутор бележи, студенти из енглеског говорног подручја већином су отворени, комуникативни, спремни на сарадњу и склони марљивом раду. Весна Пожгај у раду „О неким методама исправљања говорних грешака” (1986) разматра два начина анализе и исправљања говорних грешака студената из Кине и Словеније: а) методе које не захтевају снимање говорних вежби (наставник и студенти записују грешке; наставник записује грешке за сваког студента посебно) и б) методе које захтевају снимање говорних вежби (студенти слушајући уочавају и исправљају грешке; наставник објашњава грешке у групи; наставник објашњава грешке сваком студенту посебно; студенти сами објашњавају грешке). Гордана Иричанин у раду *Типичне интерференцијске грешке у настави страних језика (српског и немачког)* (1999) сагледава већи број грешака на морфосинтаксичком плану које су последица интерференције матерњег (немачког) језика на страни (српски) језик: употреба апозитива, предлога, рефлексивних глагола, присвојних заменица, изостављање личних заменица, деκлинација личних имена, мешање падежа, глагола кретања итд. Наташа Јованов у раду „Интерференција грчког као L1 у српски као L2” (2011) бележи грешке матерњих говорника грчког језика на морфосинтаксичком плану, уочавајући да су најбројније оне које су везане за глаголе и употребу енклитика, односно падежних наставака за именице и придеве. Светла Рускова Ђермановић у раду „О неким морфолошким грешкама код студената србистике на Универзитету у Пловдиву” (2013) као грешке студената чији је матерњи језик бугарски пописује (на морфолошком нивоу) следеће: употребу акузатива уместо локатива (и обрнуто) (*Седео је на столицу загледан у прозору*), употребу генитива уместо акузатива (*На пијаци се продаје воћа и поврћа*), номинатива уместо вокатива (*Новак, пођи са мном!*), генитива или акузатива уместо датива

(Ова идеја се мене допада), употреба акузатива или генитива уместо инструментала (*Пред нове самопослуге сваки дан...*), неразликовање граматичких категорија рода и броја (*У шуми сам видела пуно зеца; Највише волим своје браће*) и именица *pluralia tantum*, које не постоје у бугарском језику (*Био је веома смешан у плавој гаћи*).

Највише пажње идентификовању и анализи грешака посветила је Биљана Бабић, најпре у својој докторској дисертацији *Унутарјезичке грешке на почетним нивоима учења српског језика као страног* (2016), монографији *Унутарјезичке грешке у настави српског језика као страног* (2021), а затим и у радовима „Грешке у творби презентских облика на почетним нивоима учења српског језика као страног” (2014), „Грешке у творби облика футура I на почетним нивоима учења српског језика као страног” (2015), „Грешке у творби облика партиципа на почетним нивоима учења српског као страног” (2016а), „Грешке у употреби облика локатива на почетним нивоима учења српског језика као страног” (2016б), „Грешке у употреби облика генитива на почетним нивоима учења српског језика као страног” (2017), „Најфреквентније унутарјезичке грешке у употреби падежних облика у српском језику као страном” (2020). Ауторка све грешке систематизује према језичком нивоу, граматичким категоријама, учесталости и према првом језику студента. Свакако, анализа грешака показује да се у учењу српског као страног језика највише грешака продукује приликом творбе глаголских облика (*презента, партиципа актива, перфекта, потенцијала, футура I, императива, инфинитива*), конгруирања субјекта и предиката (*грешке у наставку за лице и број, грешке у наставку за род и број, грешке у наставку за род и број у именском делу предиката*) и употребе падежних облика.

Стефан Милошевић у двама својим радовима „Типологија граматичких грешака руских говорника при усвајању српског језика” (2016) и „Правописне грешке руских говорника при усвајању српског језика” (2017) анализира грешке говорника руског језика, делећи их на *интерлингвалне* и *интралингвалне* (*унутарјезичке*) грешке. При томе, у прву групу грешака аутор је сврстао: неразликовање рода у облицима множине, изостављање облика помоћног глагола *јесам* у функцији копуле и прилошког предиката, грађење облика перфекта без помоћног глагола *јесам*, грађење облика трећег лица једине перфекта помоћног глагола с помоћним глаголом *јесам*, употреба помоћног глагола *јесам* при грађењу презента, грешке у грађењу и употреби аориста, грешке у грађењу и употреби футура I и II, односно уношење конструкције типа *мы с тобой*, ред речи у реченици по узору на партиципске конструкције с трпним глагол-

ским придевом, слагање множинских облика заменица у односним реченицама са глаголима у облику једнине, употреба именичких облика после предлога *између* и *међу*, коришћење инструментала у функцији допунског предикатива, грађење облика генитива и датива помоћу наставака из руског језика, грешке у рекцији глагола по узору на руски језик, грешке у употреби генитива и акузатива у функцији правог објекта, грешке у изражавању категорије аниматности, увођење односних реченица са значењем припадања помоћу релативне заменице *који*, грешке у метафоричкој употреби предлога *у* и *из*, док је у другу групу уврстио: замену падежних облика за означавање места и правца кретања, грешке у употреби глаголског вида и присвојних заменица, као и грешке у творби речи и облика. Такође, аутор примећује да су интерлингвалне грешке бројније у односу на интралингвалне, што је последица сличности система руског и српског језика на формалном плану. Грешкама говорника руског језика своју пажњу посветили су и Александар Новаковић и Емилија Јовић у раду *Анализа и класификација грешака студента из Русије на почетном нивоу учења српског језика као страног* (2022), при чему су аутори, поред поделе на интерјезичке и интрајезичке, све грешке класификовали и према језичком нивоу – морфолошком, синтаксичком и ортографском. Аутори уочавају да је највећи број грешака странаца на почетном нивоу учења језика интралингвалне природе, насталих као последица недовољног познавања система стандардног српског језика: 1) на морфолошком плану приликом употребе генитива, акузатива, инструментала и локатива, образовања 3. лица једнине и множине презента, футура I и компаратива, при чему се као најфреквентнија појављује: употреба одричног облика глагола имати; 2) на синтаксичком нивоу се као грешке појављују – ред речи у реченици, неразликовање падежних облика за означавање места и правца кретања и грешка у изражавању ситуација социјативне и спацијалне егзистенцијалне конекције; 3) на ортографском плану грешке су проузроковане мешањем сугласника [đ] и [dž], [ž] и [đ], неоправданим изостављањем сонанта [j], односно некоришћењем правописних правила у вези са писањем речи, великог слова и одричне речце не, која је препозната као најфреквентнија. Забележен је и већи број грешака интерлингвалне природе, насталих услед *недиференцијације* (морфолошки ниво – грађење облика перфекта без употребе помоћног глагола јесам, изостављање облика помоћног глагола јесам при формирању питања у перфекту, изостављање помоћног глагола *јесам* у функцији копуле именског или прилошког предиката; ортографски ниво – мешање сугласника [ć] и [č], мешање сугласника [l] и [lj], односно [n] и [nj]), *супердиференцијације* (морфолошки ниво – грешке

у грађењу перфекта, употреба погрешног облика партиципа перфекта; синтаксички ниво – грешке у образовању правилног облика компаратива и суперлатива; ортографски ниво – писање сложеног предлога, коришћење графема *я* за означавање групе -ја, грешке у писању сонанта *р*) и *реинтерпретације* (грешке у образовању генитива једнине, грешке у образовању генитива у партитивним конструкцијама, грешке у образовању локатива, грешке у грађењу 3. лица једнине презента).

Оља Перишић Арсић у раду „Анализа грешака у српском као страном на примеру италифона” (2016) пописује најфреквентније грешке на морфосинтаксичком и лексичком нивоу код изворних говорника италијанског језика, али и неизворних говорника који се служе италијанским језиком у свакодневној комуникацији. Уочено је да велики број грешака не долази само услед интерференције матерњег језика (какве су посебно уочљиве на фонетско-фонолошком нивоу), већ и због хипергенерализације, тј. уопштавања и примењивања наученог правила чак и тамо где оно не важи (*Ишли смо у центар град такођер*; употреба акузатива и онамо где му „није место”). Кристина Ђорђевић у раду „Анализа грешака словачких матерњих говорника на почетном нивоу учења српског језика као страног” (2017) сагледава грешке словачких матерњих говорника на почетном нивоу учења српског језика као страног, настале као последице интерференције матерњег језика. Најчешће грешке су уочене приликом усвајања ћирилице (мешање фонема /ц/ и /с/, /п/ и /р/, /б/ и /в/, /х/ и /г/, /и/ и /ј/), спојеног и одвојеног писања речи, супституције фонема /ћ/ и /ђ/, /ћ/ и /ч/, /у/ и /и/, изговора фонеме /в/, одређивања рода, грађења првог лица једнине и множине презента и неправилна употреба предлошко-падежних конструкција *до + генитив* уместо *у + акузатив*, као и *из + генитив* уместо *од + генитив*.

Нина Судимац у раду „Најчешће грешке приликом усвајања српског језика као страног код студената румунске националности” (2019) из угла примењене лингвистике говори о најчешћим грешкама приликом усвајања српског језика на почетном нивоу од стране студената румунске националности који су наставу похађали при Центру за српски као страни и нематерњи језик Филозофског факултета у Нишу. Ауторка је све грешке класификовала према језичким нивоима – ортографском, морфолошком, лексичком и синтаксичком, запажајући да су студенти највише грешака начинили у вежбањима којима се проверавало познавање падежног система, затим ћириличног писма, те у употреби основних глаголских времена и у конгруенцији. Квантитативна анализа је показала да

су грешке последица утицаја матерњег, румунског, језика, односно карашевских говора. У другом свом раду, „Анализа фонетско-фонолошких и ортографских грешака приликом учења српског као страног језика” (2020), ауторка сагледава грешке на фонолошком и ортографском плану студената којима су матерњи језици литвански, јапански, енглески и бугарски. Резултати спроведеног истраживања показују да су грешке на фонолошком нивоу настале под утицајем матерњег језика студената, док су грешке на ортографском плану последица постојања двају писама, односно тежине самог система српског језика.

Наведени преглед забележених грешака које странци чине приликом учења српског као страног језика показује нам да вероватно никада нећемо успети да напишемо и објаснимо све грешке, али ће нам свакако омогућити да се дивимо сложености српског језика, покушавајући да нађемо „адекватне одговоре” и ваљана решења, која ћемо применити у наставној пракси. Некада ће нам сазнања из ове области омогућити да се боље припремимо за саме часове, а некада ћемо морати да на њима импровизујемо, јер сигурно нећемо моћи да се унапред „супротставимо” креативности својих ученика и великом броју могућих међујезичких утицаја.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Дефинишите научну дисциплину звану *анализа грешака*.
- 2) Објасните шта се подразумева под *језичким трансфером*.
- 3) На које све начине можемо извршити типолошку класификацију грешака?
- 4) Објасните појаву интерјезичких и интрајезичких грешака.
- 5) Које су то специфичности српскога језика због којих га странци сматрају тешким за учење?

Задатак за израду пројекта

Користећи листу видео-записа (сачињену након изучавања друге лекције), изаберите два видео-снимка на којима су странци који су учили (или уче) српски језик. Попишите све уочене грешке и класификујте их према граматичким нивоима.

Цитирана литература

Арсич Перишић 2016: Arsić, Perišić, Olja (2016). Analiza grešaka u srpskom jeziku kao stranom na primeru italofona. *Српски као страни језик у теорији и пракси III*, 155–168.

- Бабић 2014: Babić, Biljana (2014). Greške u tvorbi prezentskih oblika na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog. У: *Језици и културе у времену и простору*, III / Ур. Снежана Гудурић, Марија Стефановић. Нови Сад: Филозофски факултет, 569-583.
- Бабић 2015: Babić, Biljana (2015). Greške u tvorbi oblika futura I na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog. У: *Језици и културе у времену и простору*, IV/2 / Ур. Снежана Гудурић, Марија Стефановић. Нови Сад: Филозофски факултет, 143-153.
- Бабић 2016: Babić, Biljana (2016). *Unutarjezičke greške na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog* (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Бабић 2016а: Бабић, Биљана (2016а). Грешке у творби облика партиципа актива на почетним нивоима учења српског као страног. У: *Српски као страни језик у теорији и пракси III* / Ур. Весна Крајишник. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 143-154.
- Бабић 2016б: Babić, Biljana (2016). Greške u upotrebi oblika lokativa na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog. У: *Теме језикословне у србистици кроз дијакронију и синхронију: Зборник у част Љиљани Суботић* / Ур. Јасмина Дражић, Исидора Бјелаковић, Дејан Средојвић. Нови Сад: Филозофски факултет, 703-726.
- Бабић 2017: Babić, Biljana (2017). Greške u upotrebi oblika genitiva na početnim nivoima učenja srpskog jezika kao stranog. У: *Језици и културе у времену и простору*, VI / Ур. Снежана Гудурић, Марија Стефановић. Нови Сад: Филозофски факултет, 363-377.
- Бабић 2018: Бабић, Биљана (2018). Унутарјезичке грешке у употреби облика акузатива у српском језику као страном. *Српски језик – студије српске и словенске*, XXII, 583-600.
- Бабић 2020: Бабић, Биљана (2020). Најфреквентније унутарјезичке грешке у употреби падежних облика именица у српском језику као страном. У: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 47-60.
- Бабић 2021: Бабић, Биљана (2021). *Унутарјезичке грешке у настави српског језика као страног*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Богдановић 1984: Bogdanović, Branislava (1984). Analiza grešaka slušalaca pri izradiprvog testa na početnom tečaju srpskohrvatskog jezika za strance. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 70-74.
- Вукомановић 1984: Vukomanović, Slavko (1984). Interferencija i jezički sistem. У: *Okrugli sto „Srpskohrvatski jezik kao strani”*, Institut za strane jezike, Beograd, 41-48.

- Дабих 1986: Dabić, Bogdan (1986). *Neka pitanja iz nastave srpskohrvatskog jezika u slovenskim zemljama*. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 127–131.
- Дали, Барт 1974: Duly, Heidi, Burt, Marina (1974). Natural sequences in child second language acquisition. *Language Learning*, 24, 23–40.
- Дешић 1986: Dešić, Milorad (1986). Prozodijski elementi u nastavi srpskohrvatskog jezika kao stranog. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 106–108.
- Догнар 2020: Dognar, Aleksandar (2020). Gramatički izuzeci u nastavi srpskog kao nematernjeg i srpskog kao stranog jezika. U: *Српски језик као страни у теорији и пракси IV* (ур. Весна Крајишник), Београд: Филолошки факултет, 201–226.
- Ђорђевић 2017: Ђорђевић, Кристина (2017). Анализа грешака словачких матерњих говорника на почетном нивоу учења српског језика као страног. *Studia Balkanica Bohemo-Slovaca VII*, Brno: Moravské zemské muzeum Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy university, 691–697.
- Иричанин 1999: Иричанин, Гордана (1999). Типичне интерференцијске грешке у настави страних језика (српског и немачког). *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 28/2, 227–233.
- Јованов 2011: Jovanov, Nataša (2011). Interferencija grčkog kao L1 u srpski kao L2. U: *Српски као страни језик у теорији и пракси II / Ур. Весна Крајишник*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 381–393.
- Каминс 1983: Cummins, Jim (1983). Language proficiency and academic achievement [C]. In J. W. Oller, Jr. (ed.) *Issues in language testing research* [A]. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Ковачићек 1984: Kovačićek, Miljenko (1984). Problemi u učenju hrvatskog ili srpskog na početnim stupnjevima za englesko govorno područje. U: *Naučni skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 65–69.
- Кончаревић 2004: Кончаревић, Ксенија (2004). *Савремена настава страног језика: садржај, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије.
- Кордер 1967: Corder, Stephen Pit (1967). The Significance of Learners' Errors. *Error Analysis – Perspectives on Second Language Acquisition*, London: Longman, 19–27.
- Кремзер 1984: Kremzer, Nikola (1984). Didaktičko-metodski aspekt nastave srpskohrvatskog kao stranog. U: *Округли сто „Српскохрватски језик као страни”*, Institut za strane jezike, Beograd, 29–33.

- Ладо 1957: Lado, Robert (1957). *Linguistics across cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Милошевић 2016: Милошевић, Стефан (2016). Типологија граматичких грешака руских говорника при усвајању српског језика. *Српски као страни језик у теорији и пракси III*, ур. Весна Крајишник, 169–180.
- Милошевић 2017: Милошевић, Стефан (2017). Правописне грешке руских говорника при усвајању српског језика. У: *Савремена проучавања језика и књижевности*, VIII/1 / Ур. Милош Ковачевић, Јелена Петковић. Крагујевац: ФИЛУМ, 163–170.
- Новаковић, Јовић 2022: Новаковић, Александар, Јовић, Емилија (2022). Анализа и класификација грешака студената из Русије на почетном нивоу учења српског језика као страног. *Philologia Mediana* 14, 315–339.
- Пипер, Клајн 2013: Пипер, Предраг, Клајн, Иван (2013). *Нормативна граматица српског језика*. Нови Сад: Матица српска.
- Пипер, Стојнић 2002: Пипер, Предраг, Стојнић, Мила (2002). *Руски језик*. Београд: Завет.
- Пожгај 1986: Požgaj, Vesna (1986). О nekim metodama ispravljanja govornih grešaka. У: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 94–96.
- Ричард 1975: Richards, Jack. A Non-Contrastive Approach to Error Analysis. *Error Analysis – Perspectives on Second Language Acquisition*, London: Longman, 172–188.
- Рускова Ђермановић 2013: Рускова Ђермановић, Светлана (2013). О неким морфолошким грешкама код студената србистике на Универзитету у Пловдиву. У: *Српски језик, књижевност, уметности*, Књ. I: *Традиција и иновације у савременом српском језику* / Ур. Милош Ковачевић. Крагујевац: ФИЛУМ, 503–510.
- Селинкер 1969: Selinker, Larry (1969). „Interlanguage”. *IRAL*, 3, 114–132.
- Стојановић 1984: Stojanović, Časlav (1986). Problemi prezentiranja fonološkog sistema srpskohrvatskog jezika stranim studentima. У: *Научни skup „Nastava srpskohrvatskog jezika kao stranog”*, Institut za strane jezike, Beograd, 100–105.
- Судимац 2019: Судимац, Н. (2019). Најчешће грешке приликом усвајања српског језика као страног код студената румунске националности. *Исходишта* 5, Темишвар: Савез Срба у Румунији – Центар за научна истраживања и културу у Румунији – Филозофски факултет Универзитета у Нишу, 5(1), 441–455.
- Судимац 2020: Sudimac, Nina (2020). An analysis of phonetic-phonological

and orthographic errors when learning Serbian as a Foreign Language. *Facta Universitatis* (Series Linguistics and Literature), 18/1, 109–118.

Тоуч 1983: Touchie, Hanna (1983). *Transfer allid related strategies in the acquisition of English relative clauses by adult Arab learners*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.

Тоуч 1986: Touchie, Hanna (1986). Second language learning errors: Their types, causes, and treatment. *JALT jourTnal* 8(1), 75–80.

Тошовић 1988: Тоšović, Branko (1988). *Ruska gramatika u poređenju sa srpskohrvatskom - glasovi, oblici, rečenica*. Sarajevo: Svjetlost.

Фрајс 1945: Fries, Charles (1945). *Teaching and learning English as a foreign language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Џејмс 2013: James, Carl (2013). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. Routledge, 2013.

Једанаеста лекција

ПРИМЕНА СПЕЦИЈАЛИЗОВАНОГ РАЧУНАРСКОГ СОФТВЕРА ЗА КРЕИРАЊЕ ИНТЕРАКТИВНОГ НАСТАВНОГ МАТЕРИЈАЛА

„Снажан је у речи, као мало који од познатих нам језика. Богат је у изразу, тако, да за један и исти назив има по неколико речи, међу којима се осећа у самом значењу само ситна разлика. Гибак је необично, па се у њему лако и успешно кују нове речи, којих немамо, а оне су такве, као да су саме собом никле у давна времена, кад нам језик беше сиромашнији у речима, него што је данас.”

Жена, 1. X 1913. године, стр. 594

Бавећи се питањима улоге наставника и мотивације у настави српског као страног језика, запазили смо да наставни материјали представљају тачку сусретања ова два веома важна питања ефикасности у остваривању постављених циљева. Другим речима, квалитетни наставни материјали директно омогућавају сврсисходнији рад наставника и већу мотивацију ученика, док неквалитетни имају потпуно супротан ефекат. Зато је задатак наставника да, осим што мора направити прави избор из мора понуђених, креира сопствене материјале које ће користити на својим часовима. У савременом наставном окружењу наставници се све чешће одлучују за коришћење различитих онлајн-алата и рачунарских програма (какви су *PowerPoint*, *Prezi* и сл.), који, у зависности од начина на који се користе у обликовању материјала, могу бити више или мање функционални у настави страног језика. Међутим, њихове интегрисане могућности не остављају наставнику довољно простора да креира наставне материјале вишег степена интерактивности. На пример, уколико би наставник желео да креира квиз заснован на постулатима програмиране наставе и самоучења, наведени програми му не би били од велике помоћи. Зато ћемо у овој лекцији представити програм софтверске компаније *Adobe* под називом *Captive*¹, о чијој употреби у настави су истраживачи већ писали

¹ Програм и лиценца за његово коришћење се могу пронаћи на званичној веб-

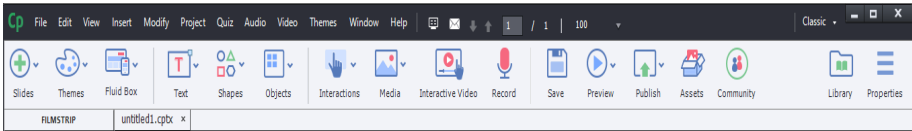
(Сигел 2015; Ален 2016; Џасин 2017; Деванти, Расли 2019). Реч је о алату за креирање сложених електронских интерактивних садржаја у настави и за електронско учење, помоћу већег броја аутоматизованих алата (Сигел 2015). Иако је реч о професионалном софтверском решењу, његове основне карактеристике омогућавају било коме да релативно брзо креира наставни материјал (Џасин и Бриндонх 2017). Представља полифункционални алат за осмишљавање мултимедијалних часова, презентација, упутстава, квизова, са могућношћу њиховог прилагођавања специфичним потребама наставног процеса и самих предмета. У настави српског као страног језика користили су га Александар Новаковић и Никола Татар за креирање првог електронског интерактивног разврставајућег/улазног теста (за процену нивоа познавања српског језика) (Новаковић, Татар 2020), односно Марина Јањић приликом програмирања уџбеника *Serbian for Beginners* (Јањић 2016). С обзиром на чињеницу да у настави српског као страног језика недостају интерактивни материјали за учење и да је због тога потребно посебно му се посветити, у овој лекцији ћемо настојати да (у сажетој форми) пружимо практичне савете за креирање квизова, тестова и мултимедијалних садржаја вишег нивоа сложености.

Почетак рада у програму *Adobe Captivate* подразумева упознавање са корисничким окружењем, које је врло прегледно и интерактивно. Након покретања програма од наставника се очекује да изабере тип материјала који жели да креира – прилагодљиви пројекат (који ће моћи да се покрене на било ком паметном уређају), пројекат виртуелне реалности, симулацију софтвера, видео-запис или пројекат заснован на пауерпоинт презентацији. Пракса нам је показала да је избор „прилагодљивог пројекта” (енг. *Responsive Project*) за потребе наставе српског као страног врло функционалан, с обзиром на чињеницу да се креирани материјал може касније покренути на било ком уређају (мобилном телефону, рачунару, таблету и сл.) без посебних интервенција у погледу измене примењених дизајнерских решења и представљених садржаја.



Слика 1. Изглед почетног екрана у програму *Adobe Captivate*

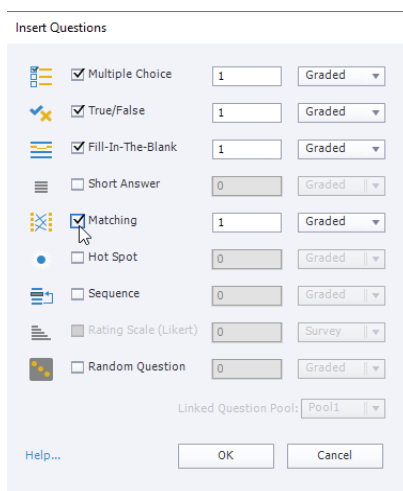
Рад на креирању жељеног пројекта (квиза, теста, интерактивног садржаја и сл.) од наставника захтева вештине стечене приликом израде пауерпоинт презентација, јер основу деловања у овом софтверу чини употреба слајдова, њихово повезивање у целину и додавање текстуалног садржаја. Тако се на левој страни налази приказ креираних слајдова, при чему је важно знати да не постоји ограничење у њиховом броју, већ можемо креирати онолико слајдова колико сматрамо да ће нам бити потребно да успешно дидактичко-методички обликујемо свој наставни материјал. Међутим, *Adobe Captivate*, поред рада на креирању и обликовању слајдова, подразумева и примену великог броја корисних алата, који су представљени на самом врху почетног екрана (тзв. *трака са алатима*). У њој се налазе алати помоћу којих се жељеном пројекту повећава функционалност. Набројаћемо само неке од њих: аутоматска израда садржаја, подешавања варијабли, израда аутоматског квиза и његова прилагођавања, коришћење и обрада аудио и видео записа, подешавање изгледа пројекта и сл. Међутим, тим који је креирао софтвер за потребе наставе имао је у виду да ће програм првенствено употребљавати наставници, чији примарни позив није професионални рад у програмима компаније *Adobe*. Зато су настојали да издвоје најкорисније алате (овог програма) и иконички их истакну непосредно након *линије са алатима*.



Слика 2. Изглед траке са алатима за брзи рад у програму

Реч је о, за потребе наставника, најфункционалнијим алатима: додавању новог слајда, избору и подешавању изгледа/теме пројекта, додавању текста, облика, „покретачких дугмића”, аудио и видео записа, анимација, „аватара”, снимању звука, репродукцији и објављивању пројекта.

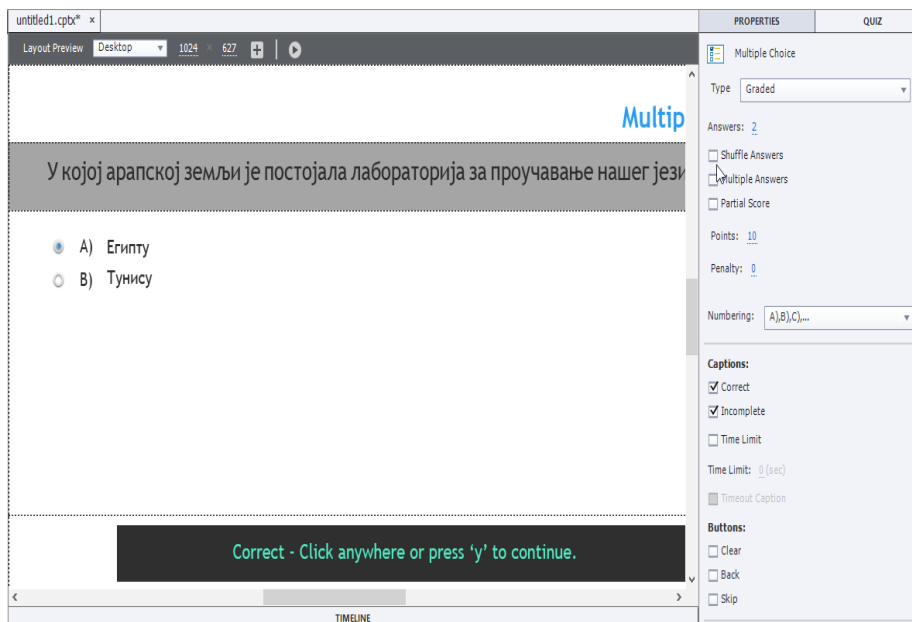
Искуство рада у овом програму нас је научило да је на самом почетку, ради касније уштеде времена, најважније изабрати и подесити визуелни приказ садржаја. У ту функцију користимо алат „теме”, помоћу кога можемо изабрати неку од постојећих тема или креирати сасвим нову избором жељених боја и облика. Наравно, пошто је реч о професионалном програму, увек можемо купити и/или преузети теме са интернета. Следећи корак нас обавезује да изаберемо врсту слајда који желимо креирати, при чему се за потребе наставника издвајају три: слајд са садржајем (који је потребно „исписати”), бланко слајд и слајд са питањем. Слајд са садржајем подразумева додавање текста, фотографија, аудио и видео материјала. У ту сврху користимо истакнуте алате: „текст” и „медији”, прилагођавајући их расположивом простору и потребама својих ученика. Бланко слајд подразумева креирање пројекта од самог почетка (популарно, „од нуле”), што нам се у више наврата показало као изузетно функционално; за ову могућност најчешће се одлучујемо уколико тачно знамо шта желимо да постигнемо својим пројектом. Уколико се пак одлучимо за трећу варијанту, програм нас директно уводи у могућност креирања квиза/теста, јер од нас тражи да се одлучимо коју врсту питања желимо користити током квиза: 1) питања вишеструког избора; 2) тачно/нетачно; 3) допуњавање садржаја; 4) кратак одговор; 5) повезивање леве и десне колоне; 6) избор једног тачног одговора и сл. Наравно, врло је важно написати и број питања (сваке врсте) који желимо да укључимо у квиз/тест, као и врсту оцене (обично бирамо нумеричке).



Слика 3. Врсте питања приликом креирања квиза/теста

Коју год врсту питања да изаберемо, програм ће нам аутоматски креирати посебан слајд (према жељеном броју) за сваку означену ставку. На нама је да уместо аутоматски генерисаног текста упишемо свој радни налог, питање или задатак, као и да додамо понуђене одговоре (означавајући један тачан). Према подразумеваном подешавању, уколико је реч о питању вишеструког избора, програм нам обезбеђује простор за два одговора. Међутим, врло често нам је потребно да их имамо више, те морамо додати нове. Зато користимо *панел за подешавање* који се налази на десној страни екрана (у оквиру картице „квиз”). Једноставним избором броја одговора (енг. *Answers*) програм додаје нове (аутоматски генерисане) одговоре. Међутим, картица „квиз” представља веома важан алат у прилагођавању сваког питања и подешавању читавог квиза. Зато је веома важно да сагледамо све функције које она садржи. Тако можемо предодредити да се приликом сваког новог покретања квиза одговори у датом питању приказују по принципу *насумичног избора* (енг. *Shuffle Answers*). Такође, морамо одредити број поена који свако питање носи, односно број казних поена за погрешан одговор (уколико, наравно, то желимо), као и да изаберемо начин представљања понуђених одговора – помоћу бројева, слова и сл. Квиз креиран у *Adobe Captivate*-у подразумева и постојање повратне информације о (не)тачности датог одговора, али и временско ограничење (које можемо одредити за свако питање понаособ). Уз то, можемо користити и интерактивну дугмад за враћање на претходно питање, прескакање питања и прелазак на наредно питање (након тачног одговора). Иако смо на почетку изабрали жељену тему/изглед свога пројекта, врло често се дешава да се не прилагоди новододатим садржајима. Зато се од нас очекује да подесимо

изглед сваког појединачног слајда избором жељеног фонта, његове величине и стила, боја и позадине.

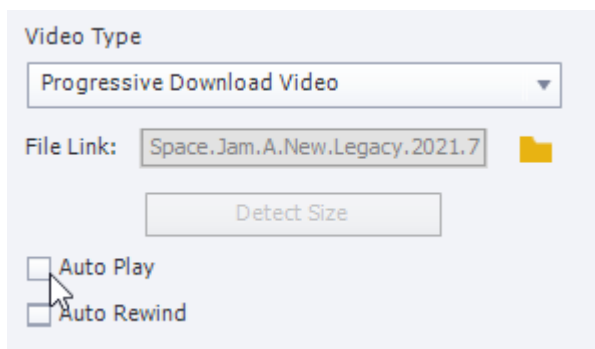


Слика 4. Изглед корисничког интерфејса са радном површином и панелом за подешавања

Пошто смо сва жељена питања садржински и визуелно прилагодили, потребно је да обратимо пажњу на последњи слајд. Реч је о аутоматски креираном слајду, који програм креира након додавања квиз-питања. Његова функција је да пружи повратну информацију ученику о успешности у решавању квиза/теста, односно о постигнутом броју поена (у односу на максималан број), броју тачних одговора (у односу на број питања) и проценту успешности у њиховом савладавању. Наиме, наведена повратна информација генерише се на основу свих информација које смо уписали у вези са сваким појединачним питањем, радним налогом и задатком. На пример, уколико наш квиз садржи десет питања, а свако питање носи са собом десет поена, то значи да ће се успешност ученика рачунати у односу на десет питања и максимално сто поена. При том, сваки ученик може прегледати своје одговоре још једном (енг. *Review Quiz*) или наставити са решавањем другог квиза (уколико смо такву могућност предвидели у припремној фази).

Важан сегмент рада у савременом наставном окружењу и при креирању интерактивних материјала представља примена аудио и видео записа. Чак и приликом обликовања појединачних питања и радних налога их можемо користити: *Погледајте видео-*

-запис, а затим дајте одговор на постављено питање. Захваљујући интегрисаном алату „медији”, наведене садржаје додајемо на тај начин што: 1) бирамо врсту садржаја (аудио, видео, анимација); 2) проналазимо садржај на сопственом рачунару и 3) додајемо га на слајд. Но, сваки аудио или видео запис морамо посебно подесити, односно предвидети да ли ће се аутоматски репродуковати или ће за такву радњу бити потребно издавање посебне команде избором одговарајућег „дугмета”. Зато је потребно да изаберемо жељени слајд (на левој страни екрана), а затим да на десној страни пронађемо алат „акција”, у коме ћемо подесити жељене параметре: аутоматско репродуковање или репродуковање „на клик”.



Слика 5. Интегрисани алат за подешавање аудио и видео садржаја

Приликом креирања интерактивних наставних материјала често користимо могућност репродукције помоћу „паметних дугмића”, које додајемо из траке са алатима „интеракција-дугме”. Реч је о функционалном алату за напредовање кроз садржај, праћен великим бројем могућности: кретање напред-назад (кроз пројекат), покретање било ког програма (па и пауерпоинта), репродукција аудио и видео записа, слање имејлова, али, можда и најфункционалније, примену сложених алгоритама² (какви се користе у програмирању путем кодова). Избором последње наведене опције, имамо могућност да самостално креирамо услове под којима желимо да се аудио или видео репродукује (на пример, након завршеног квиза уколико је ученик имао најмање 80% тачних одговора), користећи функцију „if”.

Рад на пројекту подразумева и природну потребу континуиране провере у етапама. Употреба алата „преглед” омогућава нам да извршимо проверу (а касније и корекцију) појединачних слајдова, секвенце од пет слајдова или читавог пројекта. Наравно, функционисање пројекта проверавамо на различитим уређајима помоћу

² Реч је о могућности званој „реализација напредне акције” (енг. *Execute Advanced Actions*).

интегрисаног прегледача, водећи рачуна о његовом „понашању” на екранима различитих димензија. Последња етапа у раду на пројекту и изради квиза јесте његово „објављивање”, односно снимање на рачунар. Опште подешавање програма подразумева да се пројекат снима у формату (.)HTML5, што практично значи да га можемо покренути на било ком рачунару или мобилном уређају помоћу интернет прегледача. Уколико институција у којој смо запослени има администратора система, пројекат можемо поставити на одговарајући веб-сајт и учинити га доступним свима који поседују „веб-путању” и дозволу да га покрену.

Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената

- 1) Објасните функцију електронских интерактивних материјала.
- 2) Који су разлози због којих можемо употребити *Adobe Captivate* за креирање наставних материјала у настави српског као страног језика?
- 3) У чему је основна разлика између *Adobe Captivate*-а и осталих (добро познатих) софтвера (какви су *PowerPoint* и *Prezi*)?
- 4) Наведите врсте материјала које можемо креирати помоћу овог софтвера.
- 5) Које су све интегрисане функције због којих софтвер можемо користити за креирање квизова и тестова?

Задатак за израду пројекта

Направите квиз за проверу знања српског као страног језика за групу ученика која похађа наставу на почетном нивоу, користећи *Adobe Captivate*. Уколико Вам је потребна помоћ при изради квиза (и/или имате било коју недоумицу), обратите се аутору овог уџбеника путем имејла: aleksandar.novakovic@filfak.ni.ac.rs.

Цитирана литература

- Ален 2016: Allen, Michael (2016). *Michael Allen's guide to elearning: Building interactive, fun, and effective learning programs for any company*. John Wiley & Sons.
- Деванти, Расли 2019: Dewanti, Paula, Muhammad, Rusli (2019). Implementing Adobe Captivate in Designing E-Learning's Digital Content. *International Journal of Computer Applications*, 177, 25-30.
- Јањић 2016: Janjić, Marina (2016). *Serbian for Beginners*. Niš: Filozofski fakultet.

Новаковић, Татар 2020: Новаковић, Александар, Татар, Никола (2020). Разврставајући тестови у настави српског језика као страног. *Баштина*, 53, Приштина–Лепосавић: Институт за српску културу, 1–15.

Сигел 2015: Siegel, Kevin (2015). *Adobe Captivate 9: The Essentials*. IconLogic.

Џасин и Бриндонх 2017: Jaisingh, Pooja, Bruyndonckx, Damien (2017). *Mastering Adobe Captivate 2017: create professional SCORM-compliant eLearning content with Adobe Captivate*. Packt Publishing Ltd.

Регистар аутора

- А**
Алдерсон, Чарлс 93, 98
Ален, Мичел 116, 122
- Б**
Бабић, Биљана 58, 61, 88, 93, 94, 95, 96, 98, 101, 102, 107, 110, 111
Бабић, Славна 81
Баер, Џон 38, 42
Банаух-Бјелановић, Бланка 16, 18, 22
Бањанин, Љиљана 17, 22
Барт, Марина 103, 111
Белегишанин-Закић, Драгана 90
Бјелаковић, Исидора 21, 26, 81, 83, 84, 111
Богдановић, Бранислава 93, 95, 98, 105, 111
Божовић, Душица 17, 22
Бонковски, Роберт 17, 23, 51, 53, 80, 88
Бошњаковић, Жарко 18, 23
Браун, Даглас 64, 70
Браун, Џејмс 95, 99
Брборић, Вељко 17, 18, 23
Бриндонх, Демјан 116
Бугарски, Ранко 20, 23, 28, 31, 33, 42, 45, 53, 73, 78, 89
- В**
Велимирац, Светлана 73, 74, 76, 78
Виготски, Лав 74, 78
Вилотијевић, Младен 36, 42
Вол, Дајан 95, 99
Вујадиновић, Даница 38, 43, 58, 60, 61, 83, 84, 88
Вујовић, Ана 51, 53
Вукадиновић, Зора 15, 16, 17, 20, 23, 47, 53, 82, 83, 88, 90
- Вукомановић, Славко** 61, 101, 102, 111
Вучковић, Петар 19, 23
- Г**
Гарднер, Роберт 63, 64, 70
Гачић, Зоран 29, 31, 58, 61, 67, 68, 70, 79, 89
Георгини, Ксенија 18, 23
Горуш, Грета 37, 43
Гргин, Томислав 65, 70
Гриф, Дејл 37, 43
- Д**
Дабић, Богдан 80, 89, 104, 111
Дали, Хејди 103, 111
Деванти, Паула 116, 122
Деци, Едвард 64, 70
Дешић, Милорад 21, 22, 23, 24, 26, 44, 54, 55, 90, 99, 104, 112
Димитријевић, Наум 18, 19, 23, 27, 31, 45, 54, 58, 61, 79, 89, 96, 99
Догнар, Александар 105, 112
Дончева, Дарина 17, 23
Дорнеј, Золтан 64, 68, 70
Драгићевић, Рајна 54
Дражић, Јасмина 46, 54, 83, 84, 87, 89, 111
Дракулић Пријма, Драгана 17, 23
Дурбаба, Оливера 33, 43, 45, 51, 54
- Ђ**
Ђерић, Радослав 17, 24
Ђорђевић, Весна 18, 24
Ђорђевић, Кристина 18, 24, 58, 61, 87, 89, 109, 112
Ђукановић, Маја 18, 24
Ђурић, Остоја 16, 17, 19, 24

- Е**
 Елејмејер Животић, Олга 17, 24
 Елис, Род 42, 43, 63, 64, 70
- Ж**
 Живковић, Бранкица 41, 43
 Жигић, Дарко 52, 54
- З**
 Зарић, Божидар 17, 24
 Зенчук, Валентина 17, 24
- И**
 Иванова, Ирина 17, 24, 82
 Иваншченко, Х. 66, 70
 Игњатић, Здравко 20, 24, 46, 54, 85, 89
 Илић, Павле 27, 39, 43
 Иричанин, Гордана 102, 106, 112
- Ј**
 Јамасаки, Кајоко 18, 24
 Јанковић, Наташа 93, 95, 99
 Јањић, Марина 40, 43, 59, 61, 82, 86, 87, 89, 116, 122
 Јованов, Наташа 106, 112
 Јовић, Емилија 108, 113
 Јокановић-Михајлов, Јелица 82, 88, 89
 Јонке, Људевит 40, 41, 43, 88, 89
- К**
 Калиновскаја, Х. 66, 70
 Каминс, Џим 112
 Канингсворт, Алан 42, 43
 Караџа, Мирела 40, 43
 Ким, Чол-Мин 18, 24
 Клајн, Иван 88, 89, 103, 113
 Ковачевић, Јелена 35, 43
 Ковачићек, Миљенко 81, 85, 105, 106, 112
- Кончаревић, Ксенија 51, 54, 64, 70, 79, 85, 89, 94, 99, 102, 112
 Кордер, Стефан Пит 102, 112
 Крајишник, Весна 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 46, 48, 49, 54, 55, 56, 58, 60, 61, 62, 63, 70, 71, 74, 75, 77, 78, 80, 87, 88, 90, 91, 94, 96, 99, 111, 112
 Кремзер, Никола 18, 25, 60, 62, 73, 74, 75, 78, 103, 112
 Купердаев, Александар 51, 55
 Курешевић, Марина 83, 88, 90
- Л**
 Ладо, Роберт 102, 112
 Лесковар, Ема 88, 90
 Ловмен, Џозеф 35, 44
 Ломпар, Весна 35, 43, 82
- М**
 Малоф, Џон 68, 70
 Маринковић, Небојша 21, 25, 46, 48, 53, 54, 55, 64, 71, 90, 96, 99
 Марјановић, Милан 16, 25
 Марковић, Жељко 17, 25
 Маројевић, Радмило 20, 25, 46, 55, 79, 90
 Мијаљевић, Катарина 51, 55
 Миловановић, Ана 41, 44
 Милошевић, Стефан 58, 62, 107, 112, 113
 Милутиновић, Десанка 18, 19, 25, 29, 31, 58, 62, 76, 78
 Мишетић, Дина 64, 71
 Морган, Лесли Закер 39, 44
 Мразовић, Павица 88, 90
 Мутавцић, Предраг 65, 71
- Н**
 Николић, Биљана 51, 55, 80, 90

- Николић, Милка 21, 22, 25, 28, 31, 77
 Никс, Пат 36, 37, 44
 Ничковић, Радисав 36, 44
 Новаковић, Александар 21, 25, 28, 30, 31, 44, 48, 52, 55, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 95, 97, 98, 99, 113, 116
 Новокмет, Слободан 17, 25
- О**
 Обрадовић, Лаза 15, 25
 Оташевић, Ђорђе 15, 18, 25, 80, 86, 87, 91
- П**
 Пантић, Милош 85, 91
 Патриц, Моника 87, 91
 Перић, Александар 28, 31
 Перишић Арсић, Јелена 67, 71
 Перишић Арсић, Оља 51, 55, 58, 62, 109
 Петковић, Александра 68, 71
 Пипер, Предраг 103, 113
 Плешковић, Маја 67, 71
 Пожгај, Весна 18, 26, 76, 78, 106, 113
 Прањић, Крунослав 88, 90
 Продановић, Тихомир 36, 44
- Р**
 Рајан, Ричард 64, 70
 Редли, Јелена 51, 56
 Ричард, Џек 113
 Росић, Марија 18, 26
 Рускова Ђермановић, Светла 106, 113
- С**
 Селинкер, Лери 101, 113
 Сигел, Кевин 116
 Славин, Роберт 38, 44
 Спасић, Наташа 51, 56
- Станковић, Богољуб 46
 Станковић, Селена 40, 44
 Степанов, Страхинја 17, 26, 40
 Стерн, Х. 36, 44
 Стојановић, Часлав 19, 104, 113
 Стојичић, Војкан 65, 71
 Стојнић, Мила 113
 Стрижак, Никица 51, 56
 Суботић, Љиљана 21, 26, 111
 Судимац, Нина 58, 62, 109, 113
- Т**
 Татар, Никола 95, 97, 98, 99, 116
 Томић, Александра 41, 44
 Тоуч, Хана 102, 113
 Точанац-Миливојев, Душанка 40, 44
 Тошовић, Бранко 103, 113
- Ђ**
 Ђосић, Павле 83, 88, 91, 96, 99
- Ф**
 Филиповић, Јелена 83, 93, 99
 Фрајс, Чарлс 102, 114
- Х**
 Хам, Јосип 88, 91
 Хамовић, Зоран 40, 41, 44
 Хербез, Дарка 66, 71
- Ц**
 Џасин, Поја 116
 Џејмс, Карл 101, 114
- Ш**
 Шоами, Елана 93, 99

Индекс појмова

А

Adobe Captivate 98, 115, 116, 117, 119, 122
апликативни тип часа 36
аудио-визуелно глобално-
-структурална метода 40, 87
аудио-орална метода 40

Б

библиографија 20, 22, 25, 27, 28, 31, 77, 80, 90
блог 34

В

верификативни тип часа 36
вештина 28, 37, 45, 48, 51, 63, 75, 95
вокал 103, 104

Г

глотодидактика 12, 28, 29
говорење 28, 45, 55, 81
градиво 12, 28, 34, 36, 45, 46, 59, 64, 75, 76, 94, 97
граматика 20, 35, 39, 40, 46, 475, 48, 55, 67, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 94, 106
граматичка компетенција 28, 45, 57
граматички минимум 46, 55, 71
граматичко-преводна метода 40
грешка 12, 19, 36, 62, 76, 85, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113
група 15, 33, 38, 39, 57, 58, 59, 60, 67, 68, 94, 95

Д

демонстративни тип часа 76
дидактичко-методичко
обликовање 83, 85, 86
директна метода 40

драмска метода 41, 43

Е

евалуација 33, 36, 37, 41, 42, 63, 65, 67, 68, 76, 85, 96
експликативни тип часа 36, 76
електронски интерактивни
уџбеник 35, 86, 88, 91

З

завршни тест 34, 94, 95, 97
Заједнички европски референтни
оквир 45, 48, 52, 53, 55, 93, 95, 97
збирка тестова 41, 96
зборник радова 11, 20, 21, 24, 62, 71, 80, 89, 91, 111

И

изворни говорник 38, 48, 50, 64, 65, 66, 68, 74, 81, 109
импровизација 39, 66, 76, 110
Инстаграм 34
интервју 41, 49
интерјезичка грешка 101, 102, 105, 108, 110
интрајезичка грешка 101, 102, 103, 108, 110
интродуктивни тип часа 35, 76
информативни тип часа 35, 76
искусни кандидат 50

Ј

језичка компетенција 28, 40, 45, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 57, 68, 73, 74, 75, 95, 101
Јутјуб 31

К

кандидат-почетник 50

- квиз 69, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122
- класификација 38, 44, 64, 93, 95, 102, 108, 113
- комбиновани тип часа 36
- комуникативна компетенција 28, 45, 51, 57, 75
- комуникативна метода 40, 43
- конвенционалне методе 40
- консонант 19, 47
- конференција 15, 21, 22
- корективни тип часа 36, 76, 94
- култура 16, 17, 18, 20, 21, 29, 37, 39, 40, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 59, 62, 64, 65, 66, 68, 71, 73, 75, 80, 85, 90, 97, 99, 102, 105, 106, 111
- курс српског језика као страног 15, 16, 17, 20, 24, 33, 34, 37, 42, 64, 65, 70, 80, 83, 93, 94, 95, 96
- Л**
- лексички минимум 46, 87
- лекторски час 33, 36
- лингвокултуролошка компетенција 45, 55
- Линкдин 34
- луткарска метода 41
- М**
- матерњи језик 11, 16, 18, 27, 29, 30, 33, 35, 38, 39, 40, 57, 58, 59, 60, 61, 64, 69, 73, 74, 75, 76, 77, 102, 103, 105, 106, 109, 110, 112
- међујезички утицај 60, 101, 102, 110
- метода контрастивне анализе 19, 30, 40, 44, 55, 59, 75, 83, 90, 91
- метода реаговања целим телом 40
- методика наставе српског као завичајног језика 30, 59
- методика наставе српског као језика окружења и образовања 30, 61
- методика наставе српског као матерњег језика 11, 18, 27, 30, 35, 39, 57, 74, 75, 76
- модернизација наставе 45, 53, 96
- мотивација 12, 37, 58, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 93, 115
- мотивациона техника 63, 68
- мултимедија 91, 116
- Н**
- наставни кадар 20
- наставни материјал 12, 21, 28, 29, 34, 35, 41, 56, 67, 68, 76, 79, 80, 81, 85, 105, 115, 116, 117, 121, 122
- наставни програм 20, 46, 47, 52, 53, 66, 79, 97, 98, 104
- наставник 11, 18, 20, 28, 29, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 45, 48, 57, 58, 59, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 75, 76, 77, 80, 85, 87, 93, 94, 95, 106, 115, 116, 117, 118
- недиференцијација 59, 102, 108
- независни кандидат 50
- неконвенционалне методе 40
- О**
- облик рада 20, 28, 29, 34, 60, 76
- округли сто 11, 15, 19, 20, 21, 27, 79
- онлајн-настава 34, 35, 44, 76, 96
- П**
- педагогија 29, 53, 74
- писање 28, 45, 46, 49, 94, 108, 109
- план часа 37
- подкаст 41
- полифункционалност 41, 44, 55, 85, 86, 91, 116
- порекло 20, 33, 38, 57, 58, 103
- приватна школа 17, 34, 35

- принцип дидактичке компресије и минимизације језика 39
- принцип дидактичке целовитости језика, књижевности и културе 40
- принцип излагања лексичко-граматичких садржаја на синтаксичкој основи 39
- принцип историчности 39
- принцип повезаности изучавања са стварношћу 39
- принцип продуктивности и рецептивности 39
- принцип уважавања матерњег језика 39
- принцип узајамности и солидарности 39
- принцип употребне диференцијације језика 39
- принцип усвајања у ширем славистичком контексту 39
- принцип функционалности 40
- природна метода 40
- приручник 41, 46, 52, 79, 80, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 96, 98
- психологија 29, 74
- Р**
- радна свеска 41, 48, 55, 79, 84, 85, 87, 90
- разврставајући тест 38, 94, 95, 97, 98, 99
- реинтерпретација 102, 103, 109
- репродуктивни тип часа 36
- реферат 20
- речник 20, 41, 46, 79, 80, 86, 88
- С**
- Савет Европе 48, 49
- сертификат 33, 34, 93
- слушање 28, 45, 81, 94
- софтвер 12, 70, 98, 115, 116, 117, 122
- српскохрватски језик 15, 16, 17, 18, 19, 20, 27, 33, 45, 46, 47, 52, 58, 60, 73, 74, 76, 79, 85, 88, 103, 104, 105
- супердиференцијација 102, 108
- Т**
- теоријско-методолошка питања 11, 22, 28, 80
- тестирање 33, 48, 75, 93, 95, 96, 97
- тихи начин 40
- У**
- узраст 35, 36, 40, 58, 59, 65, 68, 74
- улазни тест 38, 75, 94, 95
- уџбенички комплет 41, 44, 52, 55, 59, 81, 84, 85, 86, 87, 90, 91
- Ф**
- Фејсбук 34
- Х**
- хетерогена група 33, 38, 42, 58, 59, 60
- хомогена група 33, 38, 42, 58, 59, 60, 67, 94, 95
- Ч**
- читање 28, 35, 45, 46, 94, 97, 106

Из рецензија

РЕЦЕНЗИЈА УЏБЕНИКА

УВОД У МЕТОДИКУ НАСТАВЕ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

ДОЦ. ДР АЛЕКСАНДРА НОВАКОВИЋА

Доступни подаци у литератури нам показују да се методика наставе српског као страног језика почиње развијати шездесетих година двадесетог века. Из године у годину, из деценије у деценију број истраживача и наставника који су своју пажњу почели усмеравати ка овој врсти наставе се неприметно почео повећавати. Нажалост, чак три деценије приступ је био несистематичан и стихијски – наставници су свој рад заснивали на сопственом искуству, које нису делили са својим колегама и заинтересованим појединцима, није било повезивања праксе и теорије, те ни објављивања научних радова. Зато се два округла стола посвећена настави српског као страног језика, које је организовао Институт за стране језике 1984. и 1986. године, могу узети као прекретница ка систематичнијем и организованијем приступу овој научној дисциплини. Сходно повећању броја странаца заинтересованих за учење српског као страног језика (услед повољних спољнополитичких деловања власти бивше заједничке државе), увећавао се и број лингвометодичара и наставника који су исказали интересовање за ову област. Уз наведено, и оснивање центара за учење српског као страног језика при филолошким и филозофским факултетима у земљи, обезбедило је повољне услове за развој ове врсте наставе и науке, чија је круна оличена у акредитацији студија српског као страног језика и већег броја предмета посвећених изучавању методике наставе српског као страног језика. Но, и поред повећаног интересовања и већег броја објављених монографија, зборника радова и појединачних научних чланака, још увек не постоји уџбеник за усвајање основних постулата методике наставе српског као страног језика, какви су уџбеници Милије Николића, Павла Илића, Симеона Маринковића, а који се користе за изучавање методике наставе српског као матерњег језика. Зато уџбеник Александра Новаковића *Увод у методу наставе српског као страног језика* представља пионирски корак у настојању да се популаризује настава српског као страног језика. Како је и сам аутор у предговору уџбеника нагласио, намењен је студентима мастерских студија србистике на Филозофском факултету у Нишу, као и свима онима који би желели да се ближе упознају са овом облашћу од изузетног друштвеног значаја.

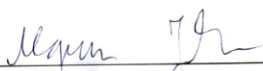
Уџбеник је подељен на једанаест лекција, чији садржаји у потпуности одговарају садржајима предмета *Методика наставе српског језика као страног*, који студенти српског језика на Филозофском факултету у Нишу могу похађати на нивоу мастерских студија. Све лекције носе једноставне наслове из којих се јасно уочава њихова садржина: 1) Историјски развој методике наставе српског као страног језика; 2) Појам, предмет и задаци методике наставе српског као страног језика; 3) Важна организациона питања наставе српског као страног језика; 4) Градиво у настави српског као страног језика; 5) Ученик српског као страног језика; 6) Мотивација ученика у настави српског као страног језика; 7) Наставник српског као страног језика; 8) Уџбеници, радне свеске и приручници у настави српског као страног језика; 9) Тестови у настави српског као страног језика; 10) Анализа грешака у настави српског као страног језика; 11) Примена специјализованог рачунарског софтвера за креирање интерактивног наставног материјала. Аутор је настојао да пружи одговоре на питања која постављају себи сви они који би желели да се активније баве наставом српског као страног језика. Осим текста, свака појединачна лекција садржи листу кључних речи, пет питања, радних налога и задатака, пројектни задатак за самосталан рад студената, као и попис коришћене литературе. На крају уџбеника налази се регистар аутора и индекс појмова.

У првој лекцији (*Историјски развитак методике наставе српског као страног језика*) аутор упознаје читаоца са релевантним чињеницама које су предодредиле развитак методике наставе српског као страног језика као научне дисциплине, идентификујући кључне датуме и догађаје који су директно утицали на промену приступа лингвометодичара и наставника према овој области. Посебна пажња је усмерена ка питању оснивања центара за учење српског језика и организацији научних конференција и округлих столова који су помогли утемељењу методике наставе српског као страног језика у науци. Друга лекција (*Појам, предмет и задаци методике наставе српског као страног језика*) пружа одговор на питање *Шта је методика наставе српског као страног језика?*, при чему аутор даје систематичан преглед развоја мишљења лингвометодичара након првог округлог стола 1984. године. Осим упознавања са појмом, предметом и задацима истраживања, у уџбенику се сагледавају основне карактеристике ове научне дисциплине, са посебним освртом на интердисциплинарност и њену везу са сродним наукама (педагогијом, психологијом, дидактиком), односно са контрастивном анализом, анализом грешака, социолингвистиком, статистиком, као и њеним поддисциплинама: методиком наставе српског као нематерњег језика, методиком наставе српског као завичајног језика и методиком наставе српског као језика окружења и образовања. У трећој лекцији (*Важна организациона питања наставе српског као страног језика*) аутор покушава да одговори на најчешће недоумице оних који размишљају да се активније баве овом облашћу: начином доласка до ученика, избором правог типа наставе и часа, трајањем и бројем часова током курса, тестирањем и формирањем група ученика, поштовањем наставних принципа, избором метода и уџбеничког материјала, издавањем одговарајућих сертификата и евалуацијом наставног процеса. У четвртој (*Градиво у настави српског као страног језика*), петој (*Ученик у настави српског као страног језика*), шестој (*Мотивација ученика у настави српског као страног језика*) и седмој (*Наставник српског као страног језика*) аутор обрађује питања места и функције основних чинилаца дидактичког троугла – садржаја који се изучавају, места ученика, улоге наставника и питања важности мотивације у настави српског као страног језика. У осмој лекцији (*Уџбеници, радне свеске и приручници у настави српског као страног језика*) аутор настоји да пружи преглед до сада објављених јединица уџбеничког комплета и најважнијих приручника који могу помоћи наставнику (и ученицима) на самим часовима. У деветој лекцији (*Тестови у настави српског као страног језика*) описује се и објашњава функција тестова и предочавају најосновније класификације уз, наравно, навођење тестова који се могу користити у настави. У десетој лекцији (*Анализа грешака у настави српског као страног језика*) аутор даје попис спроведених истраживања у вези са грешкама које странци чине на почетном, средњем и напредном нивоу учења српског језика. У једанаестој лекцији (*Примена специјализованог рачунарског софтвера за креирање интерактивног наставног материјала*) објашњава се начин употребе софтверског алата *Adobe Captivate* и његове могућности у припреми електронског интерактивног наставног материјала.

Сви представљени садржаји у потпуности одговарају просечном оптерећењу студената, које је исказано ЕСП бодовима. Представљени су на логичан и ефикасан начин, тако да се сазнања студената о овој области постепено надограђују, о чему нам сведоче и врло интересантни радни налози, питања и пројектни задаци. С обзиром на чињеницу да за седам деценија постојања методике наставе српског као страног језика није написан сличан уџбеник, овај уџбеник представља пионирски корак у решавању овог фундаменталног питања. Приликом писања уџбеника аутор се ослањао на релевантне научне изворе (које је и

експлицитно навео након сваке лекције), због чега уџбеник добија на квалитету. На основ свега реченог, топло препоручујем уџбеник за објављивање.

У Нишу, 18. јуна 2022. године



(Проф. др Марина Јањић, редовни професор
Филозофског факултета у Нишу)

Рецензија уџбеника

Александар М. Новаковић

Увод у методiku наставе српског као страног језика

Уџбеник под насловом *Увод у методiku наставе српског као страног језика* аутора доц. др Александра М. Новаковића (доцент на Департману за српски језик (на курсу *Методика наставе српског језика као страног*), Филозофски факултет Универзитета у Нишу) обухвата 138 страна компјутерски преломљеног текста. Уџбеник чини једанаест тематски засебних лекција: (1) Историјски развитак методике наставе српског као страног језика; (2) Појам, предмет и задаци методике наставе српског као страног језика; (3) Важна организациона питања наставе српског као страног језика; (4) Градиво у настави српског као страног језика; (5) Ученик српског као страног језика; (6) Мотивација ученика у настави српског као страног језика; (7) Наставник српског као страног језика; (8) Уџбеници, радне свеске и приручници у настави српског као страног језика; (9) Тестови у настави српског као страног језика; (10) Анализа грешака у настави српског као страног језика; (11) Примена специјализованог рачунарског софтвера за креирање интерактивног наставног материјала. Осим наведених лекција, књига садржи још и: Садржај, Увод, Регистар аутора, Индекс појмова и Биографију аутора (а остављен је простор и за изводе из рецензија).

Свака лекција представља целину за себе, дужине од пет до највише четрнаест страна, и свака од њих садржи следеће додатне елементе: цитат у вези са српским језиком (распоређен испод наслова лекције), Кључне речи (исписане на десној маргини прве стране лекције), Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената, Задатак за израду пројекта, и Цитирана литература – све на крају лекције. Сваки од ових елемената има своју функцију.

Овако структуриран и уређен, уџбеник омогућава читаоцу да му приступи на више начина – може га читати линеарно, од почетка до краја, као целину, а може и селективно, полазећи од својих личних интересовања и потреба. Посматран као целина, уџбеник обухвата једанаест тема које су од суштинског значаја за свакога ко жели да се бави српским као страним – било да се ради о студентима србистике, којима је књига првенствено и намењена и који се први пут сусрећу с овом врстом методике, било да се ради о читаоцима који већ имају неког искуства у тој области. Пажљиво одабране теме покривају све елементе наставе српског као страног језика, почев од зачетака и развоја ове методике код нас, и њених основних појмова, предмета и задатака (као темеља на којем ћемо је даље градити и развијати), преко организације наставе, затим преко елемената и учесника саме наставе (а то су градиво, ученик и његова мотивација, наставник, наставни материјал и тестови), па све до анализе грешака (која доприноси унапређењу квалитета наставе и наставног материјала) и, на крају, специјализованог рачунарског софтвера (који наставу српског као страног језика приближава новим генерацијама ученика, навиклим на савремена технолошка средства и интерактивне садржаје).

У сваку од једанаест тема А. Новаковић читаоца уводи постепено и аргументовано, позивајући се на богату и релевантну литературу коју је пронашао,

прочитао, анализирао и презентовао на начин и у обиму примереном уџбенику овога типа. Ослањајући се на две библиографије радова из методике наставе српског као страног језика, и на основу својих налаза, утврђује да су у периоду од 1961. године до средине 2021. написана 474 рада из ове области (26. страна у књизи). Стиче се утисак да их је аутор све пажљиво прочитао и многе од њих вешто уградио у ову књигу.

Иза основног текста лекције, следе *Питања, задаци и радни налози за практичан рад студената* – сегмент којим аутор читаоца, нарочито оног који се тек упознаје с овом врстом методике (а то су студенти), подстиче на размишљање о прочитаном садржају лекције, затим на понављање управо стечених знања, извођење закључака у вези с њима, и повезивање разматраних појмова. Постављајући читаоцу пет кључних питања и задатака, аутор га наводи да својим одговорима дође до суштине дате лекције.

Иза *Питања, задатака и радних налога* следи *Задатак за израду пројекта*. Ради се о сасвим практичним задацима за студенте, као што је (у најкраћем): попис тема обрађених у радовима из методике наставе српског као страног језика, а на основу две већ поменуте библиографије тих радова (прва лекција); затим проналажење видео-записа на Јутјубу у којима су главни актери страни ученици српског језика, и формирање листе веза (тј. линкова) с тим записима (друга лекција); израда плана организације и реализације курсева српског као страног језика (трећа лекција); попис садржаја, тема и компетенција препоручених у *Заједничком европском референтном оквиру за живе језике*, а за сваки од постојећих нивоа знања језика (четврта лекција); израда по једне лекције за уџбеник на почетном, средњем и напредном нивоу (осма лекција); израда завршног теста за полагање српског као страног језика, на свим нивоима знања језика (девета лекција); попис грешака уочених код страних студената и њихова класификација према граматичким нивоима (десета лекција); израда квиза за проверу знања на почетном нивоу (једанаеста лекција). Као што видимо на основу пописаног (неке лекције смо прескочили), ради се о задацима чијом се изградом студенти упознају с различитим врстама корисних материјала, од којих могу формирати своје базе података, тема, радова, видео-записа, грешака, вежби и сл., а које ће им бити веома корисне у раду са страним студентима кад за то дође време. Дакле, ово треба да буде својеврсна, практична припрема за тај рад.

Последњи елемент у структури лекције представља *Цитирана литература*. Свака од обрађених тема почива на обимној литератури, која је на крају уредно и пописана. Спискови цитиране литературе помоћи ће заинтересованим студентима да прошире стечена знања, а неке од њих ће и надахнути за нова истраживања и нове теме у овој области.

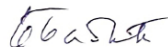
И на крају (мада су распоређени на самом почетку), у сваку лекцију колега Новаковић читаоца уводи неким пригодним цитатом који се тиче српског језика – његове лепоте, прозодије, његовог значаја за васпитање деце, наше љубави према њему, језичког блага сачуваног у нашој народној књижевности и сл. Иако ниједан од њих није у непосредној вези са самом темом лекције уз коју стоји, ови цитати имају своју улогу – ту су да нас подсети на значај нашег језика, да код нас развију позитиван однос према њему, да нам покажу какви смо били и какви данас јесмо (већина цитата потиче с краја XIX и почетка XX века), да нас подсети да положај и

статус српског језика (барем у нашем друштву) зависе пре свега од нас самих и нашег односа према њему.

Регистар аутора садржи 152 јединице, а *Индекс појмова* 121 – ови бројеви потврђују оно што је горе изнето: ауторово добро познавање материје и литературе. Два пописа читаоцима олакшавају сналажење у књизи, проналажење жељених садржаја, повезивање одређених делова, појмова, и омогућавају му већ поменуто селективно читање.

Лекције као целине, са свим својим елементима, осмишљене су с циљем да допринесу формирању доброг и успешног наставника или истраживача српског као страног језика. Уџбеник ће несумњиво бити користан студентима, њима је превасходно и намењен, али користиће и предавачима методике српског као страног, лекторима, и свима који на било који начин учествују, директно или индиректно, у настави српског као страног. Стога препоручујем да књига доц. др Александра М. Новаковића под насловом *Увод у методiku наставе српског као страног језика* буде прихваћена за објављивање. Додатне сугестије аутору су понуђене у одвојеном документу.

У Новом Саду, 7. августа 2022.



Доц. др Биљана Бабић
Одсек за српски језик и лингвистику
Филозофски факултет
Нови Сад

Рецензија уџбеника *Увод у методику наставе српског као страног језика* Александара М. Новаковића

Уџбеник *Увод у методику наставе српског као страног језика* аутора Александра Новаковића, доцента на Департману за србистику Филозофског факултета у Нишу обухвата 138 страна компјутерског текста и чини га, поред Увода (стр. 11–13), једанаест поглавља (одређених као *лекције*, стр. 15–123), као и: Садржај (7–6), Регистар аутора (125–127), Индекс појмова (129–131), (изводи) Из рецензија (133–135), Биографија аутора (137).

Једанаест лекција овог уџбеника распоређено је тако да студенти и други заинтересовани читаоци на основу њих могу стећи базичан и јасан увид у конституисање и достигнућа *методике наставе српског као страног језика*, релативно младе научне и практичне области проучавања српског језика. Тај сазнајни лук почиње упућивањем на генеологију ове дисциплине (прва лекција), преко увођења и експликације базичних поставки њеног теоријског и практичног заснивања и реализације, какви су појам, предмет, задаци, организациона питања наставе српског језика као страног (друга и трећа лекција). Аутор у посебним поглављима разматра и особености, позицију и потребе носилаца наставног процеса – наставника као организатора и водича при усвајању градива, и ученика, кога треба на различите начине мотивисати и пратити на путу стицања знања (лекције пета, шеста и седма). Важну подршку и наставнику и ученику на том путу представљају добро осмишљени материјали за учење, уџбеници, радне свеске и приручници, а указује се и на значај тестова који се користе за проверу почетног и стеченог знања (осма и девета лекција). На неопходност анализе различитих типова грешака које се јављају у настави српског као страног језика скреће се пажња у десетој лекцији, док је у последњем поглављу разматрано питање оспособљавања студената-будућих наставника за креирање интерактивног наставног материјала употребом специјализованог рачунарског софтвера (једанаеста лекција).

Сам уџбеник сопственом организацијом, као и структуром појединачних лекција остварује комуникацију и дијалог са читаоцем /студентом, сасвим у складу (на мета-нивоу) са инсистирањем на концепту интерактивности у процесу учења (језика, методике наставе или било којих других садржаја). Тако се као подстицај на дијалог унутар сваке лекције поставља мото, који треба да отвори и раскрили мисао читаоца да прими садржаје који следе, да их шире контекстуализује и подвуче њихову вредност. Након тога следи експликација изабране теме, у добро одмереном обиму, док уџбенички концепт рукописа додатно истичу елементи дидактичко-методичке и научне апаратуре коју садржи свака лекција/предавање, а чине је кључне речи, питања и задаци за студенте, предлози за рад на пројектним задацима и библиографија радова цитираних у тексту лекције (што је од посебног значаја за даље студентско истраживање одређених тема); повремено је присутан и илустративни материјал у виду слика, графичких приказа и табела.

Начин на који су изабрани садржаји представљени у уџбенику сведочи о томе да је вишегодишњи посвећенички рад аутора на сопственом усавршавању у овој области примењене лингвистике, као и велики број одржаних часова српског као страног језика, резултирао теоријски поузданим и практично провереним знањима, која стога може систематично и с релевантних позиција

преносити млађим генерацијама, пре свега студената србистике, али и другима које занима област методике наставе о којој је реч. Аутор се, такође, потврђује и као уопштено добар методичар, јер су његова сагледавања одређених питања компаративно усмерена ка водећим уџбеницима методике наставе српског као матерњег језика (Мишије Николића, Павла Илића и др.), а радни налози и питања упућена корисницима уџбеника добро су формулисана и сврсисходна. Посебну практичну вредност имају задаци за израду пројеката, којима се студенти подстичу да на креативан начин продубе, прошире и практично примене знања стечена у оквиру сваке појединачне лекције.

Образлажући, у уводном делу, своју ауторску позицију, Александар Новаковић објашњава и научни, методички контекст из кога израста његов уџбеник. То је ситуација у којој, након готово седам деценија различитих бављења питањима наставе српског језика за странце у домаћем образовном окружењу, „нажалост, још увек није написана монографија, нити креиран уџбеник који би био сличан онима који постоје у методици наставе српског као матерњег језика и који би студентима српског језика и књижевности одговорио на најчешће постављена питања: 1) *Када се почиње развијати настава српског као страног језика?*, 2) *На који начин најједноставније можемо дефинисати методику наставе српског као страног језика?*, 3) *Како најефикасније организовати наставу за странце?*, 4) *Који су њени основни чиниоци?*, 5) *Шта предавати странцима који желе да науче српски језик?*, 6) *Које наставне материјале користити?* и 7) *Које су специфичности наставе српског као страног језика?*” (Новаковић, 9–10). Постављајући себи задатак да на ова питања одговори, аутор, академски скромно, указује да су дати одговори намењени прецизно одређеној групи корисника (студентима мастер студија србистике), па је и опсег и дубина захвата у дату проблематику с тим усклађена (тј. градиво је представљено „у оном обиму за који смо сматрали да би било подесно за обраду на часовима предавања”). То, међутим, ни на који начин не умањује вредност овог рукописа. Он *јесте* одговорио на сва постављена питања, разложно, систематично и прецизно; притом је и први уџбеник такве врсте у нашој методици наставе језика. Имајући све наведено у виду – оно што је понудио и оно што најављује да ће тек доћи, препоручујемо уџбеник Александра Новаковића за објављивање.

У Нишу, 24. 9. 2022.



Проф. др Снежана Божић,
Департаман за србистуку
Филозофског факултета у Нишу

Биографија аутора



Александар Новаковић је рођен 14. марта 1990. године у Крушевцу у породици просветних радника. У родном граду је завршио Основну школу „Јован Јовановић Змај” и средњу „Економско-трговинску школу” (смер пословни администратор) са одличним успехом. Школске 2008/2009. године проглашен је за светосавског ученика, односно добитник је награде коју град Крушевац додељује најбољим ученицима основних и средњих школа.

Године 2009. уписује основне студије Србистике на Филозофском факултету у Нишу. Након четири године их завршава са просечном оценом 9,31. Мастер студије српског језика уписује 2013. године. Испите је положио у најкраћем могућем року са просечном оценом 9,50. Дана 27. маја 2014. године одбранио је мастер(ски) рад под називом *Примена рачунара у настави фонетике српског језика* под менторством проф. др Марине Јањић. Исте године је добио награду за најбољег студента Мастер академских студија српског језика.

Докторске академске студије Филологије уписује 2014. године на Филозофском факултету у Нишу. Одбранио је докторску дисертацију 2021. године. Интересовање му је усмерено ка унапређењу наставе српског језика као страног, те анализу и унапређење уџбеничког комплекта који би у потпуности одговорио на изазове савремене школе.

Активно се бави наставним и научним радом. На Филозофском факултету у Нишу ради као доцент на Департману за србистику (*Методика наставе српског језика као страног*). Посебну пажњу усмерава на држање часова српског језика студентима из иностранства. Објавио је више од тридесет научних радова и коаутор је у приручнику *Наставно дизајнирање часова српског језика*. Редовно посећује научне конференције и на њима учествује.

Александар М. Новаковић
**УВОД У МЕТОДИКУ НАСТАВЕ
СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА**

Издавач

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
УНИВЕРЗИТЕТА У НИШУ

За издавача

Проф. др Наталија Јовановић, декан

Координатор Издавачког центра
Др Сања Игњатовић, продекан

Лектура

Доц. др Нина Судимац, Филозофски факултет у Нишу

Дизајн корице

Александар Новаковић

Фотографија на корицама

Хана Вилсон, САД

Прелом

Александар М. Новаковић

Формат

В5

Тираж

30 примерака

Штампарија

Unigraf X-Copy, Ниш

Ниш, 2022.

ISBN 978-86-7379-607-9

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.091.3:: 811.163.41(075.8)

81'243:159.953.5(075.8)

НОВАКОВИЋ, Александар, 1990-

Увод у методику наставе српског као страног језика / Александар
М. Новаковић.

- Ниш : Филозофски факултет Универзитета, 2022 (Ниш : Unigraf
х-сору). -

143 стр. : ауторова слика ; 24 cm

Тираж 30. - Биографија аутора: стр. 143. - Напомене и библиографске
референце уз текст. - Библиографија уз свако поглавље. - Регистри.

ISBN 978-86-7379-607-9

а) Српски језик -- Настава -- Методика б) Страни језици -- Учење

COBISS.SR-ID 77349641
