

Смолич, И. К. *Русское монашество 988–1917*. Москва: ЦНЦ «Православная энциклопедия», 1999.

Солодуб, Ю. П. *Русская фразеология как объект сопоставительного структурно-типологического исследования (на материале фразеологизмов со значением качественной оценки лица)*. Автореф. дис. ... д-ра фил. наук. Москва: МГПИ, 1985.

Столић, Х. *Православни свештачник. Месецослов Светиш, т. I–II*, Крагујевац: Каленић, 1988–1989.

ТЕОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЮ СЛАВЯНСКИМ ЯЗЫКАМ (НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКИ И ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО И СЕРБСКОГО ЯЗЫКОВ)

В работе, на материале русского и сербского языков, обосновываются методологические приемы учебной подачи лексических и фразеологических единиц русского и сербского языка из перспективы теолингвистики, с привлечением интердисциплинарных, преимущественно богословских и религиозных знаний как необходимого компонента их качественного усвоения. В рамках сакральной лексики автор анализирует безэквивалентную и фоновую лексику сакральных реалий. Предметом обсуждения являются также единицы фразеологии, содержащие конкретный, типичный, релевантный компонент, принадлежащий сакральной сфере (лексему, именующую конкретное понятие из сферы религии) и/или базирующиеся на ситуациях из данной сферы.

Весна Крајишник¹

Никица Стрижак²

Филолошки факултет

Београд

https://doi.org/10.18485/mks_knsjkk.2017.ch12

удк:
811.163.41'243

СРПСКИ КАО СТРАНИ И СРПСКИ КАО НЕМАТЕРЊИ ЈЕЗИК – СЛИЧНОСТИ И РАЗЛИКЕ

Наставу Српског као нематерњег језика у Републици Србији похађају ученици различитих матерњих језика (у већој или мањој мери сродних српском, али и изразито структурно различитих у односу на српски језик), при чему неки живе у претежно хомогеним, а неки у језички мешовитим срединама. Предзнање с којим ови ученици полазе у школу, могућности у погледу нивоа, темпа и обима овладавања српским језиком током свих циклуса образовања, изразито су различити. Нереално је и контрапродуктивно очекивати да сви ученици достигну исти ниво овладања српским језиком. Једна од неминовних последица таквог очекивања јесте демотивација и ученика и наставника, будући да се пред једне ученике постављају недостижни захтеви, док су други суочени са захтевима који су испод њихових могућности.

У ситуацији када ученици имају додир са српским језиком једино у учioniци, јер живе у језички хомогеној средини, а њихов матерњи језик није сродан српском језику, наставу српског као нематерњег језика потребно је усагласити са одговарајућим методичким активностима које највише одговарају методици страног језика. У овом раду ћемо указати на могућности и начине усклађивања ова два методичка приступа, у складу са потребама Наставног плана и програма за обавезан школски предмет и лингвистичким и социјалним предиспозицијама ученика који у школама уче српски као нематерњи језик. С обзиром на то да методика српског као нематерњег језика није јединствена и зависи од многобројних лингвистичких и нелингвистичких чинилаца, у настави овог предмета потребно је, као што ће се показати, вешто ускладити концепте методика српског као матерњег и српског као страног језика.

Кључне речи: српски као страни језик, српски као нематерњи језик, методика наставе језика, хомогена и хетерогена средина.

¹ krajisnikv@gmail.com

² snikica@gmail.com

1. Увод

Предшколско, основно и средње образовање у Републици Србији могуће је завршити на српском језику, али и на једном од званичних језика националних мањина. Настава српског као нематерњег језика, према информацијама којима располажу Национални савети националних мањина, одвија се у 88 основних и у 20 средњих школа. Предмет Српски као нематерњи језик део је основношколског и средњошколског система образовања у Републици Србији и то као обавезан наставни предмет за ученике који остале предмете слушају на свом матерњем језику. Настава на матерњем језику постоји за припаднике албанске, бошњачке, бугарске, хрватске, мађарске, румунске, русинске и словачке заједнице. Пошто су матерњи језици припадника наведених заједница веома различити, као што су различити и услови у којима ученици живе, у реализацији овог предмета постоје различити изазови и проблеми.

Значај овог предмета превазилази само педагошке аспекте учења другог језика јер је познавање званичног језика државе кључни фактор друштвене интеграције. И управо на овом пољу, непознавање или слабо познавање српског језика, доноси низ проблема припадницима мањинских заједница, од који су најважнији немогућност даљег школовања³, немогућност запослења, као и смањено учешће у доношењу одлука релевантних за ширу заједницу у којој живе.

У овом раду ћемо најпре изнети законски оквир у којем се реализује овај предмет, затим ћемо објаснити специфичности предмета и различите услове његове реализације. Затим ћемо са методичког аспекта осветлити везе методике наставе српског као нематерњег језика са методиком наставе страног језика, и указати на могуће путеве развоја овог предмета и његовог усклађивања са савременом методичком праксом.

³ Према чл. 80 Закона о високом образовању, високошколска установа може омогућити полагање испита, изводити поједине делове студија и организовати израду и одбрану завршног рада на језику националне мањине и на страном језику, у складу са статутом те високошколске установе. Студијски програм на језику националне мањине или на страном језику се може остваривати уколико је такав програм акредитован.

2. Законски оквир

Република Србија је потписница низа међународних докумената који утврђују норме и стандарде у области људских и мањинских права, која подразумевају и право на образовање. Најважнији међународни документи којима се регулишу мањинска права у области образовања су: Конвенција УНЕСКО против дискриминације у образовању (1960), Декларација УН о правима припадника националних или етничких, верских и језичких мањина (1992), Оквирна конвенција за заштиту националних мањина Савета Европе (1995) итд. Право на неговање колективног идентитета кроз мањинске језике мора бити у равнотежи са интеграцијом и учешћем у ширем друштву, што значи да се у земљама у којима се остварује право школовања припадника националних мањина на матерњем језику, обавезно учи и званични језик те државе.

Основни документ којим се гарантују права националних мањина у Србији је Устав Републике Србије. Када је реч о остваривању права мањинских заједница на образовање на матерњем језику, значајни су и следећи посебни закони: Закон о основама система образовања и васпитања, Закон о основној школи, Закон о службеној употреби језика и писма и Закон о заштити права и слобода националних мањина.

Припадницима националних мањина гарантовано је право на школовање на свом матерњем језику у образовним установама чији је оснивач држава, као и право на коришћење свог језика и писма. За остваривање овог права може се прописати одређени минимални број ученика, и по Закону о основном образовању и васпитању, то је 15 ученика⁴.

Ако ученик образовање стиче на свом матерњем језику, односно на језику националне мањине, школа је у обавези да организује наставу српског језика⁵, која се реализује кроз наставни предмет Српски као нематерњи језик.

⁴ Реч је о броју ученика приликом уписа у први разред основне школе.

⁵ Чл. 12 ст. 4 Закона о основном образовању и васпитању и чл. 5 ст. 4 Закона о средњем образовању и васпитању.

3. Специфичности предмета Српски као нематерњи (језици, средине, програм и уџбеници)

Основни циљ предмета Српски као нематерњи језик јесте оспособљавање ученика којима српски није матерњи језик и који живе у језички хомогеним или хетерогеним окружењима да остваре комуникацију на српском језику као предуслов за изградњу социјалног, образовног и културног аспекта њиховог живота.

Од успешности наставе овог предмета у великој мери зависи способност ученика да се укључе у ширу друштвену заједницу, као и њихова мотивација за учење и могућност даљег школовања, запошљавања, као и формирање става према већинском народу и другим народима и њиховим културним особеностима.

С обзиром на комплексну језичку структуру националних мањина које живе на територији Републике Србије, наставне активности и процеси морају да буду довољно флексибилни и морају да се прилагоде језичким предиспозицијама и језичком окружењу ученика. Језичке предиспозиције ученика зависе од тога да ли језик националне мањине припада истој језичкој породици као српски језик или језик националне мањине припада различитој језичкој породици у односу на српски језик.

Језичко окружење ученика може да буде двојако: средине у којима преовлађује српски језик као средство комуникације или средине у којима преовлађује језик националне мањине као средство комуникације.

Узимајући у обзир ове чињенице, неопходно је да циљеви и задаци буду прилагођени реалним језичким могућностима ученика а исходи добро усмерени на начин да свим ученицима омогуће достизање стандарда одговарајућег нивоа постигнућа.

У ситуацијама када је матерњи језик припадника националне мањине лингвистички несродан српском језику и када је језичко окружење хомогено – преовлађујући је језик националне мањине, припадници немају прилике да комуницирају на српском језику, а са српским језиком се сусрећу тек са поласком у школу. Такав је случај са албанском националном мањином на југу Србије (општине Прешево и Бујановац) и са мађарском националном мањином на северу Србије (општине Кањижа и Хор-

гош). С обзиром на то да ученици почињу да уче српски језик као апсолутни почетници и да је њихово усвајање језика везано искључиво за време у учионици, може се говорити о истоветном приступу као српском као страном или L2 језику. Ово подразумева развијање језичких вештина на исти начин као када се учи било који страни језик на основношколском и средњошколском нивоу.

4. Веза између српског као страног и српског као нематерњег језика

Језичка комуникација на било ком језику представља владање рецептивним и продуктивним језичким компетенцијама – слушање, писање, читање и говорење. Основно обележје савременог методичког приступа настави језика јесте развијање ученичких способности у све четири активности упоредо и њихово прилагођавање когнитивним способностима и језичком окружењу ученика. С обзиром на то да се, као што је напред речено, настава српског као нематерњег језика креће у распону од нивоа страног језика (чисто хомогене језичке средине) до нивоа који је скоро идентичан матерњем језику (хрватски и босански језик), њоме се мора, са једне стране, обезбедити остваривање минимума језичких компетенција, али и, са друге стране, не ограничити ученике који су у могућности да остваре већи напредак. Због специфичности ове наставе, предвиђене исходе (пре свега када су у питању хомогене језичке средине) потребно је остваривати методама и активностима које су, са методичког аспекта, сличније настави страног него матерњег језика – кроз језичке активности (компетенције), те према томе, ускладити са *Заједничким европским оквиром за живе језике*. Овај документ „представља заједничку базу за израду програма, уџбеника, референци и провјеру знања у настави страних језика у Европи. Искрпно се објашњава како треба учити неки страни језик за потребе комуникације и наводе знања и вјештине којима треба овладати ради стицања дјелотворног језичког израза. Посебна пажња се посвећује културном контексту одређеног језика”. Њиме се дефинишу „нивои компетенција/способности који омогућавају праћење постиг-

нућа учења по етапама и током цијелог живота” (Заједнички европски оквир 2003: 9).

Предвиђене су основне четири компетенције, језичке вештине/активности, које се у процесу учења језика развијају паралелно и синхронизовано, али се њихово савладавање може евалуирати појединачно.

Слушање је прва језичка активност са којом се ученици срећу у настави српског као страног језика. Она омогућава ученику да упозна мелодију језика, а затим и његов гласовни систем, интонацију речи и реченице. Коначни циљ слушања треба да буде разумевање, као предуслов за вербалну продукцију, односно – комуникацију.

Читање је језичка активност која подразумева познавање графичког система језика (слова), њихове гласовне реализације, повезивање гласова у речи и спајање речи у реченицу, уз поштовање одговарајућих ритмичких и прозодијских правила. Циљ читања мора да буде разумевање прочитаног јер само тако оно представља језичку компетенцију, а не пуку вербализацију словних карактера.

Писање је продуктивна језичка компетенција која подразумева исказивање језичког садржаја писаним путем, правилном употребом одговарајућих словних карактера и уз поштовање морфолошких и синтаксичких законитости језика. Српски језик има врло развијен систем гласова дистинктивне вредности за које често не постоје еквиваленти у другим језицима, о чему је потребно водити рачуна и настојати да се сви гласови и слова усвоје у стандардним облицима. Друга карактеристика српског писма просистиче из фонетског правописа, по коме сваком гласу одговара једно слово. Ово је посебно карактеристично у писању личних имена страног порекла. И коначно, српски језик има два писма – ћирилицу и латиницу, а ученик, још у првом циклусу образовања, треба да усвоји оба.

Говорење је најсложенија језичка компетенција која подразумева владање свим елементима језика (фонетско-фонолошким, морфолошким, синтаксичким и лексичким). Говорење се најчешће реализује у дијалогској форми, те према томе подразу-

мева разумевање (саговорника). Поред тога, говорење је вештина која захтева одређену брзину и правовремену реакцију, како у вербалном тако и у семантичком смислу. Као продуктивна компетенција, заједно са писањем, омогућава ученику да се изрази на српском језику, постави питање, интерпретира неки садржај и учествује у комуникацији са другима.

5. Усклађивање предмета Српски као нематерњи језик са савременим принципима наставе језика

Констатујући свеобухватним анализама да ученици основне школе чији је матерњи језик албански (Студија о могућностима унапређења наставе) не поседују скоро никакво знање српског језика, закључено је да је узрок томе, у највећој мери, језичка хомогеност средине и лингвистичка несродност двају језика. Језичка хомогеност у којој се ученици школују и одрастају онемогућава спонтани контакт са српским језиком, те тако школа (учитељи, наставници, уџбеници и наставни програм) постаје једино место где ученици уче српски језик.

Са друге стране, лингвистичка несродност двају језика отежава учење језика услед немогућности трансфера лексичких и граматичких садржаја без експлицитне инструкције. Ова два аспекта су пресудна у процесу учења нематерњег језика, без обзира на матерњи језик ученика, што је у Србији истраживањима потврђено за албански и мађарски језик. Да би укупна ситуација постала одржива, усаглашен је низ активности којима би се унапредило знање српског језика до жељеног нивоа. Оне подразумевају промене у методичком приступу настави (оспособљавање постојећег наставног кадра за извођење наставе у складу са принципима савремене глотодидактике; прилагођавање постојећих наставних материјала и програма потребама и могућностима ученика; увођење асистената у наставу) и перманентно праћење ученичких постигнућа (периодична тестирања током школске године). Имплементацијом ових активности у изабраним школама забележен је значајан напредак ученика у знању српског језика. Међутим, да бисмо могли говорити о системском и трајном решавању проблема наставе српског као нематерњег

језика, потребно је применити нове Стандарде⁶, у којима су нивелисани нивои постигнућа ученика у складу са лингвистичким (сродност језика) и демографским чињеницама (хомогеност језичке средине), а у вези са тим и нове програме и уџбенике. Поред тога, неопходно је спроводити континуирано образовање наставника за предмет Српски као нематерњи језик који се, својим специфичним садржајима и методама, значајно разликује од предмета Српски језик.

Настава српског као нематерњег језика, према новим Стандардима, треба да буде заснована на функционалном приступу. То подразумева познавање формалне стране језика, али тежиште треба да буде на његовој употреби, актуализацији језичких елемената у контексту. Неопходно је нагласити да циљ учења није формално познавање граматичких правила, већ управо разумевање исказа у којима су граматичке и лексичке јединице употребљене, као и способност њихове примене у говорној или писаној комуникацији.

Језичке компетенција током наставног процеса (основна и средња школа) треба да се надовезују једна на другу, да се нова знања надограђују на она већ стечена и да се постепено проширују, усложњавају и обогаћују.

Будући да је рецепција предуслов за продукцију, односно да без разумевања одређене језичке појаве није могућа њена квалитетна примена, по правилу се најпре од ученика очекује да развију способност препознавања, разликовања и разумевања одређених лексичких јединица и граматичких елемената, а затим и да их употребљава (Крајишник, Звекић-Душановић 2017: 15–16).

Током наставног процеса на наставнику лежи озбиљна одговорност да усклади компоненте језичког садржаја, граматичке и лексичке, могућностима ученика и циљу предмета. Иако су ти садржаји углавном одређени наставним планом и програмом, исходима и стандардима, наставник све време мора да се руководи принципом сврсисходности садржаја за потребе комуникације

ученика. Ово се, пре свега, односи на избор лексике. Чињеница је да речи постоје као изоловане јединице, али своју праву примену, често и конкретно значење, добијају тек у контексту. С друге стране, да би се усвајали граматички елементи неопходно је попуњавати и лексички фонд.

Од ученика, који се са српским језиком сусрећу први пут у учионици, након првог циклуса образовања очекује се да овладају минималним бројем лексичких јединица неопходних за комуникацију у складу с узрастом. Лексички фонд је потребно постепено повећавати, а избор нових речи треба бити условљен узрастом, језичким и ванјезичким искуством ученика. Од наставника се очекује да разликује фонд речи којим ученици активно владају од пасивног фонда, те да радом на часу и организовањем разноврсних лексичких вежби, утиче на његово постепено прелажење у активни фонд.

У настави српског као нематерњег језика, усклађеној са савременим методичким принципима наставе страног језика, тежиште се не ставља на план форме, него на план употребе. У складу са тим је потребно приступати и граматичким садржајима језика. Они су свакако неопходни за правилно разумевање и употребу језика, али граматичка правила је потребно, пре свега, уводити индуктивно. „Код индуктивног учења не уче се правила директно, већ се ученику препушта да их сам открије кроз искуство у употреби језика” (Стојановић 2007: 65) или на основу јасно и експлицитно датих примера од стране наставника. Јасно је да ће се у појединим фазама рада на часу указивати на неопходна морфолошка и синтаксичка обележја, да ће се она усвајати, учити и увежбавати, међутим тај рад треба да резултира оспособљеношћу ученика за њихово разумевање и примену.

Будући да сви ученици које уче српски као нематерњи језик „већ владају (најмање) једним језиком, у настави Српског као нематерњег језика никада не треба сметнути с ума, будући да познавање матерњег језика несумњиво утиче на овладавање другим језиком. Утицај матерњег језика у процесу усвајања/ учења другог језика може бити и позитиван и негативан. Током развијања компетенција у српском језику нужно је имати у виду

⁶ Правилник о општим стандардима постигнућа за крај основног образовања за страни језик објављен је у „Службеном гласнику РС”, бр. 78/2017 од 18. 8. 2017, који је ступио на снагу 26. 8. 2017. године.

и један и други моменат. Наиме, многа знања из матерњег језика (као и она која су стечена из других извора – осталих школских предмета и личног искуства) могуће је и потребно активирати у току наставе српског језика. Повезивање новог с оним што се већ зна делује подстицајно на ученике, а свакако доприноси и економичности наставе. С друге стране, познато је да владање једним језиком може и ометати учење другог. У питању је деловање интерференције, које резултира грешкама у циљном језику како под утицајем матерњег језика (тзв. међујезичка интерференција) тако и услед саме структуре језика који се учи (тзв. унутарјезичка интерференција). У раду с конкретним ученицима потребно је наћи праву меру коришћења позитивног трансфера и смањивања дејства интерференције” (Крајишник, Звекић-Душановић 2017: 16-17).

Током наставног процеса реално је очекивати јачи утицај интерференције, поготово код ученика основног нивоа знања, који пре уласка у школу нису имали никакво предзнање из српског језика. Подразумева се да ученик прави типичне граматичке и лексичке грешке, али је циљ наставе достигнут уколико грешка не омета комуникацију, односно када је исказ разумљив упркос грешци. На средњем нивоу очекују се спорадичне грешке, углавном у нетипичним и сложенијим граматичким облицима и структурама. За ученике на напредном нивоу подразумева се да владају стандардним српским језиком, „али се и на том нивоу могу појавити мање уочљиве (тзв. скривене) грешке, граматичке, лексичке и стилске варијације очекиване код двојезичних/вишејезичних особа” (Крајишник, Звекић-Душановић 2017: 17).

Знање језика није познавање језичких правила и довољног броја речи, нити механичког писања (преписивање са једног писма на друго). Знање језика подразумева функционалну употребу језичких садржаја чији је циљ комуникација. Комуникација се развија у два правца: а) иницирање комуникације (започињање разговора, упућивање молбе, писмене или усмене итд.); и б) реакција на језички импулс (одговарање на постављена питања, укључивање у разговор итд.). Сложеност процеса комуникације проистиче из паралелне и синхронизоване примене све четири

језичке вештине, о чему је већ било речи. Наиме, рецептивним језичким вештинама (слушање и читање) прима се информација на коју се реагује продуктивним језичким вештинама (писање и говор). Скоро да не постоји ситуација која не захтева употребу различитих активности језичког комуницирања.

Објашњавајући ученицима граматичка правила и учећи их новим речима, наставник стално треба да се преиспитује: „Ако ученици ово науче, шта ће они моћи да ураде са тим знањем?” Управо је то основно питање које води ка функционализацији језика и зато, још на самом почетку учења, када су средства за језичко исказивање врло ограничена, наставник треба да подстиче и развија жељу ученика да се изразе у границама својих могућности, да пренесу основна знања о себи, свом окружењу, својим намерама и потребама, својим интересовањима итд. У почетку ће то бити једноставни искази типа *Ово је књиџа*, да би временом искази постајали све сложенији *Ово је моја књиџа* и сложенији *Ја сам заборавила књиџу* или: *Морам да куйим нову књиџу*, *Јуче сам ишао у књиџару да куйим књиџу*, *Моја омиљена књиџа је...*, *зашто ишио...* итд.

6. Закључак

Република Србија је потписница бројних међународних докумената којима се гарантује право и заштита националних мањина и, у вези са тим, право на школовање на матерњем језику, уз обавезно учење и службеног језика земље.

С обзиром на бројност и различиту лингвистичку структуру матерњих језика припадника националних мањина који живе на територији Републике Србије, те њихово демографско окружење, организовање и реализација наставе српског као нематерњег језика подразумева сагледавање и уважавање бројних лингвистичких, социјалних и културолошких аспеката. Досадашња свеобухватна истраживања показала су да ова настава не даје увек очекиване резултате, а узрок томе је углавном у језичким предиспозицијама и језичком окружењу ученика. Језичке предиспозиције ученика зависе од тога да ли њихов матерњи језик припада истој или различитој језичкој породици у односу на српски језик. Језичко окружење ученика може да буде двојако: средине у којима

преовлађује српски језик или средине у којима преовлађује језик националне мањине као средство комуникације.

Предмет Српски као нематерњи језик веома је сложен и за успешно остваривање овог предмета неопходно је имати у виду све наведене разлике. То значи да образовање и стручно усавршавање наставника овог предмета мора узети у обзир одлике средине и матерњег језика присутног у учионици, а ово даље значи да наставници морају бити спремни да свој рад, избор метода и језичког садржаја, прилагођавају језичким биографијама, односно претходном језичком искуству својих ученика. Основне методичке смернице везане за савремену наставу страног/нематерњег језика представљене у овом раду могу послужити као путоказ у образовању наставника за предмет Српски као нематерњи језик. Као што смо видели, наставник који предаје овај предмет мора да поседује методичке вештине и компетенције наставника страног језика, као и знања и компетенције наставника српског језика.

ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

Заједнички европски оквир: учење настава, оцењивање. Подгорица: Министарство просвете и науке, 2003.

Закон о заштити права и слобода националних мањина (*Сл. гласник РС*, бр. 97/2013)

Закон о основама система образовања и васпитања (*Сл. гласник РС*, бр. 55/2013)

Закон о основној школи (*Сл. гласник РС*, бр. 22/2002)

Закон о основном образовању и васпитању (*Сл. гласник РС*, бр. 55/2013)

Закон о службеној употреби језика и писма (*Сл. гласник РС*, бр. 30/2010)

Закон о средњем образовању и васпитању (*Сл. гласник РС*, бр. 55/2013)

Крајишник, В. Звекић-Душановић, Д. *Општи стандарди постигнућа за предмет Српски као нематерњи језик за крај првог и другог циклуса обавезног образовања, општег средњег образовања и основног образовања одраслих: приручник за наставнике.* Београд: Мисија ОЕБС-а у Србији, 2017.

Службени гласник РС, бр. 78/2017 од 18. 8. 2017.

Стојановић, С. „Откривена’ и ’скривена’ граматика.” *Српски као страни језик у теорији и пракси.* Београд: Филолошки факултет, 2007.

Ситуација о могућностима унапређења настава и учења српског као нематерњег језика у општинама Прешево, Бујановац и Медвеђа. Београд: Служба Координационог тела Владе Републике Србије за општине Прешево, Бујановац и Медвеђу, 2014.

СЕРБСКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ И СЕРБСКИЙ КАК НЕРОДНОЙ ЯЗЫК: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

Занятия сербского языка как неродного в Республике Сербия посещают ученики с разными родными языками (в большей или меньшей степени родных сербскому, но и четко отличающихся структурно от сербского языка), причём некоторые из них живут в гомогенной, а некоторые в гетерогенной языковой среде. Предварительные знания, с которыми эти ученики приходят в школу, возможности с точки зрения их уровня, темпа и объема овладения сербским языком в течение всех циклов образования, очевидно, различаются. Нереально и непродуктивно ожидать, что все студенты будут владеть сербским языком на одном уровне. Одно из неотвратимых последствий такого ожидания – это демотивация ученика и преподавателя. Перед одними учениками ставятся недостижимые цели, в то время как другие сталкиваются с требованиями, которые ниже их возможностей.

В ситуации, когда студенты соприкасаются с сербским языком только в аудитории (потому что живут в гомогенной среде, а их родной язык не является родственным сербскому), преподавание сербского как неродного языка должно быть согласовано с соответствующей методической деятельностью, которая в большей степени отвечает методике иностранного языка. В этой работе мы укажем на возможности и способы согласования этих двух методических подходов, в соответствии с потребностями учебного плана и программы обязательного школьного предмета, лингвистических и социальных предрасположенностей учащихся, которые в школах изучают сербский язык как неродной язык. Учитывая, что методика сербского языка как неродного не является единственной и зависит от многих языковых и неязыковых факторов, при преподавании этого предмета необходимо, как это будет продемонстрировано, искусно сочетать концепции методики сербского как родного языка и сербского языка как иностранного.