

811.163.41'243(497.11)

37.091.3::811.163.41'243

376-054.57(497.11)

<https://doi.org/10.18485/ssjtip.2023.5.ch24>

**Jelena R. Redli<sup>1</sup>**

Univerzitet u Novom Sadu

Filozofski fakultet

Odsek za srpski jezik i lingvistiku

## DA LI NAM JE POTREBAN PROGRAM C? IZAZOVI I OSTVARIVANJE NASTAVE SRPSKOG KAO NEMATERNJEG JEZIKA NA NAPREDNOM NIVOU POSTIGNUĆA U RAZVOJU ČITALAČKE PISMENOSTI

U ovom radu se prikazuju rezultati jednog dela istraživanja vezanog za stavove, praksu i potrebe nastavnika srpskog kao nematernjeg jezika osnovnih i srednjih škola u Republici Srbiji nakon izvršene reforme programa. Kao instrument korišćen je upitnik, a ispitanike su činili 32 nastavnika osnovnih škola i 12 nastavnika srednjih škola (N = 44) na bosanskom i hrvatskom nastavnom jeziku. Istraživanje je imalo za cilj da se ispita potreba za programom C, koji bi bio namenjen isključivo nastavi srpskog kao nematernjeg jezika na naprednom nivou postignuća i u potpunosti odgovorio na potrebe nastavnika i njihovih učenika čiji se maternji jezici veoma malo sistemski razlikuju od srpskog. Jedan od ciljeva ovog programa bio bi da se putem obrade književnih i neknjiževnih tekstova razvije veština čitanja odnosno čitalačka pismenost i kompetencije učenika potrebne za život u savremenom društvu.

**Ključne reči:** srpski kao nematernji jezik, napredni nivo postignuća, oblast Književnost, veština čitanja, čitalačka pismenost.

### 1. Uvod

U Republici Srbiji je još od Drugog svetskog rata omogućeno obrazovanje na manjinskim jezicima, te se nastava organizuje, osim na većinskom srpskom jeziku, i na osam manjinskih jezika među kojima su i bosanski i hrvatski. Učenici osnovnih i srednjih škola koji se školuju na svojim maternjim jezicima u obavezi su da uče srpski jezik kao nematernji. Iako je tradicija nastave Srpskog kao

---

<sup>1</sup> redli@ff.uns.ac.rs

nematernjeg jezika<sup>2</sup> veoma duga, program za ovaj predmet doživeo je značajne promene 2017. godine kada je, u organizaciji Zavoda za unapređenje obrazovanja i vaspitanja (ZUOV), uz podršku Misije OEBS u Srbiji, za osnovnu i srednju školu sačinjen predlog novog programa za predmet Srpski kao nematernji jezik.<sup>3</sup>

Krovni dokument od kojeg se pošlo u koncipiranju novog programa jeste *Pravilnik o opštim standardima postignuća za predmet Srpski kao nematernji jezik za kraj prvog i drugog ciklusa obaveznog obrazovanja, opšteg srednjeg obrazovanja i osnovnog obrazovanja odraslih* (2017),<sup>4</sup> u kojem su učenička postignuća diferencirana na osnovni, srednji i napredni nivo za svaki ciklus obrazovanja i unutar svake od tri oblasti – Jezik, Književnost i Jezička kultura. Na osnovu toga, program je sačinjen u dve varijante – varijanta A za učenike koji u najvećem broju slučajeva mogu dostići osnovni nivo, odnosno učenike iz homogenih sredina čiji jezik ne pripada grupi slovenskih jezika, i varijanta B za učenike srednjeg i naprednog nivoa postignuća, koji žive mahom u heterogenim sredinama i čiji je maternji jezik jedan od slovenskih jezika. Osnovni i zajednički cilj obe varijante programa jeste razvijanje komunikativne kompetencije učenika radi sticanja znanja i veština koji će im omogućiti što potpunije uključivanje u društveni život zajednice.

Budući da po programu B srpski jezik uče pripadnici bošnjačke i hrvatske nacionalne manjine, koji s izvornim govornicima srpskog jezika mogu da komuniciraju bez teškoća i potrebe za bilo kakvim prevodjenjem, u ovom radu pažnja je usmerena na istraživanje neophodnosti za postojanjem programa C, koji bi potpuno odgovorio na njihove realne potrebe. U skladu s tim je i struktura ovog rada.

Najpre će se opisati standardi za napredni nivo postignuća u oblastima Književnost i Jezička kultura imajući u vidu važnost čitalačke pismenosti kao sposobnosti pojedinca da kritički pristupa pročitanim informacijama kako bi bio aktivan i funkcionalan član savremenog društva (Павловић Бабић & Бауцал 2009: 6). Zatim će se tabelarno predstaviti nivoi *Zajedničkog evropskog okvira za učenje jezika* (ZEO) kojima odgovaraju kompetencije učenika naprednog nivoa SKNJ na kraju svakog od tri ciklusa obrazovanja i uporediti s realnim potrebama učenika bosanskog i hrvatskog maternjeg jezika. Nakon toga biće predstavljeni rezultati onog dela istraživanja koji se odnosio na stavove, praksu i potrebe nastavnika u vezi s obradom književnih sadržaja i razvojem veštine čitanja nakon izvršene reforme Programa. Ovi podaci pokazaće da li je program B u potpunosti adekvatan i za učenike na naprednom nivou postignuća, odnosno da li im omogućuje da unaprede znanja i veštine koje već poseduju samim tim što govore jezike koji se od srpskog jezika minimalno razlikuju.

<sup>2</sup> U daljem tekstu SKNJ.

<sup>3</sup> Detaljnije o tradiciji nastave SKNJ, koncepciji i implementaciji novog programa v. u Zvekić-Dušanović, Redli (2021: 37–41).

<sup>4</sup> U daljem tekstu Standardi.

## 2. Standardi postignuća za napredni nivo

Deskriptori koji čine standarde za SKNJ, i s kojima je usklađen i Program, osmišljeni su uz konsultovanje ZEO (2002) i deskriptora sposobnosti aktivnosti koje se odnose na recepciju, interakciju i produkciju, ali su sugestije usklađene sa specifičnostima naše sredine.

Standardi su ustrojeni tako što su sva tri nivoa postignuća ugrađena jedan u drugi što znači da učenici na naprednom nivou ispunjavaju zahteve sva tri nivoa i dobro vladaju standardnim srpskim jezikom u skladu s uzrastom. Budući da se kompetencije na naprednom nivou velikim delom podudaraju s kompetencijama definisanim za osnovni nivo postignuća za predmet Srpski jezik i književnost (srpski jezik kao maternji),<sup>5</sup> učenici su u stanju da prate nastavu i na srpskom jeziku iako se i na tom nivou mogu pojaviti skrivene gramatičke, leksičke i stilske varijacije očekivane kod dvojezičnih/višejezičnih osoba. Standardi za napredni nivo iz oblasti Književnost i Jezička kultura definišu, dakle, očekivana postignuća učenika iz ovih oblasti.<sup>6</sup>

Na kraju prvog ciklusa obrazovanja učenik tumači odabrana dela različitih književnih žanrova književnosti za decu koristeći odgovarajuću terminologiju, razume i preneseni smisao kako književnoumetničkog teksta, tako i narodnih poslovice i zagonetki, i interpretira odslušan/pročitani tekst. Takođe je u stanju da sastavi govoreni/pisani pripovedački, opisni ili ekspozitorni tekst poštujući ortoepsku, ortografsku i gramatičku normu definisanu za taj ciklus.

Po završetku drugog ciklusa obrazovanja učenik ume da razlikuje autora teksta od naratora, dramskog lica ili lirskog subjekta, da određuje karakteristične osobine, izgled i postupke likova, i izvodi složenije zaključke, uočava osnovne elemente strukture književnoumetničkog teksta kao i opisivanje, vrste opisa, monolog i dijalog. Neumetnički tekst razlikuje od književnoumetničkog koji obrađuje iste ili slične teme, likove i događaje, a govoreni i pisani tekst razume na nivou izvornog govornika.

Krajem trećeg ciklusa učenik prepoznaje dela i njihove autore na osnovu odlomka; u stanju je da delo lokalizuje i koristi sekundarnu literaturu. Probleme i ideje u književnom delu samostalno uočava, kritički ih tumači i interdisciplinarno ih povezuje. Razume sadržaj govorenih i pisanih tekstova različitih vrsta i žanrova na nivou maternjeg govornika, ravnopravno učestvuje u razgovoru s izvornim govornicima, poštujući intonaciju rečenice i akcentat reči, a složenije tekstove različitih vrsta i žanrova piše koristeći odgovarajuća jezička sredstva. Takođe je osposobljen da vodi sistematične beleške na osnovu usmenog i pisanog diskursa.

Kako bi se očekivani standardi za napredni nivo postignuća ispunili, pristup

<sup>5</sup> Za detaljan uvid u kompetencije i standarde za kraj obaveznog obrazovanja v. u Марчетић (2010), a za kraj srednjeg obrazovanja u Пејић (2015).

<sup>6</sup> Detaljnije o očekivanim postignućima obavestiti se u Крајишник, Звекић-Душановић (2017).

nastavi SKNJ trebalo bi da inkorporira principe nastave nematrnjeg i maternjeg jezika. Nivoi postignuća za ovaj predmet odražavaju i postupnost u ovladavanju srpskim jezikom, odnosno određuju nivo vladanja srpskim jezikom na kraju svakog ciklusa obrazovanja. Kad je reč o razumevanju pročitano, napredni nivo postignuća odgovara skalama ZEO nivoa koje ilustruju opštu sposobnost pismenog razumevanja, razumevanje korespondencije, čitanje radi usmeravanja, čitanje radi informisanosti i vođenja rasprave, i čitanje radi praćenja i razumevanja uputstava (ZEO 2002: 73–76).<sup>7</sup> Imajući u vidu da su bosanski i hrvatski jezik do skoro pripadali zajedničkom srpskohrvatskom jeziku, moglo bi se reći da učenici ovih maternjih jezika srpskim jezikom vladaju na nivou maternjeg, te je njihova jezička kompetencija već na nivoima C1 (Samostalni nivo ili kompetencija efektivne operativnosti) i C2 (Nivo vladanja jezikom) (v. ZEO 2002: 55).

Kako bismo sagledali adekvatnost postojećeg programa B za ove učenike, u sledećoj tabeli ćemo uporediti njihove stvarne jezičke kompetencije i potrebe s očekivanim kompetencijama na naprednom nivou na kraju svakog ciklusa obrazovanja, koji odgovaraju određenim ZEO nivoima (up. ZEO 2002: 73–76):

CIKLUS	USKLADEN ZEO NIVO	DESKRIPTOR	REALNI NIVOI UČENIKA (PREMA ZEO)
<b>OPŠTA SPOSOBNOST PISMENOG RAZUMEVANJA</b>			
Prvi	A2	Može da razume kraće i obične tekstove konkretnog sadržaja o uobičajenim temama i naglašenom upotrebom svakodnevnih izraza ili izraza sa posla. Može da razume kraće i obične tekstove sa prisustvom velikog broja izraza u čestoj upotrebi, računajući i neke opšteprihvaćene internacionalne termine.	C1: Može da razume do najsitnijih detalja opširne i složene tekstove, bez razlike da li se radi o njegovom području, pod uslovom da ponovo iščita teže delove.
Drugi	B1	Može da čita neposredne i činjenicama potkrepljene tekstove, koji se odnose na njegovo područje i interesovanja, sa zadovoljavajućim stepenom razumevanja.	C2: Može da razume i tumači na kritičan način gotovo sve forme pisanog izražavanja (računajući i književne tekstove), apstraktnog sadržaja i složene strukture, sa mnoštvom familijarnih izraza. Može da razume široku lestvicu opširnih i složenih tekstova, uočavajući suptilne nijanse stila i implicitnih i eksplicitnih značenja.
Treći	B2+	Ostvaruje dosta veliku autonomiju u čitanju, prilagođava način i brzinu čitanja vrsti i prirodi teksta, birajući odgovarajuće izvore. Posедуje bogat i aktivan leksički fond za čitanje, ali bi problemi mogli da nastupe kod neuobičajenih izraza koji se retko koriste.	

<sup>7</sup> Za Čitanje i razumevanje pisanog teksta nisu definisani uži nivoi, koji podrazumevaju nešto viši nivo sposobnosti.

RAZUMETI KORESPONDENCIJU			
Prvi	A2	Može da prepozna osnovne tipove standardnih i uobičajenih pisama o poznatim temama (narudžbine, informativna pisma, potvrde itd.). Može da razume obično i kraće lično pismo.	C1 i C2: Može da razume sve vrste korespondencije, uz eventualno korišćenje rečnika.
Drugi	B1	Može da razume opisivanje događaja, osećanja i želja u meri koja mu dozvoljava da održava redovnu prepisku sa prijateljima.	
Treći	B2+	Može da čita uobičajenu korespondenciju iz svog područja i da shvati smisao i značenje.	
ČITATI RADI USMERAVANJA			
Prvi	A2	Može da razume specifične i predvidljive informacije u uobičajenim, jednostavnim dokumentima kao: prospekti, jelovnici, mali oglasi, red vožnje itd. Može da uoči i izdvoji traženu informaciju sa nekog lista (npr. pronaći u „Pages Jaunes“ obaveštenje o nekoj delatnosti itd.) Može da razume znake i plakate na javnim mestima kao što su ulice, restorani, stanice; na poslu – znake za orijentaciju, uputstva o sigurnosti i opasnosti itd.	B2, C1, C2: U stanju je da brzo pređe složen i duži tekst, uočavajući najvažnije delove. U stanju je da brzo odredi sadržaj i značaj neke informacije u novinskom članku ili reportaži, u širokom opsegu stručnih tema, kako bi procenio da li treba nastaviti sa proučavanjem teksta.
Drugi	B1	U stanju je da u dužem tekstu pronađe traženu informaciju i da objedini potrebne informacije iz istog ili nekog drugog teksta kako bi ispunio neki specifični zadatak.	
Treći	B2+	U stanju je da brzo pređe složen i duži tekst, uočavajući najvažnije delove. U stanju je da brzo odredi sadržaj i značaj neke informacije u novinskom članku ili reportaži, u širokom opsegu stručnih tema, kako bi procenio da li treba nastaviti sa proučavanjem teksta.	

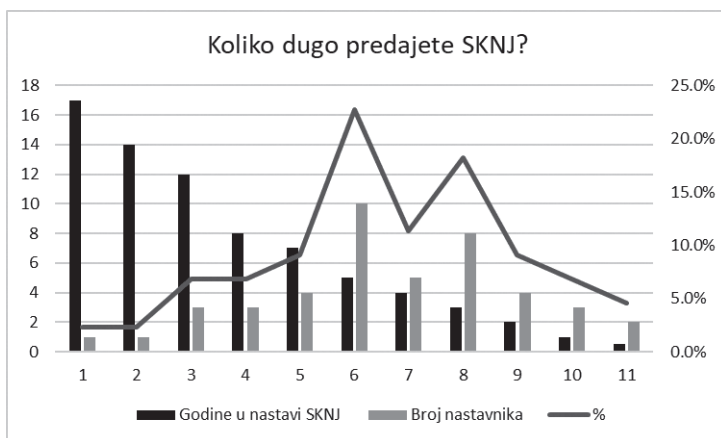
ČITATI RADI INFORMISANJA I VOĐENJA RASPRAVE			
Prvi	A2	Može da prepozna noseće informacije u većini jednostavnih pisanih dokumenata kao što su pisma, brošure, kraći novinski članci posvećeni običnim stvarima iz života itd.	C1 i C2: Može da razume do najsitnijih detalja široku skalu tekstova koji se mogu susresti u društvenom životu, na poslu ili školi i prepoznati fine nijanse u značenjima određenih stavova i razmišljanja, bilo da su implicitno ili eksplicitno iskazani.
Drugi	B1	Može da shvati osnovne zaključke u tekstu pregledno izložene argumentacije. Može prepoznati plan argumentacije u predstavljanju nekog problema, ako nije neophodno razumeti svaki detalj. Može da razume noseće informacije iz nekog neposredno pisanog, i ne suviše komplikovanog, novinskog članka na poznate teme.	
Treći	B2+	Može da koristi obaveštenja, ideje i razmišljanja iz veoma stručnih tekstova u svom području delovanja. Može da razume specijalizovane publikacije izvan svog područja aktivnosti, uz povremeno korišćenje rečnika radi provere razumevanja. Može da razume članke i izveštaje o savremenim problemima društva u kojima autori iznose lični stav ili posebno gledište.	
ČITATI I RAZUMETI UPUTSTVA			
Prvi	A2	Može da razume neko uputstvo o pravilima ponašanja, ukoliko je pisano jednostavnim jezikom (npr. uputstvo o merama sigurnosti). Može da prati uputstvo o upotrebi nekog kućnog aparata (npr. telefon).	C1 i C2: Može da razume do najsitnijih detalja duža i složena uputstva za upotrebu neke nove mašine ili procesa, bilo da se radi o tematici iz njegove oblasti ili ne, pod uslovom da može ponovo da iščita teže delove.
Drugi	B1	Može da shvati osnovne zaključke u tekstu pregledno izložene argumentacije. Može prepoznati plan argumentacije u predstavljanju nekog problema, ako nije neophodno razumeti svaki detalj. Može da razume noseće informacije iz nekog neposredno pisanog, i ne suviše komplikovanog, novinskog članka na poznate teme.	
Treći	B2+	Može da razume duža i složena uputstva sa tematikom iz svoje oblasti, uključujući i detalje koji se odnose na uslove održavanja i primene, pod uslovom da može ponovo da iščita teže delove.	

Tabela 1: Napredni nivo postignuća u SKNJ usklađen sa skalama ZEO nivoa u poređenju sa realnim nivoima vladanja srpskim jezikom učenika bosanskog i hrvatskog maternjeg jezika

Uvidom u tabelu odmah uočavamo da nivoi C1 i C2 nisu usklađeni s kognitivnim i drugim sposobnostima učenika mlađeg uzrasta jer se, u kontekstu učenja stranog jezika, njihovo dostizanje, ukoliko dete počne da uči strani jezik sa 7 godina, može očekivati oko njegove 18. godine. S druge strane, vidimo da zahtevi na kraju svakog ciklusa, posebno u nekim delovima, nisu dovoljno izazovni za učenike koji srpskim jezikom vladaju kao maternjim. Tako se, na primer, u okviru opšte sposobnosti pismenog razumevanja na kraju trećeg ciklusa očekuje da učenik razvije dosta veliku autonomiju u čitanju, ali uz moguće probleme kod neuobičajenih, retko korišćenih izraza, dok je njihov realan nivo takav da mogu razumeti širok dijapazon opširnih i složenih tekstova i uočavati suptilne nijanse stila i implicitna i eksplicitna značenja. Štaviše, predviđeni nivoi se s njihovim realnim mogućnostima poklapaju jedino u veštini čitanja radi usmeravanja na kraju trećeg ciklusa obrazovanja. Ove nalaze potvrđuje nam i istraživanje sprovedeno među nastavnicima.

### 3. Rezultati istraživanja

Tokom aprila i maja 2022. godine sproveli smo istraživanje s ciljem da ispitamo stavove, iskustva i potrebe nastavnika SKNJ osnovnih i srednjih škola na bosanskom i hrvatskom nastavnom jeziku u Republici Srbiji, nakon izvršene reforme Programa. Kao instrument korišćen je onlajn upitnik sa 44 pitanja na koja su odgovore dali 32 nastavnika osnovnih škola (73%) i 12 nastavnika srednjih škola (27%) koji drže nastavu ovog predmeta učenicima na naprednom nivou postignuća. Prosečan radni staž nastavnika iznosi 7,75 godina što ukazuje na to da većina nastavnika ima iskustva u držanju nastave iz ovog predmeta.



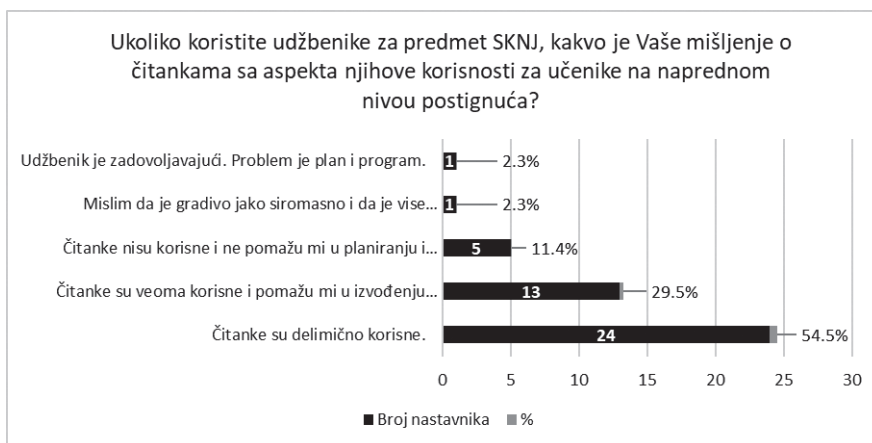
Slika 1. Iskustvo u nastavi SKNJ izraženo godinama radnog staža

Kako bi se istražili stavovi o adekvatnosti udžbenika za napredni nivo, nastavnici su pitani da li ih upotrebljavaju i koliko su im korisni. Većina nastavnika je odgovorila da ih koristi u nastavi (90,9%), dok ih ostali ili ne koriste ili ih koriste selektivno.



Slika 2. Upotreba udžbenika u nastavi SKNJ

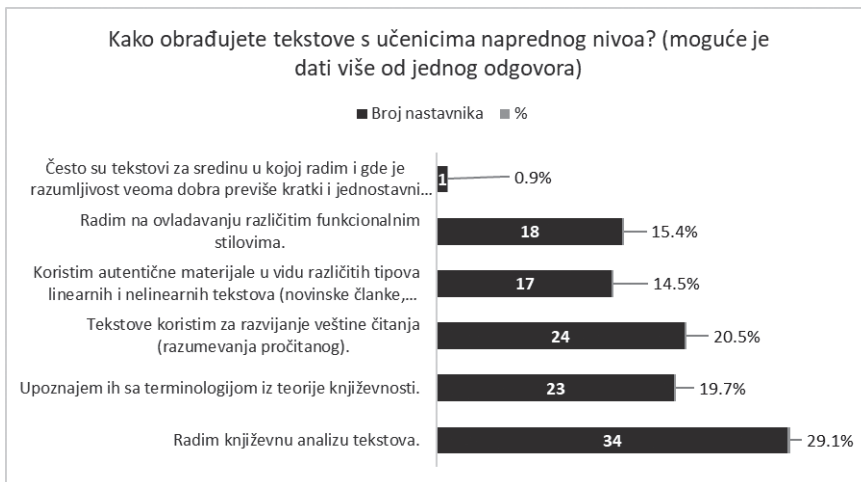
Kada je reč o čitankama, odgovori su pokazali da 30,2% nastavnika smatra da im one koriste u izvođenju nastave na naprednom nivou, dok većina u njima pronalazi samo delimičnu korist (55,8%). Ostali nastavnici (13,9%) u njima ne vide korisno nastavno sredstvo jer tekstovi nisu dovoljno izazovni ili problem pak ne vide u čitankama, već u nedostatku programa koji bi u potpunosti odgovorio na potrebe učenika koji već vladaju srpskim jezikom na nivou maternjih govornika.



Slika 3. Stavovi o korisnosti čitanki



Budući da se nastava izvodi na naprednom nivou te da se zato veoma približava nastavi maternjeg jezika, najviše nastavnika radi književnu analizu tekstova (77,3%), nešto više od 50% učenike upoznaje s terminologijom iz teorije književnosti i tekstove koristi za razvijanje vještine čitanja, dok 40,9% nastavnika radi na ovladavanju različitim funkcionalnim stilovima. Neknjiževne tekstove (linearne i nelinearne) 38,6% nastavnika obrađuje koristeći autentične materijale u vidu novinskih članaka, brošura, rasporeda, letaka, oglasa, obaveštenja i sl.



Slika 4. Načini rada na tekstu

Rezultati dobijeni putem upitnika potvrđuju nalaze testiranja koje su sproveli ZUOV i Misija OEBS u Srbiji odmah nakon implementacije novog programa na početku i na kraju školske godine. Pokazalo se da je Program najbolje rezultate dao u homogenim jezičkim sredinama u kojima su se povećale kompetencije učenika s najnižim ili nultim nivoom znanja srpskog jezika, te da su nastavnici iz heterogenih sredina ili oni koji nastavu drže učenicima čiji je maternji jezik jedan od slovenskih jezika Program B često okarakterisali kao previše lak i nedovoljno izazovan.<sup>8</sup>

#### 4. Rad na razvijanju vještine čitanja

Program za predmet SKNJ predviđa obradu književnoumetničkih dela narodne i autorske srpske književnosti s ciljem da se učenici upoznaju s kulturom, tradicijom i istorijom Srba. Putem nastave književnosti razvija se i vještina čitanja, posebno u onim segmentima koji se odnose na osposobljavanje

<sup>8</sup> Detaljnije o rezultatima testiranja v. u Крајишник, Стрижак (2020: 263) i Zvekić-Dušanović, Redli (2021).

učenika za razumevanje dužih i složenih književnih tekstova, ali i tekstova drugih funkcionalnih stilova. Ipak, imajući u vidu primarni cilj nastave ovog predmeta, obrada književnih sadržaja treba da ih učini funkcionalno upotrebljivim u svakodnevnoj pisanoj/govornoj komunikaciji (Крајишник & Стрижак 2020: 254), najpre preko njihovog povezivanja s jezičkim sadržajima. Dakle, obrada i razgovor s učenicima povodom obrađenog dela (ili njegovog odlomka) u funkciji su učenja srpske leksike i gramatike, razvijanja heurističkog rezonovanja, širenja i produbljivanja viših kognitivnih funkcija mišljenja učenika (Крајишник & Звекић-Душановић 2017: 17) i razvijanja prvenstveno veštine čitanja, a zatim i ostalih jezičkih veština.

U skladu s ovako postavljenim ciljevima, Program B predviđa obradu originalnih (neadaptiranih), jezički složenijih tekstova i poznavanje terminologije iz teorije književnosti, te proširivanje znanja stečenih na maternjem jeziku uz uključivanje novih primera (Правилник 2018: 5, 6; Правилник 2020: 58, 59). S obzirom na to da učenici na srednjem i narednom nivou postignuća mogu da razumeju kompleksniji originalni tekst, za razliku od Programa A u kojem se preporučuje da se književno-teorijska analiza oslanja na znanja iz maternjeg jezika jer nije primarna u ovom predmetu (Звекић-Душановић 2020: 179),<sup>9</sup> na naprednom nivou književnoj analizi i interpretaciji tekstova može se pristupiti na način koji u potpunosti odgovara nastavi maternjeg jezika, što potvrđuje i visok procenat ispitanih nastavnika (77,3%) koji na časovima upravo tako pristupaju analizi. Rad s naprednijim učenicima omogućuje i sprovođenje kompleksnijih analiza i interpretacija dela, koje će učenike podstaći na izvođenje složenijih zaključaka o događajima i likovima, otkrivanje ekspresivnih mesta u delu itd. Kontekstualizacija teksta je, takođe, korisna jer učenicima omogućuje da se preko književnog dela upoznaju s primenom jezika u različitim kontekstima i uočavaju društvene faktore koji su ugrađeni u različite književne žanrove (Hadaway et al. 2002, prema Babae, Bt Wan Yahya 2014: 81).

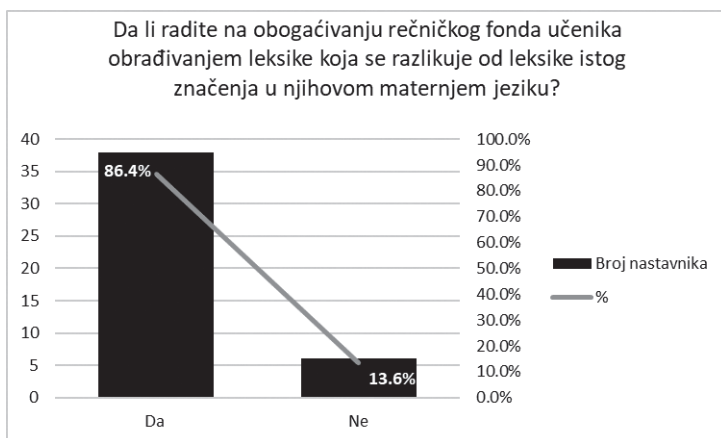
Pritom, analizi književnih tekstova poželjno je pristupiti i uz uključivanje interkulturene dimenzije jer je uslov za uočavanje semantičkog potencijala teksta razvijena sociokulturna kompetencija (Pasini & Ćavar 2009: 50). Originalni književni tekstovi i dobro vođena analiza mogu omogućiti učenicima dostizanje nivoa znanja jezika maternjeg govornika upravo zato što sadrže i lingvističke i ekstralingvističke aspekte ciljnog jezika. Učenici bosanskog i hrvatskog maternjeg jezika u boljem su položaju u ostvarivanju ovog cilja jer se razvijanjem interkulturene kompetencije od njih mogu stvoriti interkulturni govornici koji su u stanju da vode komunikaciju kako iz sopstvene tako i iz perspektive drugog, da budu medijatori između svoje kulture i kulture ciljnog jezika (Redli 2018:

---

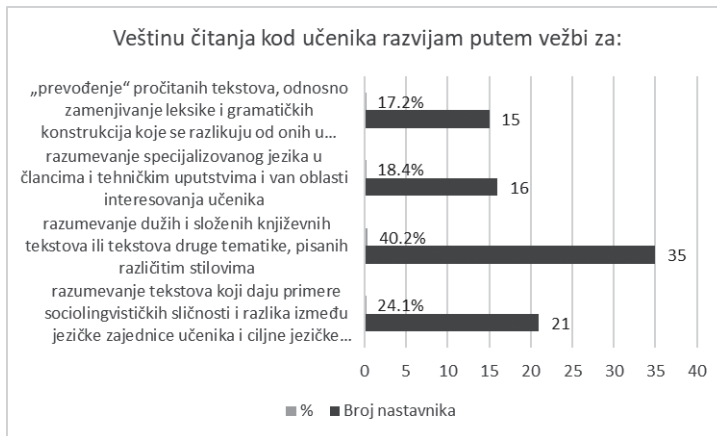
<sup>9</sup> Književni sadržaji u Programu A adaptirani su tako da budu potpuno funkcionalni odnosno primenjivi u svakodnevnim situacijama učenika (Крајишник, Стрижак 2020: 258).

85). Razlike koje se uoče u kulturnim kontekstima drugačijim od kulture učenika mogu biti dobar povod za dobro vođene diskusije i debate kojima će nastavnik podstaći razvijanje interkulturalnosti kod učenika kojima njihova visoka jezička kompetencija omogućuje visok stepen sporazumevanja (Pasini & Ćavar 2009: 56).

Spajanje sadržaja iz književnosti i jezika značajno je za nastavu maternjeg jezika i zato što književni tekstovi omogućuju rad na gramatici, leksici pa čak i izgovoru, a ta je veza ponekad izraženija u delima pisaca koji nisu pisali na maternjem jeziku čitaoca (Несторовић 2007: 207, prema Перишић 2017: 258). Ovo potvrđuju brojna istraživanja koja pokazuju da se gramatika najbolje usvaja kada se vidi u stvarnim primerima primene jezika i kada su učenici u mogućnosti da vide njenu aktivnu upotrebu putem čitanja književnih tekstova (Babaee, Bt Wan Yahya 2014: 81). Štaviše, s učenicima bosanskog i hrvatskog maternjeg jezika odlomci iz književnih dela mogu se i „prevoditi” na srpski kako bi utvrđivali znanja o sintaksičkim, semantičkim, pragmatičkim i stilskim razlikama između jezika. Može se, na primer, osvetliti uloga frazeoloških izraza, upoređivati njihova frekventnost između srpskog i maternjeg jezika, ali i između vremena u kom je tekst napisan i sadašnjeg vremena. Ukoliko pak neki izraz ne postoji u maternjem jeziku učenika, mogu ga uporediti s nekim sličnim ili ponuditi svoj „prevod” čime će se razvijati njihova kreativnost i kritičko mišljenje. Značajan broj naših ispitanika to već radi sa svojim učenicima: obradom srpske leksike koja se razlikuje od leksike istog značenja u bosanskom/hrvatskom leksički fond učenika obogaćuje 86,4% nastavnika, a 34,9% „prevodi” obrađene tekstove, odnosno reči i gramatičke konstrukcije koje se razlikuju od onih u maternjem jeziku učenika.



Slika 5. Procenat nastavnika koji obrađuju srpsku leksiku drugačiju od leksike istog značenja u bosanskom/hrvatskom jeziku



Slika 6. Procenat nastavnika koji s učenicima rade na „prevođenju” reči i gramatičkih konstrukcija različitih od onih u maternjem jeziku učenika

Budući da jezik uvek zastupa neke vrednosti i da tekstovi nikad nisu neutralni, obrada tekstova s učenicima na naprednom nivou treba da posluži i za razvijanje kritičke jezičke svesnosti (eng. *Critical Language Awareness – CLA*). Da se kao čitaoci ne bi stavljali u poziciju pasivnih primalaca sadržaja tekstova iz udžbenika čiji se autoritet ne dovodi u pitanje, sadržaj treba obogatiti autentičnim tekstovima iz stvarnog života, a učenike osposobljavati da književne i neknjiževne tekstove preispituju, analiziraju, procenjuju jezik kojim su pisani, raspravljaju o značenju (Pulverness 2004). Palvernes (ibid.) posebno ističe da su učenici, koji mogu biti prilično kritični čitaoci na svojim maternjim jezicima, tekstualno infantilizovani većinom materijala na nematrnem jeziku. Zato je pristup CLA pogodan za razvijanje sociolingvističke i etnografske istraživačke veštine kako bi se učenici izveštili u postavljanju ključnih pitanja o tekstu i davanju odgovora na njih: *Ko ga je proizveo? Za koga je proizveden? U kom kontekstu je objavljen?* Da bi to umeli, morali bi biti u stanju da uoče karakteristike teksta kao što su leksički izbor, pasivizacija, (de)agentizacija ili isticanje u prvi plan, koji otkrivaju i poziciju pisca i način na koji je čitalac pozicioniran u tekstu. Tako bi mogli kreativno intervenisati u tekstovima, modifikovati ih ili proizvesti sopstvene „kontratekstove”. Ovo je posebno važno kod tekstova koji pripadaju funkcionalnim stilovima drugačijim od književno-umetničkog, posebno administrativno-pravnom i novinarskom stilu, jer se njihov jezik često koristi za ostvarivanje moći i kontrole, za jačanje dominantnih ideologija, izbegavanje odgovornosti, stvaranje konsenzusa. To bi ih osnažilo da postanu aktivni učesnici u pregovorima o značenju, a ne pasivni primaoci „autoritativnih” tekstova. Odgovori nastavnika na pitanje kako obrađuju tekstove s učenicima naprednog nivoa pokazuju da 38,6% posto njih koristi autentične

materijale u vidu linearnih i nelinearnih tekstova, 40,9% radi na ovladavanju različitim funkcionalnim stilovima, a 2,3% smatra da je neophodno često donositi dodatni materijal kako bi čas bio funkcionalan jer su tekstovi za konkretnu sredinu u kojoj rade previše kratki i jednostavni (v. sliku 4).

Uvid u *Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnaziju* pokazuje da Program B predviđa obradu mahom književnih tekstova, dok su tekstovi drugih žanrova zastupljeni u manjem broju, konstruisani su i odnose se na različite kulturne institucije, pri čemu se preporučuje i komparativni pristup na pozorišnoj predstavi ili filmu „Maratonci trče počasni krug” u trećoj godini, a u četvrtoj adaptirani tekst o biografiji savremenog srpskog pisca po izboru i komparativni pristup na filmu „Lajanje na zvezde”. Dakle, Program ne daje smernice niti predloge vezane za raznovrsnije autentične tekstove, te su i izbor i metodički pristup radu na takvim tekstovima potpuno prepušteni nastavnicima i njihovoj kreativnosti.

Primenom adekvatnih pristupa, obrada književnih tekstova postaje i pouzdan izvor razvijanja sve četiri jezičke veštine. Rad na veštini čitanja posebno je važan za razvijanje funkcionalne (čitalačke) pismenosti kod učenika, kojoj program PISA daje velik značaj u aktivnom i kritičkom učestvovanju u svakodnevnom društvenom životu i stručnom radu jer osposobljava učenike da kritički razmatraju pročitane informacije i svrsishodno ih koriste. D. Pavlović Babić (nacionalni koordinator za program Pisa 2012) i A. Baucal (koordinator PISA projekta za Srbiju) navode tri dimenzije na kojima je operacionalizovana oblast *Razumevanje pročitano* u programu PISA: *format* pisanog teksta (organizacija teksta i način prezentacije podataka), *kompetencije* potrebne za razumevanje teksta (shvatanje smisla teksta, pronalaženje informacija u tekstu, interpretiranje značenja teksta, refleksija o sadržaju teksta i evaluacija, refleksija o formi teksta i evaluacija) i *situacije* u koje je smešten sadržaj zadatka (čitanje za privatnu (ličnu) upotrebu, čitanje radi učestvovanja u javnom životu, čitanje za potrebe posla (profesije), čitanje u obrazovne svrhe) (Павловић Бабић & Бауцал 2009: 6–9).

Nažalost, iako je rad na funkcionalnom jeziku predviđen programima,<sup>10</sup> u praksi nastavnici često ne stižu da rade na razvijanju funkcionalnog znanja jer su programi maternjih jezika sadržajno veoma obimni. Međutim, ako usmerimo razvoj sposobnosti učenika naprednog nivoa postignuća prema aktiviranju i osnaživanju čitalačke pismenosti, časovi SKNJ biće pogodan teren za rad na razvijanju funkcionalne pismenosti. Zato ove časove treba iskoristiti za unapređivanje već postojećih jezičkih sposobnosti, ali i razvijanje jezičkih veština, kojima se, kako je već rečeno, ni u samoj nastavi maternjeg jezika ne posvećuje dovoljno pažnje. Na taj način će se stvoriti mnoštvo prilika u kojima će se kod učenika naprednog nivoa razvijati upravo one veštine koje se testiraju na PISA testovima na četvrtom

<sup>10</sup> Programe za predmete Bosanski jezik i književnost i Hrvatski jezik i književnost, u gimnazijama, v. na <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=8c8c1460-66c2-4491-94bc-521df911fbd2>.

i petom nivou a koji odgovaraju ZEO nivoima C1 i C2 (v. Павловић Бабић & Бауцал 2009: 11):

Dakle, ako četvrti nivo uskladimo s nivoom C1, a peti sa C2, rad s ovim učenicima podrazumeva bi osposobljavanje za detaljno razumevanje, kritičko tumačenje i rezimiranje složenih i obimnih, žanrovskih i nežanrovskih, tekstova različitih sadržaja i nivoa apstrakcije, složene strukture, nezavisno od područja njihovih interesovanja, praćenje specijalizovanih predavanja i prezentacija koje koriste dijalekatske jezičke obrte i nepoznatu terminologiju; učenici bi se uvežbavali da uočavaju suptilne nijanse stila, implicitna i eksplicitna značenja, da ukazuju na nelogične i nejasne delove teksta, procenjuju verodostojnost informacija i primenjuju različite strategije čitanja.

## 5. Zaključak

Složenost predmeta SKNJ ogleda se u različitosti maternjih jezika učenika koji ovaj predmet pohađaju u okviru obavezne nastave u osnovnim i srednjim školama u Republici Srbiji, kao i u različitom demografskom okruženju u kojem žive. Među maternjim jezicima nacionalnih manjina, bosanski i hrvatski su specifični po tome što se od srpskog jezika toliko malo razlikuju da njihovi govornici bez problema ostvaruju komunikaciju na srpskom jeziku. S jedne strane, ova činjenica olakšava rad nastavnicima srpskog kao nematrnjeg, dok s druge predstavlja izazov jer je ove učenike teže motivisati za rad koji će pokazati vidljiv i merljiv napredak. Kako bi se napredak postigao i motivacija podigla, trebalo bi izbeći „preslikavanje” nastave maternjeg jezika i usmeriti časove ovog predmeta na razvijanje čitalačke pismenosti, odnosno osposobljavati učenike za funkcionalno vladanje jezikom, čime bi se ujedno povećala i njihova funkcionalna operativnost na maternjim jezicima.

Rezultati istraživanja stavova, prakse i potreba nastavnika koji predaju SKNJ učenicima bosanskog i hrvatskog maternjeg jezika pokazali su da su nastavnici svesni važnosti funkcionalnog pristupa ovoj nastavi i da u svom radu primenjuju adekvatne metode i tehnike koristeći raznovrsna nastavna sredstva, ali da je B varijanta Programa za njihove učenike previše laka i nedovoljno podsticajna. Iako su tekstovi u čitankama učenicima laki, nastavnici nemaju značajnije zamerke na njih, već im nedostaju sistematske metodičke smernice i uputstva kojima bi se rukovodili u svom radu. Rešenje vide u programu koji bi bio ustrojen prema učenicima koji već poseduju visoku jezičku kompetenciju na srpskom jeziku i tako odgovorio na njihove realne potrebe, a nastavnike adekvatno usmeravao i bio im putokaz u razvijanju učeničkog funkcionalnog vladanja srpskim kao drugim jezikom. Pored toga, zbog specifičnosti predmeta SKNJ i konteksta u kom se srpski uči kao nematrnji jezik, odgovarajući program bi morao podići očekivane kompetencije učenika mlađeg uzrasta i uskladiti ih sa njihovim kognitivnim nivoima.

## Izvori

Upitnik: <https://docs.google.com/forms/d/1-Brutt8UmMIBPnz4cv4WYnZ8HRgXzeSz26osWgxALC4/edit#responses>

## Literatura

- Babae, R., and W. R. Bt Wan Yahya (2014). Significance of Literature in Foreign Language Teaching. *International Education Studies*, 7 (4): 80–85. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069281.pdf>
- Pasini, D. i A. Ćavar (2009). O naprednom stupnju hrvatskoga kao stranog jezika. *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, 2: 47–60. Преузето са <https://hrcak.srce.hr/79867>.
- Pulverness, A. (2004). *Here and There: Issues in Materials Development for Intercultural Learning*. Culture elt Seminar. Krakow, Poland. [https://www.academia.edu/268758/Here\\_and\\_There\\_Issues\\_In\\_Materials\\_Development\\_for\\_Intercultural\\_Learning](https://www.academia.edu/268758/Here_and_There_Issues_In_Materials_Development_for_Intercultural_Learning).
- Redli, J. (2018). Razvijanje interkulturalne svesti u radu sa studentima srpskog jezika kao stranog. U: I. Živančević-Sekeruš, Ž. Milanović (ur.), *Deveti međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura. Zbornik radova*, Novi Sad: Filozofski fakultet, str. 83–93. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2018/978-86-6065-465-8>
- Zajednički evropski okvir za žive jezike: učenje, nastava, ocjenjivanje. (2002). Podgorica: Savet Evrope. <https://propisi.weebly.com/uploads/3/2/3/2/32327273/eu-okvir-za-ucenje-oth-srb-t07.pdf>
- Zvekić-Dušanović, D. (2016). Kulturni konteksti u nastavi Srpskog kao nematernjeg jezika u srednjim školama. U: I. Živančević-Sekeruš, B. Šimunović Bešlin i Ž. Milanović (ur.), *Osmi međunarodni interdisciplinarni simpozijum Susret kultura. Zbornik radova*, Novi Sad: Filozofski fakultet, str. 37–54. <https://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2016/978-86-6065-391-0>
- Zvekić-Dušanović, D. & J. Redli (2021). Srpski kao nematernji jezik u Republici Srbiji: u težnji ka aditivnom bilingvizmu. *Metodički vidici*, 12: 31–50. [https://metodickividici.ff.uns.ac.rs/index.php/MV/issue/view/143/mv\\_12-2021](https://metodickividici.ff.uns.ac.rs/index.php/MV/issue/view/143/mv_12-2021)
- Звекић-Душановић, Д. (2020). Концепција новог програма за предмет Српски као нематерњи језик. У: В. Крајишник (ур.), *Српски као страни језик у теорији и пракси IV*, Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 173–184.

- Крајишник, В., & Д. Звекић-Душановић (2017). *Општински стандарди јосиповића за предмет Српски као нематерњи језик за крај првој и другој циклуса обавезној образовања, општински средњеј образовања и основној образовања оградних: приручник за наставнике*. Београд: Мисија ОЕБС у Србији.
- Крајишник, В. & Н. Стрижак (2020). (Не)функционалан приступ настави српског као нематерњег језика. У: В. Крајишник (ур.), *Српски као страни језик у теорији и пракси IV*, Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 253–266.
- Марчетић, А. и др. (2010). *Образовни стандарди за крај обавезној образовања за наставни предмет Српски језик*. Београд: Министарство просвете Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Павловић Бабић, Д. & А. Бауцал (2009). *Разумевање прочишћеној: ПИСА 2003 и ПИСА 2006*. Београд: Министарство просвете Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Институт за психологију.
- Пејић, А. (ур.). (2015). *Општински стандарди јосиповића за крај општински средњеј и средњеј стручној образовања и васпитања у делу општеобразовних предмета за предмет Српски језик и књижевност: приручник за наставнике*. Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Перишић, Ј. (2016). Употреба књижевног текста у настави (српског као страног) језика. *Методички видици*, 7: 255–277.
- Правилник о допунама Правилника о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања. (2018, јул 5.). Београд: *Сл. гласник РС. Просветни гласник*, година LXVII – број 12. Преузето са <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=9d443fdb-264b-4641-bcb2-03b224a6e0cc>.
- Правилник о плану и програму наставе и учења за гимназију. (2020, јун 2.). Београд, Србија: *Сл. гласник РС. Просветни гласник*. Преузето са <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=8c8c1460-66c2-4491-94bc-521df911fbd2>.



**Jelena Redli**

**DO WE NEED C SYLLABUS?  
CHALLENGES AND ACHIEVING THE TEACHING OF SERBIAN AS A  
NON-MOTHER LANGUAGE AT AN ADVANCED LEVEL OF ACHIEVEMENT  
IN THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY**

Summary

The research presented in this paper explores the attitudes, practice and needs of Serbian as a non-mother tongue primary and secondary school teachers in the Republic of Serbia after the reform of the syllabus. The interviewees were 32 primary school teachers and 12 secondary school teachers in Bosnian and Croatian teaching languages, which are systemically very close to Serbian. The questionnaire was intended to reveal whether the advanced students and their teachers need a new syllabus, which would fully develop their reading skills and competencies through the work on literary and non-literary texts. The results of the research showed that teachers are aware of the importance of a functional approach to the teaching of Serbian as a non-mother tongue at an advanced level, and that they apply adequate teaching methods and techniques. However, the existing B syllabus is too easy and insufficiently stimulating for their students. Although the texts in the text books are easy for the advanced students, the teachers have no major objections to them, but they need systematic teaching guidelines. The solution would be a new, adequately structured syllabus which would fit the real needs of their students and help develop functional mastery of Serbian as a non-mother tongue.

**Keywords:** Serbian as a non-mother tongue, advanced level of achievement, field of Literature, reading skill, reading literacy.