

Јелена Т. Гинић¹
Универзитет у Београду
Филолошки факултет
Катедра за славистику

Наташа Д. Ајџановић²
Универзитет у Новом Саду
Филозофски факултет
Одсек за славистику

МЕТОДОЛОГИЈА ОРГАНИЗАЦИЈЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧКОГ МАТЕРИЈАЛА У УЏБЕНИКУ РУСКОГ ЈЕЗИКА *НИ ПУХА НИ ПЕРА!*

Апстракт: У датом раду биће представљен нови уџбеник руског језика за одрасле Ни пуха ни пера!, који је намењен почетном учењу руског језика. У раду ће се представити макроструктура датог уџбеника са делимичном анализом свих њених основних делова. Осим макроструктуре, биће представљена и структура уџбеничке лекције у циљу показивања различитих могућности методологије организације лингводидактичког материјала приликом употребе уџбеника. Показаћемо, такође, колико су и на који начин аутори уџбеника следили прописане стандарде за дати ниво, али ћемо и дати препоруке за коришћење уџбеника.

Кључне речи: уџбеник, руски језик, макроструктура уџбеника, структура уџбеничке лекције, језичке компетенције, текстови, систем вежбања, методологија организације лингводидактичког материјала.

Уџбеник *Ни пуха ни пера!* објављен је 2020. године у Београду. Његово објављивање пало је на седамдесетогодишњицу универзитетског учења руског

¹jelena.ginic@fil.bg.ac.rs

²najdzanovic@ff.uns.ac.rs

језика у Бањој Луци³ и на педесетогодишњицу оснивања студијске групе за руски језик (школске 1969/70) на Педагошкој академији у Бањој Луци.

Основни предмет овог рада јесте преглед макроструктуре новог уџбеника *Ни пуха ни пера!*, преглед основне структуре лекције, а у циљу истицања методологије организације лингводидактичког материјала у уџбенику руског језика за студенте и одрасле. Циљ овог рада пак јесте да сам уџбеник приближи његовим потенцијалним корисницима „с обе стране катедре”, те да тако процес учења учини бржим и учинковитијим. Другим речима, као део ауторског тима, и што је ништа мање важно, као поседници читаве суме повратних информација везаних за искуства рада с уџбеником – овим радом покушаћемо да наставницима руског језика који дати уџбеник користе као основно средство у настави укажемо на неколико могућих начина организације лингводидактичког материјала, ослонивши се на опис његове макроструктуре и структуре уџбеничке лекције. Притом, овај чланак може бити од користи и онима који ће помоћу уџбеника започети прве кораке у усвајању руског језика.

Под лингводидактичким материјалом, како је то и уобичајено, подразумевамо читав језички садржај датог уџбеника: комуникативни садржај, којим се развијају све комуникативне компетенције: разумевање говора, разумевање писаног текста, усмена и писана продукција, као и медијација (дијалози, текстови, усмене и писане вежбе); затим граматички садржај (објашњења и вежбе граматичког и фонетског материјала); лингвокултуролошки садржај (дијалози и текстови којима се презентује културолошки садржај); као и материјал за евалуацију (кратког теста за руски као страни на крају сваке лекције). Под методологијом организације датог материјала пак подразумевамо „област сазнања која проучава средства, претпоставке и принципе организације спознајне и практичне делатности” (Azimov, Shchukin 2009: 142).

Језичке компетенције и почетно учење руског језика као страног према Руском државном стандарду

Уџбеник *Ни пуха ни пера!* јесте уџбеник за почетни ниво учења (рус. *элементарный уровень*), односно ниво А1. С обзиром на то да је уџбеник комуникативно оријентисан, овога пута даћемо само преглед комуникативних компетенција, док ће се сам рад бавити превасходно комуникативном страном уџбеника. Наравно, граматика и фонетика су у уџбенику такође заступљене у обиму прописаном програмом и саме су у служби језичких компетенција.

³ Школске 1950/51. године руски језик почео је да се учи на Вишој педагошкој школи.

Сагласно Државном стандарду за учење руског језика као страног, странац развија елементарну комуникацију у следећим ситуацијама: у радњи, на киоску, на каси; у пошти; у банци, у мењачници; у ресторану, бифеу, кафеу, мензи; у библиотеци, на предавањима; на улицама града, у превозу; у дому здравља, код лекара, у апотеци (Gosudarstvennyj standart 2001: 7). Истакли бисмо да се комуникативни материјал сваког уџбеника за страни језик организује у вези с набројаним темама, а с циљем развоја различитих језичких компетенција – разумевања говора, разумевања писаног текста, те говорне и писане продукције.

За прву међу њима Државни стандард прописује разумевање монолога и дијалога (са мини-дијалозима) на актуелне свакодневне теме, теме из образовног и социокултурног аспекта живота. Отуд су уџбенички текстови или конструисани за дату намену, или су адаптирани у складу с лексичким и граматичким минимумом датог нивоа. Наравно, строго се мора водити рачуна и о дужини текстова, те је отуд предвиђена дужина монолога 120-150 речи, дијалога до 12 реплика, а мини-дијалога 4-6 реплика. Ни темпо говора не сме бити занемарен, пре чему је он, с обзиром на то да се ради о почетном учењу страног језика, безмало упола спорији од темпа којим говоре изворни говорници: како наводи Јарцева, просечан темпо говора изворног говорника руског језика је 240-260 слогова у минути (Azimov, Shchukin 2009: 305). Дакле, за ниво А1 темпо говорења код монолога износио би 120-150 слогова у минути, а код дијалога 120-140 (Gosudarstvennyj standart 2001: 8). За разлику од наредних, виших нивоа учења, на почетном нивоу се текстови и дијалошког и монолошког типа слушају по два пута, а удео непознатих речи у текстовима не би смео бити виши од 1%.

Када је реч о језичкој компетенцији разумевања писаног текста, полазник треба да разуме општи смисао текста, да одреди тему текста, те да разуме како основне тако и допунске информације које се односе на смисаоно важне детаље. Од стратегија читања пак користе се синтетичко и аналитичко читање. Текстови су конструисани или адаптирани у складу с лексичким и граматичким минимумом и с истом тематиком као за компетенцију разумевања говора, обима 250-300 речи, уз 1%-2% непознате лексике (Gosudarstvennyj standart 2001: 9).

За језичку компетенцију писане продукције полазници треба да умеју да саставе текст репродуктивно-продуктивног карактера на задату тему у складу с комуникативном ситуацијом и с ослонцем на питања, дужине 7-10 реченица. Полазници треба да умеју да саставе и текст репродуктивног карактера на основу прочитаног текста дужине до 200 речи с једним процентом непознате лексике, у складу с комуникативно задатом ситуацијом (Gosudarstvennyj standart 2001: 9).

Када је у питању говорна продукција, полазници треба да савладају два аспекта говора: монолог и дијалог. Монолошка продукција на одређену тему треба да има најмање седам реченица. Подлога за монолог је писани текст обима 150-200 речи, који садржи до 1% непознате лексике. Када се ради о дијалогу, полазник треба да разуме исказ саговорника, као и његове комуникативне намере у оквиру минималног броја комуникативних ситуација које су обрађене, да адекватно реагује на реплике саговорника, да уме да започне дијалог те да изрази комуникативне намере у оквиру минималног броја комуникативних ситуација (Gosudarstvennyj standart 2001: 10).

Фонетски, граматички и лексички минимум за ниво А1 такође су описани и прописани постојећим стандардом. Међутим, овом их приликом нећемо детаљно представљати, преваходно због тога што је уџбеник, како смо већ нагласили, комуникативно усмерен. Како сматра Ј. И. Пасов, опште је место да „се не може научити читати тако што ће се усвојити правила читања, или говорити тако што ће се усвојити граматичка правила” (Passov 1988: 13). Стандард, сходно томе, предвиђа усвајање основних граматичких облика именских речи (најфреквентнијих падешких значења), облике садашњег, прошлог и будућег времена код продуктивних глаголских група, усвајање најтипичнијих синтаксичких конструкција простих и сложених реченица,⁴ што је, наравно, имплементирано и у уџбеник.

Лексички минимум за елементарни ниво обухвата 780 речи. Овде ваља напоменути да су, састављајући овај уџбеник, аутори свесно изашли изван оквира прописаног за елементарни ниво, за шта, међутим, свакако имају ваљано оправдање. Наиме, уџбеник *Ни пуха ни пера!* креиран је циљано за кориснике којима је први језик српски, што умногоме оправдава овакав ауторски поступак, будући да је у тим двама генетски сродним језицима око 50% именске лексике заједничко, што и значење речи које чине лексички минимум у великој мери чини транспарентним.

Макроструктура уџбеника *Ни пуха ни пера!*

Како бисмо аргументовано могли да дамо предлог методологије организације лингводидактичког материјала у поменутом уџбенику, представићемо његову макроструктуру, као и структуру сваке лекције.

⁴За конкретан језички материјал видети Државни стандард (Gosudarstvennyj standart 2001: 11-16).

Осврнувши се кратко на стандарде, можемо закључити да писани текст представља језгро уџбеничке лекције. Сматрамо, међутим, да је у сваком уџбенику страног језика нужно постићи равнотежу између текстова и система вежбања. За разлику од некадашњих уџбеника руског језика, који су били углавном хрестоматијског типа, тј. садржавали су дугачке текстове и тек неопходан минимум вежби за развијање умења оперисања лексичким и граматичким материјалом, многи савремени уџбеници засновани на комуникативном приступу написани су управо супротно те обезбеђују максимум вежби, уз минимум текста. С обзиром на то да је, поновимо то још једном, уџбеник *Ни пуха ни пера!* креиран у духу комуникативног приступа учењу језика, аутори су се трудили да уравнотеже однос текстова и вежбања. Текст је, дакле, основни елемент макроструктуре уџбеника страног језика када је реч о било ком нивоу учења. Када је реч о инструментално-практичним текстовима, који су у сваком уџбенику страног језика најбројнији, можемо рећи да се у зависности од нивоа учења разликује само врста текстова овакве намене. У почетној етапи учења преовладавају конструисани текстови, док се у каснијим етапама предност даје адаптираним и оригиналним текстовима. Конструисани текстови су за почетну етапу најпримеренији, јер у оквиру њих аутори најчешће (наравно, по могућству посве циљано) презентују неку од граматичких или фонетских појава, не заборављајући притом ни на актуелност и садржинску атрактивност текста која ће учинити да се граматичке појаве које се у њему презентују корисницима учине секундарнима (Končarević 2004: 268). С обзиром на то да је уџбеник који је предмет нашег рада намењен почетној етапи учења, у њему доминирају управо конструисани текстови. Заправо, можемо рећи да адаптираних и оригиналних има тек неколико од укупног броја текстова. У оквиру комплексног теста на крају уџбеника присутни су адаптирани текстови, а оригинални текстови се у уџбенику појављују на само два места, и то у последњој, десетој, лекцији у виду неколико загонетки и једне песме за певање. Наравно, ти текстови су у вези са темом којој је лекција посвећена намењени су, пре свега, рецепцији.

У прилог наведеном говори и чињеница која произлази из препорука Државног стандарда: текст је заступљен у три комуникативне компетенције: разумевању писаног текста, у писаној и усменој продукцији. Писани текст је основа за монолог, док је и основа за писани репродуктивни текст, односно говорну компетенцију писаног изражавања, такође, писани текст. Другим речима, разумевање писаног текста представља најважнију језичку компетенцију, будући да је он база једне рецептивне и две продуктивне комуникативне

компетенције, једне усмене и две писане. Основа усмене компетенције разумевања говора такође је текст, али сада у усменом облику.

У закључним разматрањима односа стандарда и структуре уџбеничке лекције и самог уџбеника у целини, можемо рећи да су уџбенику заступљене у довољној мери све врсте текстова, имајући у виду текст као основну јединицу лекције који служи за разумевање, било текст који је подстицај за писано изражавање било онај за разумевање говора (приближно 35 дијалошких писаних текстова, приближно 20 монолошких писаних текстова; приближно 20 дијалошких усмених текстова, приближно 20 монолошких усмених текстова). Можемо закључити да је текст као основна јединица лекције у довољној мери заступљен, било писани и усмени, било дијалошки и монолошки.

Осим текста, као основног елемента макроструктуре уџбеника, али и нуклеуса уџбеничке лекције, веома је важно да апаратура организације усвајања буде добро избалансирана и у служби развоја умења и навика коришћења језичког и граматичког материјала презентованог у текстовима. У вези с тим можемо истаћи да се уџбеник *Ни пуха ни пера!* одликује заиста веома разуђеним системом вежбања. Вежбе су разноврсне и усмерене на развијање свих језичких компетенција, како продуктивних тако и рецептивних. Без бојазни да будемо субјективни, можемо рећи да право богатство овог уџбеника, али и његову предност у односу на друге уџбенике руског језика као страног намењене почетном нивоу учења – чини управо веома разноврстан и добро организован систем вежбања. О томе најилустративније сведочи податак да уџбеник у својих десет лекција садржи 265 вежбања. Међутим, када се том броју дода и по пет или шест вежби из сваког теста који се налази на крају сваке од десет лекција, тада тај број прелази три стотине. Наравно, типови вежбања су разноврсни будући да у себе укључују вежбе разумевања говора, разумевања писаног текста, преткомуникативне вежбе (састављање дијалога према обрасцима), вежбе препричавања с ослонцем на питања или на визуелну очигледност, те вежбе писаног изражавања. Притом, нешто мање од половине свих вежби израђује се усмено, односно нешто више од половине – писмено.

Дакле, темељ комуникативне оријентације овог уџбеника чини веза текста и вежбања. Први, наиме, представља основ великог броја усмених и писаних вежби, па можемо рећи да су текстови и вежбања неодвојиви једни од других.

Веома важан елемент макроструктуре сваког уџбеника страног језика јесте и илустративни материјал, чији је задатак да допринесе лакшем, постојанијем и квалитетнијем усвајању језичког и говорног материјала, али и екстралингвистичких података презентованих у уџбенику. Ако узмемо у обзир да највећи

број информација човек прима управо визуелном перцепцијом, схватићемо колико важну улогу овај елемент има у процесу сазнања (Ajdžanović 2010: 73). Можемо рећи да се и у том погледу уџбеник *Ни пука ни пера!* издаваја у односу на већину других. Наиме, илустративни материјал овог уџбеника је, изнад свега, занатски квалитетан, али и изузетно богат и разноврстан, атрактиван и, што се понекад и понегде уме превидети, прилагођен циљној групи. Све то погодује и перманентном одржавању мотивације корисника, али и бољем разумевању садржаја презентованог у уџбенику. Према ликовно-графичком начину приказивања, у датом уџбенику преовладавају цртежи, али велики удео имају и фотографије, табеле које као такве погодују јаснијем и дубљем усвајању садржаја, као и његовом упоређивању и систематизацији, те и једна мапа (нимало случајно, Московског метроа).

Осим побројаних елемената макроструктуре, још један елемент који је веома важан у сваком уџбенику јесте апаратура оријентације. У посматраном уџбенику ни тај елемент није занемарен. Апаратура оријентације је веома развијена – од предговора преко веома информативног садржаја до детаљног методичког упутства. Осим тога, њу у оквиру уџбеника умногоме олакшава и то што свака лекција у уџбенику има своју доминантну боју, те се оне на тај начин визуелно диференцирају, при чему је корисницима олакшана оријентација и коришћење уџбеника и чињеницом да су те разликовне боје и споља видљиве.

Структуру сваке лекције одлично одсликава садржај уџбеника, који је комплексан, и садржи информације о комуникативним функцијама, дијалозима, вежбама. Колико је он информативан и до које мере олакшава рад са уџбеником његовим корисницима, илустроваћемо једним примером:

Седьмой урок <i>Как добраться? Как прийти?</i>		136
Часть 1	Комуникативне функције	
Диалог 1 <i>Куда спешить?</i> (упражнения 1–3)	– именованье превозних средств – разговор о перевозу – разговор о планирану времени	136
Диалог 2 <i>У Российской государственной библиотеки</i> (упражнения 4–6)	– описыванье путанье кретања – исказиванье кретања пешке и превозним средством – исказиванье кретања у једном правцу и у више праваца	138

Методологија организације лингводидактичког материјала
у уџбенику руског језика Ни пуха ни пера!

	<ul style="list-style-type: none"> – постављање питања у вези с кретањем (<i>Как до́ехать? Как дойти́?</i>) – постављање питања у вези са земљом/ градом порекла (<i>Откуда вы приехали́?</i>) и одговор на њега 	
Диалог 3 В метро́ (упражњења 7–10)	<ul style="list-style-type: none"> – исказивање основних фраза у превозним средствима (<i>Вы выходите? Разрешитепройти</i>) – описивање путање кретања – сналажење у отвореном простору 	140
Часть 2	Лексика и комуникативне функције	142
Лексика и комуникативные функцији (упражњења 11–13)	– мини-дијалози у вези с циљем кретања, кретањем пешке и превозним средством	
Часть 3	Елементи руске културе	144
Елементи културе Диалог Гость из Србији или станиции Московского метрополитена (упражњења 14–15)	<ul style="list-style-type: none"> – станице московског метроа (<i>Проспект мира, Киевская, Выставочная</i>) – сналажење на схеми московског метроа 	
Часть 4	Језичка средства	146
Грамматика (упражњења 16–23)	<ul style="list-style-type: none"> – инструментал јединице и множине именица, придева, личних, присвојних и показних заменица – реакције глагола <i>интересова́ться, занима́ться, любова́ться, увлека́ться</i> (вежбе 16–21) – глаголи кретања (<i>е́хать – е́здить, идти́ – ходи́ть</i>) (вежбе 22–23) 	

Часть 5	Обнављање лексике и комуникативних функција	152
Пони́маем, выполня́ем, повторя́ем (упражне́ния 24–28)	– обнављање лексике и комуникативних функција дијалога 1–3 (вежбе алтернативног избора, вишеструког избора, допуњавања, повезивања, састављања реченица, енигматске вежбе, вежбе медијације – посредовања у споразумевању)	
Часть 6	Контрола и евалуација	155
Гото́вимся к <i>ТРКИ</i> (<i>ТЭУ</i>) (ча́сти I–V) * ТРКИ – тесты по рускому как иностранному *ТЭУ – тесты элементарного уровня (A1)	Тестирање усвојености лексике и граматике, рецептивних и продуктивних језичких компетенција 1) лексика и граматика (<i>лексика. граммати́ка</i>) 2) разумевање говора (<i>ауди́рование</i>) 3) разумевање писаног текста (<i>чте́ние</i>) 4) писано изражавање (<i>письмо́</i>) 5) усмено изражавање (<i>говоре́ние</i>)	

Као што се може видети из наведеног примера, у садржају су посебно издвојене целине у оквиру лекције са довољно детаљним описом садржаја сваке целине, али и са јасно издвојеним бројем стране на којој се тај садржај налази у уџбенику.

Структура уџбеничке лекције

Уџбеник *Ни туха ни пера!* има 12 целина, које су у вези с усвајањем комуникативног материјала. То су уводни фонетски курс (стр. 18-25), 10 лекција (стр. 26-211) и комплексан тест за ниво А1, рађен по стандардима, а по узору на тест Санктпетербуршког државног универзитета (стр. 212-233). Два су додатка самом уџбенику: граматички прилог (стр. 228-233) и руско-српски речник (стр. 234-241).

Свака лекција у уџбенику има истоветну структуру. Њихов први део чине три дијалога, у оквиру којих се издвајају конкретне комуникативне јединице

које корисници треба да савладају. Сваки појединачни дијалог прати неколико вежби, најчешће усмених, које помажу усвајање и утврђивање комуникативних јединица. Дакле, први део сваке од десет лекција чине три дијалога са 10–12 вежби после њих.

Следи сумативна, често табеларна презентација конкретне лексике и комуникативних јединица које су у складу са комуникативним минимумом, са разноврсним вежбама за њихово утврђивање.

Сваки дијалог из првог дела лекције тематизује и различите елементе руске културе, односно лингвокултуролошке елементе: начин ословљавања, представљања, обраћања именом и именом по оцу, родбинске односе, начин прослављања празника, знаменитости градова... Овакви елементи се, где год је то могуће, пореде са српском културом, што олакшава њихово усвајање, али и развија сензитивност према сличностима и разликама међу двама сродним језицима и културама. Елементи руске културе, међутим, посебно су истакнути и допуњени у трећем делу сваке лекције и најчешће су презентовани допунски у конкретном тексту или дијалогу. Ни у том делу сваке лекције после текстова у којима се презентују лингвокултуролошки елементи не изостају вежбања. Напротив, низом вежби предвиђено је њихово усвајање и утврђивање. Овај део сваке лекције можемо сматрати компаративном предношћу овог уџбеника у односу на неке друге уџбенике за елементарни ниво у којима се лингвокултуролошки материјал презентује успутно, без посебног задржавања, те неретко бива или прескочен или слабо обрађен на часовима језика. Дакле, на тај начин посебно издвојен и презентован, он код корисника погодује формирању још једне битне компетенције – лингвокултуролошке (Ајдџановић, Гипић 2020: 12).

У четвртном делу макроструктуре лекције презентована је граматика с фонетиком, и ту су систематизована сва језичка средства коришћена у текстовима конкретне лекције. Граматика је презентована најчешће табеларно, с низом кратких објашњења која се тичу конкретне појаве која се обрађује. Веома је важно истаћи да се граматичка објашњења у уџбенику дају на српском језику, а то умногоме олакшава корисницима рад са уџбеником. Ниједног тренутка не испуштајући из вида чињеницу да је уџбеник, пре свега, комуникативно оријентисан, аутори су саму граматику и објашњења уз њу давали у складу с такозваним „квантовањем” знања, „које омогућује да се сачувају говорна усмереност и функционалност” (Passov 1988: 21). Низом вежби, усмених и писаних, аутоматизују се граматичке навике. Вежбе усмерене на аутоматизацију граматичких знања и умења дате су на познатој лексиси – дакле, на претходно усвојеном лексичком материјалу презентује се и увежбава граматички мате-

ријал, чиме су аутори показали да у потпуности поштују и да се придржавају једног од најважнијих методичких захтева приликом структурисања уџбеничке лекције – принципа једне тешкоће.

Мада на самом почетку уџбеника постоји Уводни фонетски курс, и у оквиру сваке лекције посебно се обраћа пажња на фонетске појаве које су у овом њеном садржају изразите. Оне се тичу изговора различитих гласова или одређених типова интонације, а најчешће и једног и другог. Фонетика се увежбава имитативно-аналитичким путем – корисницима се указује на важне аспекте места или начина изговора конкретне гласове, упућују се у различите могућности њиховог доброг изговора кроз конкретне различите поступке који олакшавају њихово усвајање, а који су учитани у сам фонетски материјал.

Пети део лекције посвећен је обнављању свега што је у лекцији тематизовано, низом, овог пута, писаних вежби. У оквиру тог дела оне су веома разноврсне те се међу њима налазе сенигматске вежбе, вежбе састављања реченица од задатих речи, вежбе повезивања, вежбе посредовања у комуникацији. Посебно бисмо истакли вежбе посредовања у комуникацији, тј. вежбе медијације. Наиме, под компетенцијом медијације, која се у многим програмима издваја као посебна компетенција, подразумева се „сваки вид преношења садржаја с једног језика на други” не нужно истим језичким средствима (Opšti standardi postignuća 2017: 12). Притом су дозвољене различите технике компензације, какве су, на пример, парафразе и преформулације. Неопходно је суштину информације пренети са страног и на страни језик. Медијација, дакле, подразумева интеракцију између саговорника, од којих један не говори страни језик. У усменом облику вежбе медијације постоје и код усвајања комуникативних функција презентованих у дијалогу. Све вежбе посредовања прилагођене су конкретној комуникативној ситуацији у складу с темом лекције. Превођење као такво, вежбе превођења, чак и с матерњег језика на страни, нису део комуникативне наставе страног језика (Passov 1988: 21), па у том смислу у уџбенику нема оваквих вежби.

Шести део сваке лекције чини кратак тест који представља, по својој структури, тест за полагање руског као страног нивоа А1, с тим што је тематски, лексички и граматички усредсређен на конкретну лекцију и што је краћег обима. Другим речима, на крају сваке лекције проверава се усвојеност лексике и граматике, компетенција разумевања говора и писаног текста, као и компетенција говорне и писане продукције.

Методологија организације лингводидактичког материјала⁵

Почетак учења сваког страног језика у одраслом узрасту на уводним часовима подразумева сусрет с писаном речју, азбуком и основним правилима читања речи, кратких исказа, мини-дијалога. Уводни фонетски курс стога и стоји на почетку сваког уџбеника страног језика нивоа А1. Лексички материјал таквог курса (речи, кратки искази, мини-дијалози) базиран је на материјалу уџбеника. Све важне појаве у вези с руским изговором (редукције вокалских гласова, изговор меких сугласничких гласова, обезвучавање звучних сугласника, сугласничке асимилације и дисимилације, те основне интонационе конструкције) поступно су увођене и све се базирају на лексичким и комуникативним јединицама неке од 10 лекција уџбеника. Фонетски коментари, разумљиво, присутнији су у почетним лекцијама, јер је фонетика први сегмент који се у језику усваја. Важно је издвојити чињеницу да је у погледу броја сугласничких гласова руски језик далеко богатији од српског језика – поседује укупно 37 сугласничких гласова. Сугласничких слова, међутим, има много мање – свега 21. Специфичан начин бележења меких и тврдих сугласничких гласова, начин изговора акцентованих и неакцентованих (редукованих) вокалских гласова после меких и/или тврдих сугласничких, специфична интонација, у великој мери разликује руски језик од српског и веома се тешко усваја, те је у овом сегменту језика веома присутна интерференција. Иако обрада уводног фонетског курса не захтева знатно време, један или два школска часа, препоручујемо да јој се професори и полазници стално враћају. Сваки час, наведимо само једну методу, барем у почетној фази учења, могао би започињати неком од вежби из уводног фонетског курса, или фонетским делом из конкретне лекције. Нарочито је важан изговор меких сугласничких гласова и специфична редукција вокалских гласова после њих, такозвано „икање”, јер се ове две гласовне специфичности руског језика најтеже усвајају (Ginić 2018: 86).

Као што смо већ у претходном поглављу показали, структура сваке од десет лекција у уџбенику је истоветна и састоји се од шест целина. У првом делу презентована су три дијалога с десетак усмених вежби, у другом делу представљене су комуникативне функције и њихово увежбавање (у неком смислу додатно утврђивање материјала који је већ обрађен и утврђен после првог дела), у трећем делу представљени су елементи руске културе, а тек у четвртом делу граматика с фонетиком. Разлог презентације граматичке грађе тек у

⁵ Делове лекције ћемо у наредном поглављу нумерисати цифрама од 1 до 6, као што су дати у садржају. Граматика с фонетиком је део 4, и то, граматика - 4а, фонетика - 4б.

четвртој целини лекције јесте намера аутора да корисници конкретна језичка средства у конкретним комуникативним функцијама усвоје прво интуитивно, разумевајући дијалог и радећи усмене вежбе, а потом и формално, системски, уочавајући наставке, радећи низ вежби за усвајање конкретне граматичке јединице на комуникативној основи, у оквиру кратких дијалога или исказа. Овакав начин, међутим, не мора бити једини начин коришћења уџбеника. Пре него што отпочне с презентацијом дијалога, професор може „скинути” граматичке тешкоће, презентујући полазницима курса прво овај граматички део. Пети део представља рекапитулацију презентоване лексичке и граматичке грађе, док шести део, односно тест, пружа корисницима уџбеника могућност контроле и самоконтроле усвојености свих компетенција, као и прилику за корекцију и самокорекцију.

Уколико се наставник одлучи за модел организације који почиње првим делом – дијалозима и усменим вежбама, препоручујемо да се пре њега пажња накратко посвети фонетском материјалу конкретне лекције уз могући додатак фонетског материјала уводног фонетског курса, како би полазници припремили говорну и перцептивну базу за све што их у току часа очекује. Наставља се рад с првим делом, односно претпостављени модел је 4б-1-2-3-4а-5-6.

Могућ је и модел који почиње „скидањем” граматичких тешкоћа, односно делом 4а. Препоручујемо у том случају модел 4а-4б-1-2-3-5-6. После првог дела не мора нужно следити други па трећи део, већ се може одмах прећи на део 5 (рекапитулација првог дела), па се онда вратити на делове 2 и 3, не нужно тим редом, односно модели могу бити и 4б-1-3-2-4а-5-6. Елементи руске културе могу се презентовати после дела 1, јер су у њима и заступљени. Другим речима, једини део лекције који има увек исти редослед израде јесте последњи, шести део – контрола постигнућа у виду кратког теста увек ће се радити последња, пошто се обраде сви претходни делови лекције.

Можемо, дакле, закључити да – изузевши препоруке аутора да се пре првог дела лекције обавезно уради фонетски део (4б) уз комбинацију са уводним фонетским курсом те да се лекције неизоставно заврше тестом – уџбеник у свему осталом наставницима својом својеврсном модуларношћу пружа приличну слободу у погледу организације обраде лекцијске грађе. Наставник стога може покушати да различито приступи методологији организације материјала у неколико лекција како би увидео који модел највише одговара конкретной групи и интересовањима полазника.

Закључна разматрања

На самом крају још једном ћемо истаћи чињеницу коју сматрамо предношћу овог уџбеника, а то је добра избалансираност текстова и система вежбања. Било да је реч о усменом било о писаном тексту, у уџбенику практично не постоји текст који није пропраћен низом вежбања за утврђивање материјала презентованог у њему. Осим тога, и илустративни материјал добро је осмишљен и уклопљен, па као такав доприноси бољем усвајању садржаја презентованих у уџбенику, али и перманентном јачању и одржавању мотивације за учење. Рад са уџбеником олакшава и добро организована апаратура оријентације у њему. Што се тиче структуре саме уџбеничке лекције, можемо још једном истаћи да је структура сваке лекције истоветна, што није занемарљив податак. То такође погодује како лакшем и бржем сналажењу у оквиру лекције тако и лакшој организацији рада и наставницима и корисницима. Оно што у оквиру лекција сматрамо главном предношћу овако конципираног уџбеника јесте тест у оквиру сваке од њих, којим се проверава усвојеност знања и умења, као и формираност језичких компетенција, чиме се обезбеђује перманентна контрола усвојености садржаја, те даје јасна представа о постигнућима и наставнику и корисницима. Свака лекција се састоји од шест целина, које су увек дате истим редоследом, који, међутим, није неопходно увек доследно пратити. Део који као константа увек мора бити завршни и који једини не може да се ради пре неког другог дела јесте управо тест на крају лекције, али зато корисник и наставник могу увек да се врате на делове лекције који им се учине недовољно усвојеним и после рада теста. Својеврсна модуларност сваке лекције даје могућност за неколико различитих модела организације лингводидактичког материјала, што, такође, доприноси динамици организације и реализације лингводидактичког материјала у оперативној етапи наставе.

Срећне смо што се објављивање уџбеника *Ни пуха ни пера!* поклопило с великим јубилејем универзитетског учења руског језика у Бањој Луци, срећне што се уџбеник већ користи у почетној настави руског као страног на универзитету у Бањој Луци. Верујемо у то да ће група за руски и српски језик и књижевност, основана пре нешто мање од деценије у Бањој Луци, расти и развијати се, да ће на њој стасавати нове генерације наставника и студената русистике. На многаја љета, бањолучка русистико са србистиком!

Извори

1. Гинић, Ј., Н. Ајџановић, Н. Спасић, Б. Сабо (2020), *Ни пуха ни пера! 1. Учебник русског језика: елементарни ниво*, Београд: Центар руског географског друштва.

Литература

1. Азимов, Эльхан, Анатолий Щукин (2009), *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*, Москва: ИКАР.
2. Ајџановић, Наташа (2010), „Илустративни материјал у актуелним радним свескама из руског језика за основну школу у српској говорној средини”, *Методички видици*, Филозофски факултет, Нови Сад, 1, 72–80.
3. Ајџановић, Наташа, Елена Гинић (2020), „Лингвокултурологически аспект у учебнику ни пуха ни пера 1”, *сборник доклада Новыи возможности в обучении русскому языку как иностранному и преподавании на русском языке, „Сербия - Россия”*, Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, Институт филологии и журналистики, Нижний Новгород, 12-19.
4. Гинић, Јелена (2018), „Фонетски стереотип и уџбеници руског језика у Србији”, *зборник радова Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања наставе словенских језика, књижевности и култура*, Филолошки факултет, Београд, 70–90.
5. Государственный стандарт (2001), Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень, М.-СПб, https://gct.msu.ru/docs/A1_standart.pdf (приступљено 10. 2. 2021).
6. Кончаревић, Ксенија (2004), *Савремена настава руског језика. Садржаји, организација, облици*, Београд: Славистичко друштво Србије.
7. Општи стандарди постигнућа (2017), *Општи стандарди постигнућа за крај основног образовања за страни језик: приручник за наставнике*, Завод за вредновање образовања и васпитања, Београд <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2017/12/Opsti-standardi-postignuca-za-kraj-osnovnog-obrazovanja-za-strani-jezik.pdf> (приступљено 5. 2. 2021).
8. Пассов, Ефим (1988), *Урок иностранног језика (в средњој школи)*, Москва: Просвещение.

Jelena T. Ginić
University of Belgrade
Faculty of Philology
Department of Slavistics

Nataša D. Ajdžanović
University of Novi Sad
Faculty of Philosophy
Department of Slavistics

METHODS OF ORGANISING LINGUODIDACTIC
MATERIAL IN THE RUSSIAN LANGUAGE TEXTBOOK *NI
PUHA NI PERA!*

Summary

In this paper, the authors presented a new Russian Language textbook *Ni puha ni pera!* for initial learning (level A1). The macrostructure of the textbook, the structure of the textbook lesson, is presented in order to point out several possible ways of organising the linguodidactic material. In the section on standards for A1 level textbook development, the authors concluded that the written text is the basis for three of the four language skills: reading, speaking and writing; oral text in the form of dialogue and monologue is the basis for the linguistic competence of listening. Therefore, the authors concluded that a textbook written in the spirit of the communicative method must have a sufficient number of texts, followed by a sufficient number and quality of exercises. The authors pointed out that care should be taken that in a textbook written in the spirit of the communicative method, exercises can prevail in relation to texts, concluding that the relationship between texts and exercises in the textbook must be balanced. The text is the basic unit of the textbook, while without exercises there is no adoption of communicative functions or grammatical structures. *Ni puha ni pera!*, as the authors conclude, has an excellent balance of text and exercises. In 10 lessons of the textbook, all types of texts are sufficiently represented, whether it is a text for written expression, or for reading comprehension or speech. Approximately 35 dialogic written texts were composed, approximately 20 monologue written texts; about 20 dialogic oral texts, about 20 monologue oral texts. Communicative functions and language structures are practiced through various written and oral exercises: there are about 265 exercises in all 10 lessons that practice and activate language habits. The introductory phonetic course precedes the lessons. The test for checking the achievement after the course is standard in terms of scope and quality

of A1 level tests at St. Petersburg University. The chapter on textbook lesson structure presents a uniform, modular lesson structure. Each lesson has 6 parts: in the first part of the lesson, three dialogues with 10-12 oral exercises are presented. The second part follows, in which the vocabulary and communicative functions that are the topic of dialogue with accompanying oral exercises are usually presented in a table; in the third part, linguistic and cultural elements with exercises are presented. In the fourth part, grammar and phonetics are presented, with exercises for adoption. The fifth part presents a recapitulation of vocabulary and communicative functions through a series of written exercises. The test that follows is the sixth part of the lesson: the acquisition of vocabulary and grammar of the given lesson is checked, as well as all four skills: listening, reading, speaking and writing. In the section in which the authors write about the methods of organizing linguodidactic material, the authors highlight that it is not necessary to follow the given order: the author's idea was that the student first intuitively adopts communicative functions and language structures, and only later systematically considers them. The authors suggest that each lesson begins with phonetics that is presented in fourth part of the lesson, and with the phonetic exercises from the introductory phonetics course, and that the next part can be either processing dialogues with exercises, or processing grammatical material, which would eliminate difficulties in working with dialogues. The authors believe that one should always start with phonetics and end with a test, and that everything else can go in the order that the teacher considers more appropriate for a specific group in specific circumstances. The possibility of different organisation of linguodidactic material in different lessons additionally gives dynamics to the methods of organising.

► **Key words:** textbook, Russian Language, textbook macrostructure, textbook lesson structure, language skills, texts, exercise system, methods of organising linguodidactic material.

Primary Source

1. Ginić, J., N. Ajdžanović, N. Spasić, B. Sabo (2020), *Ni puha ni pera! 1. Uchebnik ruskogog iazyka: elementarnyi uroven*, Beograd: Centar ruskog geografskog društva.

References

1. Azimov, El'khan, Anatolii Shchukin (2009), *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i poniatiĭ (teoriia i praktika obucheniia iazykam)*, Moskva: IKAR.

*Методологија организације лингводидактичког материјала
у уџбенику руског језика Ни пуха ни пера!*

2. Ajdžanović, Nataša (2010), „Ilustrativni materijal u aktuelnim radnim sveskama iz ruskog jezika za osnovnu školu u srpskoj govornoj sredini”, *Metodički vidici*, Filozofski fakultet, Novi Sad, 1, 72–80.
3. Aïdžhanovich, Natasha, Elena Ginich (2020), „Lingvokul'turologičeskii aspekt v uchebnike ni pukha ni pera 1”, sbornik dokladov, *Novye vozmožnosti v obučanii russkomu iazyku kak inostrannomu i prepodavanii na russkom iazyke*, „Serbiia - Rossiia”, Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniia Rossiiskoi federatsii, Național'nyi issledovatel'skii Nizhegorodskii gosudarstvennyi universitet im. N.I. Lobachevskogo, Institut filologii i zhurnalistiki, Nizhniï Novgorod, 12-19.
4. Ginić, Jelena (2018), „Fonetski stereotip i udžbenici ruskog jezika u Srbiji”, zbornik radova *Aktuelni teorijsko-metodološki problemi proučavanja nastave slovenskih jezika, književnosti i kultura*, Filološki fakultet, Beograd, 70–90.
5. Gosudarstvennyi standart (2001), *Gosudarstvennyi standart po russkomu iazyku kak inostrannomu. Elementarnyi uroven'*, M.-SPb, https://gct.msu.ru/docs/A1_standart.pdf (pristupљeno 10. 2. 2021).
6. Končarević, Ksenija (2004), *Savremena nastava ruskog jezika. Sadržaji, organizacija, oblici*, Beograd: Slavističko društvo Srbije.
7. Opšti standardi postignuća (2017), *Opšti standardi postignuća za kraj osnovnog obrazovanja za strani jezik: priručnik za nastavnike*, Zavod za vrednovanje obrazovanja i vaspitanja, Beograd <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2017/12/Opsti-standardi-postignuca-za-kraj-osnovnog-obrazovanja-za-strani-jezik.pdf> (pristupљeno 5. 2. 2021).
8. Passov, Efim (1988), *Urok inostrannogo iazyka (v srednei shkole)*, Moskva: Prosveshchenie.

Преузето: 28. 2. 2021.
Прихваћено: 23. 3. 2021.