

Рад примљен: 1. 7. 2021.

Рад прихваћен: 5. 9. 2021.

Оригинални
научни радЉубица Д. Весић¹Универзитет у Београду, Учитељски факултет,
Београд, Србија

Говорна култура у настави српској језика

Резиме: У раду се разматра положај наставе говорне културе у млађим разредима основне школе. У оквиру области језичке културе поједини наставни садржаји као циљ имају усвајање и неговоње говорне културе, што је основни циљ рада био да се сагледа колико је ова област засиуљена у актуелним уџбеницима граматике за основну школу. Стога је било неопходно увидети када се ученици први пут сусрећу са традицијом које се тиче говорне културе, на који је начин ова област обрађена у граматичким приручницима и уџбеницима за основну школу и како јој се у настави присиуља, односно каквим вежбама и задацима ученици унапређују своје комуникацијске вјесодности са аспекта говорне културе. Истраживање је обухватило анализу уџбеника српској језика за млађе разреде основне школе, при чему су издвојене наставне јединице и вежбања који се тичу говорне културе, што подумева правилан изговор јласова, акцената и интонацију. Занимало нас је колико су ове области присујне, с обзиром на то да се фонетика и акцентологија обрађују у старијим разредима, док интонација изостаје у јошвиуности. Говорна култура се различитим вежбама може успешно развијати код деце и у млађим разредима основне школе. Имајући то у виду, аутор, ослањајући се на истраживање и релевантну литературу, даје моје решење за присиуљ наставе говорне културе.

Кључне речи: граматика, настава српској језика, говорна култура, изговор јласова, акцената, интонација.

Увод

У савременом добу способност усменог изражавања игра веома важну улогу у животу сваког човека. Иако се на први поглед чини

да добро развијена говорна култура није важна, ипак, често нам је код саговорника битно не само то шта говори већ и како говори. Данас се истраживањима начина на који преносимо информацију баве не само лингвисти већ и психолози, социолози итд. (Jokanović Mihajlov, 2013: 53). Да

1 ljubica.vesic@uf.bg.ac.rs

Copyright © 2022 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

бисмо свој исказ усавршили и самим тим били успешни у процесу комуникације, неопходно је да поседујемо завидне говорне вештине. То можемо постићи развијањем и неговањем говорне културе, што није краткотрајан процес, већ нешто што учимо и утврђујемо готово читавог живота, а, као и у многим другим случајевима, најважнију улогу у томе има образовање. Будући да основне моделе у комуникацији усвајамо још у најранијем узрасту, у раду се бавимо управо положајем наставе говорне културе у млађим разредима основне школе.

Методолошки оквир истраживања

Циљ истраживања. Основни циљ рада је био да се сагледа колико је област говорне културе заступљена у актуелним наставним програмима и уџбеницима граматике за основну школу.

Задачи истраживања. Следећи су задаци истраживања:

1. Увидети када се ученици први пут сусрећу са градивом које се тиче говорне културе.
2. Увидети на који је начин ова област обрађена у граматичким приручницима и уџбеницима за основну школу.
3. Анализирати вежбе и задатке којима ученици унапређују своје комуникацијске способности са аспекта говорне културе.

Методе и технике истраживања. Формулисани циљ и задаци истраживања подразумевали су употребу дескриптивне методе и примењена је техника анализе садржаја.

Узорак истраживања. Анализом садржаја обухваћени су наставни планови и програми предмета Српски језик и књижевност и граматичких уџбеника за млађе разреде основне школе, које је одобрило надлежно министарство за коришћење у настави. Истраживање је подразуме-

мевало издвајање наставних јединица, вежбања и задатака који се тичу говорне културе, што подразумева правилан изговор гласова, акценат и интонацију. Занимало нас је колико су ове области присутне, с обзиром на то да се фонетика и акцентологија обрађују у старијим разредима, док интонација изостаје у потпуности.

О говорној култури

Врло је тешко дефинисати појам говорне културе јер она обухвата мноштво особина усменог говора. Оно што се код већине аутора може издвојити као заједничко јесте да говорна култура подразумева усавршавање усменог изражавања (Cvetanović, 2000: 52; Bugarski, 1998: 62; Kostić, 1982: 25). Говорна култура је „степен усавршености властитог говора, тј. овладавања вјештином правилног, тачног и течног исказивања властитих мисли и осјећања и успјешне комуникације с другим члановима говорне заједнице” (Šipka, 2011: 93). Говор произлази из језика и он обухвата не само изговор гласова, избор речи, коришћење облика него и интонацију и акценат (Cvetanović, 2000: 13; Kostić, 1982: 26). Стога бисмо за потребе овог рада као основне елементе говорне културе издвојили артикулацију гласова, акценат и интонацију. Додаћемо још и то да у особине доброг говора спадају и сврсисходност, осмишљеност, правилност, јасност и др. (Cvetanović, 2000; Dešić, 1998; Šipka, 2011).

У раду ћемо истраживати елементе градива фонетике, акцентологије и интонације у оквиру предмета Српски језик и књижевност. Фонетика је лингвистичка дисциплина која проучава гласове и њихове промене (Radović Tešić, 2011: 150). Сегмент фонетике који је важан за неговање говорне културе јесте правилна артикулација свих гласова српског језика. Акцентологија је део науке о језику који се бави проучавањем основних особина акцената у једном језику (Radović Tešić, 2011: 19). Прожимање говорне

културе и акцентологије је у области познавања принципа и образаца акцентуације: правилног изговора и читања акцената и правилног акцентовања речи, што подразумева и одвајање стандардних облика од дијалекатских. „Интонација уобличава и организује исказ као целину, дајући нам истовремено и сазнања о унутрашњим односима у исказу, као и врло танане нијансе смисла, које ниједно друго језичко средство не преноси” (Jokanović Mihajlov, 2012: 165). Управо улога интонације у обликовању исказа и преношењу информације уско је повезана са говорном културом.

„Говор који није довољно осмишљен, са лошом ортоепиком, посебно артикулацијом гласова” и са граматичким грешкама, на слушаоца може оставити лош утисак (Cvetanović, 2000: 71). Због тога је важно у настави континуирано радити на неговању говорне културе.

Анализа и интерпретација истраживања

Говорна култура у наставним програмима и уџбеницима

Иако се говорна култура у наставном програму нигде не помиње експлицитно, она је инкорпорирана кроз један број наставних садржаја из граматике и књижевности. Због тога се у сва четири разреда говорне вежбе најчешће јављају у наставним јединицама које се тичу причања, препричавања и описивања, читања, казивања текста, рецитовања и вежбања различитих комуникационих ситуација (телефонски разговор, разговор са одраслима, са вршњацима и сл.) (*Program nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2017; *Program nastave i učenja za drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2018; *Program nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2019; *Program nastave i učenja za četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2020; Telebak, 2011: 11).

Наставне јединице значајне за истраживање јесу оне у којима се обрађују правилан изговор гласова, акценат и интонација, јер се од ученика очекује да након завршеног четвртог разреда стекне основна знања о овим аспектима говорне културе. Тако се у исходима наводи да ће ученик бити способан да: на правилан начин користи нове речи у говору² (*Program nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2017); чита текст поштујући интонацију реченице/стиха (*Program nastave i učenja za drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2018); јасно и разговетно изговори обавештајну, упитну и заповедну реченицу, поштујући одговарајућу интонацију, логички акценат, паузе, брзину и темпо (*Program nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2019); учествује у разговору поштујући уобичајена правила комуникације и пажљиво слуша саговорника (*Program nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 2019). Да би се постављени исходи остварили, неопходно је да ученици током сва четири разреда активно раде на развијању својих способности усменог изражавања.

Први разред основног образовања и васпитања. У првом разреду јављају се наставни садржаји у оквиру којих значајну улогу могу играти све области говорне културе: фонетика, фонологија, акцентологија и интонација. Претежно су то наставне јединице у оквиру којих ученици правилно изговарају гласове и слоге, изражајно читају, изговарају брзалице или глуме неке комуникацијске ситуације (Marinković, Marković, 2018; Petrović, 2011; Žeželj Ralić, 2015; Žeželj, 2018; Stanković Šošo, Kostić, 2018; Ćivša i sar., 2018; Marinković, 2018; Naumović, 2019; Naumović, 2019a).

² Иако се то не наводи, претпостављамо да се овде мисли не само на значење речи већ и на њен изговор, односно акценат.

Увежбавање правилног изговора гласова постижу задацима у којима се тражи да гласно изговарају гласове, који су означени као проблематични, или слоге (Marinković, Marković, 2018: 9) или да читају већу целину (текст или песма), и посебно обрате пажњу на правилан изговор одређених гласова (Žeželj Ralić, 2015: 11; Žeželj, 2018: 9). Увежбавање артикулације гласова постиже се и брзалицама те се и њихово изговарање често јавља као задатак (Marinković, Marković, 2018: 57; Žeželj, 2018: 29). Чак су присутни и задаци у којима се истиче својство гласа да утиче на значење речи, чиме се ученици имплицитно упознају са фонемом, апстрактном јединицом која има дистинктивну функцију у значењу речи (Milanović, 2015: 15).

С друге стране, у неким задацима аутори изговор гласова остављају по страни, па се од ученика тражи да препишу речи попут *мачка*, *врайчић*, *квочка*, *свећа*, *јућјуриче* и сл. (Petrović, 2011: 6). Тражећи им да их и изговарају, ученици би увежбали не само писање већ и изговор гласова *Ђ* и *Џ*.

Увежбавање акцента не подразумева се ни у једном задатку. На овом узрасту наглашавање речи може бити изазовно, због чега је оно сведено само на исправке учитеља. Ипак, сматрамо да би и аутори уџбеника у оквиру захтева који се тичу, на пример, читања неког текста требало да инсистирају и на правилном изговору речи (Žeželj Ralić, 2015: 11; Žeželj, 2018: 9, 13, 15, 17, 27).

Оно што је неочекивано јесте недостатак задатака који се тичу интонације. У првом разреду ученици из граматике обрађују комуникативну реченицу, па се сусрећу са појмом обавештајне, упитне, узвичне и заповедне реченице. Начин на који се ове реченице изговарају не помиње се ни у једном од анализираних уџбеника. Инсистира се на њиховим формалним обележјима, па се у складу с тим постављају и задаци. Најчешће су то захтеви да се на крају реченице

стави одређени знак интерпункције, те ученик на основу значења или неког обележја (упитна или узвична реч, императив и сл.) закључује која је реченица у питању и опредељује се за тачку, упитник или узвичник (Stanković Šošo, Kostić, 2018: 26; Marinković, 2016: 24; Naumović, 2019a: 95). Само се у неколицини примера тражи да се реченице и прочитају (Marinković, Marković, 2018: 5, 33; Ćivša i sar., 2018: 68).

Дрући разред основној образовања и васпитања. У другом разреду једини садржаји који се могу повезати са облашћу говорне културе јесу наставне јединице у вези са гласовима и комуникативним реченицама.

При обради гласова ученици се први пут упознају са њиховим основним обележјима на основу којих се деле на самогласнике и сугласнике, а затим то градиво повезују са обрадом слога и поделом речи на слоге (Jovanović, 2019; Marinković, 2019; Žeželj, 2019; Juhas, Jović, 2019). Само се у појединим уџбеницима могу наћи упутства о правилном изговору гласова и задаци који се тичу њиховог гласног изговарања (Marinković, 2019: 6; Žeželj, 2019: 17; Juhas, Jović, 2019: 17–18).

Обрада значењских врста комуникативних реченица најчешће је фокусирана на њихова формална обележја, док се интонативне особине не спомињу. Код појединих аутора се при обради узвичних, упитних (Žeželj, 2019: 13, 15) и заповедних реченица (Jovanović, 2019: 9) наводи да је при њиховом изговору глас повишен, али иза саме дефиниције не следи никакво даље објашњење нити се у задацима од ученика тражи да гласно изговарају реченице различите по значењу.

Поједини задаци нису у потпуности развијени. У једном се од ученика тражи да прочита причу и подвуче све речи у којима чује глас *Ђ*³ (Juhas, Jović, 2019: 17–18). Сврсисходније би

3 Исто је и са гласовима *Џ*, *Ђ* и *Џ*.

било да ученици слушају причу и бележе речи у којима се чује тражени глас. На тај начин препознавањем слова неће се сугерисати то које речи треба да се подвуку. У другом се од ученика тражи да, према постојећем моделу, обавештајне реченице напише као упитне. Иако овај задатак представља одличну прилику да се ученицима укаже на то како интонација може моделовати обавештење у питање, аутор то није искористио (Žeželj, 2019: 14). Мењањем реченичног акцента и интонације ученици би лако схватили, без помињања самог термина, колико је начин на који изговарамо реченице важан у преношењу њиховог значења.

Ни у једном од анализираних уџбеника не инсистира се превише на усменом изражавању. Иако се пред учитеље ставља задатак да се при обради реченица посвете и обележјима реченице у говору (интонација и пауза) (Žeželj Ralić, 2016: 7) и да у наставу укључе ортоепске вежбе, које подразумевају „правиан изговор речи, исказа и краћих реченица и пословица” (Žeželj Ralić, 2016: 8), садржај и задаци у којима се то подразумева су изузетно малобројни. Чак се и у области Култура изражавања усмени говор и његови елементи не спомињу (Jovanović, 2019: 15; Juhas, Jović, 2019: 113).

Трећи разред основног образовања и васпитања. У трећем разреду ученици обнављају градиво о реченици и обрађују хомониме, а један број наставних јединица посвећен је причању, препричавању, описивању и сл.

При навођењу упутстава како да обликују свој исказ у причању, описивању, разговору и сл., аутори се усредсређују искључиво на садржај и форму, док се одлике усменог говора углав-

ном не помињу (Jovanović, 2020: 10; Marinković, 2020: 4–5, 32; Drezgić, Iker, 2020: 10).

Исто је и са обрадом хомонима. Иако акценат може бити важан као семантичко-диференцијални знак, он се у том својству не помиње нити се јављају примери или задаци где би то ученици сами закључили (Jovanović, 2020: 17; Drezgić, Iker, 2020: 146). Само се у једном уџбенику наводи објашњење: „Речи Цвета и цвета се исто пишу, а различито изговарају. Глас *е* је дуг у речи Цвета (женско име), а кратко га изговарамо у речи цвета (добиа цветове)” (Žeželj, 2020: 72).

У готово свим анализираним уџбеницима свака врста реченица дефинише се тако што се у први план ставља значење, а затим се помиње интерпункцијски знак који представља њено обележје (Žeželj, 2020; Jovanović, 2020; Drezgić, Iker, 2020). Будући да је ученицима то градиво већ познато, било је очекивано да се то знање прошири увођењем улоге интонације, како је то учињено у уџбенику Симеона Маринковића. У наставној јединици „Наглашавање реченица” први пут се помиње интонација и већ се у уводу наводи њена улога у препознавању комуникативне функције: „Све четири врсте реченица разликују се по начину изговора. Када изговарамо обавештајну реченицу, јачина гласа постепено се спушта, пада. То је силазна интонација. Код упитних, заповедних и узвичних реченица јачина гласа је повишена, нарочито при крају. То је узлазна интонација. Она није једнако узлазна код све три врсте. Постоје разлике између заповедних, упитних и узвичних реченица, које се могу осетити изговарањем и слушањем” (Marinković, 2020: 66). Наведено објашњење се одмах потврђује и задатком у ком се тражи да ученик наглас чита реченице и уочава разлике у наглашавању (Marinković, 2020: 66).

Ана, долази кући одмах!

Ниси написала домаћи из математике.

Али зашто да дођем иако рано?

Ух, што сам заборавила!

Осим са интонацијом, ученици се у овом уџбенику упознају и са прозодијским елементима попут акцента, реченичног акцента, паузе и сл. У наставној јединици о слоговима напомиње се да се у оквиру речи „један слог наглашава, истиче, чује јаче од других” (Marinković, 2020: 64), али се уз дефиницију не наводи више примера нити задатака за увежбавање. Након тога обрађује се наглашавање речи у реченици, где се истиче значај реченичног акцента и, исто тако, важност паузе за значење исказа (Marinković, 2020: 65).

Четврти разред основној образовања. У појединим уџбеницима за четврти разред ученици се поступно воде кроз градиво о гласовима, слогу и акценту (Cvetković, Prvulović, 2016; Dragičević, 2006; Marinković, 2016), док је у другим ово градиво искључено (Žeželj, 2020a; Todorov i sar., 2016).

Пример добре праксе у обради акцента приказаћемо кроз уџбенике аутора Рајне Драгићевић и Милована Цветковића и Борислава Првуловића.

Рајна Драгићевић експлицитно уводи појам акцента и истиче да се јасним и изражајним изговарањем може уочити да се један слог речи нарочито наглашава. Као пример наводи реч *учићелница*, а затим то истицање представља и визуелно: учиТЕљница (Dragičević, 2006: 116). Наведено објашњење прате примери: *језик, фломастер, књижица, лејоџа, живоџиња, учиџи, мислиџи и џоносан*. Сви примери су репрезентативни. Као први пример узета је вишесложна реч где се акцентовани слог јасно чује. Ни у једном примеру се не јавља неакцентована дужина, што је важно јер њена појава може ученике навести на то да погрешно одреде акцентовани слог.

Након тога дају се задаци који су по својим захтевима разноврсни. Тако се у једном задатку речи *човек, машиница, њредобар, којџи и лејџа* распоређују у две колоне. У првој колони истакнут је акцентовани слог, у складу са књижевним језиком, а у другој слог који је био носилац акцента пре метатонијског преношења (Ресо, 1970: 9–13). Ауторка инсистира на томе да се речи прочитају да би се међу њима уочила разлика и пронашао правилан облик (Dragičević, 2006: 116). Изговарањем ових парова ученици могу само оснажити знање и сигурност у свој изговор, чиме се поставља добра база за касније усвајање нових знања из области акцентологије.

Квантитет акцента обрађује се веома слично у оба уџбеника. У реченицама се наводе две исте речи које се разликују по трајању, односно дужини акцентованог слога, а затим се та разлика објашњава (Dragičević, 2006: 117). На тој основи надограђује се и појам о акценту као семантичко-диференцијалном знаку. Навешћемо пример (1) *Машина хаљина је шарена*. (2) *Машина је нова* (Cvetković, Prvulović, 2016: 127). Након објашњења разлике у изговору придева *Машина* и именице *машина*, аутори, да би се још боље уочила важност акцента као семантичко-диференцијалног обележја, сугеришу ученицима да заједничку именицу *машина* ставе у прву реченицу и тако је изговоре. Овакав приступ је веома добар јер је квантитет лако уочљив ако се реч изражајно чита.

Појам акценатске целине се обрађује тако да се кроз лингвометодички текст ученици упознају са појавом, а затим се наводе нови примери уз упутство да прате себе како изговарају акценатске целине, да би се то на крају и визуелно представило (Cvetković, Prvulović, 2016: 120–122).

Може се видети да је обрада акцента у оба учбеника поткрепљена, како примерима који сликовито приказују одређену појаву, тако и разноврсним задацима.

Нагласник – предлог другачијих задатака

Веома добар избор задатака којима би ученици развијали говорну културу може се наћи у приручнику *Нагласник, Буквар наглашавања речи у српском језику* (Antić, 2004). Овај приручник намењен је свим ученицима основне школе, као и ученицима првог разреда средњих школа. Основна сврха *Нагласника* је да „подстиче ђаке основне школе да начине први корак у неговању говорне културе, да акцентују речи уочавајући [...] елементе прозодијског система: место, трајање и интонацију наглашеног слога [...], да вежбају слух те стичу сигурност и свест о својим способностима за развијање ритмичке и мелодијске организације говора” (Antić, 2004: 4).

Кроз задатке у *Нагласнику* ученици вежбају правилан изговор гласова, усвајајући кроз огледе знање о њиховој артикулацији. У задацима се тражи да запазе колико је важно дисање у артикулацији гласова (Antić, 2004: 24–25), како се изговарају самогласници, како сугласници, и да обрате пажњу на рад говорних органа при изговору сугласника (Antić, 26–29). Праћење артикулације појединих сугласника за ученике млађег узраста може бити занимљиво јер је то нешто што самостално могу да утврде пратећи свој изговор. Овакав приступ је добра база за усвајање будућих знања о гласовима и гласовним променама. Подела гласова се не мора учити кроз реченице, већ ће се ученици ослањати на сопствени осећај и артикулацију.

Упознавање са акцентом изведено је веома поступно. Од ученика се прво тражи да при

изговору речи *и́ра*, *груіарсѝво* и *одећање* нагласе сваки слог, а затим да их поново прочитају тако да истакну само акцентовани слог (Antić, 2004: 47). Након закључка да у речима само један слог може бити наглашен, ученици изговарају исте речи тако што ће померити акценат⁴. Изговарањем акцента на различитим слоговима исте речи ученици, готово кроз игру, вежбају свој слух, што представља почетни корак у овладавању акценатским системом (Antić, 2004: 49).

Задаци су осмишљени тако да буду занимљиви и изазовни. Почиње се од једноставних, да се заокружи наглашени слог, а затим се усложњавају (Antić, 2004: 54–57):

- Препиши тросложне речи у две колоне тако што ће у једној бити оне у којима је наглашен први слог, а у другој оне у којима је наглашен други слог.
- Распреди четворосложне речи у три колоне према томе који слог је акценатован.
- Од слогова у укрштеници састави речи које именују дане у недељи. Напиши на линијама називе са нагласком на првом слогу.

Међу наведеним могу се наћи и комплекснији задаци, али су осмишљени тако да личе на игру (Antić, 2004: 59–60).

- Речи у пољима означавају неке од двоцифрених бројева. Повезујући само оне речи које имају нагласак на унутрашњем слогу, стићи ћеш до последњег поља, у којем је милион. Можеш се кретати хоризонтално и вертикално, лево и десно.
- Стигни до циља повезујући само оне речи које имају наглашени самогласник у првом слогу. Можеш се кретати лево-десно и горе-доле.

⁴ У оквиру задатка се наводи и то да се у одређеним деловима Србије речи не наглашавају исто. Тиме се имплицитно уводи и појам дијалекта (Antić, 2004: 48).

На сличан начин се обрађује и квантитет акцента. У првом огледу дају се као примери речи *час* и *саи*, да би их ученици изговарали и тако учили који самогласник *a* је дуг, а који кратак (Antić, 2004a: 10). Затим се наводи неколико двосложних и тросложних речи и опет се тражи да се уочи различито трајање у њима. Већ наредни задатак је захтевнији. Ученици изговарају парове речи које слично звуче: *шум* – *шума*; *йесма* – *йесак*, *славийи* – *йрашијати* и сл. и уочавају како се исти самогласници могу разликовати у трајању. Задаци који се дају за увежбавање на различите начине изискују од ученика да препознају да ли је у речи наглашени слог кратак или дуг (Antić, 2004: 13–19). Међу њима издвојили смо задатак у ком су као примери наведена имена, а од ученика се тражи да од њих саставе два тима, тако што ће у једном бити они чија имена имају кратак акценговани слог, а у другом они са дугим акценгованим слогом у свом имену (Antić, 2004a: 16). Овај задатак може бити прилагођен па да ученици у свом одељењу направе тимове тако да, на пример, у сваком тиму буде једно дете чије је име једносложно, двоје у чијем је имену акценговани слог кратак, и троје где је акценговани слог дуг. Сам учитељ одређује правила игре у зависности од имена деце, а пре свега од циљева часа.

Интонација, за разлику од акцентологије и фонетике, представља много озбиљнију и захтевнију област. Она се не може наћи у наставном програму ни за основну ни за средњу школу. Ипак, када је у питању интонација и њена функција у обликовању исказа, сматрамо да би било пожељно да ученици то вежбају кроз гласно изговарање различитих реченица у којима би промена интонације довела и до промене значења.

Употреба игара у усвајању градива фонетике и акцентологије на млађем школском узрасту може бити веома плодносна (Јосић, 2007: 92), јер би се избегло стварање отклона, па чак и страха од овог градива. Ученици би вежбом по-

стигли да послушају свој говор, што би довело да лаког усвајања знања о гласовима, акценту и интонацији, из чега ће неминовно произаћи и развој усменог изражавања, па самим тим и неговање говорне културе.

Закључак

Истраживање је показало да се, према наставном плану и програму, ученици први пут сусрећу са елементима говорне културе већ у првом разреду и да се усвајање градива ове области провлачи кроз даље школовање. Иако се у исходима постигнућа инсистира на развијању говорне културе, стручна литература (Telebak, 2011: 11; Dragičević, 2012: 29; Bakovljević, 1998: 103; Dešić, 1998: 434; Jokanović Mihajlov, 2012: 40; Kostić, 1982: 26–27) али и наше истраживање показују да се могућности ове области најчешће не користе.

Правилан изговор гласова обрађује се у мањој или већој мери од првог до четвртог разреда. Понеки аутори овом градиву приступају детаљније, па инсистирају и на артикулацији појединих гласова и дају задатке за увежбавање њиховог изговора, док се други задржавају на основним информацијама. У појединим случајевима, како смо видели, не користе се све могућности задатака, па је фокус више на писању него на изговору. Са акцентом се ученици први пут сусрећу тек у четвртог разреда, што се може оправдати тиме да је само градиво можда превише изазовно за млађе разреде. Ипак, правилним вођењем и добро осмишљеним и занимљивим задацима, ученици могу иманентно савладати и основна знања из акцентологије. Иако за то постоји простора још од првог разреда, неки ученици се са термином интонација сусрећу тек у трећем разреда, а неки, у зависности од тога који уџбеник користе, ни тада. Будући да игра важну улогу у конституисању исказа, основни појмови интонације би могли да буду део обраде комуни-

кативних реченица. Изговарањем једне реченице уз само промену интонације ученици би вежбали и унапређивали своје усмено изражавање.

На крају првог циклуса образовања од ученика се очекује да правилно изговара све гласове, да чита правилно и изражајно, са разумевањем, да усмено прича, препричава, описује, напамет говори краће текстове и, на крају, да буде способан да несметано учествује у различитим комуникационим ситуацијама у свакодневном животу. То пред учитеља поставља озбиљан

задатак – указати на основе области говорне културе на оном нивоу који ће бити ученицима разумљив и једноставан за усвајање. При читању, причању или било ком другом усменом изражавању учитељ може да утиче на то да прозодијска структура исказа буде добра. Ипак сматрамо да то није довољно. Говорну културу треба развијати и различитим говорним вежбама, а то се може учинити само ако јој се у наставном програму и уџбеницима посвети више простора.

Извори

- Antić, A. (2004). *Naglasnik, Bukvar naglašavanja reči u srpskom jeziku za prvi, drugi i treći razred osnovne škole*. Beograd: Narodna knjiga.
- Antić, A. (2004a). *Naglasnik, Bukvar naglašavanja reči u srpskom jeziku za četvrti, peti i šesti razred osnovne škole*. Beograd: Narodna knjiga.
- Cvetković, M. B., Prvulović, B. (2016). *Pouke o jeziku 4*. Beograd: Eduka.
- Ćivša, S., Đurašković, V. i Drobniak, S. (2018). *Čitanka za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Gerundijum.
- Dragičević, R. (2006). *Srpski jezik i kultura izražavanja za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Drezgić, V., Iker, A. (2020). *Pouke o jeziku 3*. Beograd: Eduka.
- Jovanović, S. (2019). *Srpski jezik za 2. razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Jovanović, S. (2020). *Srpski jezik 3 za treći razred osnovne škole*. Beograd: ZUNS.
- Juhas, I., Jović, M. (2019). *Pouke o jeziku 2*. Beograd: Eduka.
- Marinković, S. (2016). *Zabavna gramatika 4*. Beograd: Kreativni centar.
- Marinković, S. (2019). *Srpski jezik 2*. Beograd: Kreativni centar.
- Marinković, S. (2018). *Bukvar*. Beograd: Kreativni centar.
- Marinković, S., Marković, S. (2018). *Čitanka za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Kreativni centar.
- Marinković, S. (2020). *Srpski jezik 3*. Beograd: Kreativni centar.
- Naumović, S. (2019). *Nastavni listići uz Bukvar 1*. Beograd: Vulkan znanje.
- Naumović, S. (2019a). *Bukvar*. Beograd: Vulkan znanje.
- *Program nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2017). Prosvetni glasnik, br. 10. Posećeno 1. 3. 2020. godine na: <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=f5a145fb-96a0-44ed-bcb3-b00cfb189a72>
- *Program nastave i učenja za drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2018). Prosvetni glasnik, br. 16. Posećeno 3. 1. 2020. godine na: <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=893c4453-c577-4ff2-9a57-19f937dd7107>

- *Program nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2019). Prosvetni glasnik, br. 5. Posećeno 3. 1. 2020. godine na: <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?uuid=1cd9f883-ccfe-4a73-8ccd-95bc212169e1>
- *Program nastave i učenja za četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2020). Prosvetni glasnik, br. 6. Posećeno 3. 1. 2020. godine na: <https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viewdoc?regactid=428909&doctype=reg&findpdfurl=true>
- Petrović, Z. (2011). *Dobro jutro, Čitanka za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Nova škola.
- Stanković Šošo, N., Kostić, M. (2018). *Reč po reč, Čitanka za srpski jezik*. Beograd: Novi Logos.
- Todorov, N., Zarupski, S. i Keča, S. (2016). *Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole, radna sveska*. Beograd: Eduka.
- Žeželj, R. (2018). *Maša i Raša, Različak, Čitanka za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Žeželj, R. (2019). *O jeziku, Srpski jezik za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Žeželj, R. (2020). *Naš jezik i kultura izražavanja, Srpski jezik za treći razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Žeželj, R. (2020a). *Naš jezik i kultura izražavanja, Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Žeželj Ralić, R. (2015). *Maša i Raša, Igra reči, Čitanka za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Žeželj Ralić, R. (2016). *Maša i Raša, Srpski jezik, Priručnik za učitelje za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.

Литература

- Bakovljević, M. (1998). Uzroci nedovoljnog doprinosa škole razvoju kulture govora. U: Vasić, S., Kisić, U. i Danilović, M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (103–108). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Bugarski, R. (1998). Od kulture govora do jezičke kulture. U: Vasić, S., Kisić, U. i Danilović, M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (62–65). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Cvetanović, V. (2000). *Osnove kulture govora i retorike*. Beograd: TOPY–Vojnoizdavački zavod.
- Dešić, M., (1998). Govor u školi. U: Vasić, S., Kisić, U. i Danilović, M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (62–65). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Dragičević, R. (2012). *Leksikologija i gramatika u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Jokanović Mihajlov, J. (2012). *Prozodija i govorna kultura*. Beograd: Društvo za srpski jezik i književnost Srbije.
- Jokanović Mihajlov, J. (2013). Govorne taktike i jezička kultura. *Naučni sastanak slavista u Vukove dane*, 42 (1), 53–60.
- Jocić, Z. (2007). *Jezičko stvaralaštvo učenika u nastavi gramatike*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Kostić, Đ. (1982). Savremeni problemi kulture govora. *Aktuelna pitanja naše jezičke kulture*. (25–35). Beograd: Prosvetni pregled.

- Milanović, A. (2015). Značenje pojma fonema i njen značaj za učiteljski poziv. *Inovacije u nastavi*, 28 (4), 13–17.
- Peco, A. (1970). *Zvončići zvone. Akcenatska čitanka za V, VI, VII i VIII razred osnovne škole*. Beograd: Naučna knjiga.
- Radović Tešić, M. (2011). *Gramatički i lingvistički pojmovnik*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Teľbak, M. (2011). *Pravogovor*. Novi Sad: Prometej.
- Šipka, M. (2011). *Kultura govora*. Novi Sad: Prometej.

Summary

The paper looks at the status of speech culture instruction in the lower grades of elementary school. Given that some teaching content related to speech culture is aimed at adoption and development of speech culture, the main goal of this paper is to determine the level of representation of this language area in grammar textbooks for elementary school that are currently in use. It was therefore necessary to identify when exactly pupils encounter this type of content for the first time, how this teaching segment is approached in grammar textbooks and reference books for elementary school, and how this area is treated in the classroom, namely, what exercises and tasks are used to improve pupils' communication skills from the perspective of speech culture. The author of the paper analyzed Serbian language textbooks for the lower grades of elementary school and selected the teaching units and exercises related to speech culture, including proper pronunciation, accent, and intonation. It was important to establish the level of representation of these areas in the textbooks, given that phonetics and accentology are taught in the higher grades, while intonation is not covered at all. Different exercises can be used to develop speech culture of pupils in the lower grades of elementary school. Bearing this in mind, the author, relying on the research and relevant literature, offers a possible solution for teaching speech culture.

Keywords: *grammar, Serbian language instruction, speech culture, pronunciation, accent, intonation.*