

## СЛОБОДНО ПРЕПРИЧАВАЊЕ У НАСТАВИ ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ (МОДЕЛ ЛЕКСИЧКО-СЕМАНТИЧКЕ ВЈЕЖБЕ У МЛАЂИМ РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ)<sup>1</sup>

Имајући у виду значај језичке културе у оквиру наставе матерњег језика, у раду дајемо модел часа за млађе разреде основне школе који може помоћи унапређивању основних захтјева овог наставног подручја, од којих посебно издвајамо његовање граматичке правилности, јасности и језгровитости казивања те развијање мисаоне тачности. Модел је реализован у по два одјељења четвртних и петих разреда, и у једном комбинованом одјељењу четвртог/петог разреда. На основу реализованих часова дата су кратка запажања која говоре о предностима и недостацима модела.

**Кључне ријечи:** језичка култура, модел часа, млађи разреди основне школе, препричавање, методика српског језика.

**1** Језичка култура. Појам култура својом семантичком поливалентношћу залази у разне видове друштвеног живота<sup>2</sup>, али у суженом значењу може се рећи да обиљежава степен усавршености постигнут у материјалним и(ли) духовним добрима, у разним видовима знања, умијећа или, уопште, друштвеног живота. Један од таквих видова је говорна култура, а представља „степен усавршености властитог говора, тј. овладавања вјештином правилног, тачног и течног исказивања властитих мисли и осјећања и успјешне комуникације с другим члановима говорне заједнице” (Шипка 2011: 92). Из ове дефиниције може се наслути важност добре говорне културе за појединца у његовој комуникацији са друштвеном заједницом.

Култура говора, као и култура у општем значењу, није наслијеђена, већ је промјенљива и динамична појава. Појединац своје говорне нави-

---

\* djukic55@gmail.com

<sup>1</sup> Радионица на ову тему одржана је у оквиру *Другој редовној републичкој семинара за наставнике српског језика и књижевности Републике Српске* у априлу 2015. године у Бањој Луци.

<sup>2</sup> О поријеклу и значењу термина *култура* и његовој друштвеној заступљености исцрпно је писао Милан Шипка (2011: 91-93).

ке, посебно оне које се означавају култивисаним говором, односно *културом говора*, усваја од раног дјетињства и учењем и усавршавањем кроз школовање развија до зрелог доба.

У сваком школском систему настава матерњег језика заузима најзначајније мјесто. Њен примарни задатак је да развија и богати изражајне (говорне) могућности ученика које ће га афирмисати као социјално биће, способно да изрази своја знања и вриједности. Осим тога, настава српског језика као матерњег је значајна и за остале васпитно-образовне захтјеве, јер вјештина доброг и лаког изражавања битан је услов за успјех у настави свих предмета.

Настава српског језика одвија се у три различита, али комплементарна подручја: настави језика (граматика и правопис), настави књижевности и настави културе изражавања (усменом и писменом изражавању). Поменути наставна подручја су вишеструко прожета и у међусобном саодносу. Примјера ради, ако је ученикова култура говора развијенија, онда ће се настава књижевности лакше одвијати. Читањем, препричавањем и(ли) рецитовањем на часовима књижевности ученик овладава књижевноумјетничким дјелом, али тај рад оставља и одређених трагова на култивисању говора (Миновић 1978: 4). Слично је и са наставом језика чији је основни задатак да оспособи ученика да се правилно служи нормираним језиком, а овладавање нормом је основа за култивисање ученичког израза. Колико је јака веза међу наставним подручјима, потврђује и чињеница да се програмски садржај наставе језичке културе<sup>3</sup> некада реализовао у оквиру наставе језика и књижевности и да се у новије вријеме (последње деценије) задаци наставе културе усменог и писменог изражавања реализују на посебним часовима.

Без обзира на изразиту прожетост поменутих подручја у наставним плановима и програмима, она су јасно раздвојена одређеним фондом часова и разграничена различитим циљевима и исходима наставе. То програмско разграничење није нимало случајно јер, „ако се запостави функционално садејство наставних подручја и у њима не сагледа дијалектичко јединство више удружених побуда и моћи: језичких, психоло-

---

<sup>3</sup> Радна група за модернизацију наставног програма за предмет Српски језик предложила је измјену назива наставног подручја *Култура изражавања* у прецизнији назив – *Језичка култура*. Овај термин у раду ће бити коришћен за именовање овог наставног подручја (в. Никитовић 2015: 212), а под називом *култура изражавања* подразумеваће се „изнеговане“ говорне навике.

шких и естетичких, онда ће свако од њих бити осиромашено и са садржајне и са методолошке стране” (Николић 2006: 646). Зато је пожељно да се наставне јединице, које по наставном плану и програму припадају једној области, не буду теме и циљеви у другој. Култура изражавања има своје садржаје, а реализација тих садржаја у наставној пракси захтијева посебне дидактичке и методичке поступке и то је неопходно схватити да би се у наставној пракси јасно разликовала култура изражавања као посебно наставно подручје (Милићевић 1978: 19).

Као основна својства доброг, култивисаног, говора Шипка (2011: 94) наводи: граматичку правилност, јасност казивања, језгровитост, мисаону тачност и сврсисходност. Ове особине говора могле би се поставити као општи циљ наставе језичке културе, али не и као крајњи. Наставом културе говора ученике треба перманентно и поступно упућивати да развијају и природност говора, његову осмишљеност, непосредност, конкретност и звучност (добра дикција, интонација, акцентуација, индивидуална и емотивна обојеност и увјерљивост) и сл. Даље, користећи разне текстове, ученике треба упознати и са особинама функционалних стилова савременог српског језика и њиховом правилном употребом, односно стилском нормом, јер „ученички језик се мора култивисати у свим околностима у којима се језик остварује и за све околности у којима ће ученик комуницирати” (Миновић 1978: 5).

За култивисано служење језиком потребна су и бројна ванјезичка знања и способности као што су способност и спретност у запажању детаља и скривених веза, развијена машта и широк опсег асоцијација и сл. Зато, све вјежбе које имају за циљ унапређење ових способности доприносе и развоју културе говора и пожељно је њихово практиковање у настави.

Настава културе говора је стратешки значајна у млађим разредима основне школе у Републици Српској и њој је посвећен значајан фонд часова. У првих пет разреда ученици стичу основна знања из граматике и правописа, основне појмове из књижевности и основне форме изражавања из културе говора. У старијим разредима стечено знање се обнавља, проширује и систематизује, а часови културе изражавања мање су заступљени.

Од заступљености ове наставе по разредима, много је битније нагласити њен образовни континуитет, јер материја културе изражавања чини јединствену цјелину, један систем вјежбања која се изводе поступно. Сљедеће вјежбање увијек има своје коријене у претходном, а у исто ври-

јеме служи и као припрема за увођење у сљедећи виши и тежи облик изражавања (Милићевић 1978: 21).

Резимирајући речено, могло би се закључити да је један од примарних циљева наставе језичке културе систематско и постепено оспособљавање ученика за самостално изражавање у свим облицима усменог и писменог казивања, а које почиње са почетком описмењавања ученика, још од млађих разреда основне школе. Постоје бројна рјешења и примјери које нуде методичари за успјешну реализацију задатака наставе језичке културе, а једна од таквих могућности је препоручени модел часа слободног препричавања са проширивањем приче у којем се задатак не завршава допуњавањем изворног текста, већ тражењем „адекватног израза“ уз одређене пунозначне ријечи (именице, глаголе и сл.). Усмену вјежбу паралелно прати цртање менталне мапе, или креирање неке друге скице која ће помоћи ученицима да писмено репродукују садржај проширене верзије.

Прије него што буде понуђен модела часа неопходно је теоретски образложити и упутити на значење термина слободно препричавање са проширивањем приче и смисао лексичко-семантичких вјежби.

2. ПРЕПРИЧАВАЊЕ У МЛАЂИМ РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ. Од облика усменог изражавања Милатовић (2011: 331–337) разликује: препричавање, причање, описивање и остале облике усменог казивања (говорне интерпретације, разни облици разговора, говорне игре, интервју, усмена молба и честитка).

Препричавање<sup>4</sup> представља репродукцију одређеног садржаја. Ти садржаји могу бити из разних области књижевности, филма, позоришта телевизијског програма и сл., али пракса показује да ученици највише воле да препричавају прозне текстове блиске њиховом интересовању.

Иако је препричавање тежа форма усменог казивања (Шипка 2006: 231), ипак је препричавање један од најпопуларнијих облика усменог изражавања у млађим разредима основне школе. У оквиру овог облика изражавања има много врста вјежбања која су повезана по тежини сложености и треба их изводити у континуитету. У оваквим вјежбама потребно је подстицати ученике да развијају описе, богате нарацију, експресивније и увјерљивије казују и сл.

<sup>4</sup> Детаљније о препричавању и облицима препричавања в. у Милатовић 2011: 332–335.

Повезујући добру наставну праксу и теоретска сазнања из културе изражавања, Б. Милићевић (1978: 23) је формулисао најважније закључке о извођењу наративних вјежби. Неки од њих су да ово наставно подручје треба да чини јединствену цјелину и да буде систем вјежбања која се изводе постепено, посебно у оквиру једног облика изражавања, да неке врсте нарације заслужују посебну пажњу у свим разредима основне школе и да је пожељно на овим часовима организовати групни облик рада.

Са техником препричавања ученици се постепено упознају од првог разреда. Иако су ти покушаји изражавања врло уопштени – и садржински и изражајно – битно је константно подстицати ученике да без страха говоре и да развијају способност адекватног изражавања.

Постоји више облика препричавања, а неки од њих су: дословно препричавање, слободно препричавање, препричавање са проширивањем приче, опширно препричавање, сажето препричавање итд.

За овај модел часа користиће се препричавање са проширивањем приче. Оваква форма препричавања дозвољава ученику да у изворни текст уноси одређене промјене, да мање-више остане вјеран фабуларном току, али да га фразеолошки мијења.

3. Лексичке и семантичке вјежбе. Основни задатак наставе језика је да ученика упозна са нормом књижевног (нормираног) језика и оспособи га да овлада њоме. Међутим, за успјешно култивисање говорног изражавања није довољно само познавати и користити књижевни језик, па, самим тим, ни настава језика не може замијенити часове културе изражавања. Диференцијална линија између ова два наставна подручја је у томе што се у наставном садржају граматике ученици упознају са основама језичке норме, а у наставном садржају културе изражавања се „упознају с функционалношћу, односно изражајним могућностима појединих језичких средстава у говорној реализацији” (Миновић 1977: 4). Да би стигли до неопходне функционалности израза, ученици треба да што чешће практикују вјежбе из области лексике, синтаксе, семантике, фонетике, дикције и сл.<sup>5</sup>

Циљ лексичких и семантичких вјежби је „богаћење ученичког речника и стварање повољних могућности за шири избор и поузданију упо-

<sup>5</sup> О језичким вјежбама у настави говорне културе в. Николић 2006: 709–714.

требу речи” (Николић 2006: 752), да посредством ових вјежби ученици употребљавају ријечи у основном и секундарном значењу, да користе синониме, да им се указује на творбене могућности ријечи, њихове асоцијативне везе и сл. Богаћењем рјечничког фонда ученици ће лако избјећи често понављање истих ријечи и биће способни да „нијансама значења конкретније искажу своје мисли, своја осећања, да свом говору дају потребну динамику и сликовитост” (Вучковић 1980: 238).

Уз помоћ адекватних лексичко-семантичких вјежби ученик развија способност нијансирања и стилски богати свој израз. Из тих разлога Николић (2006: 798–848) с правом тврди да су овакве вјежбе сигуран пут до добре писмености, али и да су, нажалост, недовољно заступљене у настави српског језика. Основни разлог њиховом помањању је „у недостатку наставног искуства на подручју стваралачке примене језика, а и у уверењу да се стилске вежбе могу заменити другим облицима рада као што су језичко-стилске анализе текстова и писмени састави” (2006: 798).

Потребно је нагласити да лексичко-семантичке вјежбе не помажу само богаћењу пасивног и активног рјечничког фонда у смислу упознавања нових ријечи, него и у проширивању знања о значењу оних ријечи за које мислимо да их већ знамо.

4. Модел часа<sup>6</sup>: Слободно препричавање са проширивањем приче (лексичко-семантичка вјежба уз помоћ менталне мапе). Посматрано са методичког аспекта, предложени модел има стандардне етапе наставног часа: увод (припремне активности), обрађивање нових садржаја, вјежбање (самосталан рад ученика), понављање и провјеравање резултата (домаћи или школски писмени задаци). Избор подручја за обраду и начин на који ће бити изведен – појединачно или у комбинацији са неким другим – и у којем дијелу часа<sup>7</sup> остављен је реализатору<sup>8</sup> и његовој процјени.

<sup>6</sup> Предложени модел часа реализован је у два одјељења четвртог и два одјељења петог разреда основних школа „Свети Сава” и „Вук Караџић” Бијељини 1. и 2. априла 2015. године, а након приказа модела часа у оквиру Другог редовног републичког семинара за наставнике српског језика и књижевности у априлу 2015. године у Бањој Луци, одржан је још један час у комбинованом одјељењу четвртог и петог разреда Основне школе „Меша Селимовић” из Прњавора.

<sup>7</sup> Модел није временски испланиран, јер представља, дословно, препоруку реализатору и свако временско ограничавање нарушило би основни принцип модела – флексибилност реализације.

<sup>8</sup> Под термином реализатор мисли се на учитеља, наставника или професора српског језика који изводи час.

Реализација: IV / V разред

Наставно подручје: Језичка култура

Наставна јединица: Народна прича *Тамни вилајет* – препричавање са проширивањем приче

Циљ часа: Развијање културе изражавања код ученика. Оспособљавање ученика да самостално прошире причу, да варирају њен садржај, да његују правилно, јасно и језгровито изражавање, да употребљавају ријечи у основном и секундарном значењу, употребљавају синонине и развијају асоцијативне везе међу ријечима. Подстицати ученике у оплемењивању и богаћењу језичког израза, активном учењу и размишљању, и у изради менталне мапе која ће им помоћи у организовању и прикупљању идеја.

Исходи: Ученици ће након часа бити способни да се самосталније, прецизније и креативније изражавају, да сажети текст приче прошире, а помоћу менталне мапе усмено, а касније и писмено, репродукују.

Наставна средства: Сажет текст народне приче *Тамни вилајет*, табла, разнобојни маркери.

Инструкције за учитеља:

- Час се састоји од два комплементарна дијела из језичке културе: усменог, слободног препричавања са проширивањем приче и лексичко-семантичких вјежби, и писменог – писање приче уз помоћ састављене мапе ума у виду домаћег задатка.

- Слободно препричавање са проширивањем приче: за овај час користиће се форма препричавања која дозвољава ученицима да изворни текст (његове „празнине”) допуне и унесу одређене промјене, али тако да текст мање-више остане вјеран фабуларном току и датом завршетку.

- Лексичко-семантичке вјежбе: циљ ових вјежби је богаћење ученичког рјечника и стварање повољних могућности за шири избор и поузданију употребу ријечи, а посредством ових вјежби указује се на употребу ријечи у основном и секундарном значењу, на постојање синонима, на творбене могућности ријечи, њихове асоцијативне везе и сл. Полазни текст послужиће као подстицај за сликовито изражавање: прво за усмено састављање приче, а касније и њену писану форму према заданим ријечима из менталне мапе (настојати да ученици траже адекватне и синонимне ријечи).

- Домаћи задатак: ученици треба да прошире причу код куће уз помоћ мапе ума, али покушавајући да дају своју верзију са самосталнијим језичким изразом (да што мање понављају језичка рјешења са часа).

Ток часа:

- Припремне активности – учитељ дијели ученицима листиће са полазним текстом, а затим чита текст. Наглашава да је прича врло кратка и да је у њој догађај испричан на најсажетији начин. Објашњава да је потребно осмислити неисказане појединости, али и проширити исказане, тј. сликовитије их приказати. На лексичко-семантичком плану учитељ треба да изабере ријечи – централне појмове, које ће допуњавати и прецизније одређивати употребом несамосталних ријечи (нпр. именице *цар*, *војска* и *вилајет* су централни појмови које ће допуњавати придјевима. На менталној мапи испрекиданим линијама показују се особине које се могу придружити појмовима).

- Самосталани рад ученика – ученици допуњавају и развијају остављене „празнине”. Ако проширење тече отежано и споро, учитељ ће, по потреби, примјењивати сугестивније вођење уз помоћ мотивационих питања. Истовремено, док проширују причу, ученици допуњавају и прецизирају значење централних појмова (нпр. *цар* – неустрашив, смио, храбар, мудар, довитљив итд.). Препоручује се да учитељ на табли постепено црта менталну мапу са централном сликом (појмом) *вилајет*. Теме које се гранају из централне слике су *цар*, *војска*, *просјор*, *шаман*, и *јорука*, а затим се из њих гранају особине исказане придјевима.

- Завршне активности – ученици препричавају проширену причу уз помоћ менталне мапе (исцртана је на табли а ученици је прецртавају у свеске). Ученици изводе поуку о људском незадовољству у виду пословице. У овом дијелу реализације, након навођења поука, мапа се комплетира. Посљедњи корак ове активности је задавање домаћег задатка: писмено репродуковати причу *Тамни вилајет* уз помоћ менталне мапе.

## 5. ПРИЛОЗИ ЗА АРТИКУЛАЦИЈУ ЧАСА

Полазни текст: *Тамни вилајет*

Цар је са војском дошао на крај свијета. (1...) Нашао се пред тамним вилајетом. Ту се никад ништа не види. (2...) Цар и војска су размишљали како да се врате из мрачног свијета. Оставе ждребад на улазу, да би их кобиле из оне помрачине извеле. (3...) Ишли су кроз помрачину не видјевши ништа. Осјећали су некакво ситно камење под ногама. Из мрака нешто повиче: „Ко овога камења понесе, кајаће се, а ко не понесе, кајаће се”. (4...) Неки су мислили: „Ако ћу се кајати, зашто да га носим?”, а



гдјекоји: „Дај барем један да понесем”. Кад су изашли из таме на свјетлост, видјели су да је то драго камење. Они што нису узели камење кајали су се, а други су се кајали што нису узели више. Хтјели су још.(5...) Нема већег зла, него стално бити незадовољан.

#### Проширена верзија: *Тамни вилајет*

Неустрашиви цар са силном војском дошао је на крај свијета. Освојио је многе земље и покорио је све непријатеље. Храбри цар је био поносан на своју моћну војску и на велики успјех. Остао је још један изазов. Нашао се са војском пред тамним вилајетом. О том свијету нико ништа није знао. Био је мрачан и загонетан. Смјели цар и наоружана војска нису могли одољети изазову да уђу и открију тајну тамног вилајета. Нису осјећали страх јер су били јаки. Размишљали су како да се врате, а да се не изгубе у повратку. Довитљиви цар је показао своју мудрост. Сјетио се да на улазу оставе ждребад, да би их кобиле из оне помрчине извеле. Опрезно и пажљиво су ушли у таму. Ништа се није видјело. Војници су били знатижељни. Ходајући, под ногама су осјећали некакво ситно камење. Одједном се из мрака чуо глас: „Ко овога камења понесе, кајаће се, а ко не понесе, кајаће се”. Цар и војници су се збунили јер нису знали шта да чине. Неки су мислили: „Ако ћу се кајати, зашто да га носим?”, а гдјекоји: „Дај барем један да понесем”. Постали су нестрпљиви и знатижељни јер нису знали шта носе. Пожурили су да изађу из тамног вилајета на свјетлост. Кад су изашли, видјели су да је то драго камење. И једни и други су били разочарани. Они што нису узели камење кајали су се, а други су се кајали што нису узели више. Покушали су да се врате у вилајет да узму још драгоцјеног камења, али више нису могли пронаћи улаз. Међу њима је завладала велика свађа и почели су отимати драгуље једни од других. Многи су на крају страдали због своје похлепе јер нема већег зла, него стално бити незадовољан.

#### 6. МОТИВАЦИОНА ПИТАЊА.

Први дио проширења – (1...)

- образовање именичких синтагми – *Какав је цар?* СП<sup>9</sup>: храбар, неустрашив, силан, смио, јак, мудар, паметан, спретан, бистар, сналажљив, уман, велик, довитљив, оштроуман, интелигентан и сл. *Каква је војска?*

<sup>9</sup> СП семантичко поље.

СП: велика, бројна, неустрашива, моћна, опремљена, наоружана, састављена од бираних јунака и сл. Пожељно је на табли записивати наведене особине да би се на крају формирало семантичко поље.

- генерисање речениц(е)а – *Зашио је цар дошао на крај свијетиа?* Храбри цар са војском бираних јунака је освојио све земље и покорио све непријатеље. Био је поносан на своју *моћну војску* и велики успјех. (Наводити ученике да уз поновљене именице користе придјеве из низа СП, нпр. војска бираних јунака → моћна војска.)

Други дио проширења – (2...)

- тумачење непознате ријечи и фразема: *Шиа значи ријеч вилајетиа, а шиа шамни вилајетиа?* Значење ријечи: *вилајетиа* (туђица, турског поријекла) – земља; СП: свијет, простор, покрајина; *шаман* – СП: мрачан, црн, нејасан, мрк, скривен, непознат, неистражен, тајанствен и сл.

- генерисање речениц(е)а: *Оишии „шамни вилајетиа“!* То је мрачан свијет, неиспитан и загонетан. О њему се ништа не зна. *Да ли се цар уилашио мрачної вилајетиа?* Смјели цар и наоружана војска нису могли одољети изазову да уђу у тамни вилајет. Нису осјећали страх јер су били јаки.

Трећи дио проширења – (3...)

- слободно препричавање – Размишљали су како да се врате. *Какво рјешење су смислили?* – понављање реченог;

- генерисање реченица – *Коју су још особину йоказали цар и његова војска?* Довитљиви цар је показао своју мудрост. Сјетио се како да се врате из тајанственог свијета. (Навести ученике да употријебе придјев *шајансйвен* јер својим значењем најављује низ „тајни“: тајанствени глас, тајанствено камење). *Шиа су зашим урадили?* Ушли су у вилајет. *Како су ушли у шамни вилајетиа?* Опрезно и пажљиво су ушли у тамни вилајет, а због таме су били још знатижељнији.

Четврти дио проширења – (4...)

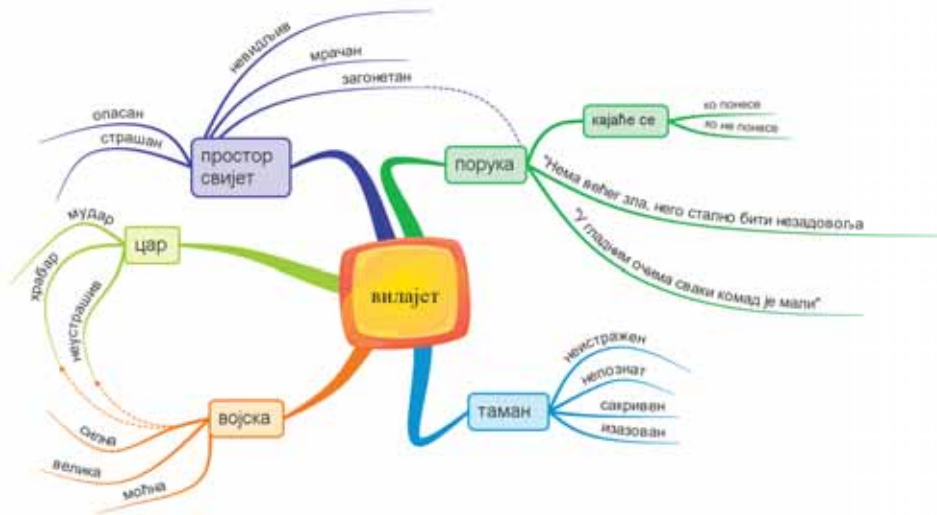
- *Шиа се десило у вилајетиа?* Зачули су непознати глас и чули су поруку. Били су збуњени. *Зашио су били збуњени?* Нису знали шта значи порука. *Каква је йорука?* Нејасна, загонетна јер је двосмислена. (1. Указати ученицима на разликовање садржаја поруке од њене форме – форма може бити устаљена, стандардна, а њен садржај нејасан; 2. Указати на индиректно закључивање у описивању: *нису били задовољни* = *били су незадовољни* или, оно што касније могу да закључе – *Међу њима је завладала велика свађа* = *завадили су се*).

Пети дио проширења – (5...)

- генерисање реченице: *Хијели су још. Шија су покушали?* Покушали су да се врате у вилајет и да узму још камења. Нису могли пронаћи улаз. *Да ли су поштали похлејни?* Јесу, жељели су да отму драгуље једни од других.

Извођење закључка. Да ли је човјек по природи незадовољан? (Јесте, не може да одоли знатижељи/није задовољан оним што посједује, тражи више...);

Завршни задатак: Да ли сте чули за неку пословицу о људском незадовољству? (1. *Ко хоће веће, изгуби и оно из вреће*; 2. *Хоће хљеба преко појаче*; 3. *Лако је најјести илаган сџомак, није илагне очи*; 4. *У илагним очима сваки комад је мали*). Да ли ви знате неку сличну пословицу?



7. Закључак. Реализујући предложени модел часа, запажено је следеће. Када се говори о сложености задатка, може се рећи да је већина ученика четвртог и петог разреда разумјела смјернице својих учитеља и да је учествовала у креирању приче, што потврђује да задаци нису компликовани и сложени, односно да су прихватљиви. Чак и цртање мапе ума није представљало потешкоћу, јер су мапе, углавном, користили на часовима других предмета (Познавање природе).

Врло активно јављање ученика и њихово динамично учешће у раду јасно показује да је модел занимљив и интересантан том узрасту. Метод

мапирања на часовима српског језика ученицима је нов и представља изазов, што је позитивно, јер се тако разбијају заблуде да се један метод рада искључиво везује за једну област или предмет.

Када су потребне корекције појединих проширења, уочава се активност и велико интересовање ученика тако да је улога учитеља минимална, заправо неопходна је само у случајевима када треба дати предност одређеном одговору. Оваквим радом постиже се максимална интеракција ученика. Веће ангажовање учитеља неопходно је у мотивисању ученика да обогате израз и да избегавају понавања.

Исписујући кључне ријечи за мапу ума, искуснији учитељ може да очу код ученика (не)довољно познавање значења појединих ријечи и да посредством семантичког поља кључне ријечи укаже на њена секундарна значења, њене асоцијативне везе и сл. На овај начин може се контролисати да ли ученици знају основно значење појединих ријечи и упутити их како да „надограде” ријечи секундарним значењима, што представља неопходну рационализацију времена на часу;

Ученици својим одговорима показују креативност. Корекције таквих одговора на релацији ученик – ученик и учитељ – ученик помажу „проширивачу” да боље сагледа и схвати могући контекст приче. Модел је врло погодан за рад у комбиновном одјељењу, јер се ствара могућност симбиозе радних задатака различитих разреда, што је значајна олакшица учитељу у организовању часа.

Осим предности које нуди предложени модел, уочене су и одређене потешкоће у његовој реализацији, које реализатор, уз мало професионалног ангажовања, може отклонити. Реализатор мора да има добро језичко знање и вербалне могућности које ће му помоћи да стварањем разних вербалних асоцијација (нпр. цар – мудар, храбар, славан, моћан, неустрашив и сл.) мотивише ученике на богатији, конкретнији и прецизнији израз. Такође, реализатор мора да води рачуна о исходу часа, тј. да наставна јединица припада часу језичке културе и да је неопходно подстицати и развијати ученичко изражавање, да циљ часа није књижевна или граматичка анализа приче (што би били циљеви часова књижевности или граматике). Осим тога, реализатор мора да има довољно искуства да држи час „под контролом”, јер „утркивање” и надметање у одговарању ствара непотребно ривалство међу ученицима што нарушава позитивну и радну атмосферу у одјељењу.

## ИЗВОРИ

КОВАЧЕВИЋ, САВИЋ 2001: Милош Ковачевић и Бранко Савић. Тамни вилајет – српска народна прича. *Српски језик и култура изражавања за седми разред основне школе*. Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.

## ЛИТЕРАТУРА

- Вучковић 1980: Марија Вучковић. Неговање говорне културе у школи. *Књижевности и језик*, 2, Београд: Друштво за српскохрватски језик и књижевност СР Србије и Друштво за српскохрватски језик и књижевност СР Црне Горе, 233–245.
- Вучковић 1975: Миролуб Вучковић. *Методика наставе српскохрватског језика за III и IV јодину ђедајошке академије*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Милатовић 2011: Вук Милатовић. *Методика наставе српског језика и књижевности у разредној настави*. Београд: Учитељски факултет.
- Милићевић 1978: Блажо Милићевић. Приступ настави културе изражавања. *Прилози настави српскохрватског језика и књижевности*, 10. Сарајево: Друштво наставника српскохрватског језика и књижевности СР БиХ, 19–29.
- Миновић 1977: Миливоје Миновић. О лингвистичким основама културе изражавања. *Књижевни језик*, 1 Сарајево: Институт за језик, 17–30.
- Миновић 1978: Миливоје Миновић. Култура изражавања као наставна област. *Прилози настави српскохрватског језика и књижевности*, 9, Сарајево: Друштво наставника српскохрватског језика и књижевности СР БиХ, 1–12.
- Никитовић, Маџура, Певуља 2015: Зорица Никитовић, Сања Маџура, Душко Певуља. Коментар рада на модернизацији наставног програма за Српски језик од 1. разреда основне школе до 4. разреда средње школе. *Прилози настави српског језика и књижевности* III/1 – 2. Бања Лука: Друштво наставника српског језика и књижевности Републике Српске (211 – 231).
- Николић 2006: Милија Николић. *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

ЂУПИЋ 2005: Драго Ђупић. Језичка култура и књижевна норма. *Српски језички саветник*. Београд: Службени лист СЦГ, Српска школска књига, 261 – 263.

ШИПКА 2011: Милан Шипка. *Култура говора*. Нови Сад: Прометеј.

Saša Đukić

A FREE RETELLING IN THE LANGUAGE CULTURE TEACHING  
(THE MODEL OF LEXICO-SEMANTICAL EXERCISE USED IN  
LOWER GRADES OF THE PRIMARY SCHOOL

The paper offers a model of a lesson of the free story retelling with an expanding in the lower grades of the primary school. The aim of the class is not the achievement of the truest possible reproduction of the initial text's contents, but the enrichment of the pupils' vocabulary and creation of the possibilities for wider choice and more reliable usage of words in their basic and secondary meanings.

This model has been used in a number of classes and, during the realisation, it was noted that such a method was not difficult to use with the pupils, that they had an opportunity to exhibit their creativity and that they showed interest and inclination for the interactive method by participating actively. One very important characteristic of the model is its usage in combined classes, because it creates the possibility of the symbiosis of the work tasks of different classes, which presents an extremely important benefit for the teacher in the organisation of the lesson.

*Keywords:* language culture, the lesson model, lower grades of the primary school, retelling, the Serbian language methodology.