

UDK 811.161.+81'443

## UDŽBENIČKI SADRŽAJI ZA CRNOGORSKI JEZIK KAO NEMATERNJI (I–IX RAZRED OSNOVNE ŠKOLE) I KOMPETENCIJE JEZIČKOGA KOMUNICIRANJA U OKVIRU PROGRAMSKIH NAČELA ZAJEDNIČKOGA EVROPSKOGA OKVIRA ZA ŽIVE JEZIKE

Aleksandar Čogurić

*Fakultet za crnogorski jezik i književnost,  
Vladike Petra I bb Cetinje, Crna Gora,  
tel.: 067 222 981,  
e-mail: aleksandar.coguric@fcjk.me*

Predmetom ovoga rada su udžbenički sadržaji koji su istraživani u kontekstu učenja stranoga jezika. Ispitivana je njihova određenost *Evropskim okvirom* i usmjerenost programskim ciljevima i ishodima. Istraživanje je sprovedeno na osnovnoškolskim udžbenicima za Crnogorski jezik kao nematernalni, koji su namijenjeni učeničkoj populaciji čiji je maternji jezik albanski. Učenje stranoga jezika sveobuhvatan je i usmjeren proces, institucionalizovan i zasnovan na savremenim dostignućima nauka koje se bave tom problematikom. Jedan od izazova pred kojim se nalaze stručnjaci jeste na koji način organizovati učinkovito i sveobuhvatno učenje stranoga jezika, jer se učenje jezika ne zasniva isključivo na usvajanju njegova lingvističkoga lika. Mnogo širi su kulturološki slojevi koji preko jezika ulaze u kulturnu sferu onoga ko uči taj jezik, kao i onoga ko prezentuje sadržaje za učenje. Analizirajući udžbeničke sadržaje ustanovili smo da lingvističke kompetencije učenik ostvaruje kroz sadržaje koji obuhvataju leksički fond, morfološke i sintaksičke kategorije, glasovni sastav crnogorskoga jezika, pravopisne norme. Pragmatične kompetencije ostvaruje kroz sadržaje koji se bave rečenicom i njezinim elementima, planiranjem i konstituisanjem teksta, realizacijom mikro, makro i interaktivnoga plana jezika. Sociolingvističke kompetencije ostvaruje kroz sadržaje koji posredno ukazuju na komunikativnu ulogu jezika, odnosno na jezik kao najpodesnije i najupotrebljivije sredstvo komunikacije. Ustanovili smo da udžbenički sadržaji osiguravaju pouzdan, permanentan i obuhvatan razvoj kompetencija jezičkoga komuniciranja, u skladu s programskim orijentacijama *Zajedničkoga okvira*, kao krunskoga dokumenta koji je postavio smjernice u izučavanju stranoga jezika.

*Ključne riječi:* Zajednički okvir, udžbenici, lingvističke, pragmatične i sociolingvističke kompetencije.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30970/vpl.2018.69.9314>

### **1. Kompetencije jezičkoga komuniciranja u kontekstu *Zajedničkoga okvira***

**Jezik kao sistem komunikacije.** Odgovarajući na pitanje što je jezik Sosir je rekao: “On je istovremeno i društveni proizvod sposobnosti govora i skup nužnih konvencija prihvaćenih od društva da bi se pojedincima omogućilo primenjivanje te sposobnosti” [14: 69]. Na drugoj strani promišljajući ulogu jezika Milka Ivić kaže: “Jezik je sistem izražajnih sredstava koji služi sporazumevanju. Prema tome, treba proučavati konkretnu funkciju konkretnih iskaza: šta se saopštava, kako, kome, u kojoj prilici” [5: 202]. Postavljajući jezik u takav kontekst naše asocijacije nazaobilazno idu k onome što nazivamo komunikacijom,

organizovanom i smislenom. Da je tako, potvrđuje i razmišljanje Dubravka Škiljana koje glasi: “Moderna znanost o jeziku (...) eksplicitno je naglasila da jednu od jezičnih funkcija, komunikacijsku, smatra primarnom i da se iz nje mogu izvesti sve druge, ma koliko ih dosta bilo” [15: 183]. Čim se jeziku pristupi na takav način, nastaje potreba za uspostavljanjem jezičke politike koja će zadovoljiti potrebe šire zajednice za nesmetanom komunikacijom i protokom informacija. Potiranjem jezičkih razlika i barijera, uz organizovanu jezičku politiku, nestaju prepreke u komunikaciji i uspostavlja se duh razumijevanja i dobre komunikacije između govornika različitih jezika. Rečeno je ostvarivo zato što “ljudska komunikacija podrazumeva postojanje pojedinaca koji imaju zajednički simbolički sistem, koji su sposobni da koduju i dekoduju taj sistem i čije je kodno ponašanje sistematski pod uticajem komunikacione situacije” [7: 113]. Iz saopštenoga proizilazi da je potreban organizovan i sveobuhvatan pristup izučavanju stranih jezika, koji je morao počivati na strateški utemeljenim dokumentima koja su promovisala i podsticala razumijevanje i protok ideja, potiskivala predrasude i diskriminatorski odnos prema drugome i drugačijemu.

Učiti jezik, posebno strani, znači biti spreman na interkulturalnu saradnju, koja prirodno svojom proširuje imanentno kulturno, a kroz njega, i lingvističko polje pojedinca koji ga izučava. Otkrivati kulturne naslage druge zajednice kroz jezik temeljit je zašek u tu zajednicu koji pojedinca ne ostavlja tamo odakle je krenuo, već pomjera njegov kulturološki obim. To što jezik može prenijeti i donijeti novome konzumentu rijetko koje druga kulturna manifestacija može. Da bi jezik dobio ovakvu poziciju, da bi pojedinac ovladao njegovim sadržajima do nivoa koji mu obezbjeđuju zalaz u njegove kulturološke perspektive, a usput i lingvističke, mora se obezbijediti adekvatan i sveobuhvatan nastavni proces, organizovan da osigurava potpuno ovladavanje svim perspektivama jezika do kojih izučavatelj želi stići. Takva je situacija pokrenula izradu pomenutoga dokumenta. Naša motivacija bila je da ispitamo koliko su programska načela toga dokumenta obuhvatila predmetne udžbenike, u nekoliko segmenata.

Da bi se procesu učenja dao nužni smisao i oblik moraju se planirati jezik i jezička politika. Planiranje jezika i jezička politika vode k cilju: “(...) pospešiti komunikaciju i uopšte interakciju među ljudima i narodima, razviti instrumente kulture, odnosno civilizacije, projektovati buduća stanja i odnose, demokratizovati ljudsko znanje, stimulisati internacionalizam” [11: 24]. Slijedeći takav koncept Savjet Evrope je preko svojih tijela pokrenuo ustanovljenje dokumenta koji je utemeljio način izučavanja stranih jezika i pratećega instrumentarija koji prati taj proces. Prilikom kreiranja dokumenta Savjet je pošao od činjenice da je čuvanje različitosti i raznolikosti evropskih kultura obaveza i potreba, te da se kroz izučavanje jezika otkrivaju kulturni kontekst, tradicija i život sredine koja formira predmetni jezik. Tekovina interesovanja Savjeta Evrope za jezičku politiku bio je dokument *Zajednički evropski okvir za žive jezike: učenje, nastava, ocjenjivanje*, u daljem tekstu *Zajednički okvir*.

**Sintagmem kompetencije jezičkoga komuniciranja.** Knjiga *Spisi iz kontekstualne lingvistike* počinje tekstom *Lingvistika i sociolingvistika: planiranje jezika i jezička politika*, u kojemu autor kaže da “sociolingvistika proučava procese i stanja koji se kao predmet naučne opservacije iskazuju relevantnim na relaciji jezičko – društveno” [11: 19], tj. da se “bavi proučavanjem sociolingvistički relevantnih činjenica” [11: 19], odnosno da je jezik nemoguće odvojiti od nauka kakve su sociologija, psihologija, antropologija,

kulturologija. Tome u prilog ide i razmišljanje Midhata Ridanovića koji kaže: “Za uspješno komuniciranje na stranom jeziku potrebno je solidno poznavanje kulture (opet u antropološkom smislu) ljudi koji govore tim jezikom; to poznavanje nam omogućava da rekonstruiramo mnoge elemente značenja koje stranac eksplicitno ne signalizira jer se oni podrazumijevaju u njegovoj kulturi” [12: 29]. U sistemu komuniciranja “jezik predstavlja simboličku vezu među članovima nekog komunikacijskog kolektiva koju oni prepoznaju kao znak pripadnosti određenoj jezičnoj zajednici” [15: 45]. Oblik i smisao jezičkoj komunikaciji daje pojedinac koji uzima one jezičke kodove koji odgovaraju potrebama datoga situacionoga konteksta.

*Zajednički okvir* ubrojao je u kompetencije jezičkoga komuniciranja lingvističke, gramatičke i sociolingvističke kompetencije. One čine važan segment učenja stranoga jezika, mada “pre nego što se pristupi selekciji leksike i organizaciji lingvističkog materijala, neophodno je pre svega odrediti osnovna težišta na kojima se zasniva proces učenja stranog jezika” [17: 30], što znači da proces učenja stranoga jezika može počivati na različitim aspektima. Kao osnovni cilj učenja stranoga jezika možemo postaviti ovladavanje pobrojanim kompetencijama, ali možemo primijeniti i parcijalni pristup, odnosno odabir samo neke od njih. Preporučljiviji pristup jeste harmonična zastupljenost svih kompetencija, mada nije rijedak ni ciljani pristup nekoj od njih.

## 2. Udžbenički sadržaji i kompetencije jezičkoga komuniciranja

**Lingvističke kompetencije.** Sintagmem lingvističke kompetencije<sup>1</sup> obuhvata leksičke, gramatičke, semantičke, fonološke i pravopisne kompetencije. Riječi: “Daleko najsloženiji dio našeg jezičkog znanja odnosi se na tzv. *lingvistički kod*, onaj algebarski organizovan sistem pravila koji omogućava riječima da vrše svoju ljudsku funkciju, da znače” [12: 23], upućuju da je razvijanje lingvističkih kompetencija osnovni i najzahtjevniji aspekt učenja stranoga jezika.

1. Leksičke kompetencije značajno profilišu nivoe učenikovih znanja i sposobnosti upotrebe važnoga jezičkoga sloja – leksike. Učenik upotrebljava leksički fond u vidu leksičkih (gotovi izrazi, fiksirane konstrukcije, pojedinačne riječi) i gramatičkih (zamjenice, pomoćni i modalni glagoli, veznici, riječice) elemenata. Moramo znati da je “izbor leksičke građe veoma složen proces koji obuhvata osim samog predmeta selekcije i specifičnosti potreba pojedinca i grupe kojima se obraća” [17: 13] zato što prirodni metod odabira leksike svojstven svakome govorniku a vezan za polje njegova maternjega jezika, nije održiv i dovoljan model prilikom učenja stranoga jezika. U *Zajedničkom okviru* piše da se leksičke kompetencije mogu razvijati: “Odabirom ključnih riječi i izraza: a) u tematskim oblastima neophodnim za ostvarivanje komunikativnih zadataka relevantnih za učenika b) koji odražavaju kulturne razlike i/ili vrijednosti i vjerovanja društvene grupe/grupa

<sup>1</sup> Leksičke kompetencije podrazumijevaju znanja i sposobnosti za upotrebu leksičkoga fonda nekoga jezika. Gramatičke kompetencije podrazumijevaju poznavanje gramatičkih resursa i sposobnosti za njihovu upotrebu, odnosno poznavanje principa koji propisuju način upotrebe gramatičkih elemenata. Semantičke kompetencije odnose se na poznavanje značenja riječi. Fonološke kompetencije podrazumijevaju znanja i sposobnosti opažanja i produkcije fonema i njihove realizacije u posebnim uslovima. Pravopisne sposobnosti podrazumijevaju znanja percepcije i produkcije simbola i znakova koji čine pisani tekst i vještinu pisanja. Ortoepske kompetencije odnose se na učenikovu mogućnost da pročita tekst ili upotrijebi (izgovori) riječi koje prvi put sriječe.

čiji se jezik uči; slijeđenjem leksičko-statističkih principa birajući najfrekventnije riječi u velikim opštim korpusima ili onim koji su ograničeni na tematske oblasti; odabirom usmenih i pisanih tekstova i učenjem svih riječi koje sadrže; unaprijed planiranim razvojem vokabulara, na način što se on razvija organski kao odgovor na učenikove zahtjeve kad obavlja komunikativne zadatke” [19: 165]. Širenje učenikova vokabulara može se ostvariti na više načina: upotreba fiksiranih izraza, objašnjavanje značenja riječi, upotreba rječnika, unošenje riječi u kontekst, prezentovanje riječi vizuelnim sredstvima, istraživanje semantičkih polja riječi. Zadržaćemo se samo na jednome detalju: upotrebi fiksiranih izraza (pozdravi, poslovice, arhaizmi, metafore, poređenja, ustaljeni izrazi, priloški izrazi) i naglasiti da se prilikom njihove upotrebe mora razumijevati njihovo značenje i poznavanje konteksta, jezičkoga i nejezičkoga, u kojemu se upotrebljavaju.

Na koji način udžbenički sadržaji omogućavaju razvijanje leksičkih kompetencija pokazaoe nalaz koji slijedi.

U udžbeniku za I razred učenik povezuje riječi s tematskim područjima i u tome ih kontekstu upotrebljava. Na primjer, *druženje* vezuje za školu, pripreme za školu; *školu* povezuje s licima (učiteljica, drugovi, drugarice); *učionicu* vezuje za lica i predmete; *školski pribor* za učionicu i svoju radnu sobu; *porodicu* za roditelje, brata, sestru, babu, đeda; *Novu godinu* za praznik i godišnje doba, pripremu za proslavu u kući, dekorisanje ambijenta; *igračke* za društvo u dvorištu i svoju sobu; *Osmi mart* vezuje za kuću i gradski prostor za prodaju cvijeća; *domaće i divlje životinje* za selo, šumu, babu, đeda; *kućne ljubimce* za dvorište i prodavnicu kućnih ljubimaca; *dane u sedmici* za školu, odlazak u školu. Isti taj leksički materijal učenik organizuje u kratke rečenice adekvatne situacijama. Sličan put razvoja leksičkoga fonda svojstven je udžbeniku za II razred, koji je tematski neznatno proširen u odnosu na prethodni. To adekvatno prati i leksički aspekt. Radi racionalizacije, potkriječimo primjerima: na sadržaje o divljim životinjama nadodaje se situacija iz veterinarske ambulante, a sadržaji o školskome priboru dopunjavaju se situacijom iz knjižare.

Udžbenik za III razred leksički aspekt započinje riječima koje sadrže glasove neimmanentne učenikovu maternjemu jeziku, zato takvom leksikom dominiraju: *l, lj, č, ć, š, ž, dž, đ, š, ž*. Leksički fond se postepeno izgrađuje i prilagođava tematskim situacijama (*druženje, igračke, čitanje, praznici, pokloni za rođendan, dolazak novoga učenika, kućni ljubimci, proslava Nove godine u školi, način dolaska do škole, prijevozna sredstva, brojevi, zdravlje, bolest*). Leksički fond učenik širi: imenovanjem bića, predmeta i pojava (*domaće i divlje životinje, pribor i sredstva za higijenu, djelovi odjeće i obuće, prostorije u kući, djelovi tijela*) ili opisivanjem (lica, situacija, godišnjih doba, priprema za ljetovanje i zimovanje, oblačenja u skladu s godišnjim dobima).

Udžbenik za IV razred leksički fond vezuje za tematske situacije koje prate junaka udžbenika – Uglješu (*porodica, škola i školske situacije, đaćka torba, hrana, kuća, školski dan, odlazak na more*). Značajnije širenje leksičkoga obima, u odnosu na prethodni razred, ne dešava se, što nije nedostatak. Akcenat je na zahtjevnijemu izazovu – učenju drugoga pisma, azbuke. Neznatno širenje vokabulara omogućavaju naučno-popularni tekstovi o mahovini, trsci, lokvanju, vrstama saobraćaja.

U udžbenicima od V do IX razreda leksički fond se širi na ustaljen način. Prvjenstveno se vodi računa o usklađenosti s tematskim zahtjevima. Na primjer, V – dom i škola, okoli-

na, praznici, razonoda, čovjek i priroda, okruženje; VI – školske radosti, slobodno vrijeme, vremenske prilike, biljni i životinjski svijet, praznici, javni prijevoz, geografija Crne Gore, u gostima, komunikacija, obrazovanje i zanimanja; VII – Crnom Gorom (putopis, biljni i životinjski svijet, putovanja, porodica, komunikacija pismom, škola, vještine, slobodno vrijeme, zanimanja, prijateljstvo, klimatske promjene; VIII – raznolik spektar naučno-popularnih tekstova; IX – situacioni tekstovi (ekskurzija, slobodno vrijeme, internet, umjetnost, priroda, vršnjačka interesovanja, mediji).

Smatramo korisnim istaći da u udžbeniku za V razred o opsegu novoga leksičkoga fonda govori *Tematski rječnik*, na kraju svakoga poglavlja, razvrstan na podteme. Na drugoj strani vokabular udžbenika za VI razred odlikuje značajan broj ustaljenih sintagmema (*omiljeni školski predmet, školsko dvorište, sportski tereni, slobodno vrijeme, omiljeni hobi, konjički klub, vremenska prognoza, biljni i životinjski svijet, morske dubine, podzemne vode, proizvodnja papira, prečišćavanje vazduha, proizvodnja drveta, proizvodnja kiseonika, botanička bašta, zagađivači životne sredine, lutkarsko pozorište, novogodišnja čestitka, javni prijevoz, autobuska karta, autobuska stanica, crnogorske planine, nacionalni parkovi, zdrava hrana, ljekovite biljke*).

Sumirajući rezultate istraživanja istaćićemo da se naše osnovno zapažanje vezano za leksički fond odnosi na činjenicu da učenik od početaka učenja jezika spoznaje značenje riječi, širi njihov broj i što je najvažnije i najzahtjevnije smješta ih u kontekst – od nivoa rečenice (prosta, proširena, složena) do nivoa teksta (prilagođen znanjima i vještinama). Leksika pokriva najrazličitija tematska područja sveukupnih učenikovih iskustava i saznanja, šaljući poruku da, na neki način, svako tematsko polje *ima svoj rječnik*.

2. Gramatičke kompetencije se ispoljavaju u učenikovu razumijevanju i primjeni vještine formiranja rečenice, tj. poznavanjem pravila njezina formiranja, a ne upotrebom gotovih formula. U *Zajedničkom okviru* piše da je “gramatička kompetencija sposobnost razumijevanja i izražavanja značenja kroz formiranje i prepoznavanje pravilnih rečenica prema tim principima, a ne pukim memorisanjem i reprodukcijom gotovih izraza” [19: 118]. Osim navedenoga, učenik mora ovladati i vještinom upotrebe riječi u rečenici. Da bi postigao te ishode mora poznavati gramatičke elemente, kategorije, vrste, strukture, procese i odnose, a mora uočavati razliku između morfološke ili sintaksičke kategorije riječi. Rezultate ispitivanja predstavljamo u nastavku teksta.

Udžbenici za I i II razred polaze sa stanovišta da učenik formira proste i kraće proširene rečenice u usmenoj komunikaciji, spontano i imanentno stečenim navikama u okviru maternjega jezika. Leksičko-sintaksički sloj vezan je za odgovarajuće, učeniku poznate i bliske, situacije. U III razredu srijeće se sa zapisanom rečenicom, stvara vizuelne predstave o njoj i uočava pravopisni aspekt njezina predstavljanja (veliko i malo slovo, znaci interpunkcije). Proste i proširene rečenice čita, zapisuje i samostalno formira. Uočava principe građenja: subjekat – predikat, rod imenica, glagolsko vrijeme. Udžbenik za IV razred nastavlja započeti kontinuitet, forsira veću samostalnost u formiranju rečenica. Uočava da rečenica nastaje, a ne da je data kao gotov i dovršen model. Sintaksički dio obuhvata subjekat i predikat, rečenice po značenju. Morfološki dio obuhvata imenice (bića, predmeti, zajedničke, vlastite, rod i broj), pridjeve (opisni, gradivni, prisvojni), glagole (radnja, stanje, zbivanje), zamjenice (lične, pokazne, prisvojne, upitne – *ko* i *što*, lice i broj); tvorbu glagola od imenica (doručak, ručak, večera).

Udžbenik za V razred fokusira rečenicu – proste i proširene, kasnije složene. Insistira na samostalnome formiranju rečenica u najrazličitijim situacijama i povodima (odgovori na pitanja, predstavljanje, govorenje, opisivanje, osmišljavanje dijaloga, razgovor na zadatu temu). To utvrđuje učenikovu predstavu da rečenica nastaje, bez obzira na postojanje gotovih izraza ili tipskih rečenica. Insistira se na uočavanju osnovnih konstitutivnih elementima rečenice (subjekat, predikat). Morfološki dio obuhvata lične zamjenice (lice, broj), glagole (vremena) i brojeve. Udžbenik za VI razred slijedi raniji sintaksički pravac, akcentuje proširene, ali i složene rečenice. Te se rečenice najprije promovisu u tekstovima, a kasnije slijede nalozi da učenik samostalno realizuje rečenicu pretvaranjem proširene u složenu. Rečenice su uvijek smještene u kontekst, izolovane rečenice rijetka su pojava. Nema tipskih rečenica. Učenikovo samostalno formiranje rečenica dešava se kroz odgovore na pitanja, predstavljanje, govorenje, opisivanje, osmišljavanje dijaloga, razgovor na zadatu temu. Učenik smješta sintagmamske konstrukcije u kontekst, organizovan u vidu dijaloga, proznoga teksta, opisivanja, naracije. Predstavljen je i sistem rečenica po značenju (izjavne, upitne, uzvične). Morfološki dio obuhvata: prisvojne pridjeve, poređenje pridjeva, zamjenice (lične, prisvojne), promjenljive i nepromjenljive riječi, glagolska vremena, pomoćni glagol *htjeti/šćeti*.

Udžbenici za VII, VIII i IX razred slijede ustanovljeni sintaksički koncept, s neznatnim modifikacijama. Na primjer, u udžbeniku za VIII razred posebna pažnja je posvećena zavisno-složenim rečenicama (uslovne, uzročne, posljedične), koje učenik posmatra u kontekstu. U udžbeniku za IX razred dominiraju tzv. situacione rečenice, koje najčešće obilježavaju dijaloške tekstove. Kad je u pitanju morfološki dio, u epicentru su padeži (VII, IX), detaljno i sistematično predstavljeni. Pozicija gramatičkih sadržaja u udžbenicima je različita (VI – na kraju udžbenika, VII – kroz udžbenik i na kraju, IX – na kraju svakoga poglavlja u cjelini *Primjenjujem*).

Na osnovu ustanovljenih rezultata možemo reći da gramatičke kompetencije učenik ostvaruje usvajajući uporedo morfološke i sintaksičke sadržaje. Morfološki dio polazi od oblika riječi, vrste i značenja, dok sintaksički posmatra odnos riječi i rečenice, kao i odnos rečenice i diskursa.

**3. Semantičke kompetencije učenik ostvaruje kroz razumijevanje komunikacijske uloge jezika. Ako jezik posmatramo kao sredstvo komunikacije onda moramo znati da je “semantika ili nauka o značenju, veoma bitna za studije komunikacije” [7: 154]. Ovome trebamo dodati da “semantika obuhvata osvetljavanje odnosa komunikativnih znakova prema pojmovima o kojima referišu” [5: 271]. U središtu semantičkih ispitivanja jeste komunikativni fenomen jezika, pa zato semantičke kompetencije podrazumijevaju poznavanje i razumijevanje odnosa riječi i konteksta, konotacije, sinonima i antonima, homonima, metonimije.**

O semantici riječi ne govori se u udžbenicima, ali se posredno izgrađuje učenikov odnos prema tome važnome jezičkome sloju. Učenik uočava pojedinačno značenje riječi i ta znanja primjenjuje u upotrebi, uočava i postojanje jezičkih polja i njima svojstvenih riječi. Zapaža da polja nijesu zatvoreni sistemi, ali jesu obilježena *svojim* riječima. Udžbenički sadržaji ne zalaze u ostale prostore semantike. Neki izuzetak čini udžbenik za VII razred koji se bavi padežnom sinonimijom, kroz tzv. sinkretizam padeža ili, nešto eksplicitnije,

isticanje važnosti saglasja leksike i situacija predstavljenih usmenim ili pisanim načinom, kako to obrađuje udžbenik za IX razred.

Istraživani udžbenici, kad su u pitanju semantičke kompetencije, nijesu se bavili dalje od odnosa riječ – rečenica – kontekst. Taj dio sveobuhvatno je razrađen. Najistaknutiju ulogu u tome imaju tekstovi, mada nijesu zanemarljivi ni drugi sadržaji koji su dati ili ih učenik samostalno formira. Sadržaji koji se tiču semantičkih kompetencija planirano dovode učenika u stanje spontanoga ovladavanja njima, zato što učenik o kontekstualizaciji riječi ne razmišlja, ali je postaje svjestan i uspješno je primjenjuje u praksi.

4. Fonološke kompetencije u središte postavljaju foneme, prvjenstveno s aspekta realizacije. Takav je pristup ostvaren i u istraživanim udžbenicima. Sporadično je pažnja posvećena i akcentu. Ostale kategorije (palatalnost, nazalnost, struktura sloga, intonacija, ritam, dužina sloga) nijesu obuhvaćene predmetnim udžbenicima.

Opšte zapažanje koje se odnosi na fonološke kompetencije jeste da udžbenici za prva četiri razreda posvećuju maksimalnu pažnju njihovu razvijanju. Kroz spektar najrazličitijih situacija učeniku se predočava glasovni sastav crnogorskoga jezika, s osobitim naglaskom na glasove imanentne isključivo tome jeziku. U prva dva razreda to je na nivou izgovora a kasnije i kroz pisanje (azbuka, abeceda). Mada, pravilan izgovor ne zapostavljaju ni ostali udžbenici. Pažnja se posvećuje i akcentu riječi i rečeničnoj intonaciji. Realizaciji toga dijela dominantno doprinose audio zapisi, koji često obuhvataju udžbeničke tekstove, ne i isključivo.

5. Pravopisna problematika je izuzetno važan aspekt prilikom učenja stranoga jezika. Obuhvata širok spektar znanja kojima učenik treba ovladati, odnosno da poznaje i primjenjuje pravila na kojima počiva sistem pisanja. Pošto crnogorski jezik počiva na abecedi i azbuci kao sistemima za pisanje, stoga učenik mora poznavati i proizvoditi štampana i pisana slova, velika i mala. Pisanje podrazumijeva i upotrebu znaka interpunkcije. Ortoepija obuhvata pravopisne norme, korišćenje rječnika, raščlanjivanja jezičkih nedoumica u određenome kontekstu. Ortoepske kompetencije učenik ostvaruje izlaganjem autentičnih govornih iskaza, horskim imitiranjem onoga što nastavnik izgovara ili materijala s audio snimka, individualnim radom u jezičkim laboratorijama, čitanjem naglas fonetski označenoga tekstualnoga materijala, direktnom fonetskom obukom, učenjem ortoepskih pravila. Udžbenički sadržaji podržavaju razvoj pravopisnih kompetencija na sljedeći način.

Pravopisna pravila u udžbenicima za I i II razred odnose se primarno na pravogovor, pravilan izgovor glasova i riječi (akcenat). Sistematičniji pristup pravopisnoj problematici počinje od udžbenika za III razred, koji ima nekoliko jasno definisanih pravopisnih pravila (veliko slovo, upitne zamjenice *ko* i *što*, znaci interpunkcije), koja učenik dosljedno primjenjuje. Značajna pažnja ovoj problematici data je i u udžbeniku za IV razred. Pravila su jednostavno formulisana, jasna i razumljiva (pisanje vlastitih imenica, pisanje slova ćirilice, sastavljeno i rastavljeno pisanje riječi – riječce *ne*, *li*). U epicentru interesovanja udžbenika za V razred, koja se odnose na pravopis, jesu tačka kao pravopisni i interpunkcijski znak, način pisanje brojeva, naziva praznika, geografskih pojmova, ulica. Predstavljena su i određena pravila. Udžbenik za VI razred pravopisnu problematiku predstavlja kroz pravila i njihovu primjenu (veliko slovo, lične zamjenice – posebno zamjenica *vi*, prisvojni pridjevi, riječce *li* i *ne*, prenošenje riječi na kraju reda, upravni govor, pomoćni glagol *htjeti*, suglasnik *j* između *i* i *o*, skraćenice). Udžbenici za VII i VIII razred ne razrađuju detaljnije pravopisnu problematiku već je postavljaju na nivo da se primjena pravopisnih načela pod

razumijeva. Udžbenik za IX razred, u cjelini *Primjenjujem*, detaljno obuhvata pravopisnu problematiku: veliko slovo (geografski nazivi, nazivi institucija, gradskih četvrti, bulevara, ulica, književnih djela, časopisa, istorijskih događaja), polusloženice, pridjevi od dvije riječi, redni brojevi, višestani brojevi, prisvojni pridjevi, negacija *ne*, prenošenje riječi na kraju reda, skraćene, suglasnik *j*.

Možemo zaključiti da je pravopisni dio obuhvatio fonetsko-fonološki, morfološki, sintaksički i leksički dio jezika kao sistema. Pravila su prijemčivo data, potkrijepljena primjerima i zadacima za provjeru ovladanosti istim. Osim toga pravilnoj upotrebi jezika značajno doprinosi dvojezični rječnik kojim završavaju udžbenici od III do IX razreda. Rječnik djeluje u nekoliko pravaca: prenosi riječi iz jednoga u drugi jezik, širi leksički fond, ističe morfološke karakteristike riječi, razvija umijeće korišćenja rječnika. Kao uspio primjer navešćemo postojanje tematskoga rječnika u udžbeniku za V razred, čija je vrijednost u činjenici da usmjerava učenika k spoznaji da svako tematsko polje prati odgovarajuća leksika.

**Pragmatičke kompetencije.** Pragmatičke kompetencije<sup>2</sup> se ostvaruju u vidu diskurzivnih, funkcionalnih i kompetencija za plansku koncepciju. Često lingvisti u svojim teorijskim razmatranjima značajnu pažnju posvećuju pragmatici. Na primjer, Dejvid Kristal ističe da se pragmatika “bavi samo onim aspektima konteksta koji su formalno označeni u strukturi datog jezika; oni koji bi bili deo govornikove pragmatičke kompetencije” [8: 274]. Milka Ivić kaže: “Pragmatika obuhvata proučavanje komunikativnih sredstava u odnosu na čoveka: šta se događa s čovekom kad daje i prima saopštenja; od čega zavisi oblik komuniciranja načelno i konkretno (u datoj prilici); u kojoj meri tip kulture uslovljava komunikativnu formu” [5: 270]. Ovome možemo dodati: “Pragmatička norma izrazito je kontekstualna norma, jer izbor komunikacijske strategije direktno ovisi o svakom od elemenata komunikacijskog konteksta, o statusima i ulogama pošiljaoca i primalaca i o njihovim međusobnim relacijama, o tome da li je kanal oralan ili pismen, bez tehnološke podrške ili s njom, o tome kakvi su sadržaji poruka i koji su elementi univerzuma njima označeni, u kakvoj se situaciji poruka odašilje, pa i o tome koji kodovi i potkodovi iz komunikacijske matrice stoje sudionicima komunikacijskog akta na raspolaganju” [15: 177]. Vidimo da su u središtu pragmatike riječ, rečenica i kontekst, kao neizostavni elementi komunikacije.

1. Diskurzivne kompetencije učenik ostvaruje na nivou rečenice i teksta (diskurs), u stvari na tome nivou potvrđuje vještinu raščlanjivanja rečenice na sekvence, kao i planiranje i konstituisanje teksta od rečenica. Osnovno usmjerenje tekstu daju teme koje “treba da su brižljivo odabrane, usklađene sa interesovanjima i lingvističkim potrebama korisnika u trenutku učenja” [17: 209]. To znači da bi učenik ovladao ovom kompetencijom mora poznavati odnos riječi i teme, te razdvajati poznate i nove informacije, zatim prirodno povezivati rečenice i uočavati njihov uzročno-posljedični odnos. Te vještine omogućavaju učeniku da tematski organizuje tekst, logički ga poveže, vodi računa o stilu, planira tekst, ispriča priču, argumentuje stavove, slaže rečenice u pasuse.

<sup>2</sup> Pragmatičke kompetencije podrazumijevaju znanja koja učenik ima na nivou diskurzivne (učenik organizuje, strukturira i prilagođava poruku), funkcionalne (učenik poruku koristi za realizaciju komunikativnih funkcija) i kompetencije za plansku koncepciju (učenik segmentira poruku prema interakcionome i transakcionome planu).



Ispitivanjem smo ustanovili da udžbeniciza I i II razred kreću od nivoa riječi – imenovanje predmeta, pojmova i pojava, te njezina vezivanja za teme i kontekst. Kreće od nivoa proste rečenice (I, II), preko proširene (III, IV) do složene od udžbenika V razreda pa nadalje. Učenik najprije povezuje riječi i teme, a nakon toga od riječi pravi rečenice. Udžbenik za IV razred ističe osnovne rečenične djelove, odnosno uvodi termine predikat i subjekat, uz raščlanjivanje rečenice na konstitutivne elemente. Udžbenik za V razred insistira na samostalnome formiranju rečenica po modelu, u usmenoj ili pisanoj formi. Na tome nivou učenik određuje i vrste tekstova (tematski, zanimljivosti, uputstva, objašnjenja). Udžbenik za VI razred nastavlja raniji koncept (odnos teksta i teme, samostalno formiranje rečenica po zadatome modelu, usmeno ili pisano stvaranje tekstova na zadatu temu). Novina u tome udžbeniku jeste razvijanje vještine uočavanja odnosa poznatih i novih informacija, praćenja toka teksta, planiranja i organizovanja teksta, slaganja rečenica u pasuse, kazivanja priče po modelu. Udžbenik za VII razred razvija vještine u pravcu spoznaje o neraskidivosti teme i sadržaja teksta, leksičkoj usklađenosti sa sadržajem, mogućnostima izbora leksike. Dalje se bavi strukturom rečenice, njezinih konstitutivnih elemenata (predikat, subjekat, objekat). Kao način provjere ovladanosti vještinom stvara rečenice i tekstove (pismo, čestitka). Komunikacija s tekstom ide u pravcu pronalaska različitih elemenata, bilo gramatičkoga ili informativnoga obilježja. Još jedna vrsta stvaralačkoga teksta na kome se insistira jeste stvaranje dijaloga od datih elemenata. Udžbenici za VIII i IX razred imaju isti koncept kad su u pitanju načini razvijanja pomenute vještine. Širi se spektar učenikovih spoznaja o leksičkoj usklađenosti sa sadržajem, o mogućnostima izbora leksike. Ovladanost razvijenošću date vještine provjerava se na primjerima stvaranja rečenica i tekstova, te kroz analizu strukture rečenice.

Opšti zaključak kad je u pitanju status rečenice kao važnoga komunikativnoga sredstva jeste da se učenik postupno uvodi u način njezina konstituisanja, strukturu i kontekstualnu upotrebu.

2. Funkcionalne kompetencije dolaze do izražaja u različitim vidovima komunikacije na mikro, makro i interaktivnome planu. Mikro plan podrazumijeva kraće izraze informativnoga karaktera koji se dešavaju u kraćim interaktivnim situacijama (daje i traži informaciju, sugeriše, upozorava, zahtijeva, savjetuje, traži pomoć, obraća se, pozdravlja, predstavlja se, drži kraći govor). Makro plan podrazumijeva sadržaje, govorne ili pisane, koje čini niz rečenica, što znači da se sadržaji kreću do nivoa teksta (opisuje, komentariše, izlaže, priča, argumentuje, tumači, objašnjava, demonstrira).

Interaktivni plan podrazumijeva kompetencije višega nivoa. Po *Zajedničkome okviru* ima izuzetno razgranat i raširen spektar aktivnosti i odgovora na njih. Spada u složeniije oblike “zajedničkog interaktivnog djelovanja s jasnim ciljem” [19: 132]. Taj se nivo manifestuje kroz zahtjevnije sadržaje strukturirane od pitanja i odgovora, izjava i slaganja/neglaganja s njima, zahtjeva/ponuda i prihvatanja/odbijanja, pozdrav i odgovora.

Funkcionalne kompetencije su, u istraživanim udžbenicima, ostvarene na sljedeći način. Opšte zapažanje jeste da se mikro i makro plan u svim udžbenicima ravnomjerno i postupno razvijaju. Realizacija mikro plana počinje (I, II) kroz sistem obraćanja, pozdrava, predstavljanja, da bi se u ostalim udžbenicima (III–IX) širio različitim pristupima informacijama (traženje, navođenje, davanje).

Realizacija makro plana započinje (I, II) insistiranjem na ostvarenju sporadičnih naloga da opisuje ili priča. Ambiciozniji pristup ostvarenju ove kompetencije počinje od

III razreda, kroz aktivnosti opisivanja, pričanja događaja, odgovara na pitanja vezana za tekst, ilustraciju ili situaciju. Prethodne aktivnosti udžbenik za IV razred dopunjava novim (objašnjavanje, obrazlaganje, upoređivanje, uočavanje razlika). Isti tok slijedi i udžbenik za V razred. Tu se ranije aktivnosti šire u pravcu složenijih radnji (crta porodično stablo, pronalazi informacije i podatke u tekstu, osmišljava dijalog, povezuje aktivnosti i ilustracije, komentariše ilustraciju, govori na zadatu temu, piše pozivnicu i sastav, stvara u grupi). Udžbenik za VI razred proširuje prethodno aktivnostima koje podrazumijevaju osmišljavanje dijaloga, komentarisanje, govorenje na zadatu temu, stvaranje dijaloga od datih elemenata, postavljanje pitanja vezanih za tekst, odgovaranje na osnovu ilustracije, nastavljanje razgovora po slici. Dodatka, tj. novina u cilju razvijanja kompetencija u udžbenicima od VII do IX razreda u odnosu na VI nema, samo se ustanovljeni koncept razrađuje.

Interaktivni plan realizovan je u svim udžbenicima, od prve do posljednje cjeline. Interaktivnost se ostvaruje kroz realizaciju zadataka i naloga, koji podrazumijevaju dva ili više učesnika. Nezaobilaznu interaktivnost imaju zadaci za rad u paru ili grupi, stoga se i kvalifikuju kao interaktivni. Njihovo uspješno rješavanje znači dobru i obuhvatnu komunikaciju. Uslovljeni su nizom faktora i ne zavise samo od jednoga učesnika. Domete interaktivnoga rješavanja zadataka komentarisali su autori priručnika *Aktivno učenje 2* koji su istakli ovo: “Kada je u pitanju vršnjačka interakcija i tada se dešava migriranje znanja, kognitivni konflikt, saradnja, razmena i usvajanje zajedničkog diskursa” [4: 36]. Interaktivni su zadaci: za različite vrste razgovora (usmjereni razgovor po modelu, razgovor s drugom/drugaricom, nastavak razgovora po slici, debatovanje na zadatu temu); zadaci za realizaciju priče (kazivanje po slikama, nastavak započete priče po slikama); zadaci za realizaciju govorne vježbe; zadaci za komentarisanje (ilustracija, poslovice i izreke, elemente pisma); zadaci predstavljanja (nacionalni park, klimatske promjene). Interaktivnost se ostvaruje kroz postavljanje pitanja drugu/drugarici, zajedničko označavanje različitih oblika riječi u tekstu, razgovor o porodici, radnome mjestu, zanimanju, ekološkim problemima. Vrijednost interaktivnih zadataka jeste u tome što “nijedna grupna aktivnost neće biti produktivna bez saradnje svih članova” [18: 15]. Ti zadaci nude šansu za primjenu kombinacije različitih strategija, odnosno “obezbeđivanje saradnje učenika (...) podrazumeva planiranje aktivnosti, pripremanje materijala, postavljanje odgovarajućih akademskih zahteva i onih u vezi s ponašanjem, davanje jasnih signala, ostvarivanje laganih prelaza, predviđanje i sprečavanje problema, biranje i organizovanje redosleda aktivnosti tako da se tok i zainteresovanost učenika održe – i još mnogo više od toga” [18: 15]. Prilikom njihove realizacije interaktivnost dobija puni smisao i ulogu, jer svaki učesnik daje doprinos u obimu svojih kompetencija i vještina.

Interaktivni zadaci ili zadaci za rad u grupi ili paru su istraživačkoga i stvaralačkoga tipa (odnos selo – grad, osmišljavanje anketnih pitanja o slobodnim aktivnostima, razmjena mišljenja o padežnome sistemu, glumačko predstavljanje situacije, građenje teksta o izabranome materijalu, predstavljanje slikama različitih predmeta, pravljenje knjige recepata, pronalazjenje zadatah riječi u tekstu, ispisivanje savjeta vršnjacima, organizovanje radionice na zadatu temu). U toku realizacije ovih zadataka interaktivnost je neminovna ni teoretski, ni praktično nemoguće je zaobići. Međutim, postoje i zadaci koji mogu, ali ne moraju biti interaktivni. Ukoliko nastavnik organizuje njihovu realizaciju na času u formi

razgovora oni su interaktivni, ali ako ih učenik samostalno rješava, onda oni to nijesu. Međutim, praksa pokazuje da oni dominantno bivaju interaktivni, jer ih takvim podrazumijeva sami nastavni proces. Spisak<sup>3</sup> takvih zadataka dat je u fusnoti.

Nivo zahtjevnosti zadatka mjeri se u odnosu na kompetencije učenika, afektivne faktore, lingvističke faktore i recepciju i nije ga lako predviđeti, mnogima je jedini pouzdani sudija učenik. Zadaci trebaju biti fleksibilni, međusobno diferencirani, dizajnirani i implementirani u kontekst učenja stranoga jezika; vezani s temom, oslonjeni na prethodna znanja, usklađeni sa sociokulturnim znanjima i razvrstani po vrstama, da bi ih učenik uspješno rješavao. Zadaci koji zahtijevaju komentarisanje, tumačenje i objašnjavanje spadaju u složenije, pogotovo kad nemaju bližih uputstava, ali i kad ih imaju. Iako nude slobodu u odgovoru, zahtijevaju ozbiljan napor, posebno na osnovnoškolskome nivou obrazovanja. Produktivni zadaci koji znače stvaranje novoga teksta zahtjevni su iz razloga što je već formiran tzv. očekivani tekst. U takvoj situaciji učenik može pokušati da slijedi ranije uočenu matricu, što će olakšati put do rješenja. Lakšega su nivoa zadaci vezani za reinterpetaciju teksta. Uspješnost njihova rješavanja zavisi od recepcije, odnosno učenik mora ostvariti potpunu komunikaciju sa zadatkom, mora znati što se od njega i u kojoj mjeri očekuje.

**Sociolingvistička kompetencija.** U knjizi *Pravci u lingvistici II* piše: “Sociolingvistika u užem smislu (...) teži prvenstveno ka tome da sagleda i naučno protumači jezičko ponašanje pojedinca u određenom društvenom ambijentu. Sociolingvistika u širem smislu osvetljava odnos jezika i društva u celini obuhvatajući komplikovanu problematiku jezičkog razvoja, međujezičkih ukrštanja i sl. Primenjena sociolingvistika poklanja pažnju takvim društveno korisnim zadacima kao što je planiranje jezičke politike (u cilju standardizacije i modernizacije kulturnog izraza jedne društvene zajednice) ili usmeravanje obrazovnog procesa u pravcu što potpunijeg ovladavanja konkretnim jezičkim ponašanjem” [6: 126]. Nakon pozicioniranja sociolingvistike nastavićemo u istome pravcu i reći da “sociolingvistički pristup pretpostavlja da svaki društveni odnos ima sebi svojstvena sredstva komuniciranja” [7: 129], odnosno da je kontekstualna upotreba jezika primarni dio našega interesovanja. Sociolingvistička kompetencija<sup>4</sup> pokriva jedno polje koje učeniku šalje poruku da je jezik sistem koji egzistira u društvu i da ga nije moguće potpuno kontrolisati, odnosno da “između jezika i društva postoji složen splet odnosa” [2: 149–150]. Takva situacija upućuje na

<sup>3</sup> Pitanja i nalozi za provjeru razumijevanja čitanoga ili slušanoga teksta (pitanja vezana za tekst, pronalaženje informacija u tekstu, utvrđivanje tačnosti saopštenih tvrdnji povodom teksta, pitanja po modelu, pitanja vezana za gramatičke sadržaje, postavljanje pitanja na osnovu rečenica ili vezana za predmete na slici, izdvajanje pitanja); zadaci za osmišljavanje rečenica (po modelu, preoblikovanje datih rečenica, sastavljanje rečenica od datih riječi); zadaci vezani za ilustraciju (pronalaži rečenice uz ilustraciju, odgovara na pitanja vezana za ilustraciju, nabraja detalje na ilustraciji); zadaci objašnjavanja (nastanak riječi, značenja i razlike u značenju riječi, značenja slogana, navođenje različitih oblika riječi, pravljenje niza riječi, deklinacija, konjugacija); zadaci uz sliku (imenovanje bića, upoređivanje predmeta, imenovanje radnje, ukazivanje na razlike, povezivanje rečenica i pojmova na slici); zadaci opisivanja (opisivanje druga/drugarice, obroka u porodici, omiljene poslastice, bicikla, prostorija u kući, škole, prirodnih pojava, istorijskoga doba, boravka u eko-katunu, situacije na slici).

<sup>4</sup> Sociolingvistička kompetencija se odnosi na sociokulturalne parametre upotrebe jezika. Pod uticajem društvene norme (učtivo i pravilno ponašanje, odnosi između različitih generacija, polova, društvenih grupa i statusnih simbola, uslovljenost funkcionisanja mnogih ključnih društvenih pravila ponašanja kodificiranom jezičkom normom) sociolingvistička komponenta vrši snažan uticaj na svaki oblik jezičke komunikacije među predstavnicima različitih kultura, a da toga često nijesu svjesni ni oni sami [19: 21].

moгуćnost, a i potrebu parcelisanja procesa ućenja stranoga jezika na više oblasti u cilju efikasnoga i učinkovitoga ovladavanja njime. Nemogućnost potpune kontrole jezičkoga sistema omogućava stalnost njegova mijenjanja i prilagođavanja potrebama korisnika i komunikativnoga postupka. U takvome ambijentu postoji lepeza jezičkih sadržaja koji se upotrebljavaju u kontekstu koji nazivamo društveni kontekst. Takva situacija čini jezik društvenom kategorijom koju ućenik posmatra, spoznaje i eksploatiše u najrazličitijim sferama upotrebe. Ovladavajući sociolingvističkim kompetencijama ućenik razumije da komunikativna jezička sredstva nemaju ili ne moraju imati istu jezičku vrijednost u svim jezicima.

Sociolingvističku kompetenciju čini skala jezičkih sredstava kojima ućenik treba ovladati i pravilno ih upotrebljavati. Tu je skalu *Zajednički okvir* ovako organizovao: karakteristične crte društvenih odnosa (pozdravi, načini obraćanja), pravila lijepoga ponašanja (pozitivno lijepo ponašanje – interesuje se za nečije zdravlje, dijeli s nekim radost, divi se, zahvaljuje, kupuje poklon, obećava pomoć; lijepo ponašanje zbog nekoga obzira – izvinnjava se; primjerena upotreba riječi *hvala, molim vas*; nedolično ponašanje – izražava prezir, ljutito se ponaša, pokazuje netrpeljivost), izrazi narodne mudrosti (poslovice, familijarni izrazi, frazeologizmi, izrazi o vremenu, izrazi koji izražavaju vrijednosne stavove), razlike u jezičkim registrima (zvanično, formalno, neutralno, neformalno, familijarno, intimno), dijalekti i akcenti (prepoznavanje lingvističkih karakternih crta koje otkrivaju – pripadanje staležu, regionalno porijeklo, nacionalno porijeklo, profesionalni milje).

Sociolingvističke kompetencije ostvaruju se (I, II) preko sadržaja svakodnevne prakse (pozdravi, obraćanja, učtivi izrazi). Naredni udžbenici (III, IV, V) vode ućenika k spoznaji da se mnoge situacije predstavljaju jezikom najrazličitijim povodima, razlozima i prilikama, kao i da su jezici međusobno slični, ali i različiti. Postupno se formira predstava o jeziku kao uređenome sistemu koji omogućava komunikaciju u duhu tolerancije i razumijevanja. Na osnovu udžbeničkih sadržaja za VII razred ućenik formira predstavu da je jezik širok i obuhvatan sistem. Takvome utisku doprinose tekstovi koji pošeđuju širok vokabular, prostranu, spontanu i uvjerljivu rečenicu. Ti sadržaji kod ućenika formiraju stav da funkcija jezika nije isključivo i primarno komunikativna, već i sazajna. Tekstovi na stranama 6, 7, 9, 11, 19, 36, 42, 55, 58 promovišu ideju o neograničenim jezičkim mogućnostima u sazajnoj sferi. Udžbenik za VIII razred širi prethodno formirane stavove o funkciji jezika, nadgrađujući ih porukom da se jezikom može saopštiti svaka zamisao, svako saznanje, naučno otkriće, emocija, potreba, želja, vijest. Na drugoj strani udžbenik za IX razred, kroz dominantnu zastupljenost situacionih tekstova, podstiče preispitivanje koja je funkcija jezika najvažnija, nedvojbeno stavljajući komunikativnu ulogu kao primarnu, u odnosu na sve druge funkcije i sredstva komunikacije i sporazumijevanja.

Razmatrajući aktuelnu problematiku zaključujemo, kad su u pitanju sociolingvističke kompetencije, da ućenik jezik vidi kao najpodesnije i najupotrebljivije sredstvo komunikacije, osobito efikasno u procesu sporazumijevanja. Međutim, ućenik ne razmišlja o jeziku s teorijskoga aspekta, ostaje u sigurnome prostoru, njegovoj praktičnoj upotrebi i primjeni. Takva situacija je razumljiva i očekivana. Razmatranje jezika kao sistema i sredstva sporazumijevanja karakteristično je za više nivoe ućenja, dok osnovnoškolski nivo ućenja podrazumijeva upoznavanje jezičkih struktura i njihovu primjenu.

**Zaključak.** Zaključna razmatranja počecemo citatom koji glasi: “Pošto je sve ovo zamišljeno kao krug, iliti predstavljeno svojevrsnom prostornom metaforom kruga, čemu je poenta u tome da se nizanje koraka zatvara u kružnicu i u njoj *koračanje* produžuje, te se posao planiranje jezika smatra neprekidnim procesom, jedino je pitanje, praktične naravi, gde ćemo tu kružnicu zatvoriti, na kojem mestu kružnicu preseći, i onda sve radnje nastaviti” [11: 38]. Kad gođ se bavimo jezikom trebamo znati da “jezik nije jednostavna pojava; to je kompleks različitih stanja (stilova) uobličenih datim socijalnim sredinama (jezik esnafa, ulice, kancelarije, vojske i sl.)” [5: 118]. *Zajednički okvir* kao važni i uticajni dokumenat Savjeta Evrope bavio se temeljito onim što su okolnosti i posljedice planiranja jezika i jezičke politike. Dao je moguće pravce i načine učenja stranoga jezika u cilju razumijevanja, komunikacije, tolerancije, poštovanja i samopoštovanja. U središte je postavio pojedinca, njegove potrebe i mogućnosti.

U radu smo istraživali jedan značajan prostor, kako udžbenički sadržaji razvijaju kompetencije jezičkoga komuniciranja (lingvističke, pragmatičke, sociolingvističke kompetencije). Sumarno zapažanje jeste potpuna upućenost i usredsređenost na ostvarenje pomenutih kompetencija, adekvatni i raznoliki sadržaji za njihovo razvijanje i unapređenje. Detaljno smo prezentovali svoja zapažanja i ustanovili da je to udžbeničko područje osiguralo pouzdan razvoj kompetencija jezičkoga komuniciranja. Na kraju zaključujemo da udžbenički sadržaji za osnovnoškolski nivo učenja crnogorskoga jezika kao nematernjega slijede programske orijentacije *Zajedničkoga okvira*, omogućavajući permanentno i obuhvatno razvijanje najrazličitijega spektra kompetencija.

#### Spisak ispitivanih udžbenika

1. *Đukanović D.* Učimo crnogorski 1 : udžbenik za Crnogorski jezik kao nematernji / D. Đukanović, A. Terzić, M. Mijović, B. Alaj. – Podgorica : ZUNS, 2013.
2. *Šušanj J.* Učimo crnogorski 2 : udžbenik za Crnogorski jezik kao nematernji / J. Šušanj, D. Đukanović, B. Alaj, M. Mijović. – Podgorica : ZUNS, 2013.
3. *Aškrabić S.* Učimo crnogorski 3, udžbenik za Crnogorski jezik kao nematernji za III razred osnovne škole / S. Aškrabić, J. Šušanj, D. Đukanović. – Podgorica : ZUNS, 2015.
4. *Mišković Z.* Crnogorski jezik kao nematernji 4, udžbenik za IV razred osnovne škole / Z. Mišković, Lj. Nedić. – Podgorica : ZUNS, 2012.
5. *Čogurić D.* Crnogorski jezik kao nematernji 5, udžbenik za V razred osnovne škole / D. Čogurić, D. Vuković, M. Đukić. – Podgorica : ZUNS, 2015.
6. *Žurić B.* Crnogorski jezik kao nematernji 6, udžbenik za VI razred osnovne škole / B. Žurić, F. Kajević, V. Kankaraš. – Podgorica : ZUNS, 2014.
7. *Nenadović D.* Crnogorski jezik kao nematernji 7, udžbenik za VII razred osnovne škole / D. Nenadović, M. Rajović. – Podgorica : ZUNS, 2014.
8. *Žurić B.* Crnogorski jezik kao nematernji 8, udžbenik za VIII razred osnovne škole / B. Žurić, F. Kajević. – Podgorica : ZUNS, 2016.
9. *Čogurić D.* Crnogorski jezik kao nematernji 9, udžbenik za IX razred osnovne škole / D. Čogurić, J. Mikić.. – Podgorica : ZUNS, 2016.

#### Literatura

1. *Bugarski R.* Jezik u društvu / R. Bugarski. – Beograd : Prosveta, 1986. – 288 s.
2. *Bugarski R.* Lingvistika u primeni / R. Bugarski. – Beograd : ZUNS, 1986. – 218 s.

3. Čirgić A. Gramatika crnogorskoga jezika / A. Čirgić, I. Pranjković, J. Silić. – Podgorica : Ministarstvo prosvjete i sporta, 2010. – 358 s.
4. Ivić I. Aktivno učenje 2 / I. Ivić, A. Pešikan, S. Antić. – Beograd : Institut za psihologiju, 2001. – 257 s.
5. Ivić, M. Pravci u lingvistici 1 / M. Ivić. – Beograd : Čigoja štampa, 2001. – 316 s.
6. Ivić M. Pravci u lingvistici 2 / M. Ivić. – Beograd : Čigoja štampa, 2001. – 298 s.
7. Janićijević J. Komunikacija i kultura / J. Janićijević. – Sremski Karlovci ; Novi Sad : Izdavačka knjižnica Zorana Stojanovića, 2007. – 342 s.
8. Kristal D. Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike / D. Kristal. – Beograd : Nolit. 1999. – 293 s.
9. Kuba L. Metodologija izrade naučnog teksta / L. Kuba, Dž. Koking. – Podgorica : CID, 2003. – 215 s.
10. Pravopis crnogorskoga jezika. – Podgorica : Ministarstvo prosvjete i sporta, 2010. – 406. s.
11. Radovanović M. Spisi iz kontekstualne lingvistike / M. Radovanović. – Sremski Karlovci / Novi Sad : Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 1997. – 269 s.
12. Riđanović M. Jezik i njegova struktura / M. Riđanović. – Sarajevo : Šahinpašić, 1998. – 380 s.
13. Silobrčić V. Kako sastaviti, objaviti i ocijeniti znanstveno djelo / V. Silobrčić. – Zagreb : Medicinska naklada, 2008. – 220 s.
14. Sosir de F. Opšta lingvistika / F. de Sosir. – Beograd : Nolit, 1977. – 336 s.
15. Škiljan. D. Javni jezik / D. Škiljan. – Zagreb : Antibarbarus, 2000. – 231 s.
16. Šušnjić Đ. Metodologija / Đ. Šušnjić. – Beograd : Čigoja, 2009. – 160 s.
17. Vučo J. Leksika udžbenika stranog jezika / J. Vučo. – Podgorica : Univerzitet Crne Gore, 1999. – 425 s.
18. Vulfolk A. Psihologija u obrazovanju III / A. Vulfolk, M. Hjuž, V. Volkap. – Beograd : CLIO, 2014. – 338 s.
19. Zajednički evropski okvir za žive jezike : učenje, nastava, ocjenjivanje. – Podgorica : Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore, 2003. – 329 s.

*Стаття: надійшла до редакції 16.07.2018  
прийнята до друку 20.08.2018*

**TEXTBOOK CONTENTS FOR MONTENEGRIN LANGUAGE  
AS NON-NATIVE (I–IX GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL) AND  
COMPETENCES OF LANGUAGE COMMUNICATION IN A FRAMEWORK  
OF PROGRAM PRINCIPLES COMMON EUROPEAN FRAMEWORK  
FOR LIVING LANGUAGE**

**Aleksandar Čogurić**

*Faculty of Montenegrin language and literature,  
Vladike Petra I bb Cetinje, Montenegro,  
tel.: +38269064034,  
e-mail: aleksandar.coguric@fcjk.me*

The subject of this work is the textbook contents that have been studied in the context of learning a foreign language. Their determination was examined by the *Common European Framework of Reference for Languages*. The research was conducted in elementary

school textbooks for Montenegrin as non-native language, which are intended for students whose mother tongue is Albanian. Learning a foreign language is a comprehensive process that is focused, institutionalized and based on contemporary achievements in science which deals with this issue. One of the challenges experts face is how to organize an effective and comprehensive learning of a foreign language, since language learning is not based solely on the adoption of its linguistic character. Cultural layers which enter the cultural sphere of the language, of the one who learns the language are much wider, as well as the one who presents the learning content. Analyzing the textbook contents, we established that the student's linguistic competencies are realized through contents that include lexical fund, morphological and syntax categories, vocal composition of the Montenegrin language, spelling norms. It achieves the pragmatic competences through the contents of the sentence and its elements, also through planning and the constitution of the text, the realization of the micro, macro and interactive language plan. Sociolinguistic competences are realized through contents that indirectly point to the communicative role of the language, that is, language as the most convenient and most useful means of communication. We have established that textbooks provide a reliable, permanent and comprehensive development of language communication competencies, in accordance with the program orientations of the Common Framework, as a crown document that set out guidelines for studying a foreign language.

*Key words:* Common European Framework of Reference for Languages, textbooks, linguistic competencies, sociolinguistic competences, pragmatic competences.