

РУЖИЦА РАДОЈЧИЋ
Универзитет у Београду
Филолошки факултет
Катедра за славистику

**СИСТЕМ ГРАМАТИЧКИХ ВЕЖБАЊА НА ПРИМЕРУ
ГРАМАТИКЕ РУСКОГ ЈЕЗИКА ЗА ОСНОВНУ ШКОЛУ
Љ. НЕСТОРОВ И Б. СТАНКОВИЋА**

Рад представља покушај описа и анализе вежбања и задатака у два књигама *Грамати-
ке руског језика за основну школу* аутора Љ. Несторов и Б. Станковића. Анализа је рађена
са лингвистичког и дидактичко-методичког аспекта, узимајући у обзир основне принци-
пе конципирања граматичког приручника, као и одабир типова вежбања и задатака, у
складу са образовним и васпитним циљевима наставе страног језика у основној школи.

Кључне речи: граматика, вежбања, задаци, провера усвојености, мотивација, циљеви на-
ставе, функционални принцип, лингводидактика

Ružica Radojčić

THE SYSTEM OF EXERCISES IN THE RUSSIAN GRAMMAR ON THE
EXAMPLE OF "THE GRAMMAR OF RUSSIAN FOR THE ELEMENTARY
SCHOOL" WRITTEN BY LJ. NESTOROV AND B. STANKOVIĆ

The paper attempts to analyse the exercises and practice tests in two *Russian
Language Grammars for elementary school students* by authors Lj. Nestorov and B.
Stankovic. The analysis is done from linguo-didactic and methodical aspects, tak-
ing into consideration the basic principle of conceptualising a grammar book, as
well as the selection of exercises and practice tests in line with educational goals of
foreign language teaching at elementary schools.

Key words: grammar, exercises, practice tests, adoption of content, motiva-
tion, educational goals, functional approach, lingo-didactics

* ruzicaradojcic1@gmail.com

Свестрана интересовања Богољуба Станковића на пољу славистичке науке огледају се у бројним радовима из различитих области. У оквиру лингвистичке русистике бавио се конфронтационим проучавањима руског и српскохрватског језика, посебно питањима интерференције, о чему је подробно писао у својој докторској дисертацији *Интерференција у предикајским синтамама руској и српскохрватској језика*. Током своје плодне научне каријере оставио је трага у проучавању синтаксе руског и српскохрватског језика, бавио се лексикографијом, руско-српским језичким и културним везама, као и радом на дидактичко-методичком пољу, написавши уџбенике руског језика за средњу школу и два граматичка приручника. Ове године навршава се четрдесет година од првог издања *Граматики за основну школу*, коју је написао у коауторству са Љубицом Несторов.

Једно од полазишта у конципирању граматичког приручника намењеног ученицима основне школе јесте дефинисање адекватног метода и приступа начину усвајања материјала у складу са конкретним узрастом корисника. У првом реду, пажњу треба усмерити на текстове који се односе на *апаратуру организације усвајања градива*, пре свега на *инструментално-практичне* и *инструктивне* текстове. Функција првих састоји се у објашњавању језика као предмета наставног процеса. У уџбеницима и дидактичким граматицама они дефинишу методе потребне за процес стицања знања и самосталног учења. Инструментално-практичним текстовима презентује се језички и говорни материјал. Западна литература користи термине *аналистички*, *еџемпификаторски* или *глобални* текстови. Други тип садржи инструкције, упутства, савете, што ученицима олакшава аутономни рад. Инструктивни текстови поједностављују практичну употребу приручника. У уџбеницима и граматичким приручницима усмерени су на постизање *развијајућих* циљева који су тесно повезани са говорним способностима, комуникацијом и развијањем мотивације за даље учење страног језика.

У дидактичким граматицама руског језика у српској говорној средини овакви текстови подразумевају инструкције за израду вежбања, обрасце за израду задатака у циљу утврђивања обрађеног граматичког материјала, напомене у вези са граматичким појавама и правилима, као и задатке за самостални рад ученика. Често су визуелно издвојени посебним графичким знацима. Повезани су и са *визуелним* *компонентима*, које се односе на апаратуру организације усвајања градива, илустративни материјал и апаратуру оријентације. Најчешће су то питања, задаци, табеле, инструкције, као и натписи испод илустрација и вежбања. У оквиру апаратуре организације усвајања градива разматра се и *систем вежбања* за усвајање лингвистичког материјала свих нивоа. Такође треба рећи да се инструкције за израду вежбања сврставају у пре-

лазни облик између текстова и апаратуре усвајања. Табеле, као и графика истицања сматрају се сегментом илустративног материјала, који са своје стране такође може имати више функција (Кончаревић 2002: 46).

Илустративни материјал даје додатне информације о изложеној материји и мора бити јасно повезан са текстом. Илустрације могу имати васпитно-образовну (Плут 2003: 182) и подстицајну функцију, која има за циљ *мотивацију* за усмену и писану продукцију (Кончаревић 2002: 102–103). Могу се поделити на иконицке и симболичке. У прве спадају фотографије, цртежи, модерни стилизовани цртежи, портрети, док су симболичке илустрације представљене мапама, плановима, схемама, графиконима, дијаграмима, таблицама, формулама (Пешић 1998: 181). У почетној етапи учења страног језика илустрације замењују текст. Фотографије, цртежи и табеле доприносе лакшем разумевању презентованог дидактичког материјала, а користе се и за семантизацију, која се може вршити комбиновањем вербалних и илустративних средстава (Skljarov 1987: 114–118).

Настава језика у основној и средњој школи одвија се по етапама, од којих свака подразумева презентовање и усвајање језичког материјала на лексичком, морфолошком и синтаксичком нивоу, уз усклађивање обима са циљевима наставе у оквиру дате етапе учења. Прва етапа подразумева упознавање са новом лексичком или граматичком појавом, давањем одређеног говорног обрасца на нивоу реченице која служи као полазни облик и еталон за даље формирање истог типа реченица са новоусвојеном лексичком или граматичком појавом. Методски поступци за постизање ових радњи првенствено се односе на посматрање, анализу, упоређивање са граматичким појавама истог типа у матерњем језику, контрастирање у циљу проналажења идентичности, сличности или разлика, да би се на крају дошло до формулисања правила у вези са датом појавом. Ради бољег препознавања и потоњег усвајања граматичког правила, потребно га је објаснити на страном и/или матерњем језику, користећи концизна објашњења или инструкције. Следи семантизација, а за њом препознавање и усвајање синтаксичке функције, да би граматичка јединица нашла своју примену у комуникацији. Следећа етапа предвиђа *увежбавање* усвојеног граматичког материјала, стога *вежбања* представљају важан сегмент граматичког приручника.

Када је реч о *систему вежбања*, веома је важно постићи њихову усклађеност са профилем полазника. Примере и задатке треба организовати на бази лексичког материјала или у предлошко-падежним конструкцијама, на нивоу синтагме, у оквиру реченице. Ако после адекватног броја вежбања ученици стекну аутоматизам у коришћењу конкретних лексичких и граматичких појава, сматра се да је циљ датих вежбања постигнут. Утврђивање и усвајање нове граматичке јединице илуструје се

примером у реченичном контексту, чиме се поспешује стицање аутоматизма у комбиновању језичких јединица у комуникацији.

У оквиру унутарње структуре граматичког приручника, *праксе-осемиотички* аспект односи се на степен и начин реализације више семиотичких система (упућивачки графички симболи или знаци за обележавање конкретног граматичког садржаја за одређену етапу учења и одређени разред). У граматичким приручницима основни знаковни систем је текстуални, док илустрације могу имати индивидуалну намену (за неку одређену граматичку појаву), као и културолошку функцију. У школским граматицама комбинују се различити семиотички системи, што ученицима олакшава процес усвајања изложеног граматичког материјала.

Када је реч о корелацији структуре школске граматике са структуром наставног процеса (број наставних часова, потребних за обраду једне граматичке јединице), важно је имати у виду узраст ученика, тежину или специфичност граматичког материјала који се обрађује на одређеном часу, његову заступљеност у одређеној методској јединици уџбеника. Стога је *праксеометодички* аспект у граматичком приручнику повезан са дистрибуцијом садржаја и временски омеђеним фазама за обраду и утврђивање.

Имајући у виду поменуте предуслове који су неопходни за конципирање школског граматичког приручника, очигледно је да пред ауторима стоји озбиљан и захтеван задатак који подразумева не само високу компетентност и искуство, већ и научни приступ, креативност, прецизност у формулисању сваког сегмента, пажљиви одабир материјала, усклађеног са профилем корисника и наменом приручника.

Говорећи о *Граматици руског језика за основну школу* аутора Љубице Несторов и Богољуба Станковића, намера нам је да се посебно осврнемо на организацију *вежбања* и *задања* за усвајање граматичког материјала. На српском говорном подручју ова грамика руског језика може се сматрати првом која се заснива превасходно на функционалном принципу. Од 1978. до 1994. штампана је у осамнаест издања. Двадесетак година после првог издања, исти аутори издају новију верзију граматичког приручника. Нова *Грамика руског језика за основну школу* из 1999. године имала је три издања и на метаплану заједно са *Речником* чини део уџбеничког комплета за основну школу.

Аутори у *Предговору* истичу разлике у односу на дотадашње граматичке приручнике. Нови приступ полази „од смисла преко синтаксичких модела до облика речи и конкретних исказа” (Несторов, Станковић 1978: 3). Граматичка правила су формулисана једноставно, нови материјал се уводи давањем примера, да би се на основу њих формулисало правило. Увођење граматичког материјала усклађено је са степеном

познавања граматичких категорија у матерњем (српскохрватском) језику. За разлику од традиционалног приступа, граматички материјал се излаже по функционалном моделу, језичким средствима за изражавање семантичких категорија.

Конфронтациони метод у овој граматици има за циљ спречавање интерференције, односно стимулације фацитације у процесу учења руског језика као инословенског. Језичке појаве често се посматрају и са аспекта њихове формалне структуре, што ученицима олакшава овладавање језичким вештинама, рецептивно или продуктивно. Апаратуром ограничавања усвајања омогућено је ефикасније усвајање граматичког материјала. *Пићања, задаци и вежбања* имају за циљ синтетизовање и систематизацију градива, посебно су обележени графичким ознакама за сваки разред (у граматичком приручнику из 1999. године цртежи су замењени кружићима – један за VI разред, два за VII и три кружића VIII разред). Сликони материјал представља ситуације и инструкције за израду вежбања (Радојчић 2017: 198).

Аутори презентују табеле са граматичким моделима, одељке са теоријско-спознајним текстовима (објашњења и правила), вежбањима и задацима. Од ученика се такође очекује и самостално извођење закључака. Одређени број вежбања базира се на лексичко-граматичким структурама чији је садржај унапред одређен, а ученици имају задатак да формирају исказ на основу датог садржаја. Претежно се инсистира на формалним морфолошким и синтаксичким карактеристика исказа. Основни типови вежбања свде се на читање краћих текстова, уметање изостављених речи, преписивање реченица или краћих текстова, одабир речи у реченици и њено граматичко обликовање, уметање одговарајућег облика речи, одговоре на питања уз ослањање на задате речи, избор речи у потребном граматичком облику са цртежом као подстицајем.

Инструкције су дате у другом лицу множине императива, најчешће са следећим захтевима: „прочитајте правилно”, „изговорите”, „упоредите изговор”, „прочитајте загонетку”, „прочитајте стихове”, „прочитајте и подвуците”, „прочитајте и препишите”, „читајте напоре”, „препишите текст”, „унесите изостављене речи”, „допуните реченице према цртежима”, „напишите на руском језику”, „одговорите на питања”, „поставите питања на истакнуте речи”, „испричајте шта сте јуче радили”, „испричајте шта радите свако јутро”, „на основу следећих проширених реченица напишите сложене реченице које ће имати исто значење”, „преведите на руски језик”, „преведите на српскохрватски језик”, „објасните”. Претко сто цртежа у овом граматичком приручнику одабрано је у циљу мотивације ученика, ради подстицања њихове самосталности повезивањем илустрованих ситуација са језичким материјалом. (Радојчић 2017: 199–200). Треба истаћи да позитиван утицај на ефикасност у изради вежбања

и подстицање мотивације имају у првом реду оне инструкције које су креативно формулисане (Пассов 1989: 83–84; Бим 1977: 273; Кончаревић 2002: 176).

Ради илустрације, навешћемо неке од типова вежбања из ова два граматичка приручника.

У оквиру параграфа посвећених фонетици налазимо вежбања за усвајање изговора гласова који нису карактеристични за гласовни систем српског језика, као и њихово фиксирање у писању. У овим вежбањима све речи су акцентоване.

„Прочитајте правилно следеће речи: ДЫМ, СЫР, ПЫЛЬ, МЫЛО
Читајте напоре: бил – был, мил – мыл, синий – сын, Дима – дым, тихо – ты.” (Несторов, Станковић 1978: 6).

„Полако и тактирајући изговорите наведене речи. Затим их распоредите у три групе према томе да ли им је акценат на првом, другом или трећем слогу: лето, осень, зима, весна, паровоз, самолёт, письмо, слово, место, лимонад.” (Несторов, Станковић 1978: 12).

У вежбањима за једначење сугласника по звучности и обезвучавање сугласника на крају речи, ученици у минималним паровима препознају фонеме које се међусобно разликују према критеријуму *звучно/беззвучно*. У примеру вежбања које наводимо усвајају се правила *изговора* и *писања* обезвучених сугласника на крају речи, као и једначење сугласника по звучности/беззвучности.

„Прочитајте. Подвуците сугласнике који се не читају онако како су написани. зуб, суп, лес, глаз, город, рот, шкаф, бровь, этаж, хорош; лодка, шутка, блузка, доска, ошибка, репка, травка, сказка.” (Несторов, Станковић 1978: 25).

Вежбања за усвајање изговора такође су представљена захтевима: „Прочитајте текст и подвуците речи”, „Сваки ред препишите по два пута. Док пишете, пажљиво изговарајте речи”, „Прочитајте стихове”, „Подвуците сугласнике који се не читају онако како су написани”.

Основна ортографска правила увежбавају се уношењем изостављених графема, што би ученици требало да усвоје интуитивно, без експлицитних коментара у вези са морфемском анализом.

Навешћемо и једно од вежбања у коме се усвајају прозодијске карактеристике датих речи. Конципирано је у форми питања са понуђеним садржајем. Одговор подразумева препознавање и фиксирање акцентованих и неакцентованих вокала.

„У ком се положају у речи налазе истакнути самогласници?
 Анна была в театре.
 Около школы киоск.
 Это поэт.
 На улице лужи.
 Ты выбрала красивые розы.” (Несторов, Станковић 1978: 7).

Вежбе за обнављање градива подразумевају и одговоре на питања која се односе на усвајање основних теоријских знања. Издајамо неколико:

„Колико слова има руска азбука? Колико самогласника има у руском језику, а колико слова за њихово означавање? Шта је акценат? Шта знате о изговору ненаглашених самогласника [о], [а]? Шта знате о изговору [я], [е]? Шта је мекоћа сугласника? Како се приликом писања означава мекоћа сугласника? Који су руски сугласници увек тврди, а који увек меки? Којим се све словима руске азбуке може обележити сугласник [й]? Која слова руске азбуке не пишемо никад после ч, щ, ж, ш, к, г, х? Чему служе меки и тврди знак? Како се све читају слова я, е, ё, ю, и? Како се изговарају звучни сугласници испред безвучних и на крају речи?” (Несторов, Станковић 1978: 28).

Наведена питања односе се на проверу усвојености фонетска знања, док се знања из морфологије и синтаксе нешто ређе проверавају на овај начин. Аутодиктат је мање заступљен у оба грамађичка приручника.

Морфологија се усваја у неколико типова вежбања, од којих смо већ издвојили: постављање изостављене речи у одговарајући облик (у оквиру дате реченице), одговарање на питања ради провере разумевања теоријско-спознајних текстова са изложеним правилима, трансформација датог облика у потребни са минималним изменама у структури реченице, превођење краћих реченица на српски или руски језик, израда вежбања према конкретном цртежу. Навешћемо неколико примера.

„Прочитајте текст. Уметните изостављену реч *семья* у потребном падежу.
 У нас большая В нашей есть мать, отец, бабушка, дедушка и я. Я очень люблю нашу ” (Несторов, Станковић 1978: 19).
 „Напишите множину следећих именица:
 нож, лыжа, лужа, мышь, шалаш, груша.” (Несторов, Станковић 1978: 22).

Још један тип вежбања налаже грамађичко обликовање датих речи, са следећим инструкцијама: „Следеће реченице напишите у множини”, „Образујте све облике прошлог времена од следећих глагола”, „Следеће реченице напишите у прошлом времену”. Пример:

„Следеће реченице напишите у множини:
 Космонавт полетел в космос.
 Автомобиль остановился.
 Озеро глубокое.
 Класс большой.
 Деревня маленькая.” (Несторов, Станковић 1978: 35).

Сличне инструкције имају и вежбања за усвајање падежних облика именица, придева, заменица, одричних конструкција у руском језику, увежбавање облика презента, перфекта, футура, императива, диференцирање употребе глагола кретања, као и адвербијалних конструкција.

Увежбавање презента глагола конципирано је помоћу питања и понуђених *цршежа* који су кључ за одговоре на питања. Од ученика се очекује да напише глаголе у презенту, у одговарајућем лицу једнине или множине. Једна од инструкција гласи: „Опишите ситуацију на датој слици. Шта држи у рукама свако од приказаних лица? Напишите дијалог између жене-путника и кондуктера.” (Несторов, Станковић 1999: 162).

„Что держит в руках дедушка, а что его внук?” (Несторов, Станковић 1978: 58).

Неки од цртежа имају меморијску функцију, стимулишући ученике на визуелно памћење иконички представљених граматичких модела. Поменућемо девет цртежа за глаголе кретања са префиксима *йо-* и *йри-*, у којима су представљене ситуације са употребом ових глагола, као и три цртежа са часовницима, уз инструкцију да се на руском језику одговори на питање „колико је сати”.

Један од типова вежбања подразумева постављање питања у вези са истакнутим речима (нпр. за увежбавање локатива једнине и множине именица, као и индиректног објекта):

„Поставите питања на истакнуте речи.
 Я читал об этом **фильме**.
 Вы забыли об **уроках**.
 Вы всегда помните о своих **обязанностях**.” (Несторов, Станковић 1978: 65).

Као што смо поменули, аутори уводе и превођење као средство за утврђивање усвојености градива:

„Преведите на руски језик:
 Наша кућа није велика, него мала.
 Ја не живим у селу, него у граду.” (Несторов, Станковић 1978: 49).

„Преведите на руски језик:

– Шта ћеш купити на пијаци? Јабуре?

– Нећу купити јабуке, него крушке.” (Несторов, Станковић 1978: 66).

„Преведите на српскохрватски језик:

Они долго гуляли по улицама Москвы.

Машины едут по дороге.

Пароход плавёт по реке.” (Несторов, Станковић 1978: 111).

За старије разреде дата су *комбинована* вежбања са одговорима на питања и превођењем на руски језик.

Издавајемо пример једног од вежбања за усвајање адвербијалних односа. Конкретно, реч је о одељку у коме се обрађују намена, намера и циљ радње изражених предлошко-падежном конструкцијом *для+тенишив*. Условни знак упућује на то да се ова материја обрађује у VIII разреду.

Ученицима су постављена питања са датим елементима у загради.

„Для кого папа купил подарки? (сын, дочка, дети)

Для кого товарищ прислал марки? (я, ты, он, мы, вы, они)

Для чего он собирает деньги? (покупка новых лыж).” (Несторов, Станковић 1978: 134).

У параграфу који обрађује исказивање циља инфинитивом дато је вежбање: „Одговорите на питања употребљавајући дате речи.

Зачем к тебе приходил товарищ? (взять учебник)

Зачем ты идёшь в книжный магазин? (купить грамматику)

Куда ты идёшь? (На вокзал встретить маму)

Куда ты ездил летом? (на море отдыхать)” (Несторов, Станковић 1978: 135).

Следећа инструкција за ово вежбање гласи: „Добијене одговоре превести на српскохрватски језик и уочити сличности и разлике између два језика”, чиме се примењује конфронтациони метод.

Исказивање циља помоћу предлошко-падежне конструкције *за + инструментал* такође је конципирано као одговарање на питања или превод реченица на руски језик.

„Одговорите на питања, користећи речи у загради:

За чем дети пошли в лес? (цветы, грибы, ягоды)

За кем мама идёт в детский сад? (ребёнок)” (Несторов, Станковић 1978: 137).

„Преведите на руски језик:
Сестра је отишла у воћњак по јабуке.
Свратићу у апотеку по лек.
Они су отишли по карте за позориште.” (Несторов, Станковић 1978: 137).

Изражавање циља и намере зависнословеном реченицом илустровано је хетероагентивном конструкцијом са перфектом у зависној реченици, за разлику од примера у којима је исти агенс у главној и зависној реченици:

„Он пришёл ко мне, чтобы мне помочь.
Он пришел ко мне, чтобы я ему помог.” (Несторов, Станковић 1978: 138).

Овај материјал увежбава се преводђењем реченица на руски језик.

„Ишао је у продавницу да купи нове ципеле.
Друг ме је позвао код себе да му помогнем.” (Несторов, Станковић 1978: 138).

Навешћемо још неколико инструкција из осталих вежбања супституције, трансформације, усмене продукције, превођења: „Уместо истакнутих именица употребите заменице”, „Именице у загради употребите у одговарајућем облику”, „Прочитајте и препишите у прошлом времену текст”, „Испричајте шта сте јуче радили”, „Испричајте шта радите свако јутро”, „Преведите на руски језик”.

На крају књиге пред ученицима се налазе вежбања за утврђивање граматичког градива обрађеног од VI до VIII разреда, као и лексички минимум, предвиђен за усвајање у основној школи (обухвата преко 1300 лексема).

Делимично измењена и допуњена *Граматишка руској језика за основну школу* из 1999. садржи и *Контролне задатке*, подељене у три целине, помоћу којих ученици самостално проверавају степен усвојености лексичког и граматичког материјала. На 22 странице дато је 36 задатака. *Решења* за све контролне задатке дата су на страницама 293–312.

Овај граматички приручник садржи задатке после сваког параграфа. Комуникативна и лингвистичка компетенција која подразумева говорење, разумевање, писање, рецептивно и продуктивно превођење, постиже се провером разумевања теоријско-спознајних текстова и увежбавањем граматичког материјала у бројним вежбањима различитог типа.

Приликом обраде граматичких појава аутори указују на различитости између два језика, чиме је примењен диференцијални принцип. Издвојен је и лексички минимум, предвиђен за усвајање у основној школи.

Грамматички материјал примењује се и усваја на нивоу реченице, што се огледа и у вежбањима. Додатак садржи три групе контролних задатака, са њиховим *решењима* која су дата у посебном одељку, што

ученицима пружа могућност самосталног увида у степен усвојености граматичког материјала и подстицајно утиче на мотивацију ученика за самостални рад, као и објективну процену стечених знања.

Приликом одабира типова вежбања аутори се руководе степеновањем тежине задатака, као и њиховом комуникативном усмереношћу. Граматичком парафразом, супституцијом, трансформацијом, превођењем кратких реченица и сличним вежбањима ученицима се даје могућност спонтаног усвајања језичког материјала, без обавезног стриктног усвајања граматичких правила.

Вежбања и илустрације већим делом се подударују у оба граматичка приручника, уз постојање извесних разлика. Навешћемо неколико примера.

„Напишите у множини следеће реченице:

Это старая книга.

Это новый журнал.

Это вчерашняя газета.” (Несторов, Станковић 1999: 282).

„Пронађите у речнику видске парњаке следећих глагола: **побежать, испечь, положить, ловить, помогать, скрывать, решать, съесть.**” (Несторов, Станковић 1999: 86).

„Довршите следеће реченице тако што ћете изабрати одговарајући предлог (**у, мимо, с, из**), а речи у загради употребити у одговарајућем облику.

Автомобиль спустился ... (гора).

Мы прошли ... (твой дом).

Он живёт ... (бабушка).

Когда ты пришёл ... (школа)?” (Несторов, Станковић 1999: 276).

Постоји низ вежбања са изостављеним графемама, а од ученика се очекује да исправно попуне празна места:

„Које слово треба дописати у следећим реченицама – **ы** или **и**?

В зоопарке живут разн_е звер_ и птиц_.

На р_нке можно купить фрукт_ и овоц_.” (Несторов, Станковић 1999: 273).

Аутори упућују на школски речник. Ученици се подстичу да, „уколико нису сигурни”, провере и утврде значење датих лексема.

С обзиром на карактеристике узраста корисника, вежбања су конципирана у складу са психолошким, лингводидактичким и лингвистичким начелима, а усмерена су на овладавање говорном делатношћу у свим видовима.

Приликом анализе оба граматичка приручника посебну пажњу обратили смо на улогу вежбања и задатака, њихов одабир и класификацију. Узели смо у обзир: а) начин селекције материјала и његово лингво-

дидактичко транспоновање, б) квалитет одабраних вежбања и задатака, са становишта типичности за конкретну језичку појаву, в) усклађеност са узрастом и степеном знања корисника, г) подстицање фацитације и спречавање интерференције.

Уочили смо да је материјал у анализираним граматикама изложен систематично, према структурном и функционалном моделу, усмерен је на све видове говорне делатности. Дидактичка функција постигнута је *ипровером усвојености* градива кроз *задашке* и *вежбања*, као и издвојеним закључцима и правилима, што чини методолошки аспект ових двеју дидактичких граматика.

Аутори предлажу различите технике за израду вежбања: проналажење (подвлачење) и преписивање примера у вези са обрађеном граматичком појавом из датог текста; изговор истакнутих речи, одговарање на питања; супституција речи у реченицама; превођење реченица у оба смера; допуњавање реченица уз трансформацију задатих речи. Ређе је заступљен аутодиктат, као и питања метајезичког типа, са одговорима који подразумевају детаљнија објашњења граматичких правила. У погледу организације апаратуре оријентације, аутори условним графичким знацима упућују на сегменте граматичког приручника, што ученицима олакшава самостално служење књигом. Фонетика, фонологија и ортографија презентују се на нивоу лексеме, синтагме, реченице или текста. Морфологија и синтакса представљене су претежно текстуалним знацима у теоријско-спознајним текстовима. Под текстуалним знацима подразумевамо и табеларне прегледе презентоване парадигматике и синтагматике. Аутори користе и иконична илустративна средства, најчешће цртеже, у циљу објашњавања језичких појава. Семантизација се врши вербалним средствима, асоцирањем и логичким повезивањем, синонимијом, антонимијом, лексичком спојивошћу, као и илустрацијама (цртежи са приказом датих појмова). У вежбањима су заступљени парадигматски, синтагматски и деривациони односи између лексема. Проблеми интерференције разматрани су у првом реду на лексичком плану. Мотивациона функција вежбања постиже се и *решењима задашка*, што подстицајно утиче на ученике да самосталном провером исправљају грешке, напредују у процесу учења и валоризују своја постигнућа.

Својим целокупним радом Богољуб Станковић је оставио важан траг у српској русистици, а *Грамашка руској језика за основну школу* са системом вежбања и задатака свакако је са своје стране утицала на побољшање квалитета наставног процеса и резултативности у овладавању руским језиком као инословенским у нашој социокултурној средини.

Цитирана литература

- Бим, Инесса Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Опыт системно-структурного анализа. Москва: Русский язык, 1977.
- Дамљановић, Дара. Руски језик у Србији. Уџбеници до 1941. године. Београд: Филозофски факултет, 2000.
- Кончаревић, Ксенија. Савремени уџбеник страног – руског језика: структура и садржај. Београд: Завод за уџбенике, 2002.
- Несторов Љубица, Станковић Богољуб. Граматика руског језика за основну школу. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1978.
- Несторов Љубица, Станковић Богољуб. Граматика руског језика за основну школу. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1999.
- Пассов, Ефим И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва: Русский язык, 1989.
- Пешић, Јелена. Нови приступ структуре уџбеника. Теоријски принципи и конструкцијска решења. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1998.
- Радојчић, Ружица. „Граматичко наслеђе Богољуба Станковића” [У:] К. Кончаревић (Ур.) Универзитетска славистика: традиције, савремено стање, перспективе (Међународни научни зборник поводом 140 година Катедре за славистику Београдског универзитета). Београд: Филолошки факултет, 2017, 195–206.
- Skrljarov, Miho. Jezik i govor u nastavi stranih jezika. Zagreb: Školska knjiga, 1987.

Ружица Радојчић

СИСТЕМА ГРАММАТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЫ АВТОРОВ Л. НЕСТОРОВ И Б. СТАНКОВИЧА

Резюме

Данная работа посвящается трудам профессора Богољуба Станковича в области лингводидактики. Она представляет собой попытку описания и анализа системы упражнений и заданий, как неотъемлемой части двух изданий Грамматики русского языка для восьмилетней школы (Граматика руског језика за основну школу), составленных авторами Л. Несторов и Б. Станковичем. Анализ проведён с лингвистического и дидактико-методического аспектов, с учётом основных принципов создания и конципирования грамматического пособия, а также подбора типов упражнений и заданий, в соответствии с образовательной целью процесса обучения иностранному языку в сербской восьмилетней шко-

ле. Дидактическая функция данного пособия (в том числе и мотивационная), обеспечена не только выложенными правилами и выводами, а также и проверкой усвоения учениками материала путём *задач* и *упражнений*. Авторами предлагаются различные способы и техники выполнения задач и упражнений: подчёркивание и списывание примеров, устное произношение выделенных слов, ответы на вопросы, субституция определённых слов в предложениях, перевод словосочетаний, трансформация выделенных лексем и т.п. Фонетика, фонология и орфография представлены на уровне лексем, словосочетаний, предложений и текстов, в то время как морфология и синтаксис представлены также и в рамках теоретико-познавательных текстов. В пособии имеются и рисунки, а мотивационную функцию дополняют и *решения задач* в конце книги, что способствует, как позитивному отношению к учебному процессу, так и самостоятельной проверке и оценке усвоенных знаний.

Ключевые слова: грамматика, упражнения, задания, цели обучения, мотивация, функциональный подход, лингводидактика