

Увод

Не само творцима уџбеника већ и његовим иоле рецептивнијим корисницима јасно је да креирање уџбеника страног (у нашем случају, руског) језика за одрасле почетнике представља својврстан изазов, како у погледу одабира метода, тако и у погледу одабира елемената његове макроструктуре. При томе, у првом реду у виду имамо текстове као основне елементе макроструктуре уџбеника страног језика, али не смео заборавити ни систем вежбања, као ни одабир и креирање илустративног материјала, изузетно важног елемента за успешност уџбеника. На самом почетку ваља истаћи да уџбеник који ћемо овом приликом детаљно анализирати представља први уџбеник објављен у Србији, намењен управо изворним говорницима српског језика. Тако једна оваква детаљна анализа макроструктурних елемената добија на значају самим тим што проблематика креирања уџбеника за одрасле почетнике у учењу руског језика у Србији није била предмет досадашњих истраживања у методици наставе руског језика у српској средини. Ако узмемо у обзир чињеницу да се ради о два сродна језика, јасно је да се и наставници руског језика, али и они који руски језик уче, сусрећу с немалим тешкоћама у виду бројних интерферентних места, која се очитују на свим језичким нивоима, што посао аутора уџбеника чини још одговорнијим и изазовнијим, а дату анализу – потребнијом. Концепција уџбеника страног језика за одрасле заснована је на комуникативном методу, који подразумева подједнако овладавање, како свим облицима функционално-прагматичке компетенције (разумевањем говора, писаног текста, писаним и усменим изражавањем и медијацијом), тако и лингвистичком компетенцијом. О теоријско-методолошким основама комуникативног метода – који није нов, али је и даље водећи метод у настави страних језика – његовом значају, важности за формирање комуникативне компетен-

ције, пре свега приликом усвајања руског језика као страног, писали су многи страни и домаћи аутори: Ј. И. Пасов, К. Кончаревић, Р. М. Теремова, М. В. Абрамова (Passov, 1977; Passov 1989; Končarević, 2002; Končarević, 2004; Teremova, 2013; Abramova, 2015).

Сам избор тема, ситуација, граматички, лексички и фонетски материјал који се презентују полазницима не зависе од аутора уџбеника будући да су разрађени и задати *Заједничким европским оквиром за живе језике (Zajednički evropski okvir za učenje, nastavu i ocjenjivanje jezika, 2002)* и детаљно утврђени *Државним стандардом за руски језик као страном (рус. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному)* за сваки ниво понаособ (*Gosudarstvennyj standart, 2001*). Ипак, презентацију комплетног материјала треба прилагодити узрасној циљној групи, која је, када се ради о уџбенику за одрасле, врло широка – од студената до треће доби. Ту се, наравно, отвара простор за креативност аутора. Посебну пажњу у уџбенику, при томе, треба посветити одабиру и презентацији лингвокултуролошких елемената, чији минимум није унапред одређен и који је неопходно дефинисати, уз нужно, скривено или отворено, поређење фокалних култура.

С обзиром на специфичност уџбеника *Ни љуха ни љера!* у српској говорној и социокултурној средини, сматрамо да би експертиза, односно детаљна анализа његове макроструктуре и лингвокултуролошких елемената (Arutiunov, 1987; Ajdžanović, 2016) могла бити од помоћи будућим ауторима уџбеника, али и детаљан водич наставницима који овај уџбеник користе у пракси током своје универзитетске наставе.

Методолошки оквир истраживања

Предмет рада јесте презентовање искустава ауторског тима (или, барем, његове половине) заслужног за креирање уџбеника ру-

ског језика *Ни љуха ни љера!* (Ginić i sar., 2020), намењеног корисницима чији је матерњи језик српски и, као таквог, првог своје врсте у српској примењеној русистици.

Циљ истраживања. У истраживању је извршена експертиза уџбеника за почетно учење руског језика *Ни љуха ни љера!* помоћу квантитативне и квалитативне анализе макроструктурних елемената и лингвокултуролошког материјала ради представљања теоријско-методолошких полазишта уџбеника за почетно учење руског језика, конструисаног на темељима комуникативног метода. Приликом експертизе ослањали смо се на радове руских и домаћих методичара: И. Бим, А. Арутјунова, Б. Трушине, К. Кончаревић, Н. Ајџановић (Bim, 1981; Arutunov, Trušina, 1986; Arutjunov, 1987; Končarević, 2002; Ajdžanović, 2016).

Задачи истраживања. Како бисмо представили теоријско-методолошка полазишта уџбеника за почетно учење руског језика изразито комуникативног усмерења, пред себе смо поставили следеће задатке:

1. утврдити дистрибуцију текстова као основног макроструктурног елемента уџбеника с обзиром на његову намену, начин креирања и облик; прокоментарисати добијене резултате у контексту намене уџбеника (почетно учење) и метода на ком почива (комуникативни);
2. истаћи значај апаратуре организације усвајања, односно система вежбања; утврдити његову разуђеност, квалитет и типове; прокоментарисати добијене резултате у контексту намене уџбеника и метода на ком почива;
3. истаћи важност илустрација као неопходног макроструктурног елемента уџбеника страног језика у мотивацији за учење, утврдити заступљеност илустративног материјала с обзиром на његову врсту и намену; указати на квалитет и

иновативну употребу појединих елемената и илустративног материјала;

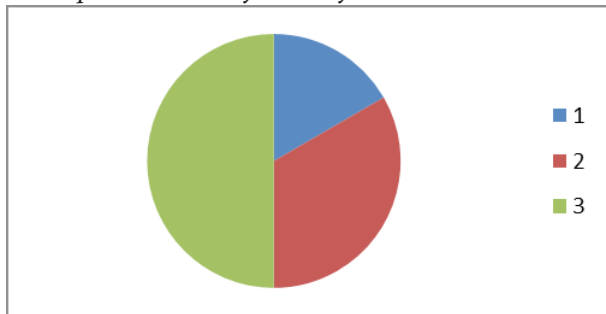
4. истаћи неопходност увршћивања лингвокултуролошког материјала у уџбеник, његов значај у развијању интеркултурне компетенције, указати на његову разноврсност, али и опскрбљеност системом вежбања за утврђивање и понављање.²

Резултати истраживања и дискусија

Несумњива је чињеница да процес израде уџбеника страног језика пред његовог творца/творце поставља један специфичан изазов с обзиром на то да он захтева проналажење праве мере између текстова и система вежбања. Текст је, као што је познато, основни елемент макроструктуре уџбеника страног језика када је реч о било ком нивоу учења. У оквиру првог задатка нашег истраживања, утврђивања дистрибуције текстова као основног макроструктурног елемента уџбеника с обзиром на његову намену, начин креирања и облик (графикони и дискусија 1-3), када је реч о инструментално-практичним текстовима, који су у сваком уџбенику страног језика најбројнији, па тако и у овом који представљамо, будући да се одликују доминантном комуникативном функцијом, можемо рећи да се у зависности од нивоа учења разликује само врста текстова овакве намене.

² Иако би се инкорпорирање лингвокултуролошког садржаја у уџбеник страног језика морало подразумевати, јер без лингвокултуролошке компетенције не можемо говорити о усвојености страног језика на било ком нивоу, па и почетном, таквих елемената у другим рецентним уџбеницима за почетно учење страног језика нема у довољној мери (исп. нпр. Dolmatova, Novacas, 2017).

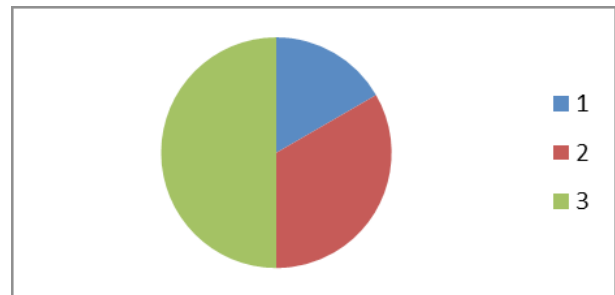
Графикон 1. Приказ дистрибуције њексџова с обзиром на њихову намену.



Легенда: 1 – инструментално-практични текстови; 2 – теоријско-спознајни текстови; 3 – инструктивни текстови.

У почетној етапи учења преовладавају конструисани текстови, док се у каснијим етапама предност даје адаптираним и оригиналним текстовима (Графикон 2). Конструисани текстови су за почетну етапу учења страног језика најприменији, јер у оквиру њих аутори најчешће (наравно, по могућству, посве циљано) презентују неку од граматичких или фонетских појава. Конструисани текстови, трудили смо се да не занемаримо њихову актуелност и садржинску атрактивност која ће „маскирати” граматичке појаве презентоване у њима тако да се оне корисницима учине секундарним, што ипак неће спречити њихово рецептивно усвајање и пре детаљне граматичке обраде. С обзиром на то да је *Ни љуха ни љера!* намењен почетној етапи учења, у њему доминирају управо конструисани текстови (90%). Заправо, можемо рећи да адаптираних и оригиналних има сасвим мало, те да се безмало јављају само по изузетку. У оквиру комплексног теста на крају уџбеника присутни су адаптирани текстови (8%), док се оригинални у уџбенику појављују на само два места, и то у последњој, десетој, лекцији у виду неколико загонетки и једне песме за певање (2%). Наравно, и ти текстови су у вези с темом којој је лекција посвећена (Ginić, Ajdžanović, 2021). Графички приказ дистрибуције текстова с обзиром на начин њиховог креирања изгледа овако:

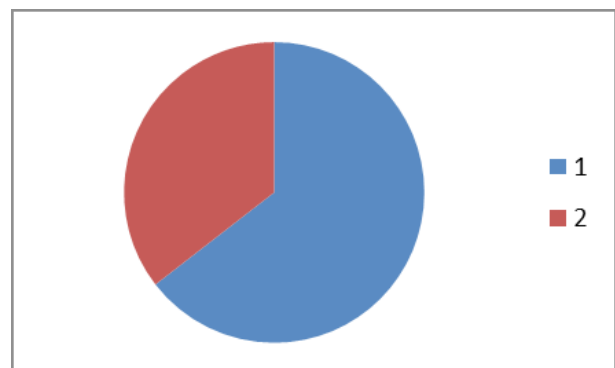
Графикон 2. Приказ дистрибуције њексџова с обзиром на начин креирања.



Легенда: 1 – конструисани текстови; 2 – адаптирани текстови; 3 – оригинални текстови.

Осим наведене поделе, у оквиру инструментално-практичних текстова разликујемо такође дијалогске и монолошке текстове. Њихова је дистрибуција прилично изједначена, иако малу предност ипак имају дијалогски текстови (56%), док је монолошких нешто мање (44%), што показује следећи графикон:

Графикон 3. Приказ дистрибуције њексџова с обзиром на облик њексџа.



Легенда: 1 – дијалогски текстови; 2 – монолошки текстови.

Можемо, дакле, рећи да су, било да је у питању текст који је подстицај за писано изражавање било онај за разумевање говора, у уџбенику текстови заступљени у довољној мери, имајући у виду текст као основну јединицу лекције која служи за разумевање. Осим тога, њихова је дистрибуција веома логична, а таква је и

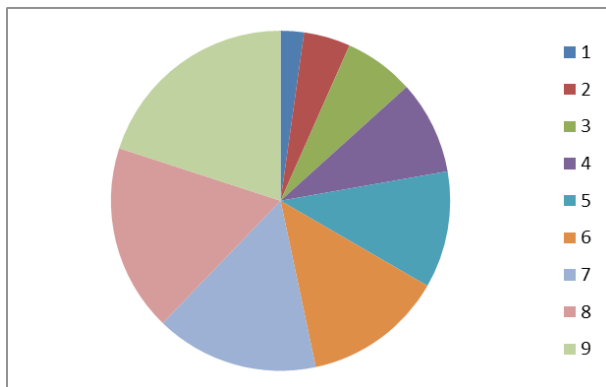
мала предност дијалогских текстова у односу на монолошке, што је у сагласности с комуникативним методом учења страних језика.

У оквиру другог задатка истраживања (графикони 4-12) истаћи ћемо значај апаратуре организације усвајања, односно система вежбања, утврдити његову разуђеност, квалитет и типове; прокоментарисати добијене резултате у контексту намене уџбеника и метода на ком почива. На овом месту најпре треба истаћи значај система вежбања за уџбенике страног језика. У њима је, наиме, поред текстова као основног елемента његове макроструктуре, неопходно обезбедити довољну количину материјала на ком ће се нови садржаји увежбавати и утврђивати, те тако обезбедити формирање умења и навика за коришћење језичког и говорног материјала. Како сматра Арутјунов, репрезентативност и рашчлањеност видова вежбања један је од најбитнијих параметара за процену валидности уџбеника страног језика (Arutunov, 1987: 44). Нашавши се пред мноштвом различитих класификација, основу за аналитичко сагледавање система вежбања у датом уџбенику преузели смо од К. Кончаревић (Končarević, 2002: 123–136), при чему је и она сама конструисана као модификација постојећих двеју подела – оне Е. Ј. Сосенко (Sosenko, 1979: 116–133) и Л. Л. Вохмина (Vohmina, 1993: 35). Међутим, класификација која нам је послужила као основа претрпела је током наше анализе додатну модификацију. Наиме, изворна класификација послужила је за анализу уџбеника руског језика за основношколски узраст, који има когнитивну оријентацију, за разлику од уџбеника који је предмет наше анализе, а који је, како смо видели, намењен одраслим корисницима те је доминантно комуникативно оријентисан. Неки типови вежбања, стога, из изворне класификације потпуно изостају у овом уџбенику, али се зато појављују нови типови вежбања с изразитом комуникативном оријентацијом, као што су, на пример, различити типови вежбања за развој свих језичких ком-

петенција, како рецептивних, тако и продуктивних. У складу с изворном класификацијом, делатност корисника уџбеника на овладавању комуникацијом поделили смо на следеће две основне етапе: 1. етапу припреме самосталног везаног исказа и 2. етапу реализовања самосталног везаног исказа (Končarević, 2002: 124; према: Zimniāia, 1989: 169–174). У оквиру пак сваке од ових етапа издвајају се три групе, унутар којих се дају и посебни типови вежбања. У прву групу прве етапе сврставамо имитацију, посматрање и уочавање везе између облика и садржине, а у оквиру дате групе изворна класификација нуди 11 различитих типова вежбања с подтипovima. Вежбања из ове групе веома су значајна за почетну етапу учења језика, јер се помоћу њих даје готов образац лексичко-граматичког обликовања говора, те се искључује могућност за граматичку грешку. Међутим, у уџбеник *Ни њуха ни њера!* нисмо уврстили све типове вежбања из ове групе, те их, наравно, и не можемо идентификовати. Најзаступљеније су *вежбе имитације у најужем смислу* (17), које су најбројније у оквиру уводног фонетског курса, што је донекле и разумљиво јер се током тог курса поставља изговор руских гласова и увежбавају основни типови руске интонације. Ако узмемо у обзир и чињеницу да је дати уџбеник намењен одраслим корисницима, чији је говорни апарат фиксиран – што никако не погодује усвајању нових гласова и типова интонације – разумљиво је што се имитативне вежбе намењене увежбавању фонетике у знатној мери јављају и у почетним лекцијама уџбеника. Следећи тип по учесталости, с укупно осам потврда, јесу *вежбе индиректној опсервирања* (опсервирање је праћено или прикривено екстралингвистичким – графомоторним, ликовним, спознајним операцијама у вези са језичким материјалом). Из ове групе заступљене су такође и следеће вежбе: *чињање ѡекста њо улоама без драматизације* (3), *састављање реченица ѡрема обрасцу или без њеа* (2), *избор једној од њонућених језичких облика адекватно смислу речени-*

це (са ослоном на контекст или визуелну очигледност) (5), условно-комуникативна вежбања у којима је лексичко-граматички материјал понуђен у иницијалној реплици или логички проистиче из задатка (3). Бројност вежби приказана је у следећем графикону:

Графикон 4. Квантитативни приказ засићености вежбања која се односе на прву групу прве етапе.



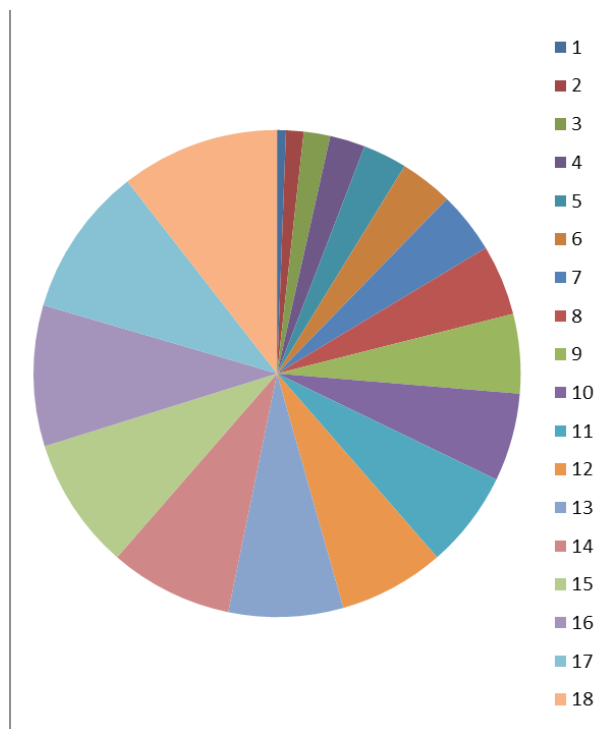
Легенда: 1 – имитација у најужем смислу; 2 – читање текста по улогама без драматизације; 3 – обраћање пажње на језичке чињенице, њихово уочавање и запамћивање; 4 – разврставање језичких појава у граматичке класе и категорије; 5 – индиректно опсервирање (опсервирање праћено или прикривено екстралингвистичким – графомоторним, ликовним, спознајним – операцијама у вези с језичким материјалом); 6 – састављање реченица по обрасцу или без њега; 7 – избор једног од понуђених језичких облика, адекватно смислу реченице (с ослоном на контекст или визуелну очигледност); 8 – лексичко-граматички материјал понуђен је у иницијалној реплици или логички проистиче из задатка; 9 – лексичко-граматички материјал је задат у опису ситуације.

Када говоримо о вежбањима која се односе на другу групу прве етапе, ситуација је другачија, будући да су вежбе те групе осетно заступљеније. У ову групу спадају вежбања која се односе на делимично структурирање лексичко-граматичког материјала с унапред задатим садржајем. У оквиру дате групе вежбања најбројнија су она која се односе на обликовање *граматичке структуре реченице*, и то на подтип који подразумева *постављање речи даје у инфинитиву*

или *номинативу у одговарајући облик* (34), затим оне које се тичу *избора њих редне речи у реченици*, а конкретније на подтип *одабир граматички обликоване речи* (26) (овом броју прикључујемо још 70 задатака истог типа који су садржани у комплексном тесту на крају уџбеника, где се у оквиру провере усвојености лексике и граматике у пет делова појављује 70 позиција овог типа задатака), али је заступљен и други подтип овог типа вежбања – *одабир речи и њено граматичко обликовање* (10). Вежбе *суйстициције цртежа или броја речима*, у оквиру којих разликујемо три типа, такође су заступљене, и то свим трима подтиповима: *цртеж замењује једну лексему* (6), *замена броја израженог цифром речју* (2) и *цртеж замењује синтаму, део реченице или реченицу* (4). У оквиру типа вежбања који се односи на *састављање реченица по обрасцу и кључним речима* издвајају се четири типа, од којих смо ми у анализираном корпусу идентификовали три – *састављање реченице са граматичким обликовањем реченичних чланова на основу визуелне очигледности* (20) или *без визуелне очигледности* (13) и *трансформација реченица са њеном граматичке структуре* (7). Типови вежбања који се односе на условљене говорне чинове у прецизно одређеним ситуацијама разликују два подтипа, од којих су оба идентификована у датом корпусу: *састављање једне реплике* (3), *састављање дијалога* (16). Првом подтипу могли бисмо додати и тзв. вежбе медијације, које су заступљене у немалом броју (13), будући да њих сматрамо изразито корисним за развој продукције на страном језику. Наиме, оне су конципиране у форми дијалога, при чему један од говорника не говори руски, а један од говорника не говори српски језик. Задатак је да се језичким средствима којима у датом моменту корисник уџбеника располаже пренесе потребна информација. У оквиру условно-комуникативних вежбања разликујемо два подтипа: *материјал за одговор дај је у њој реплици* (4) и *материјал за од-*

говор проистиче из инструкције и из визуелне очигледности (3). Следећи тип вежбања из ове групе односи се на одговоре на парцијална питања и разликује три подтипа: одговор на основу визуелне очигледности без решавања когнитивне проблеме (1), одговор на основу текста без решавања проблема (8) и одговор на основу логичког закључивања (23).

Графикон 5. Квантитативни приказ заступљености вежбања која се односе на другу групу прве етапе.

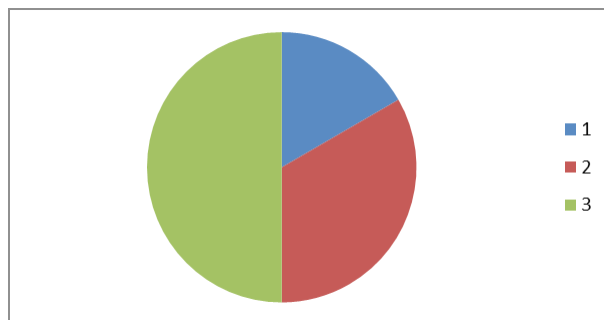


Легенда: 1 – постављање речи дате у инфинитиву или номинативу у одговарајући облик; 2 – одабир граматички обликоване речи; 3 – одабир речи и њено граматичко обликовање; 4 – замена једне речи другом без измене структуре реченице; 5 – замена цртежа или броја речима – цртеж замењује једну лексему; 6 – замена броја израженог цифром речју; 7 – цртеж замењује синтагму, део реченице или реченицу; 8 – састављање реченице са граматичким обликовањем реченичних чланова на основу визуелне очигледности; 9 – састављање реченица са граматичким обликовањем реченичних чланова без визуелне очигледности;

10 – трансформација реченица са променом граматичке структуре; 11 – састављање једне реплике; 12 – састављање дијалога; 13 – материјал за одговор дат је у полазној реплици; 14 – материјал за одговор проистиче из инструкције и из визуелне очигледности; 15 – одговор на основу визуелне очигледности без решавања когнитивног проблема; 16 – одговор на основу текста без решавања проблема; 17 – одговор на основу логичког закључивања; 18 – вежбе медијације.

У оквиру треће групе (вежбе које се односе на самостално обликовање садржаја) идентификована су вежбања која се односе на представљање речи у реченици по слободном избору, али у правилном морфолошком облику (1), самостално изражење довршетка ситуације предочене у основним контурама (довршавање реченице сложенијим синтаксичким целинама) (5), односно на одговор на парцијално питање са самосталним изражењем информације (3).

Графикон 6. Квантитативни приказ заступљености вежбања која се односе на трећу групу прве етапе.

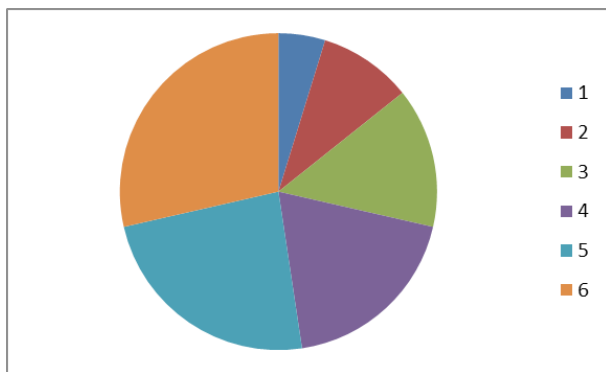


Легенда: 1 – постављање речи у реченици по слободном избору, али у правилном морфолошком облику; 2 – самостално тражење довршетка ситуације предочене у основним контурама (довршавање реченице сложенијим синтаксичким целинама); 3 – одговор на парцијално питање са самосталним тражењем информације.

Графикони 7-8, који су приказани ниже, представљају дистрибуцију вежби које се односе на прву и другу групу друге етапе, која претпоставља делимично самостално обликовање садржаја. Будући да је овде самосталност у већој мери потребна (самостално тражење информације, састављање приче по сликама, драматиза-

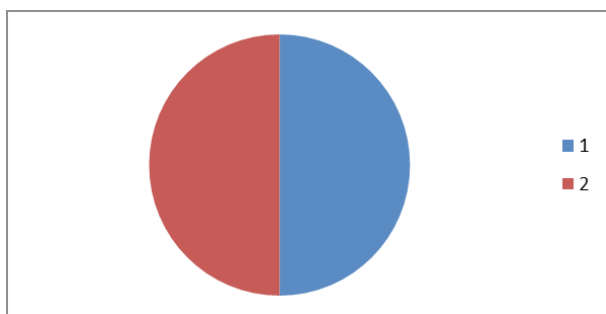
ција прочитаног текста или текста перципираног аудитивно, да наведемо само неке), вежбе ових типова заступљеније су у другој половини уџбеника и њихов број у односу на прву групу унеколико опада, што је, такође, очекивано с обзиром на ниво учења језика.

Графикон 7. Квантитативни приказ засиуљености вежбања која се односе на прву групу друге еџаје.



Легенда: 1 – коментарисање визуелне очигледности – састављање приче према сликама; 2 – одговори на парцијална питања везана за садржај текста и/или визуелну очигледност; 3 – препричавање текста; 4 – састављање приче према плану (сижејној основи); 5 – драматизација на основу прочитаног или аудитивно перципираног текста; 6 – вежбе превођења на руски језик.

Графикон 8. Квантитативни приказ засиуљености вежбања која се односе на другу групу друге еџаје.



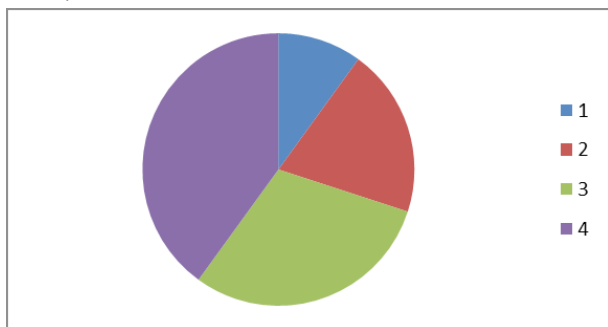
Легенда: 1 – препричавање текста са импровизовањем; 2 – дијалогизација релативно слободне садржине усмеравана прецизно одређеним параметрима ситуације.

У оквиру треће групе, која се односи на самостално обликовање садржаја, нисмо идентификовали ниједан тип вежбања, што на први поглед изгледа као изненађујући податак. Међутим, он се може оправдати чињеницом да наш корпус представља уџбеник намењен за почетно учење језика, које се одликује ограниченим комуникативним способностима. Ако узмемо у обзир да у ову групу спадају комуникативно посве захтевна вежбања (одговори на питања која захтевају шири суд, коментар, и доушићају моућности за слободан одабир садржајног плана; коментарисање шексиа; дискусије и расправе; састави, припремљена излагања и реферати (под условом да се не везују нејосредно за шекси и да нису вођени питањима или планом)), јасно је да је изостанак вежбања из ове групе посве оправдан у уџбенику страног језика за почетни ниво учења.

Већ смо напоменули да је оријентација датог уџбеника доминантно комуникативна, што значи да материјал презентован у њему погодује развоју све четири језичке компетенције, што подразумева инкорпорирање у његов садржај и вежбања која потпомажу том развоју. Стога у оквиру сваке од лекција, али и у оквиру комплексног теста на крају уџбеника, који омогућава проверу владања тим компетенцијама, постоје посебна вежбања за развој способности за примање информације аудитивним путем и њеног правилног разумевања, за проверу разумевања прочитаног текста, за развој говорних способности на страном језику, али и за унапређивање писаног израза. Њих смо посматрали одвојено од горенаведене класификације и поделили их у четири групе, у оквиру којих се издвајају и неки подтипови. У оквиру вежби аудирања, тј. провере разумевања одслушаног текста, разликовали смо четири подтипа – вежбе вишеструког избора (20), допуњавање изостављених речи (12), закључивање на основу аудитивно перципираног текста (12) и одговоре на питања с ослонцем

на аудитивно перципирани текст (1), како се и види у графикону:

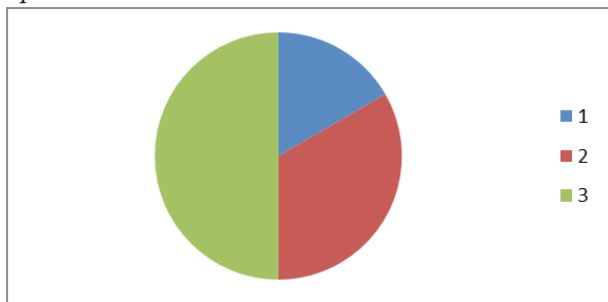
Графикон 9. Квантитативни приказ вежбања намењених развоју способности разумевања на слух.



Легенда: 1 – вежбе вишеструког избора; 2 – закључивање на основу аудитивно перципираног текста; 3 – одговори на питања; 4 – допуњавање изостављених речи.

У оквиру вежби разумевања прочитаног текста издвојили смо три подтипа – вежбе вишеструког избора (10), вежбе закључивања на основу прочитаног текста (6) и одговоре на питања с ослонцем на прочитани текст (1):

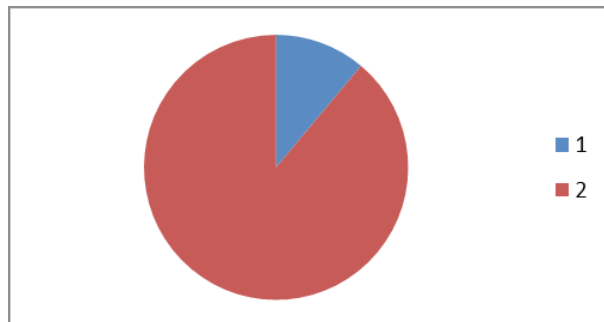
Графикон 10. Квантитативни приказ вежбања намењених развоју способности разумевања прочитаног текста.



Легенда: 1 – вежбе вишеструког избора; 2 – закључивање на основу прочитаног текста; 3 – одговори на питања.

Код вежби за развој писаног израза на страном језику разликовали смо пак следеће подтипове: састављање кратких наратива с прецизно задатим параметрима (8) и састављање порука и писама (4):

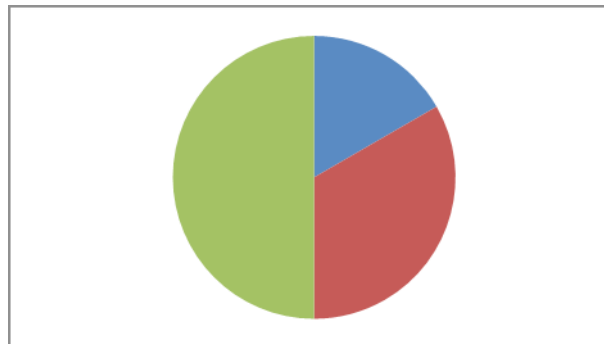
Графикон 11. Квантитативни приказ вежбања намењених развоју способности писане ђродуције.



Легенда: 1 – састављање кратких наратива са прецизно задатим параметрима; 2 – састављање порука и писама.

Вежбе говорења обухватају три подтипа – састављање монолога с прецизно задатим параметрима (7), састављање дијалога на основу задатих параметара (8) и одговоре на питања (1):

Графикон 12. Квантитативни приказ вежбања намењених развоју способности усмене ђродуције.



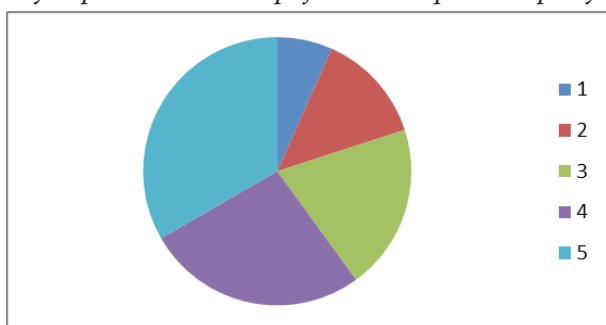
Легенда: 1 – састављање монолога са прецизно задатим параметрима; 2 – састављање дијалога на основу задатих параметара; 3 – одговори на питања.

После детаљне анализе заступљености вежбања видимо да су у датом уџбенику задовољени и квантитативни и квалитативни аспект, као и да је он резултат промишљања, да је дистрибуција различитих типова вежбања у њему сасвим логична те да она погодује развоју, како језичких, тако и лингвистичке компетенције.

У оквиру трећег задатка истраживања истакли смо важност илустрација као макроструктурног елемента у мотивацији за учење, утврђивање заступљености илустративног материјала с обзиром на његову врсту и намену, указали на квалитет и иновативну употребу појединих елемената илустративног материјала (графикони 13-15).

Још један веома важан вантекстуални елемент макроструктуре уџбеника, из искуства знамо – понекад потцењен и занемарен, јесте илустративни материјал. У анализираном уџбенику, осим тога што је занатски веома добро урађен, он је и разноврстан. У уџбенику преовладавају цртежи (71%), затим следе фотографије (19%), табеле (8%) и схеме (1%). Да бисмо што јасније приказали значај илустративног материјала и његову функцију у уџбенику страног језика, предложићемо додатну класификацију оваквог материјала, те ћемо у оквиру група цртежи и фотографије издвојити неке типове с обзиром на њихову намену. У оквиру цртежа разликоваћемо оне који служе за идентификацију говорног лица (584), потом за семантизацију (20), оне који се користе као илустрација ситуације, појма или места у текстовима и вежбањима (186) и, коначно, пиктограме (466). У групи фотографија разликоваћемо оне које служе за идентификацију појма, места или предмета (172) и оне које служе за семантизацију (75).

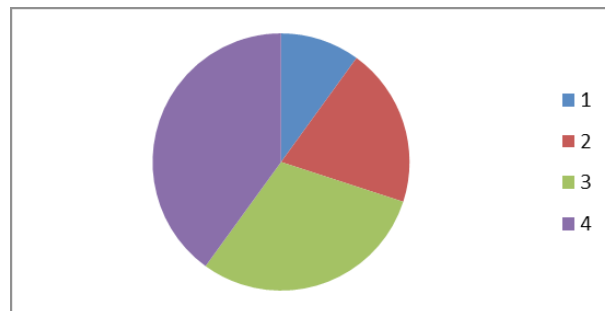
Графикон 13. Приказ заступљености илустративног материјала с обзиром на врсту.



Легенда: 1 – цртежи; 2 – фотографије; 3 – табеле; 4 – графикони; 5 – схеме.

Дистрибуција цртежа с обзиром на њихову намену приказана је у Графикону 14, а баш оваква њихова дистрибуција такође је промишљена. Као што се из графикона да уочити, најбројнији су цртежи који идентификују говорника (46%). С обзиром на изразито комуникативну оријентацију датог уџбеника, он обилује дијалозима, те су говорна лица уместо написаних имена идентификована цртежом, што свакако умањује монотонију и доприноси динамичности дијалога, али и уџбеника у целости. Други по учесталости су пиктограми (37%), који обележавају начин израде вежбања, а с обзиром на то да се из горе урађене анализе вежбања види да су она многобројна и веома разноврсна, разумљива је и оволика заступљеност пиктограма. Трећи по бројности су цртежи намењени идентификацији ситуације, лица или појма (15%), који илуструју сваки текст у уџбенику, било да се ради о дијалошком или монолошком. Такође, цртежи су каткад служили и очигледној семантизацији лексике (2%).

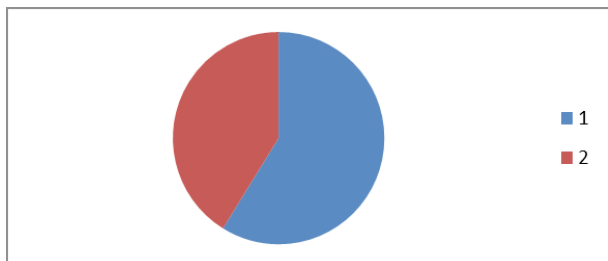
Графикон 14. Приказ заступљености цртежа с обзиром на намену.



Легенда: 1 – идентификација говорника; 2 – семантизација; 3 – пиктограми; 4 – приказ ситуације, лица, појма.

Фотографије су такође врло промишљено коришћене, некад да идентификују одређени појам (70%), а некад да потпомогну јаснијој семантизацији лексике (30%).

Графикон 15. Приказ заступљености фотодрафија с обзиром на намену.



Легенда: 1 – идентификација појма, установе или појаве; 2 – семантизација.

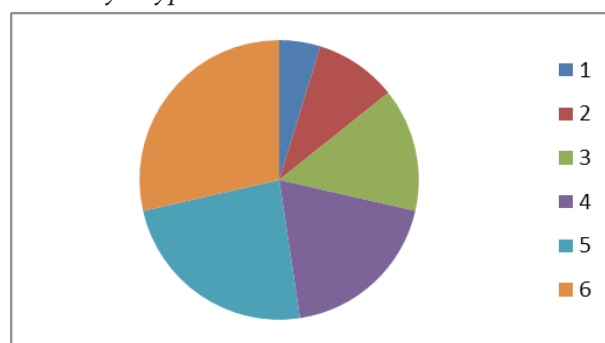
На основу спроведене квантитативне и квалитативне анализе заступљености илустративног материјала можемо закључити да је он разноврстан, да су присутна иновативна решења, да је материјал промишљено коришћен у корист динамике самог уџбеника.

Још један вантекстуални елемент који је веома важан у сваком уџбенику јесте апаратура оријентације. У датом уџбенику ни тај елемент није занемарен. Заправо, можемо рећи да је апаратура оријентације 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 тако визуелно диференцирају, при чему су корисницима олакшани оријентација и коришћење уџбеника и чињеницом да су те разликовне боје и споља видљиве (Ginić, Ajdžanović, 2021).

Коначно, последњи задатак био је истацање неопходности увршћивања лингвокултуролошког материјала у уџбеник, његов значај у развијању интеркултурне компетенције, указивање на разноврсност, али и опскрбљеност системом вежбања за утврђивање и понављање (Графикон 16). У оквиру садржаја уџбеника очигледна је и сразмерно велика количина лингвокултуролошког материјала, који омогућује корисницима да боље упознају земљу чији језик уче те да постепено стичу и лингвокултуролошку компетенцију. С

тим циљем на уму аутори су у садржај сваке од десет лекција имплементирали и поглавље под називом *Элементы культуры*, у оквиру ког се посебно истичу елементи руске културе. Наравно, такви се елементи неретко појављују и у другим текстовима у уџбенику. Важно је истаћи да се у датом уџбенику, поред презентације лингвокултуролошког материјала, нуде и вежбања која погодују његовом усвајању и утврђивању. Ту чињеницу сматрамо великом предношћу уџбеника, с обзиром на досадашњу праксу приликом креирања уџбеника да се лингвокултуролошки материјал презентује успут, а његова обрада углавном зависи од воље наставника или од расположивог времена (Ajdžanovich, Ginić, 2020). Лингвокултуролошки елементи у датом уџбенику су веома разноврсни – илустрације (44%), текстови (22%), елементи говорне етикеције (8%), задаци за проверу усвојености лингвокултуролошког материјала (21%), лексичке напомене (4%), те јединице соматског језика (1%), али је веома важно истаћи и да се ти елементи не појављују стихички, него је њихово инкорпорирање у уџбеник промишљено и увек у вези са темом лекције. Они су заступљени не само у свакој од лекција, него и у оквиру комплексног теста за проверу усвојености садржаја А1 нивоа.

Графикон 16. Приказ заступљености лингвокултуролошких елемената.



Легенда: 1 – илустрације; 2 – текстови; 3 – задаци за утврђивање лингвокултуролошког материјала; 4 – елементи говорне етикеције; 5 – лексичке напомене; 6 – јединице соматског језика.

Закључак

Највећи проценат текстова заступљених у уџбенику *Ни љуха ни љера!* чине они инструментално-практичне намене, за којима следе теоријско-спознајни текстови, док су инструктивни заступљени само по изузетку. Конструисани текстови преовладавају у односу на адаптиране и оригиналне, којима се предност даје на вишим етапама учења страног језика. Дијалогски текст има примат у односу на монолошки, што указује на изразиту комуникативну усмереност уџбеника. Сви ови параметри задовољавају параметре једног уџбеника за почетно учење.

Анализа разумења и богатог система вежбања рађена је према модификованој класификацији преузетој од Ксеније Кончаревић (Končarević, 2002: 123-136), према којој се делатност корисника уџбеника на овладавању комуникацијом може поделити на две основне етапе: 1) етапу припреме самосталног везаног исказа и 2) етапу реализовања самосталног везаног исказа. Прва група прве етапе заступљена је с укупно 30 вежби (имитација, посматрање и уочавање везе између облика и садржине). Највећи број вежбања спада у другу групу прве етапе (делимично структурирање лексичко-граматичког материјала с унапред задатим садржајем): укупно 183 вежбе, што је примерено почетном учењу страног језика; уколико се дода интегрални тест на крају уџбеника, овом типу можемо прикључити још 70 вежбања. Вежбања су и веома разноврсна: како је анализа показала, заступљене су и вежбе медијације, креирања реплике која недостаје у дијалогу, чиме се комуникативно усмерење уџбеника наглашава. Препорука је да се у уџбенике за почетно учење обавезно уврсте оваква вежбања. Трећа група прве етапе односи се на самостално обликовање садржаја: ових вежбања је најмање, укупно девет, што је, с обзиром на ниво учења, такође, очекивано. Друга етапа заступљена је далеко мањим бројем вежби. С обзиром на то да је ово етапа реализо-

вања самосталног везаног исказа, ово смањење броја вежби у потпуности је у складу с почетним учењем. Вежбања друге етапе заступљена су у далеко мањој мери: вежбања с потпуно задатим садржајем (прва група) има укупно 31. Вежбања с делимично датим планом садржаја (друга група) заступљена су у незнатном броју – укупно их је пет. Трећа група друге етапе (самостално обликовање садржаја) потпуно одсутује, што је и очекивано, будући да у ову групу спадају комуникативне вежбе које превазилазе почетни ниво, како смо у дискусији показали. Резултати анализе различитих типова вежбања која се односе на комуникативне компетенције показали су да су заступљени различити типови вежбања за рецептивне компетенције: вишеструки избор, допуњавање речи које недостају, закључивање на основу одслушаног или прочитаног текста, постављање питања, док се за продуктивне компетенције реализују вежбе писања краћих наратива с унапред задатим језичким параметрима, порука и писама, усменог састављања дијалога и монолога на основу задатих параметара, као и одговори на питања.

Резултати анализе илустративног материјала показали су његово богатство (фасцинаторан број од укупно 1503 цртежа, пиктограма, илустрација, фотографија), разноврсност и сјајну занатску израду. Као посебно важна чињеница која доприноси динамици читавог уџбеника јесте идентификовање говорног лица цртежом.

У уџбенику је одлично развијена и апаратура оријентације: богат и информативан садржај јасно представља комплетан материјал који ће се усвајати (тематски и ситуациони, фонетски и граматички, лексички, лингвокултуролошки, као и материјал за евалуацију усвојеног); хроматски су издиференциране лекције, јасно је методичко упутство.

Уџбеник обилује лингвокултуролошким садржајем, пажљиво утканим у сваку лекцију у

оквиру посебног одељка *Элементы культуры*, у којем доминирају монолог или дијалог, али и низ вежбања којима се, поред граматике или лексике, усваја и руска култура. Без лингвокултуролошке компоненте, која подразумева и поређење култура (скривено или откривено), нема доброг уџбеника за учење страног језика.

На самом крају можемо да закључимо да сваки уџбеник – дакле, не само онај за почетно учење руског језика намењен одраслим корисницима и не само овде анализирани – треба да садржи све неопходне елементе макроструктуре, при чему се сваком елементу понаособ мора посветити дужна пажња, што не оставља места за импровизације. То, заправо, подразумева постизање равнотеже између текстова, као нуклеуса уџбеничке лекције, и веома разумењог система вежбања. При томе се не смеју занемарити ни вежбања за развој све четири језичке компетенције, која ће пуну ефикасност постићи уколико се после сваке лекције понуди материјал за евалуацију: тест којим се проверава усвојеност презентованих садржаја и тако обезбеђује перманентна контрола постигнућа, а што дати уџбеник поседује. Осим тога, илустративни материјал презентован у уџбенику, поред тога што је занатски добро урађен, разноврстан и занимљив, мора да буде чак и интригантан, те,

што је још важније, а што се понекад превиђа приликом креирања уџбеника страног језика и без чега тог првог нема – прилагођен својој циљној групи. На самом крају, сâм дизајн уџбеника и апаратура оријентације (по могућству, разрађена) треба да буду такви да омогућавају лако сналажење у уџбенику, што додатно погодује мотивацији за учење. Овај захтеван и обиман посао показали смо анализом макроструктуре уџбеника *Ни њуха ни њера!*, који по свим параметрима представља одличан теоријско-методолошки оквир за креирање уџбеника за почетно учење било ког страног језика.

Коначно, указали бисмо и на могућности за даља истраживања на темељу овог рада: (а) упоредна експертиза различитих актуелних уџбеника за почетно учење руског језика на комуникативној основи; (б) упоредна експертиза уџбеника за почетно учење на комуникативној основи за различите стране језике; (в) анализа постигнућа у свим облицима језичке компетенције корисника различитих уџбеника за почетно учење руског језика. Реализација последње поменути линије истраживања указала би на утицај конкретних уџбеника у постигнућима корисника и омогућила побољшања теоријско-методолошких основа будућих уџбеника.

Извор

- Ginić, J., Ajdžanović, N., Spasić, N. i Sabo B. (2020). *Ni puha ni pera! Učebnik ruskogo āzyka: elementarnyj uroven*. Beograd: Centar ruskog geografskog društva.

Литература

- Abramova, M. V. (2015) Interaktivnost' uchebnogo teksta v kontekste formirovaniia kommunikativnoi kompetentsii inostrannykh uchashchikhsia. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo*, 18 (4), 529-539.
- Aidzhanovich, N. & Ginich, E. (2020). Lingvokul'turologicheskii aspekt v uchebnike *Ni pukha ni pera!*. V: Abramova, I. Iū., Gorshkova, T. M., Pereslagina, E. R. i Tolkacheva I. V. *Novye vozmozhnosti v obuchenii ruskomu iāzyku kak inostrannomu i prepodavanii na rusском iāzyke. Serbiia – Rossiia* (12-19). Nizhniĭ Novgorod: NNGU im. N. I. Lobachevskogo.
- Ajdžanović, N. (2016). *Sistem nastave ruskog jezika na nižem osnovnoškolskom uzrastu u srpskoj govornoj i sociokulturnoj sredini* (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.

- Arutunov, A. R. (1987). *Konstruivovanie i ekspertiza uchebnika*. Moskva: Institut russkogo iazyka im. A. S. Pushkina.
- Arutunov, A. R. & Trušina, L. B. (1986). Učebnik russkogoazyka dlâ inostrancev: problemy i rešeniâ. V: Morkovkin, V. V., Trušina, L. B. *Učebniki i slovari v sisteme sredstv obučenïâ russkomuazyku kak inostrannomu* (5-13). Moskva: Russkijazyk.
- Bim, I. L. (1981). Ključevye problemy teorii učebnika: struktura i sodержanie. V: Trušina, L. B. *Soderžanie i struktura russkogoazyka kak inostrannogo* (9-16). Moskva: Russkijazyk.
- Dolmatova, O. & Novacac E. (2017). *Tochka Ru: Russian Course Textbook A1*. Moscow: Tochka.ru.
- Ginić, J. i Ajdžanović, N. (2021). Metodologija organizacije lingvodidaktičkog materijala u udžbeniku ruskog jezika *Ni puha ni pera!*. *Filolog*, 12 (23), 132-149.
- *Gosudarstvennyi standart po russkomu iazyku kak inostrannomu. Elementarnyi uroven'* (2001). Moskva – Sankt-Peterburg: Zlatoust.
- Končarević, K. (2002). *Savremeni udžbenik stranog jezika: struktura i sadržaj*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavn sredstva.
- Končarević, K. (2004). *Savremena nastava ruskog jezika. Sadržaji, organizacija, oblici*. Beograd: Slavističko društvo Srbije.
- Passov, E. I. (1977). *Osnovy metodiki obučeniâ inostrannym iazykam*. Moskva: Russkijazyk.
- Passov, E. I. (1989). *Osnovy kommunikativnoi metodiki obučeniâ inoiazychnomu obshcheniû*. Moskva: Russkijazyk.
- Sosenko, Ū. È. (1979). *Kommunikativnye podgotovitel'nye upražneniâ*. Moskva: Russkijazyk.
- Teremova, R. M. (2013). Interaktivno-kommunikativnaiâ sostavliâušchaiâ uchebnika po russkomu iazyku kak inostrannomu i ee realizatsiâ v uchebnom protšesse. *Mir russkogo slova*, 2, 96-100.
- Vokhmina, L. L. (1993). *Khochesh' govorit' – govori: 300 upražneniï po obučeniû ustnoi rechi*. Moskva: Russkijazyk.
- *Zajednički evropski okvir za učenje, nastavu i ocenjivanje jezika*. (2002). Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.

Summary

The design of a foreign (Russian) language textbook for adult beginners presents a challenge, both in terms of method selection and the selection of elements within its macrostructure, primarily the texts, as well as exercises and the choice and design of illustrative materials, which are crucial for the textbook efficacy. The concept of a foreign language textbook for adults should be based on the communicative approach, which involves equal mastery of all manifestations of functional, pragmatic, and linguistic competences. The topics covered in the textbooks are specified by the Common European Framework of Reference for Languages for each level individually, but their presentation should be adapted to the age of the target learners, which is rather broad – from students to senior citizens. Special attention should be paid to the selection and presentation of linguistic-cultural features, whose minimum is not predetermined and which needs to be defined along with the necessary comparison of cultures, either overt or covert. Therefore, along with the aforementioned definition of the linguistic-cultural minimum for A1 level, the paper will also present the theoretical and methodological premises, as well as the application of necessary methods and procedures within the possible structural solutions for overcoming difficulties in creating such a textbook.

Keywords: Russian language, Foreign language textbook for adult beginners, linguistic and cultural minimum, textbook design