

Стефан Д. Аврамовић
Универзитет у Београду

УДК 371.3::81+82

Стручни рад
10.19090/mv.2016.7.157-179

Филолошки факултет – докторске студије, модул Српска књижевност
Београд
s.avramovic.stefan@gmail.com

ФУНКЦИОНАЛНО ПОВЕЗИВАЊЕ НАСТАВЕ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

АПСТРАКТ

У раду се разматрају начини на које се сврсисходно, методички промишљено могу повезати настава српског језика и настава књижевности. Даље се у ту сврху наводе примери из књижевних текстова за ученике петог разреда основне школе који се могу употребити на часовима обраде наставних јединица везаних за граматику и правопис.

Примери на којима се обрађују језичке појаве имају естетске вредности и ученицима су познати, стога им, природно, олакшавају разумевање и описивање уочених језичких појава. На тај начин постиже се двострука корист и у настави језика и у настави књижевности. Сем тога, ученици не само што успевају да уоче и опишу језичке појаве и правописне законитости већ су у прилици и да их схвате, да разумеју њихову суштину.

Кључне речи: настава језика, настава књижевности, језичке појаве, функционално повезивање, образовни стандарди.

FUNCTIONAL CONNECTIVITY OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

ABSTRACT

This paper discusses the ways of practical and methodical ways of connecting Serbian language teaching and Literature classes. Further on, the paper presents the examples of literary texts for fifth grade students that can be used in class lessons, related to grammar and spelling.

Text examples used for teaching linguistic phenomena have aesthetic values and are familiar to students and it generally enables them to understand and describe the identified linguistic phenomena. In this way the advantages of language teaching and the teaching of literature are twofold. In addition, students not only are able to recognize and describe linguistic phenomena and spelling rules, but are able to grasp them, to understand their essence.

Key words: language teaching, teaching literature, linguistic phenomena, functional connectivity, education standards.

1. УВОД

Настава граматике у основној и средњој школи показала се као веома изазовна. Користећи се методама традиционалне наставе где се примери уочавају на тексту који припада разговорном стилу или на тренутно смишљеним примерима, који су нужно и истргнути из контекста, настава граматике и језичке културе упада у ћорсокак. У својој *Методици креативне наставе српског језика и књижевности* Симеон Маринковић наводи неколико недостатака традиционалне наставе: сувише инсистира на формалним знањима, оптерећена је сувопарним учењем језичких правила, такозваним граматизирањем, занемарује учениково лично језичко искуство и превише инсистира на развоју меморије, а недовољно на развоју способности мишљења и стварања (Маринковић 2013: 129).

Да би настава језика у најширем смислу била смислена неопходно ју је повезати са наставом књижевности. Тек тада се остварују резултати и ученици лакше и трајније стичу знања из области језика. На тај начин „језик овде више није граматика већ грађа од које је сачињена естетска стварност дела, нешто што својом лепотом плени и очарава“ (Илић 1997: 518).

И Драгутин Росандић у *Методици књижевног одгоја и образовања* сматра да је начело јединства наставе књижевности и наставе језика једно од основних методичких начела, притом истичући како је неопходно напустити традиционални систем формалистичког проучавања језика и афирмисати функционалну наставу језика (Росандић 1988: 171–176).

Због свега тога, учење граматике не може бити циљ само себи. Циљ јесте да се усвојена знања на ваљан начин и примене.

Наш задатак јесте да на примеру појмова из граматике за пети разред основне школе покажемо како је могућно сврсисходно повезати два поља – језик и књижевност.

2. ФУНКЦИОНАЛНИ ПОСТУПЦИ У НАСТАВИ ЈЕЗИКА

Уколико бисмо настави језика пришли на један креативан начин (Маринковић 2013: 129–130), онда би се језичке појаве, законитости и норме лакше уочавале на примерима из уметничких и других лингводидактичких текстова него на примерима који су истргнути из говорних ситуација. На тај начин језичка појава коју треба учити, описати и дефинисати постоји у једној смисленој целини, па се тако могу открити њене функције, специфичне особености или законитости.

Постоји неколико приступа настави језика, језичке културе и писмености помоћу којих се избегава граматизирање и учење граматике само ради ње саме. Симеон Маринковић наводи следеће поступке који се остварују у креативној настави како би она била занимљива и стваралачка: 1. повезивање граматике са уметничким текстом и наставом књижевности како би се језичка правила сагледала у функцији стварања језичке лепоте; 2. повезивање граматике са говорним и писменим изражавањем, учинити је практичном, значајном за свакодневну говорну и писмену комуникацију; 3. упоређивати стандардни говор са личним језичким искуством и говором завичаја; 4. у изучавање граматике унети драж игре, путем разноврсних језичких игара; 5. илустровати граматичка правила и појаве помоћу цртежа, шема, графикана, звучних и видео-материјала; 6. унети стваралачку климу у наставу граматике, подстицати радозналост, креативну перцепцију, стваралаштво у сазнавању и примени језичких правила у пракси (Маринковић 2013: 130).

Поступак који се своди на граматизирање и учење језичких појава само ради знања да би се задовољио одређени критеријум обесмишљен је у корену, а таква знања краткотрајна и слаба, неукорењена и немотивисана.

Функционално повезивање наставе језика и књижевности неопходно је на свим нивоима основношколског и средњошколског образовања. Оно је могућно и у млађим разредима основне школе (в. Мркаљ 2013: 45–51), а добродошло и преко потребно у старијим (од петог до осмог разреда).

На тај начин ученици уче граматику и правопис на већ познатим (касније и непознатим) уметничким текстовима и ту, привучени естетским вредностима књижевноуметничког дела, откривају, разумевају и дефинишу одређене језичке појаве.

Уколико се језик учи на примерима који су истргнути из ширег контекста, који су смишљени на часу, или су то неки примери из свакод-

невног говора¹ – настава залази у јако узак простор. Знања су самим тим незнатно или нимало проширена, краткотрајна су и само формална, али не и садржајна, богата и функционална.

Због тога је неопходно повезивање наставе језика и књижевности. Важно је нагласити да се књижевноуметнички текстови не укључују у наставу граматике реда ради, већ зато што се на тај начин лакше уочавају језичке појаве. Пошто оне као такве постоје у једној целини, тј. у књижевном делу, могуће је видети и суштину тих језичких појава, дакле њихову природу и разлог њиховог постојања (Николић 2006: 633).

Милија Николић у *Методици наставе српског језика и књижевности* истиче неколико битних чињеница које су важне у настави језика: свесна активност и мисаоно осамостаљивање ученика, избегавање немотивисаних и формалистичких примера, сузбијање мисаоне инерције, тежиште наставе засновати на суштинским вредностима, ситуациона условљеност језичких појава, повезивање наставе језика са доживљавањем уметничког текста, откривање стилских функција језичких појава, уметнички доживљаји као подстицај за учење језика, пресудна улога умесних и систематских вежбања, превазилажење препознавања, примена знања и умења, правописне и стилске вежбе, значај непосредне говорне праксе, избегавање аутоматизма и копирања форме, умножавање гледишта и ширење сазнајних видика, откривање поетске функције језичког поступка, илустрације (Николић 2006: 633–645).

Побројани функционални поступци говоре управо о томе колико је битно повезивање наставе језика и књижевности, али и промишљено укључивање књижевног текста у наставу језика.

При самом функционалном повезивању наставних садржаја може се и отићи у другу крајност, па је потребно бити обазрив. Како наводи Павле Илић у својој књизи *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, „настава језика може имати веће штете него настава књижевности у њиховом повезаном извођењу“ (Илић 1997: 520) уколико се учење граматике примењује само на уметничком тексту, јер се тако граматика поетизује. Због тога је неопходно језичке појаве уочавати и на другим лингводидактичким текстовима а не само на књижевноуметничким, па се тако у наставу језика укључују и текстови различитих функционалних стилова – текстови из енциклопедија, речника, часописа, новинарски тек-

1 Језичку појаву је потребно повезати са говорном праксом, али није довољно само се на томе задржати.

стови, уџбеници за друге предмете и уопште друге књиге које су погодне узрасту ученика.

3. ПОВЕЗИВАЊЕ НАСТАВЕ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У ПЕТОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Наставни програм за српски језик у петом разреду основне школе пружа бројне могућности за повезивање наставе језика и књижевности. Да би уочавање, описивање и разумевање језичких појава ишло лакше, потребно је у наставу матерњег језика ученицима укључити већ познат, доживљен и обрађиван књижевноуметнички текст. Зато није довољно у наставу језика укључивати само књижевноуметничка дела, већ и одреднице из енциклопедија, речника, одломке из дечјих часописа, уџбеника за други предмет итд.

3. 1. Обрада описних придева у петом разреду основне школе

Описне придеве могуће је обрадити преко одломка из романа *Хајдуци* Бранислава Нушића. У том хумористичком одломку, ученици ће бити привучени естетским потенцијалима текста, па ће уочавање, описивање и разумевање придева ићи лакше.

Следећи одломак је из романа Бранислава Нушића Хајдуци.² Запажај у њему како је описан дечак, шта о њему мисле старији, а шта он сам о себи мисли.

*

Што се мене тиче, тешко је рећи какав сам ја био, јер су о мени постојала **разнолика** мишљења. Једни су мислили да сам **рђав** и **неваљао**, а други су мислили да сам **добар**. Тако, на пример, моји родитељи, отац и мати, били су мишљења да сам ја **неваљало** дете; моји професори, и то сви одреда, као да су се договорили, били су мишљења да сам **рђав** ђак, а ја лично био сам опет мишљења да сам врло **добро** дете и да сам **одличан** ђак. Једино што могу сам признати то је да нисам волео школу, и кад сам могао да се извучем да не одем, било је то за мене право уживање. Једанпут ме заболоо зуб, и то ме

² Сви примери, осим ако није другачије назначено, преузети су из Читанке за пети разред у издању издавачке куће Klett (Станковић-Шошо 2009: 101).

одистински заболоо и образ ми се чак надуо, па ме мајка није пустила у школу. То ми се необично допало, и отада кога год у кући заболи зуб, ја не одем у школу. Заболи оца зуб, ја не идем; заболи мајку зуб, а ја опет не идем. Професори ми, међутим, то нису уважили што ја због **туђих** зуба не долазим у школу, него ми бележили изостанке, и казни-ли ме. И тако сам ја, ни **крив** ни **дужан**, а због **туђих** зуба, страдао.

*

Ученици су, привучени текстом, мотивисани, што обраду придева чини много успешнијом. Најпре запажају опречна мишљења, с једне стране, родитеља и професора и, с друге, приповедача самог о себи. Закључују да су њихова мишљења о природи дечакове душе сасвим супротна – родитељи и професори мисле да је он неваљао и лош ђак, а он сам да је врло добро дете и одличан ђак. Ученици уочавају и закључују да придеви стоје уз неку именицу и да је ближе одређују тако што је описују, па да су сви побројани придеви из текста описни (сем два присвојна). Они говоре о различитим доживљајима приповедача и ближе га описују.

Ученици се могу подстицати и следећим задацима:

– Какво мишљење имају родитељи о дечаку? – Каквог су мишљења професори? – А шта мисли дечак о самоме себи? – Издвој речи које описују дечака. – Разврстај их према томе да ли о дечаку говоре добро или лоше. – Одреди врсту и подврсту ових речи.

У сврху утврђивања градива ученици се могу позвати да у дескриптивном тексту препознају придеве. То се може урадити на одломку из *Поменика* Милана Ђ. Милићевића, где наилазимо на занимљив опис Вука Стефановића Карацића (према: Мркаљ 2008: 136).

Из овог текста сазнаћеш како је изгледао Вук Стефановић Карацић. Оживи опис и замисли Вука. Запажај речи којима је описан.

*

Вук је био раста **средњега**; лица некако **троугла** с **испученим** јагодицама, а **упалим**, **малим**, **црним светлим** очима, које су највише гледале преда се; у лицу је био **црножуте** масти; **густе**, **проседе** обрве и врло **велики** бркови давали су лицу његовом сасвим **особити** и **оштар** израз. Вук је увек носио **црни**, врло **дугачак** капут на струк, а на ногама **црне** чизме до колена. [...] Зато је увек ходио лагано; на глави је имао **црвени** фес, с **плавом**, **распредедом** кићанком и тај фес није скидао ни у соби, готово никад.

*

– Сети се неке слике на којој је приказан Вук. – По чему је овај опис сличан тој слици?
– Запажај речи којима је описан Вук. – Подвуци придеве у тексту. – Одреди подврсту придева.

И следећи текст може се такође увести у наставу, и то када се утврђује градиво. Он описује како изгледа дивљи пас.³

Прочитај следећи текст и у њему подвуци придеве.

*

Дивљи пас разликује се изгледом и понашањем од већине сродника из породице паса. **Крупан** је, **робусне** главе, **великих округлих** ушију, **витког** тела, **дугих** ногу и репа који се завршава **богатом** кићанком. Прекривен је **кратком** длаком с **црним**, **наранџастим** и **белим** мрљама. О његовим **ловачким** вештинама и крвожедности по преријама, саванама и планинама јужно од Сахаре испредане су многе **застрашујуће** приче.

*

– Подвученим придевима у тексту одреди врсту. – Направи компарацију описних придева у тексту. Пази на правопис код суперлатива.

Обрађујући придеве, ученици се сусрећу са дескриптивним текстовима, чиме се не остварују циљеви везани само за наставу језика већ и књижевности, али и правописа. Сем тога, бивају спремни да препознају придеве, да уоче подврсте придева. Посебно се обраћа пажња на писање речце *нај* код суперлатива придева, али и у специфичним случајевима када се нађу два *ј* једно поред другог (*најједноставнији...*).

3. 2. Обрада презента помоћу лирског текста

Презент се може обрадити помоћу *Шашаве песме* Мирослава Антића. Песма обилује глаголима у презенту, нема много других глаголских облика, тако да је текст и те како погодан за обраду теме.

Пренеси се у свет песме. Оживи у својој машти дијалог који воде мајка и ћерка. Замисли амбијент у коме разговарају. Док читаш песму, обрати пажњу на глаголе.

³ Текст преузет из једне збирке задатака из српског језика.

*

Мама ми **каже**: шашаво моје,
шта **се** то **збива** у твојој глави?

У њој дечаци, **кажем**, **постоје**,
дечаци смеђи, црни и плави.

Мама ми **каже**: шашаво моје,
зар могу тамо сви да **се сложе**?

Ја мами **кажем**: кад већ **постоје**,
нек ту и **стоје** – шта се ту **може**.

Мама ми **каже**: пусти приче,
– збијени тако на шта **личе**?

Ја руком **махнем**
и **уздахнем**.

Сви они **личе**, сви много **личе**,
на нешто лепо као из приче.

На све што **чекам**. На све што **хоћу**.
Личе на немир. И на самоћу.

Мама ми **каже**: шашаво моје,
па они, **значи**, **не постоје**.

Постоје, **кажем**, као на јави
дечаци смеђи, црни и плави.

Шта да се **ради**, мама **вели**.

Ја **кажем**: ништа, већ да се **жели**
да никад чекање **не избледи**.

Мама ме **пита**: а да л' то **вреди**?
А ја **се смешкам**: видећеш, **вреди**.

– О чему разговарају мајка и ћерка у овој песми? – Какво је мајчино мишљење о ћеркиној преокупацији? – А какво је ћеркино становиште? – Зашто се мајка ћерки обраћа са *шашаво моје*?

– Размисли и одговори да ли глаголи у овој песми изражавају прошлост, садашњост или будућност. При томе не обраћај пажњу на глагол *пусти*. – Који глаголски облик изражава садашњост? – Издвој глаголе у презенту и одреди у ком су лицу. – Промени пет глагола које ти изабере по лицима. – Промени глагол *хтети* и *моћи* по лицима у презенту. – Какви су њихови наставци? – Шта из тога запажаш? Окрени 61. страну у својој Граматици да сазнаш занимљивости о ова два глагола (Љомпар 2009: 61).

Ученици запажају да је време у коме воде дијалог мајка и ћерка садашњост, па да је према томе радња исказана презентом. Схватају да је презент лични глаголски облик, јер се глагол може мењати по лицима. Ученици, ослањајући се на своје језичко осећање, разумеју разлике између свих осталих и глагола *хтети* и *моћи*.

3. 3. Обрада презента на примерима пословица и загонетки

Презент се даље може увежбавати преко пословица или загонетки, које су такође део програма.

Спреми се да објасниш следеће пословице. Обрати пажњу на глаголе.

*

Човек **се учи** док **је** жив.
Без алата, **нема** заната.
Бољи **је** разум него снага.

Ко рано **рани**, две среће **граби**.
Лепа реч и гвоздена врата **отвара**.
Чег **се** мудар **стиди**, тиме **се** луд **поноси**.

*

– Којим глаголским обликом су изречене ове пословице? – Подвуци у њима облике презента. – Двема цртама подвуци скраћене облике помоћног глагола *јесам*.

Ученици откривају да су пословице изречене презентом. Запажају енклитичке облике глагола *јесам/бити*. Важно је ученицима нагласити да се сталне истине, непроменљиве ствари (а у пословицама је то најчешће) изричу презентом.

Настој да одговориш на следеће загонетке. Подвуци у њима глаголе у презенту.

*

Уста **нема**, а уједа? Зуба **нема**, руку **нема**, а опет **уједа**?
Ко **је** увек сам у кући? Највише **зна**, најмање **говори**?
У пролеће те **одмарам**, лети те **хладим**, с јесени те **храним**, а зими те **грејем**?

*

Ученици разумеју презент, схватају да се личним глаголским обликом изражава радња која се најчешће врши у тренутку говорења, али да се њим означавају и сталне истине, непроменљиве ствари, у пословицама, загонеткама, или када се говори о већ познатим стварима (Сава *се улива* у Дунав...). Ово својство презента има и већина страних језика, што се такође може сугерисати ученицима.

Када се утврђује презент, може се ученицима понудити текст приче *Свијету се не може угодити*, али у коме нема глагола, па је потребно да их ученици допишу (в. Мркаљ 2008: 118). Наравно, не мора се користити та прича, али је принцип задатка ваљан.

3. 4. Обрада радног глаголског придева помоћу драмског текста и биографије

Радни глаголски придев је могућно обрадити помоћу одломка из драме *Биберче* Љубише Ђокића. На овом тексту се, такође, може обрадити и перфекат. Одломак је погодан за обраду оба облика јер се надовезују и по програму – прво се обрађује радни глаголски придев, а затим перфекат.

*

Било је то некад, у давна времена.
Живела је тада једна добра жена
у колиби малој на ивици села.
Да добије сина то је жарко **хтела**.
Нека буде бео или попут црнца,
макар мањи и од биберовог зрнца,
само да је крај ње, да има свог сина.
И једнога дана тако се и **збило**:
добила је дете црнокосо, мило,
па радости њеној није **било** краја.
Колиба је њена **блистала** од сјаја.
Оно што је **хтела** мада беше **стекла**,
ипак једна рана срце јој је **пекла**:
њенога јединца Биберче су **звали**,

зато што је **био** исувише мали,
а то је за мајку **била** жалост јака
да син буде мањи од својих вршњака.
Зато ипак није **живела** у срећи:
желела је жарко да порасте већи.
Пролазиле тако године и дани.
Сва су деца **расла** кô крушке на грани,
постали младићи. Ал' гле судбе клете:
само је Биберче **остао** још дете.
Да ли је касније **пораптао** већи?
Шта је са њим **било**? То ће бајка рећи.

*

Ученици се могу подстицати следећим задацима:

– Обрати пажњу на мајчину жељу да добије сина. – Због чега га је жарко желела? – Размисли да ли је њена жеља утицала на то да Биберче буде толико мали? – Шта нам то казује?

– Која књижевна врста почиње са *било једном, био једном* итд.? – Шта нам то говори о овој причи?

– Подвучи у тексту радне глаголске прилоге. – Разврстај их према томе да ли се односе на Биберче или мајку или на нешто треће. – Према томе одреди кога су рода. – Шта из тога закључујеш?

Радни глаголски придев или перфекат могуће је увежбавати са текстом који није књижевноуметнички, већ представља кратку биографију неке познате личности, у овом случају Николе Тесле. У таквим текстовима, који само побројавају важне чињенице из нечијег живота, користи се перфекат или још чешће крњи перфекат, па је такав текст погодан за утврђивање стеченог знања, вежбање итд.

Прочитај следећу кратку биографију Николе Тесле. Запажај глаголе у тексту.

*

Никола Тесла, велики светски научник, **родио** се 1856. године у селу Смиљану, у Лици (данашња Хрватска). **Потекао** је из свештеничке породице (отац му је **био** православни свештеник). **Завршио** је Високу техничку школу у Грацу (Аустрија). Године 1884. **отишао** је у Америку и тамо **остао** све до своје смрти. **Умро** је у Њујорку, јануара 1943. Тесла је **пријавио** око седамсто нових изума, и то је оно по чему је најпознатији. Највеће откриће му је **била** наизменична струја.

*

– Двема цртама подвуци радне глаголске придеве. – Одреди род тим подвученим глаголима.

Ученици разумеју да је радни глаголски придев неличан глаголски облик, који може имати сва три рода. Схватају да се помоћу презента енклитичког облика *јесам/бити* и радног глаголског придева пунозначног глагола гради перфекат. Ученицима се може дати да исправе текст у коме су радни глаголски придеви мушког рода скраћени, као нпр.: ишђ, пошђ, дошђ, путовђ...

3. 5. Обрада субјекта помоћу народних умотворина

Народне умотворине, због своје сажетости и јасности могу бити погодне за обраду субјекта. Посебно је занимљиво субјекат обрађивати преко загонетки.

Прочитај следеће питалице. Размишљај ко пита.

*

Питао **магарац** ђака:

– Па шта ћеш **ти** бити када непрестано учиш?

– Не знам шта ћу бити, али знам да нећу бити магарац. (**ја**)

Питали пса: (**они**)

– Зашто свакога репом поздрављаш? (**ти**)

– Зато што немам капе. (**ја**)

*

– Ко врши радњу у првој реченици? – Према томе, ко је субјекат у првој реченици? – У другој реченици субјекат није изречен именицом, већ заменицом. Откриј ко је субјекат. – У трећој реченици такође постоји субјекат, али је он невидљив. – Размисли ко би он могао бити. – Због чега кажемо да постоји, али да је невидљив? – Одреди субјекте у другим реченицама. – У ком падежу стоје субјекти у свим реченицама?

Ученицима ће посебно занимљиво бити да откривају субјекат у загонеткама.

Одговорите на следеће загонетке. Размишљајте о томе ко врши радњу у њима.

*

Целог века преде, а жицу му не видиш? _____

Уста нема, а уједа? _____

Највише зна, најмање говори? _____
 Зуба нема, руку нема, а опет уједа? _____
 Ко је увек сам у кући? _____

*

У овим загонеткама субјекат је скривен и крије се у одговору. Могли бисмо рећи да је у свих пет загонетака субјекат *он*. Али ми желимо да пронађемо субјекат који је исказан именицом. – Ко је, дакле, скривени субјекат у овим загонеткама? На крају, напиши реченице тако да је субјекат видљив, по следећем моделу: на прву загонетку одговор је мачак, реченица, према томе, треба да гласи: Мачак целог века преде, а жицу му не видиш. – Размисли, па одговори на ком месту у реченици најчешће стоји субјекат.

Ученици учачавају да субјекат врши радњу у реченици. Из примера схватају да је он исказан номинативом. Разумевају да субјекат не мора бити исказан, већ да је јасно из тога у ком је лицу употребљен глагол у предикату. Када траже субјекат у загонеткама додатно су мотивисани, па је тако стечено знање трајније, јер је везано за конкретну ситуацију, које се радо сећају и памте је. Разуме се, текст са народним умотворинама не мора бити полазан у обрађивању субјекта, већ се у наставу може укључити током часа.

4. СТРУКТУРА ЧАСА У НАСТАВИ ЈЕЗИКА

У наставу језика не уводи се књижевноуметнички текст *pro forma*, нити се уводи само на почетку часа, као погодан полазни текст. Напротив, он се може уводити више пута, али то мора бити промишљено и испланирано. Може се, сем тога, уводити и преко претходно састављених истраживачких задатака за читање текста.

Симеон Маринковић наводи следећу могућу структуру часа у настави језика: упознавање полазног текста, учачавање граматичке појаве – проблема, анализа граматичке појаве на другим примерима, извођење правила у што јаснијем и сажетијем облику, вежбање и проверавање (Маринковић 2013: 130–131).

Наш задатак сада јесте да покажемо структуру часа у настави језика када обрађујемо вокатив.

Најпре ћемо то илустровати на начин који је најчешће чест у наставној пракси. Наставник након кратког обавештења да је то независан падеж и да одговара на *Хеј!* даје пример за вокатив и каже: „Хеј, Милане, додај ми воде!“

На такав начин дат је само један пример у коме је именица у вокативу, и то по одређеном клишеу, па није чудно да, када ученике питамо да нам они дају пример за вокатив, кажу нпр.: „Хеј, Јоване, додај ми свеску.“⁴

Из овог примера сасвим је јасно да ученици механички следе наставника и праве сличне реченице, чак уз стално коришћење узвика *хеј*, што само по себи казује колико је плодан поступак да се падежи објашњавају само преко питања и оваквих примера.

4. 1. Обрада вокатива на примеру одломка из *Аутобиографије* Бранислава Нушића

У сврху мотивације ученика за обрађивање вокатива, може се искористити одломак из Нушићеве *Аутобиографије* (Нушић 2012: 63). Задатак ученицима би био да од именице која задаје велике проблеме јунаку овог дела направе вокатив.

*

Сећам се, на пример, мојих мука да научим пети падеж од именице *нас*. Сви остали падежи ишли су којекако, али пети падеж једнине, покојни звателни никако ми није ишао у главу, нити сам умео да га погодим.

И не само мени већ и свима у мојој околини задао је тај падеж главобољу. Мој најстарији брат који је већ био у старијим разредима, изгледа да се провукао и није у животу имао посла са том именицом; мој млађи брат ми рече да је од именице *нас* пети падеж: *куче*. [...]

Питао сам и бакалина, нашег комшију, пошто сам му претходно објаснио шта се петим падежом зове, и он ми рече:

– Ја кад вабим куче, ја му кажем: куц, куц, куц; а кад терам, ја му кажем: шибе! А бог ће га свети знати који је то падеж!

Питао сам најзад и господина проту, једном приликом кад је био на вечери код нас, верујући необично у његову ученост, па се и он збунио и није умео да ме научи.

– Пети падеж, пети падеж! – узме да замуцкује прота, бринећи се да пред мојом породицом сачува ауторитет учена човека. – Па колико падежа ви учите?

– Седам!

4 Наш пример дајемо јер смо га већ испитали са ученицима. На овакво објашњавање вокатива, ученици су увек правили сличне реченице, по тачно утврђеном редоследу реченичких чланова. Сличан пример види и у *Методици* Милије Николића (2006: 634–635).

- Седам? – зграну се прота. – Е, то је много, то је баш много!
 – Много! – уздишем и ја.
 – Ја не знам само – окреће се прота мојим родитељима, – што ће им толики падежи. То је просто, професорски бес. Узмите: једна Немачка, колико је то пространа и силна царевина, па нема више него четири падежа; па онда Француска, па Енглеска, све велике и моћне државе, па немају више него четири падежа. А шта смо ми, једна такорећи мала земља, тек неколико округа, па седам падежа. Па зар то није, молим вас, бес кад се не простиремо према своме губеру?

*

Ученици се затим позивају да одговоре на следећа питања:

– Шта те је насмејало у овом тексту? – Оживи ликове бакалина и проте. – Који ти је јунак смешнији? – Због чега? – Откривај зашто прота на питање како гласи пети падеж од именице *нас*, скреће с теме. – Шта он тиме прикрива? – Шта ти се посебно допало у његовом лику?

– Размисли због чега је баш именица *нас* јунаку овог романа представљала проблем. – Шта је ту другачије? – Како гласи вокатив од именице *куче*?

Ученици су привучени хумористичким текстом Бранислава Нушића и са више ентузијазма и жеље за радом прилазе теми која се обрађује. Разумевају да је именица *нас* представљала проблем зато што је нестало *а*, тј. десила се гласовна алтернација непостојано *а*, па вокатив гласи: *псу*. Схватају да је *куче* сасвим друга именица, и то другог рода, па да је вокатив исти као номинатив.

4. 2. Обрада вокатива помоћу одломка из епске песме *Урош и Мрњавчевићи*

Полазни текст у настави језика треба да је претходно већ протумачен и доживљен, познат. У том смислу, погодни су одломци из епске народне песме *Урош и Мрњавчевићи*.

Присети се песме Урош и Мрњавчевићи. Запажај како се мајка Јевросима обраћа сину Краљевићу Марку.

*

„**Марко сине**, једини у мајке,
 не била ти моја рана клета,
 немој, **сине**, говорити криво,
 ни по бабу, ни по стричевима,

већ по правди Бога истинога!
Немој, **сине**, изгубити душе;
боље ти је изгубити главу,
него своју огр'јешити душу!“
[...]

„А **мој бабо**, **Вукашине краљу**,
мало л' ти је твоје краљевине?
Мало л' ти је? – Остала ти пуста!
већ с' о туђе отимате царство!
А ти, **стриче**, **деспота Угљеша**,
мало л' ти је деспотства твојега?
Мало л' ти је? – Остало ти пусто!
А ти, **стриче**, **војводи Гојко!**
мало л' ти је војводства твојега?
Мало л' ти је? – Остало ти пусто!
већ с' о туђе отимате царство!“

*

– Како се мајка обраћа Марку, којим речима? – А како се Марко обраћа оцу и стричевима? – Како се зове падеж којим некога дозивамо, којим се некоме обраћамо? – Подвуци речи у вокативу. – Обележене речи пребацају у номинатив. – У којим речима облик вокатива и номинатива није исти? – Шта је промењено?

– Како мајка саветује Марка? – Размисли због чега га ословљава тако. – Шта тиме постиже? – А како се Марко обраћа оцу и стричевима?

– Уз њихова имена увек стоји још једна именица која је у вокативу. – Обрати пажњу на то зашто их Марко и тим речима ословљава.

Ученици на овај начин откривају поетску функцију вокатива, схватају да је он независан падеж и да служи да бисмо некога дозвали, некоме се обратили. Након тога на примерима из свакодневног говора ученици бивају позвани да уочавају вокатив. Језичка појава се дефинише као вокатив, независни падеж у српском језику, који у реченици нема никакву синтаксичку службу, чија је функција дозивање, скретање пажње, дакле, комуникативна, а не синтаксичка.

4. 3. Обрада вокатива уз помоћ одломка из приповетке *Прва бразда* Милована Глишића

Након одломака из песме *Урош и Мрњавчевићи*, може се обрадити одломак из четвртог дела приповетке *Прва бразда* Милована Глишића. Одломак је сасвим речит, па уз објашњене непознате речи и појмове биће сасвим јасан.

У причи Милована Глишића наилазимо на топао и емотиван, узбуђен разговор мајке Мионе и њеног сина Огњана, који је први пут у животу узорао бразду. Запажајте какав дијалог воде мајка и син и како се обраћају једно другоме.

*

Њива иза лаза нема више од дана орања. Земља потакша; кад је добра година, роди две-три крстине јарице.

Огњан таман образдио прву бразду, па хоће да оврати, кад ето ти му мајке.

– Нуто мога маторца како ми ради! – кликну Миона радосно, притрчавши, па узе грлити и љубити Огњана.

Огњан се мало изненади.

– Па срећан ти рад, **домаћине мој!** – настави Миона. – Гле, гле! Како је то красна браздица, па како је дубока!... О, мене луде! Говорим којешта, а ти си уморан, **рабочиче мој!**... Дела, ево... ево сеја ти спремила и ручак...

Ту Миона брзо повади из торбице што је спремљено. Простре торбицу, па разреди по њој: мало соли, лука, неколико печених кромпира, танку погачицу, заструг межганика, па и чутурицу, говорећи:

– Е, гле ти Душанке! Спремила ти и чутурицу вина. Маторка моја! Зна она шта ваља уморну човеку... Устави рало, **сине!** Доста си ми радио!

И сузе јој грунуше.

– Шта ти је, **нано?** – рече Огњан седнувши. – Ти плачеш?

– Ништа, **сине**, ништа! Ето смејем се!... Дела узми, гладан си, знам... Богами, и ја се забавих доле мало у чаршији... Да знаш како учитељ хвали Сенадина!

– Седи и ти, **нано**, да ручамо заједно – рече Огњан лемећи и њој парче погачице.

– Нека, **сине!** Ручаћу ја код куће... Душанка ме чека – одговори Миона стојећи и као дворећи сина. – Ти мислиш и ја сам уморна. Нисам, **Огњане!** Могу ја ваздан стојати, **синко!**...

*

– Размисли због чега мајка, када угледа сина како оре своју прву бразду, ословљава Огњана са *домаћине мој, работнице мој*. – Шта она тиме жели да каже? – Након тога ословљавања су увек са *сине* и *нано*. – Шта се тиме постиже? – Какав је разговор сина и мајке? – Обрати пажњу на последњи пасус. – У њему мајка сина ословљава са *сине, Огњане, синко*. – Размисли шта се тиме жели рећи. – Зашто га ословљава баш именом, и то први пут? – На крају каже *синко*. – Запажај и објасни њено расположење тада. – Приметићеш да су речи у вокативу увек одвојене запетама – и испред речи и после ње. – Запамти: вокатив се увек одваја запетама, имало паузе у говору или не!

Будући да су ови примери везани за другачије ситуације него што је уобичајена употреба вокатива (нпр. дозивање, обраћање, скретање пажње), настава се продубљује и њени концепти шире. Знање постаје трајније и свеобухватније. Запажа се да се вокативом ословљавају људи у специфичним, емотивним околностима. Изабрани текстови обилују именским речима у вокативу, па нам управо то говори када се употребљава овај падеж и због чега је важан. Поређењем са номинативом схватају се сличности и разлике између два падежа. Некада су облици исти, а некада различити, што зависи од рода именских речи које су употребљене. Запажају се и промене које настају у вокативу (нпр. стриц – стриче; работник – работнице).

Овако стечено знање дубље је, свеобухватније и трајније јер је везано за књижевноуметничке текстове врхунских вредности, а изабрани одломци су антологијски и памте се. Они показују свестрану употребу вокатива, али и одражавају говорну ситуацију када се овај падеж употребљава. Наиме, да би ефекат био постигнут и да би Марко пресудио право, мајка га ословљава најпре именом, а онда именицом *сине*. У другом одломку, вокатив се такође употребљава специфично. У њему је приказан емотиван, близак однос мајке и сина, мајчина радост због напретка сина, због тога што је сазрео. Иако нема никакву синтаксичку службу у реченици, вокатив доприноси експресивности ситуације, њеној битности, дочарава одређена психичка стања. На овај начин ученицима је већ у петом разреду омогућено да сазнају поетску функцију вокатива, особености које он собом носи и да своја знања прошире.

Може бити занимљиво да ученике позовемо да од имена и презимена друга/другарице са којим/којом седе у клупи направе вокатив. На тај начин откриће да се, када је реч о особи мушког пола, мења и име и презиме

(Милоше (-у) Петровићу), а када се ради о особи женског пола – мења се само име (Милице Петровић). Може се такође напоменути да су једнако исправни вокативи типа: Милоше, Милошу, Радоше, Радошу, новинаре, новинару...

Није на одмет ученицима сугерисати да се, реално гледано, можемо обраћати само живим стварима. Међутим, често је и обраћање неживим стварима, па се ту ради о персонификацији (нпр. „Стојте, *галије царске!*“).

Након тога ученици се могу упутити да у Радним свескама реше задатке који су везани за вокатив (Ломпар, Станковић-Шошо 2009: 17–18).

Важно је нагласити и места где се често греша. У том смислу, може се говорити о вокативу именица мушког рода прве врсте, као на пример: *другар, друг, Александар*... Све се чешће може чути да вокатив гласи исто као и номинатив тих именица, а не: *другару, друже, Александре*..., па је корисно скренути пажњу на то шта је граматички исправно.

4. 4. Обрада вокатива помоћу одломка из шаљиве народне приче *Еро с онога свијета*

Ученицима се за домаћи задатак може задати да из шаљиве народне приче *Еро с онога свијета* подвуку именске речи у вокативу и да уз помоћ адекватних упутстава образложе функцију каква се остварује у почетном одломку ове приче.

*

Копео Турчин с Туркињом кукурузе, па на подне отиде Турчин да препне и да напоји коња, а Туркиња остане одмарајући се у хладу. Утом удари однекуд Еро:

- Помоз Бог, **кадо!**
- Бог ти помогао, **кмете!** А одакле си ти, **кмете?**
- Ја сам, **кадо**, с онога свијета.
- Је ли, Бога ти, а нијеси ли виђео тамо мога Мују, који је умро прије неколико мјесеци?
- О, како га не бих виђео! Он је мој први комшија.
- Па како је, Бога ти, како живи?
- Хвала Богу, здраво је, али се, богме, доста мучи без ашлука. Нема зашто да купи дувана, нити има чим да плати каву у друштву.
- А оћеш ли ти опет натраг? Не би ли му могао понијети, да му пошљем мало ашлука?
- Би, зашто не би, ја идем сад управо тамо.

*

– На који начин је кмет успео да превари жену и да јој узме новац?
– Која околност која у причи није описана, али је жена помиње, јесте помогла Ери да превари Туркињу?
– Због чега Еро ословљава жену са *кадо*? – Оживи кадин лик и спреми се да је опишеш. – Личи ли она на турску госпођу?

5. ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ И ЊИХОВО ОСТВАРИВАЊЕ

Из понуђених примера у овом раду могућно је остварити многе елементе дефинисане у Стандарду за крај обавезног основног образовања.⁵ При обрађивању наставних јединица из области језика и правописа не остварују се само елементи дефинисани за област Граматика или Писано изражавање. Пажљиво вођеним повезивањем наставе језика и књижевности остварују се и други циљеви из области Вештина читања и разумевање прочитаног, Књижевност.

На пример, при обради придева могу се остварити следећи елементи дефинисани у тачкама:

- 1.1.2. разликује уметнички и неуметнички текст; уме да одреди сврху текста: експозиција (излагање), дескрипција (описивање), нарација (приповедање), аргументација, пропаганда;
- 1.1.9. способан је за естетски доживљај уметничких дела;
- 1.3.4. препознаје врсте речи; зна основне граматичке категорије променљивих речи; примењује књижевнојезичку норму у вези са гласовним променама;
- 1.3.9. правилно употребљава падеже у реченици и синтагми;
- 1.4.5. препознаје различите облике казивања у књижевноуметничком тексту: нарација и дескрипција, дијалог и монолог;
- 1.4.7. уочава битне елементе књижевноуметничког текста: мотив, тему, фабулу, време и место радње, лик...;
- 2.2.1. саставља експозиторни, наративни и дескриптивни текст, који је целовит и кохерентан;
- 2.3.3. познаје врсте речи; препознаје подврсте речи; уме да одреди облик променљиве речи;

5 Видети: http://www.mpn.gov.rs/resursi/dokumenti/dok230-srp-Obrazovni_standardi.pdf *Образовни стандарди за крај обавезног образовања*. Приступљено 2. 2. 2013.

- 2.4.7. разликује облике казивања у књижевноуметничком тексту: приповедање, описивање, монолог/унутрашњи монолог, дијалог;
- 3.3.4. познаје подврсте речи; користи терминологију у вези са врстама и подврстама речи и њиховим граматичким категоријама.

При обради вокатива, будући да су текстови у којима јунаци воде дијалог, могућно је остварити елементе у тачкама: 1.3.4, 1.3.9, 2.3.3, 3.3.4, али и у тачкама 1.1.9, 1.4.5, 1.4.7, 2.4.7.

6. ЗАКЉУЧАК

Књижевноуметнички текст у коме ученици уочавају, описују и дефинишу језичку појаву треба да је већ познат, доживљен и протумачен, јер није оправдано непознато објашњавати непознатим. Текст се на часу може више пута укључивати, зависно од наставне ситуације. Језичку појаву треба везати и за свакодневни говор, тј. препознати је у свакодневном говору, али се настава никако не сме ограничити само на то. Функционално повезивање наставе језика и књижевности показује се као неопходно јер на тај начин ученици шире знања, језичка појава која је предмет рада у тексту постоји у једној широј, естетски привлачној целини, а није истргнута из одређене говорне ситуације. Тако стечена знања остају трајнија, стоје на чврстим ногама. Тиме се, такође, постиже остваривање више циљева дефинисаних Стандардом ученичких постигнућа за крај обавезног основног образовања.

ИЗВОРИ

- Нушић, Б. (2012). *Аутобиографија*. Београд: Блиц. [Nušić, B. (2012). *Autobiografija*. Beograd: Blic.]
- Станковић-Шошо, Н. (2009). *Чаролија речи: читанка за пети разред основне школе*. Београд: Klett. [Stanković-Šošo, N. (2009). *Čarolija reči: čitanka za peti razred osnovne škole*. Beograd: Klett.]
- Ломпар, В. (2009). *Граматика 5. Српски језик за пети разред основне школе*. Београд: Klett. [Lompar, V. (2009). *Gramatika 5. Srpski jezik za peti razred osnovne škole*. Beograd: Klett.]
- Ломпар, В. и Станковић-Шошо Н. (2009). *Радна свеска уз уџбенички комплет Српски језик за пети разред основне школе*. Београд: Klett. [Lompar, V. i Stanković-Šošo N. (2009). *Radna sveska uz udžbenički komplet Srpski jezik za peti razred osnovne škole*. Beograd: Klett.]

ЛИТЕРАТУРА

- Илић, П. (1997). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*. Нови Сад: Прометеј. [Plić, P. (1997). *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi: metodika nastave*. Novi Sad: Prometej.]
- Маринковић, С. (2013). *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*. Београд: Креативни центар. [Marinković, S. (2013). *Metodika kreativne nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Kreativni centar.]
- Мркаљ, З. (2008). *Наставна теорија и пракса I*. Београд: Klett. [Mrkalj, Z. (2008). *Nastavna teorija i praksa I*. Beograd: Klett.]
- Мркаљ, З. (2013). „Функционално повезивање наставе језика и књижевности у млађим разредима основне школе“. *Иновације у настави* 26/2: 45–51. [Mrkalj, Z. (2013). „Funkcionalno povezivanje nastave jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole“. *Inovacije u nastavi* 26/2: 45–51.]
- Николић, М. (2006). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства. [Nikolić, M. (2006). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.]
- Росандић, Д. (1988). *Методика књижевног одгоја и образовања*. Загреб: Школска knjiga.

Stefan Avramović
University of Belgrade
Faculty of Philology – doctoral studies, module Serbian literature
Belgrade
s.avramovic.stefan@gmail.com

FUNCTIONAL CONNECTIVITY OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

Summary

The paper describes the problem of functional connectivity of teaching Language and Literature. It explains ways in which that connectivity will be achieved. It develops the thesis that it is necessary for students to have grammar and spelling lessons, and to use literary art texts. Only then, teaching gives lasting results. Students, drawn to aesthetic values of the text, which is adapted to their age, are able to observe and describe linguistic phenomena. This knowledge remains permanent, complete and usable. In this way, the goals of teaching, both language and literature, are achieved.

The paper deals with the issues related to the fifth grade curriculum. In doing so, it is assumed that learning language phenomena outside of the everyday conversational situations is meaningless, because the content is not related to the text that is already studied and has artistic and aesthetic values which are captivating to the students. Also, the paper discusses which texts can be used in teaching and the frequency of their use. It discusses the structure of the class and concludes that the text can be used multiple times, but that it should be methodically and carefully selected.

Key words: language teaching, teaching literature, linguistic phenomena, functional connectivity, education standards.

Примљено: 7. 3. 2016.
Прихваћено: 19. 4. 2016.