

### 3. Језик и правопис

#### 3.1. Основе методичког приступа

Стицање језичких и правописних знања започиње веома рано, већ у млађим разредима основне школе. Некадашњи систем учења дефиниција и дескриптивни приступ језичким правилима замијењен је функционалним приступом, тј. проучавањем језичких појава у контексту у коме су употријебљене. Учење граматике прилично је сложено за ученике, чак и без обзира на чињеницу да дијете до навршене треће године овлада говорењем и практично на интуитивном нивоу реконструише граматички систем матерњег језика. Много је правила која треба схватити, усвојити и примијенити у одређеним говорним ситуацијама. Ако би уз све то наставник инсистирао на граматизирању, тј. на претјераном објашњавању, навођењу и учењу дефиниција и правила понављањем, ученици би били у позицији да им ови садржаји дјелују апстрактно и нејасно.

Дуги низ година смо слушали и говорили наставнички мото који је гласио: *Није знање знање знати, него је знање знање дати*. Ово гесло је дефинитивно значило да је направљен први корак у разумијевању процеса учења и наставе и да се схватило да за успјешно бављење наставом неког предмета није довољно да неко познаје добро материју коју предаје, тј. садржај. Савремена методика посматра садржај тек као један од елемената свог предмета проучавања. Поред њега, она се бави циљевима и задацима наставе, учеником, наставником, наставним средствима и помагалима, али све ове, а и неке друге елементе, обједињује питањем „како“, којим се покушава доћи до постепеног квалитетног процеса учења и поучавања.

Данас смо, пак, свјесни да и претходно гесло има један велики недостатак. Јасно је, наиме, да је фонд знања до кога је човјечанство стигло изузетног обима и да се, чак и поред селекционисања и издвајања битног, ни тај изабрани дио не може “дати”. Како некоме “дати” знање? Да ли је довољно лијепо објаснити, презентовати програмско градиво и вјеровати да ће га ученик реципирати у потребној мјери и на потребан начин (посебно овдје имамо на уму учење граматике и правописа)? Јасно је да је такав приступ настави немогућ и да је потребно стварати ситуације у којима ће ученици властитим напором градити систем свог знања, тј. вршити његову конструкцију. Према томе, савремена методика трага за одговорима на то питање – како створити наставне ситуације у којима ће ученици уз придржавање захтјева одређених наставних метода и

облика рада, а уз употребу медија, користити најадекватније стратегије учења и конструисати властити систем знања? Из овог питања и у њему постављеног захтјева проистиче и инсистирање на ученичкој активности и потреби за освјешћењем свих учесника васпитно-образовног процеса о томе шта значи конструисати знање. Успјешно препричавање граматичке лекције, саопштавање дефиниције, препознавање граматичког правила и слично не значи, тј. не показује да је ученик заиста те елементе уградио релативно трајно у систем појмова и процедура у својој меморији. Тек када утврдимо да ученик стечено знање из граматике и правописа цјелисходно употребљава и примјењује у различитим ситуацијама (у усменом говору и у писању), можемо бити сигурни да су знања квалитетно и трајно усвојена.

Функционални приступ подразумијева да се граматичке и правописне појаве проучавају у контексту говорних ситуација у којима се јављају. Традиционална методика утврдила је троетапни приступ учењу језика – уочавање језичке појаве, њено усвајање и увјежбавање. У суштини, овај је концепт и сада прихватљив. Ученике је потребно упознати са одређеним контекстом у коме је присутна језичка појава, они је, даље, покушавају разумјети и усвојити рјешавајући задатке које им наставник задаје, а затим увјежбавају њену примјену у аналогним језичким ситуацијама.

Као, можда, ни у једном подручју овога предмета, монолог и објашњавање наставника овдје су заиста штетни. Разговор са ученицима, давање подстицајних задатака, стварање проблемских ситуација, укратко, њихов самостални и стваралачки напор је једини начин који може бити продуктиван. Понекад је на часу корисније и ефикасније поставити ученицима питање о коме они размишљају неколико минута него им нудити опширна образложења и тако их демотивисати.

Приликом презентовања језичких и правописних садржаја изузетно је важно водити рачуна о логичким методама које се налазе у основи сваке ваљане наставне методологије. То значи да наставник припрема ситуације у којима ће ученици у максималној могућој мјери самостално: анализирати језичка и правописна правила и синтетизовати разноврсна запажања у систем знања; индуктивним путем (на одређеном броју одговарајућих, репрезентативних, типичних примјера) уочавати својства језичких појава и долазити до закључака, које ће у пригодним наставним ситуацијама примијенити на препознавање и употребу аналогних примјера, тј. размишљати и поступати дедуктивно. Незаобилазне методе логичког мишљења јесу апстракција, конкретизација и генерализација, а без компарације различитих језичких појава не би било могуће ни увиђање њихових сличности и разлика.

### **3.2. Уочавање, усвајање и увјежбавање језичке појаве**

**Уочавање језичке или правописне појаве** обавља се у природним говорним ситуацијама. Ученицима се презентују примјери употребе (никад изоловано, већ из цјеловитог контекста), а низом питања скреће им се пажња да уоче управо оне елементе који ће бити предмет даљег рада. Дјеца се упућују да анализирају и схвате одређени говорни контекст, да запазе неке опште карактеристике језичке или правописне категорије, чије је усвајање постављено као циљ часа. Никада им наставник неће у млађим разредима саопштавати готова правила, дефиниције, карактеристике. Напротив, питање му је основни инструмент којим поступно води ученике ка њиховом властитом изношењу закључака. Ти почетни закључци, наравно, не могу обухватити сва својства и елементе који одређују проучавану језичку или правописну појаву, али могу садржати полазне претпоставке за њено изучавање, које се даљим, углавном самосталним, радом ученика потврђују и конкретизују кроз увиђање специфичних детаља и посебности.

**Усвајање језичке или правописне појаве** друга је етапа рада. Могуће ју је реализовати на истом часу на коме је извршено уочавање, и то је честа пракса у учионицама. Обавезна је употреба текста као материјала са више примјера задате језичке појаве чијом се анализом утврђују њена својства и значење. У методикама се помињу лингвометодички текстови, чија је основна сврха управо да посуже за анализу њиховог језичког и метајезичког плана. У новије вријеме, међутим, све је чешћа употреба неумјетничког текста као материјала на којему ученици истражују карактеристике језичких и правописних појава.

У сваком случају, без обзира на то коју врсту и тип текста користимо, морамо имати на уму сљедеће:

1. Текст који је предмет овог типа анализе (анализе у циљу увиђања језичког и метајезичког плана) мора садржати поменути оптималан број примјера. То значи да број примјера не смије бити ни премали, а ни превелики. Наиме, на малом броју примјера немогуће је обавити неопходна истраживања својстава језичке или правописне појаве, а превише примјера, са друге стране, сугерише наметање појаве и не доприноси рационалности рада. Уосталом, ако је текст “претрпан” језичким појмом који ученици истражују, уопште он не личи на реалне текстове, а циљ је, како је већ и истакнуто, усвајање појава у контексту различитих реалних и добро осмишљених говорних ситуација.

2. Веома је значајно да примјери буду репрезентативни (тј. да јасно презентују све кључне одлике појма који се усваја) и да одговарају нивоу ученичке моћи закључивања и њиховом предзнању. Рецимо, ако радимо обраду појма предиката, текст који ћемо презентовати ученицима на првом часу требало би да садржи искључиво глаголске предикате (именски предикат радиће се касније), при чему много рачуна водимо и о томе у којој су мјери и са каквим квалитетом ученици претходно усвојили глаголе (радња, стање, збивање).

3. Такође, никада није добро вршити само језичку анализу текста. Увијек провјеравамо да ли су ученици схватили предметност датог текста, тј. утврђујемо да ли су текст разумјели. Стога је прва етапа рада након ученичког читања и истраживања, заправо, провјера степена доживљености и разумијевања читаног текста.

Неумјетнички текст је у реформисаној школи садржај на коме се врши усвајање језичких и правописних појмова. Опредјељење за ову врсту текстова је готово очигледно – умјетнички текстови су писани поетским кодом, језик им је одређен законима поетике и мјера њихове вриједности често је одступање од језика свакодневне употребе. Ако томе додамо и концепт пјесничке слободе по коме се писци служе и некњижевним ријечима и изразима, употребљавају архаизме, локализме, провинцијализме, жаргонизме и томе слично, а све у циљу да казивање учине што експресивнијим, јасно је да такав језик није увијек најбољи егземплар, онај који би ученици требало да користе у свакодневној комуникацији.

Неумјетнички текст се од умјетничког првенствено разликује одсуством пишчевих емоција у казивању. Теме ових текстова су разноврсне. Они говоре о: животињама, биљкама, природним појавама, карактеристикама годишњих доба и појединих предјела, обичајима, празницима и сл. У настави је могуће користити различите врсте ових текстова и то за реализацију два основна циља – за усвајање језичких и правописних правила и за учење учења.

Учење учења је једна од компетенција коју основна школа треба да развије код ученика. Будући да је основни начин презентовања градива излагање вербалног садржаја (градиво представљено ријечима у виду уџбеничких лекција), то учење лекција представља чест задатак за ученике. Наставници обично дају ученицима глобалне инструкције о учењу таквог градива: боље је учити у цјелини него по дјеловима, треба изградити и поштовати навике мјеста и времена, мјесто на коме се учи не би смјело да има додатних садржаја који би могли да ометају учење, претходне и наредне активности треба пажљиво поставити како не би смањиле квантитет и квалитет учења новог градива

итд. Ово све јесу корисни савјети, но, њихово је бављење процесом учења много више спољашњег (формалног) него унутрашњег (суштинског и садржинског) карактера. Ове инструкције не казују дјетету на који начин треба да групише и категорише чињенице, како да одвоји битно од небитног, чему да посвети нарочиту пажњу, како да организује памћење чињеница и генерализација на начин да оне у његовој меморији чине флексибилан и употребљив систем.

Анализа неумјетничких текстова, захваљујући чињеници да је ријеч о текстовима различите структуре и намјене, нуди бројне могућности разноврсног методичког приступа. То је вишеструко корисно за реализовање квалитетне наставе, која задовољава, између осталог, и критеријуме динамичности и иновативности. Могуће је реализовати више типова анализе неумјетничког текста, па тако говоримо о: намјенској анализи (утврђујемо намјеру поручиоца); садржајној анализи (идентификовање теме и подтема, кључних ријечи и појмова, уочавање значајних података и односа међу њима, као и односа према мање важним подацима, тј. увиђање појмовне структуре текста); прагматичној анализи (анализа мјеста, времена и ситуације у којој је текст настао); анализи ријечи и реченица (повезаност ријечи у реченице, реченица у пасусе, пасуса у текстуалну цјелину; значење и избор појединих ријечи, појачавање и ублажавање израза, варирање исказа итд.), материјалној анализи (препознавање корисности текста и његове употребне вриједности у свакодневном животу; вриједносној анализи (процјењивање текста – навођење мишљења о теми, садржају, облику, занимљивости, истинитости, функционалности, језичком слоју итд.) и метајезичкој (повезивање претходних елемената у цјелину која даје укупно виђење текста) (в. Поповић 2009: 13). Ипак, сходно природи језичке појаве и саставу одјељења добро је у разложној мјери користити и умјетничке и неумјетничке текстове јер језичка појава је неодвојива од своје одређене естетске компоненте.

Трећа етапа рада односи се на **увјежбавање језичке или правописне појаве**. Њу је цјелиходно организовати путем групног облика рада или рада у пару, а понекад и индивидуално. У сваком случају, задатак рада у овој етапи је додатно вјежбање препознавања, именовања и употребе усвојене језичке појаве или правописног правила при чему је неопходан стални стваралачки однос према реченици као смисаоној језичко-стилској цјелини. Често се употребљавају наставни или радни листићи који садрже разноврсне задатке. Ученици, углавном, самостално раде на задацима, а затим своја запажања презентују пред одјељењем. Наставник тако добија, али и саопштава

ученицима повратну информацију која одређује квалитет стеченог знања о ученом појму.

### 3.3. Структура часа обраде

Јасно је да обрада различитих језичких и правописних појмова не може бити реализована идентичним методичким приступом. Но, ипак је могуће идентификовати основне елементе у структури часа, чије методичко обликовање дозвољава употребу различитих наставних метода, облика рада, медија...

М. Николић (2006: 695) наводи сљедеће методичке радње: употреба прикладног полазног текста на коме се увиђа и објашњава језичка појава; коришћење примјера из говорних ситуација; доживљавање и разумијевање цјеловитости полазног текста; обнављање знања о језичким појмовима који су у директној вези са језичком појавом која се проучава на часу; уочавање примјера језичке појаве у тексту и у записаним исказима из говорних ситуација; најављивање наставне јединице; сазнавање кључних својстава језичке појаве; сагледавање језичких примјера са различитих становишта, њихова компарација, дескрипција и класификација; илустровање и графичко представљање језичких појмова и њихових односа; дефинисање језичког појма; препознавање, објашњавање и примјена стеченог знања у новим условима и околностима; утврђивање, понављање стеченог знања.

У суштини, час обраде има сљедећи ток:

1. Мотивација ученика – Можда је већ и сувишно наглашавати да за сваку активност у настави дјеца морају бити мотивисана. Но, у овом подручју, мотивација има нарочит значај с обзиром на комплексност појмова који се обрађују. Важно је дјецу адекватно припремити за даљи рад, утврдити њихова предзнања, побудити оне појмове који су у директној вези са језичким појмом или правописним правилом које ће бити предмет истраживања на часу. Мотивисање може да буде реализовано употребом: језичке игре, укрштенице (која се односи на језичке појмове), асоцијације, ребуса, слике (на основу које може бити састављен краћи текст који ће садржати језички појам)... Ипак, важно је имати на уму и то да је за успјешно овладавање граматиком и правописом неопходно обезбиједити континуирано мотивисање ученика.

2. Уочавање језичке појаве реализујемо обавезно у контексту говорне ситуације. Наставник ученицима презентује материјал, који они анализирају. Скреће им се пажња управо на оне елементе који ће бити предмет даљих активности. У тој се етапи могу навести и одређени примјери из пригодних или текућих говорних ситуација. Наравно,

већ је и наглашено, текст који је одабран за језичку и метајезичку анализу првенствено мора бити адекватно доживљен и схваћен, што се утврђује, провјерава и продубљује низом питања и задатака.

3. Најаву и записивање наставне јединице обавља наставник у тренутку када је дјечи већ јасно скренута пажња на питање којим ће се бавити на часу.

4. Усвајање језичке појаве или правописног правила, речено је већ, одвија се путем рада на тексту који садржи оптималан број примјера. Ученици добијају текст (или им се саопштава број уџбеничке стране на којој се текст налази), читају га и одговарају на питања којима се провјерава разумијевање прочитаног. Слиједи анализа језичког плана текста, тј. утврђивање конкретне граматичке или правописне категорије и начина на који је она остварена у тексту. Ученици добијају подстицајне уводне инструкције од наставника, а затим приступају анализи и истраживању самостално (индивидуално, радом у пару или групи). Они су у прилици да затраже и додатну помоћ и објашњења од наставника у току рада. Врло је важно повести рачуна о томе да сви ученици буду ангажовани у довољној мјери и да свако од њих овлада ученим појмовима.

5. Након што ученици изврше детаљну анализу текста, тј. усвоје карактеристике језичке појаве у контексту, обавезно се мора извршити детаљна провјера ваљаности њихових запажања и закључака. Заправо, наставник организује презентовање ученичких радова и разговор о појединостима. Кроз разговор, у коме учествују сви ученици, утврђује се колико су и како дјеца разумјела и усвојила проучавану језичку појаву. Ако је, рецимо, дјечи као материјал за усвајање језичке или правописне појаве дат радни листић на коме се налази текст чија се језичка анализа обавља, наставник ће такав текст (након што ученици обаве истраживања) презентовати одјељењу, а дјеца, затим, читају реченицу по реченицу и саопштавају оне елементе које су нарочито анализирали. Исправни одговори дјеце биљеже се на предлошку текста, а нетачне одговоре коригују ученици уз помоћ наставника.

6. Пошто су ученици обавили одређена проучавања из домена језичке или правописне појаве, у прилици су и да самостално формулишу одређене дефиниције, правила, закључке... Те њихове, самостално формулисане, дефиниције морају, наравно, да одсликавају суштину појма и да буду тачне, али не морају да буду прецизне и детаљне попут оних у уџбеницима. У сваком случају, наставник им не намеће готова правила и дефиниције него их осмишљеним методичким приступом води ка самосталном увиђању.

7. Без додатног вјежбања на часу и након часа, извјесно је да би ученицима знања била прилично краткотрајна и у доброј мјери неупотребљива. Стога је увјежбавање

језичке појаве обавезна етапа рада и реализује се како школским, тако и домаћим задацима. Та је етапа, такође, и прилика да се осим вјежбања на аналогним примјерима, евентулно и прошире извјесна знања, нека допуне и надограде. И овдје је важно имати на уму да је вјежбање увијек цјелисходније уз употребу цјеловитих текстова него изолованих ријечи или реченица. Такође, разноврсне језичке игре могу бити организоване управо као активности које доносе могућност богатих и подстицајних ситуација за увјежбавање језичких и правописних правила.

8. Финалне активности на часу обраде језичког појма или правописног правила односе се на систематизацију наученог, на издвајање учених кључних карактеристика. Понекад је добро дјечи дати кратак преглед онога што је рађено на часу, у виду штампаног материјала или записа који они преписују са табле. Наравно, нећемо записивати читаве лекције (граматизирање је давно прошло), али неколика кључна појма ваљало би прибљежити како би их ученици имали у својим свескама као кратак подсјетник.