

**ФРАНЦУСКИ КАО ПРВИ СТРАНИ ЈЕЗИК  
У ЗАВРШНИМ ГОДИНАМА ГИМНАЗИЈЕ:  
УЏБЕНИЦИ ОБЈАВЉЕНИ У СРБИЈИ  
ОД 1957. ГОДИНЕ ДО ДАНАС**

Учење/настава француског језика у две завршне године гимназијског школовања предмет је овог чланка, урађеног с намером да се, на основу сумарног пресека, подстакне размишљање о могућем даљем методичко-дидактичком деловању и писању уџбеника. Применом дескриптивне и аналитичко-компаративне методе, односно експлоративно-интерпретативног поступка, на корпусу изабраних уџбеника објављених у Србији у последњих шездесет година, дошли смо до закључка да у сваком методолошком периоду постоје уџбеници чија концепција је усклађена са сазнањима наука релевантних за учење/наставу француског језика. Највећу разлику у односу на страна издања видимо у непостојању вишеделних уџбеничких комплета, односно у постојању само једног новог уџбеника српских аутора у XXI веку.

**Кључне речи:** француски језик, уџбеници, гимназија, циљеви, текстови, активности, култура, налози

*Ceux qui vivent, ce sont ceux qui luttent, ce sont  
Ceux dont un dessein ferme emplit l'âme et le front  
Ceux qui d'un haut destin gravissent l'âpre cime  
Ceux qui marchent pensifs, épris d'un but sublime,  
Ayant devant les yeux, sans cesse, nuit et jour,  
Ou quelque saint labeur ou quelque grand amour.*

Victor Hugo, *Les Châtiments*

---

1 jbrajo@eunet.rs

Нови живот часописа *Живи језици*, чији је први број објављен 1957. године, подстакао нас је на размишљање о могућем прикладном чланку у новом првом броју, на рекапитулације које је корисно направити с времена на време, на неопходне предахе, погледе назад и напред, на охрабрујуће подстицаје годишњица да се настави борба за добре праксе. Учење/настава француског језика при крају гимназијског школовања биће предмет наше рекапитулације у даљем тексту, у којем дајемо преглед изабраних уџбеника<sup>2</sup> на територији Србије за период од последњих шездесет година и указујемо поштовање ауторима који су оставили писани траг о препорученим, али и личним концепцијама наставе француског језика, о размишљањима, циљевима, склоностима, ауторима које препознајемо у стиховима Виктора Игоа, радо навођеног и обрађиваног писца у готово свим домаћим уџбеницима.

**Учење језика на књижевним текстовима:  
акцент на култури и узвишеним идејама  
које спајају француски и српски народ**

У француским и југословенским уџбеницима из средине прошлог века препознају се обележја методе коју Французи називају „активна“, а код нас је познатија као „комбинована“, „еклектична“ или „мешовита“ метода. Она представља „компромис“, „синтезу“, „комбинацију“ поступака и техника тра-

---

2 У тексту нећемо анализирати програме, верујући да су уџбеници могли бити одобрени за употребу само уколико поштују програмске захтеве. Такође нећемо говорити ни о свим уџбеницима општеобразовног типа (шири приказ дали смо у докторској дисертацији, в. Брајовић 2013), него само о оним које сматрамо најрепрезентативнијим за одређени период. Будући да код нас нема значајнијих пописа ни систематизације уџбеника француског језика објављених у Србији у последњих педесет година (или бар нисмо успели да дођемо до таквог драгоценог трага), корпус смо направили на основу усмених информација, истраживања по библиотекама, *Библиографије Завода за уџбенике 1957–2007* (Марковић 2007) и библиографије југословенских уџбеника француског језика до 1964. године (Половина 1964).

диционалне и директне методе (Пирен 1988: 213), односно покушај успостављања равнотеже између претеривања у дидактичким захтевима из претходних периода. Похвалну оцену (тадашњег) стања наставе страног језика код нас проналазимо у тексту романисте, професора и научника, чија се докторска дисертација убраја међу прве одбрањене из области методике наставе на Универзитету у Београду, Пере Половине<sup>3</sup>: „У нашој земљи, као и у прошлости, циљеви наставе страног језика су дигнути високо: на ниво циљева најразвијенијих земаља. [...] Наши писци програма и они који прате и усмеравају примену метода знају у општим цртама савремена прихваћена начела такозване мешовите комбиноване методе (која је уствари умерена модификована директна метода)“ (Половина 1960: 185).

У настави француског језика у нашој средини 50-их година прошлог века у употреби су француски уџбеник познат под називом „плави Може“ (G. Mauger, *Cours de langue et de civilisation françaises*, I–IV, 1953–1959), инспирација неких будућих уџбеничких реализација у Србији, као и уџбеници домаћих ауторки. За трећи разред гимназије то су два истоимена уџбеника (*Уџбеник француског језика за VII разред гимназије*)<sup>4</sup>, објављена исте, 1957. године, код истог београдског издавача (Нолит), различитих ауторки – Даринке Мародић и Ружице Димитријевић, односно Вере Москових и Зоре Загода. За четврти разред гимназије појављује се исте године уџбеник ауторки Димитријевић и Мародић (*Уџбеник француског језика за VIII разред гимназије*)<sup>5</sup>, заправо хронолошка антологија француске књижевности (од Молијера до Аполинера). Домаћа издања се од Можеове колекције уџбеника највише разликују по томе што

3 Докторска дисертација под називом *Уџбеници француског језика код Срба до 1914. године* одбрањена је 1960, а објављена 1964. године, у издању Друштва за стране језике и књижевности СР Србије. То је прва докторска теза из области методике наставе француског језика одбрањена у Србији.

4 Седми и осми разред гимназије (седма и осма година учења језика) су данашњи трећи и четврти разред гимназије.

5 Уџбеник садржи велики број књижевних текстова преузетих из *Француске читанке* из 1952. године, истих ауторки.

садрже вежбе превођења, док се у француским уџбеницима примењује активност карактеристична за француски као матерњи језик – говорна вежба „објашњавања текста“, у којој је књижевни текст уједно средство и циљ учења језика.

Пошто се претпоставља да су ученици у нижим разредима стекли довољна језичка знања, примаран циљ уџбеника намењених последњим годинама средњошколске наставе страног језика јесте упознавање са културом народа чији се језик учи, односно развијање опште културе. Због тога је књижевни текст, истовремено и језички и културни модел, основни, почетни текст лекција, а у уџбенику за завршну годину учења и искључиви.

Одабиром текстова тежило се и остваривању васпитног циља наставе – код ученика је требало развити оне врлине које су, као изузетно цењене, препознате и код француског народа. У ту сврху користе се књижевни текстови из XIX и XX века, а судећи по заступљености у уџбеницима, омиљени писац домаћих ауторки је Виктор Иго<sup>6</sup>. Од укупног броја текстова уџбеника за трећи разред гимназије ауторки Мародић и Димитријевић, књижевни текстови чине 85% садржаја, хронолошки су уређени, представљени су уз биографску белешку на француском језику и пишчеву фотографију, што све подсећа на историју књижевности и традиционалну методу. Иако књижевни текст служи као предлогачак за учење граматике и, нарочито, лексике, како би се ти текстови могли добро превести, са „згодним примерима“, како ауторке наводе и како се то радило у граматичко-преводној методи, овде није реч о класичном дедуктивном приступу правило – пример, него о комбинацији индуктивног и дедуктивног поступка за наставу граматике. Осим да *чита и преводи*, од ученика се очекује и да уме да састави коректне реченице у којима ће применити знање стечено у претходној

---

6    Анализа француског педагошког материјала објављеног у периоду од 1953. до 1979. године показује да су најзаступљенији писци Елијар, Превер, Ромен, Иго, Ками и Данинос (Петар и др. 1982: 48). Наша анализа француског и српског педагошког материјала из периода који претходи комуникативном приступу указује на два најзаступљенија пица – Виктора Игоа и Жила Ромена (Брајовић 2013: 559).

етапи наставног процеса, што значи да се писана продукција зауставља на нивоу реченице. Развијање способности разумевања говора и сам говор потпуно су занемарени у завршним разредима гимназије, као и вештина читања текстова у савременом значењу те речи, а нису заступљени ни захтеви који би упућивали на књижевну анализу.

Избор текстова у свим нашим уџбеницима педесетих година прошлог века био је, више или мање, идеолошки одређен, нешто мање у уџбенику ауторки Москових и Загода, али и оне бирају, између осталих, текстове Анрија Барбиса (Henri Barbuse), добровољца у Првом светском рату и комунисте, Жана Лакроа (Jean Lacroix) који пише о француском социјализму или Рожеа Мартена ди Гара (Roger Martin du Gard), творца Жака Тибоа који је пре почетка Првог светског рата део међународне револуционарне омладине. Уопштено гледано, овај се уџбеник разликује од претходно описаних и више наликује Можеовој четвртој књизи о француском језику и цивилизацији како по избору текстова, тако и по *тематској класификацији* (која погодује стицању знања из културе), а и по раду на текстовима. На крају уџбеника дат је кратак историјски преглед XIX и XX века, као и биографске белешке заступљених аутора, све то у складу са доминантном методом за коју Пирен каже да јој као кључна реч одговара „култура“ (Пирен 2004: 9). Концепција уџбеника одговара тада преовлађујућем настојању да се путем одговарајућих текстова добрих писаца научи језик, али не првенствено ради комуникације, већ ради читања велике француске књижевности и повезивања са једном од највећих светских култура.

Другачији начин рада на књижевним текстовима у овом уџбенику огледа се у томе што се иза одломака налазе *питања за проверу разумевања текста*, као и питања која покрећу *разговор на дату тему*. Текст и овде непосредно прате објашњења, нека на француском а нека на српском језику, што нас наводи на закључак да је ауторкама битно да се текст разуме, али да то разумевање не мора нужно да се провери превођењем целог текста на матерњи језик. Сви додатни текстови у овом

уџбенику написани су на француском језику и чине се сасвим прикладним за стране ученике. Коришћење српског језика сведено је, дакле, на најмању меру – нема га ни у уводу, ни у налозима, користи се само повремено у објашњењима која прате текст. Предложеним активностима од ученика се, дакле, очекује да на часу страног језика *чита, пише, преводи и говори* („вођени разговор“, „објашњавање текста“), по чему се овај уџбеник разликује од уџбеника Мародић и Димитријевић и представља корак напред ка новим концепцијама у погледу метода рада.

Друга упадљива разлика састоји се у томе што су у уџбенику Вере Московић и Зоре Загода неки књижевни текстови праћени и питањима која би требало да помогну у *књижевној анализи*. Мада су, у односу на савремену праксу у уџбеницима страног језика, њихова питања прилично уопштена, дата као подстрек активности „објашњавања текста“, као и у Можеовом уџбенику из истог времена (док сличних питања у уџбеницима Даринке Мародић и Ружице Димитријевић нема), уџбеник је, закључићемо, иновативан за период и простор у ком се појавио и свакако модеран у односу на уџбенике намењене вишем нивоу, четвртом разреду.

Највећи недостатак уџбеника комбиноване методе односио би се на занемаривање ученичких интересовања и рецептивних способности приликом избора књижевних текстова. Текстови су изабрани углавном као узорци лепог језика, велике књижевности или великих идеја које треба да утичу на морално и друштвено формирање ученикове свести. Разлог томе треба тражити у предности образовног и васпитног циља наставе страних језика над језичким, што ће се променити у следећој деценији.

### **„Напредни“ писци уз непролазног Игоа и почети развијања комуникативних вештина, нарочито читања**

У Француској се израдом уџбеника за почетни и средњи ниво у периоду између 60-их и краја 70-их година баве познати педагошки центри и екипе педагога, лингвиста, фонетича-

ра и психолога. У Србији иза овог значајног оруђа за рад стоје углавном (и највише) двочлани ауторски тимови. Код Француза се нова размишљања методичара одражавају и на уџбенике средњег нивоа (иако мање него на уџбенике почетног), док се код нас промене у раду само називу, али примарни циљ, као и у Француској, постаје савладавање говорног језика.

У уводном делу *Priručnika za udžbenike francuskog jezika za I, II, III i IV razred srednjih škola*<sup>7</sup> из 1972. године, Радивојевић и Драговић дају графикон који показује како се разумевање говора, као основни и највећи задатак наставе страних језика на првом ступњу, постепено смањује ка вишим нивоима у корист *разумевања писаног текста и писања*. На трећем ступњу та два циља су подједнако важна, да би на четвртном овај други био у првом плану. По стицању језичких основа, ученике је потребно, сматрају Радивојевић и Драговић, упознати са „сложенијим синтаксичким појавама, са разним стилловима изражавања: литерарним (прозним, поетским), научно-популарним“ (Радивојевић и Драговић 1972: 102). У уџбеницима завршних разреда заступљен је, дакле, и књижевни и научни дискурс, будући да у гимназији, као општеобразовној и васпитној установи, није могуће развијати само вештину говора, а занемарити књижевност (Дринковић 1972: 55), истичу и тадашњи глотодидактичари са наших простора, упоредо са француским.

У домаћој уџбеничкој продукцији из 60-их година, разликујемо нове уџбенике и нова издања из претходне деценије, у којима се француски језик и даље превасходно учи ради читања француске књижевности (иако је број књижевних текстова смањен).

Другој категорији припада уџбеник Даринке Мародић и Ружице Димитријевић *Француски језик за III разред гимназије (седма година учења)* из 1965. године. Васпитна и образовна функција књижевних одломака, који чине три четвртине укупног броја текстова, проширује се и на некњижевно штиво, а о критеријумима избора саме ауторке кажу да текст „садржајно,

7 То је први и једини приручник за наставнике који смо имали прилику да читамо уз наше уџбенике.

идејно и естетски треба да буде привлачан и занимљив“ (Мародић и Димитријевић 1965: 3). Нови, некњижевни текстови (сврстани у одељке „Напредак науке“, „Неколико чињеница о Југославији“, „Борба за мир и друштвени поредак“, „Кроз југословенску штампу“) треба да „помогну ученицима да у датој прилици воде разговоре о нашој земљи и о нашој стварности, о њеном друштвеном уређењу, њеној делатности и њеним природним и културним богатствима, као и о научним и техничким достигнућима нашег доба.“ (ibidem) Активност ученика у овом периоду подстиче се питањима за развијање способности разумевања прочитаног, која би истовремено служила стицању говорних навика.

У прву групу уџбеника сврстали смо *Француски језик за III разред гимназије* из 1963. и *Француски језик: уџбеник за III разред средњих школа* из 1967<sup>8</sup>, Јелене Радивојевић и Љубице Драговић. Уџбеници су истих концепција, садрже 47,5% фикционалних текстова и лектуру на крају књиге, намењену факултативној обради, коју чине два научна текста и шест књижевних. Увјежбавају се вештине читања, говора, писања и превођења, а запостављена је и даље, или је лоше осмишљена, активност слушања, иако уџбеници припадају времену када се велика пажња посвећивала учењу језика путем слуха (звук) и вида (слике) и иако се званично очекивало да се ова способност на овом нивоу развија колико и друге. Провера глобалног и детаљног разумевања текста путем упитника (затворених и отворених) представља иновативне елементе, као и употреба магнетопхона, али уз и даље традиционално схватање доминантне улоге наставника: на пример, приручник за наставнике предвиђа да он анализира строфу по строфу Игоове песме (*Seux qui vivent...*), коју ученици претходно два пута слушају са магнетопхона (Радивојевић и Драговић 1972: 123).

Радивојевић и Драговић и у уџбенике за четврти разред (*Француски језик за IV разред гимназије* из 1965. године<sup>9</sup> и *Француски језик: уџбеник за IV разред средњих школа* из 1968. годи-

---

8 Користимо 3. издање из 1973. године.

9 Користимо 2. издање из 1973. године.



не) увршћују исте књижевне текстове, уз њих предлажу сличне вежбе, и додељују им исту функцију. Гимназијски уџбеник садржи обимнији одељак посвећен факултативној обради<sup>10</sup>, којег чини петнаест песама, као и кратак преглед француске књижевности у којем се не помиње франкофонија, као, уосталом, ни у другим домаћим уџбеницима тог периода. У оквиру обавезних уџбеничких текстова, велику већину (84,4%) аутентичних текстова чине књижевни (најчешће основни текстови лекција), док остале, нефикционалне текстове чине новински, стручни и научни текстови (на крају књиге постоји и одељак посвећен науци и техници). Уз све текстове предлажу се граматичко-лексичке и вежбе превођења, али пре свега вежбања којима се покреће *разговор о тексту*, то јест његово разумевање, а затим и *разговор на задату тему*, усмено изражавање. Иза књижевних текстова дата су иста питања као и поводом било ког другог штива, што значи да се не указује на специфичност књижевног дискурса. С друге стране, описујући начин рада на краћим текстовима, Радивојевић и Драговић указују на стратегије читања и активну улогу читаоца, што антиципира нови приступ рада на тексту:

„За то [intenzivno čitanje] se izaberu rečenice ili kraći pasusi, obično oni „teži“. To je detaljna obrada koju nastavnik vodi tako da mobiliše celokupno znanje učenika u traženju smisla rečenice. [...] Učenik će videti da, iako ne zna značenje po koje reči, on o njoj u sklopu rečenice ima podataka (morfološko obeležje, mesto reči u rečenici) [...] Neka učenik sam pokuša da dođe do njega [značenja].

10 За ученике четвртог разреда гимназије овог периода постоји и *Lektira za francuski jezik za IV razred gimnazije* (1964), ауторке Браниславе Савић. Реч је о збирци различитих аутентичних текстова у којој књижевни текстови (међу којима и Иго) чине мањину (37,5%), биографских белешки нема, као ни хронолошког прегледа књижевности. Закључујемо да су текстови изабрани због теме, блиске ученицима и/или погодне за наставу социокултурних садржаја. Посматрајући је у оквиру богате продукције вануџбеничког материјала у XXI веку, лако уочавамо и њен недостатак – савремене „лектире“, које се не састоје само од текстова и кратких објашњења мање познатих речи, одликује, пре свега, систематична методичка апаратура, непостојећа у овој збирци текстова.

Ne treba žuriti sa davanjem prevoda jer se rad upravo sastoji u tom traženju i odmeravanju.“ (Радивојевић и Драговић 1972: 5–6)

У завршном разреду текст треба мање препричавати, а више *говорити поводом њега*, а током „вођеног разговора“, потребно је уочавати, процењивати и објашњавати, што такође значи показати разумевање детаља, а не само целине. Текстови су, иначе, мало тежи, апстрактнији него у претходној години, дужине једне до две странице.

Ауторке у приручнику за уџбенике такође истичу да никада не треба да се изгубе из вида *фазе увођења, увежбавања и примене*, излажући могуће приступе тексту у *уводној фази* (Радивојевић и Драговић 1972: 129), међу којима је и „орално-конверзациони“ приступ („уводни разговор о писцу, садржини или проблему“, „емитовање текста и провера шта су разумели“). „Орални“ приступ замишљен је, на пример, и за рад на одломку из романа *Они који живе* Жана Лафита (*Ceux qui vivent*, Jean Laffitte), у уџбенику *Француски језик за IV разред гиманзије* (Радивојевић и Драговић 1973б: 73–77), које су ауторке вероватно изабрале због тематике везане за борбу француског Покрета отпора, пожељне у раду са младима и током 70-их година прошлог века, а којем као епиграф служе стихови из Игоове збирке *Казне* (*Les Châtiments*).

### **Рехабилитација писане комуникације и превођења, српски писци на француском, употреба разних врста (аутентичних) текстова и говор као доминантна активност**

У периоду 80-их и 90-их година, пажња је усмерена ка усменој комуникацији у свакодневном животу, али значајно место добија и писани језик, односно читање и писање. Методичка апаратура у уџбеницима који су се појавили после 1980. године, још више у оним из последње деценије ХХ века, и на средњем и на вишем нивоу, углавном се заснива на питањима којима претходе радни захтеви, или само на радним налозима који

обично почињу сарадничким императивима (као што су „запазите“, „обратите пажњу“, „пронађите“, „покажите“, „издвојте“, „забележите“, „поткрепите“, „процените“, „образложите“ итд), а који подстичу ученике да обављају одређене мисаоне радње. Модел глобалног приступа тексту, који се заснива на истраживачком читању, са најзначајнијим техникама „уочавања“ (*repérage*) „издвајања“ (*relevé*) и „класирања“ (*classement*), намењен је првенствено некњижевном корпусу, али се у пракси примењивао и у раду на књижевним текстовима. Развијање компетенције писања, понекад и креативног, у уској је вези са компетенцијом читања у уџбеницима комуникативног приступа.

Из тог периода, представимо уџбенике општеобразовног типа објављене у београдском Заводу за уџбенике и наставна средства: *Француски језик за III разред средње школе* (Аксентијевић и Павловић 1991<sup>11</sup>) и *De quoi parle-t-on aujourd'hui?: Француски језик за III разред гимназије* (Петровић 1994<sup>12</sup>). За разлику од француских уџбеничких комплета објављених у периоду доминације комуникативног приступа, ни уз једну нашу целину не постоји вежбања, нити приручник за наставнике, него само краће или дуже напомене о концепцији уџбеника у предговору. Касете, а касније компакт-дискови, постоје само уз уџбенике ауторки Аксентијевић/Павловић, за разлику од француских уџбеника уз које је обавезно дат звучни материјал.

У уџбенику *Француски језик за III разред средње школе* најбројније су активности писане рецепције, а тек нешто мање бројне јесу рецептивно-продуктивне активности резимирања и превођења, које ауторке сврставају у продуктивне активности. Уз овај уџбеник, као што је речено, постоји одговарајући звучни материјал, али нисмо уочили ниједну активност која би ученика подстакла да активно слуша. Од укупног броја текстова фикционалној врсти припада 41,7%, углавном писаца XX века (84%), међутим књижевни текст је свега двапут основни. Оригинално уџбеника чине на француски језик преведени

---

11 Користимо друго издање из 1993. године.

12 Користимо друго издање из 1996. године.

одломци наших писаца (Андрића, Ђопић, Десанка Максимовић и Милорад Павић), чиме ауторке, између осталог, промовишу интеркултурни приступ. Сличан пример налазимо и у уџбенику *De quoi parle-t-on aujourd'hui?*, у којем се од ученика тражи да текст Милована Глишића резимирају на француском језику (Петровић 1996: 106).

Иако је по врсти и броју активности предложених уз књижевне текстове очигледно да је развијање језичко-комуникативне компетенције циљ рада на овој врсти текстова, у уџбенику Аксентијевић/Павловић није занемарена ни „литерарност“ текстова, односно образовни циљ учења страног језика. У ту сврху, предложене су и активности специфичне за анализу књижевног текста, али без вођења, усмеравања, конкретнијих задатака.

Упола мањи број књижевних текстова (20%) и мање разноврсних активности, али, с друге стране, већи број лексичких и граматичких вежбања, као и активности превођења, учавамо у другом уџбенику за трећи разред гимназије, *De quoi parle-t-on aujourd'hui?: Француски језик за III разред гимназије*. Као што се из самог наслова може видети, подстицање ученика да говоре о савременим темама, најчешће на основу новинских текстова, један је од основних циљева овог уџбеника. Осим тога, језичка комуникација се развија путем активности читања, медијације, писања (писано изражавање је предвиђено за домаћи рад, а исправак се ради на часу уз сарадњу целог разреда, што онда подстиче усмене интеракције), али не и слушања.

У последњој деценији XX века, у четвртом разреду гимназије користе се уџбеници општеобразовног типа Биљане Аксентијевић (1992<sup>13</sup>) и уџбеник Наде Петровић и Верана Станојевића (1997), који се користе и у првој деценији XXI века.

Уџбеник *Француски језик за IV разред средње школе* (Аксентијевић) конципиран је слично као и књига за претходни разред, „базиран је на комуникативном приступу“ (Аксентијевић 1994: 8) и нагласак ставља на активности усменог изражавања/интеракције. Теме и овог уџбеника, као и претходног, проистичу из Наставног плана и програма. Иако различите тематике, све це-

---

13 Користимо 2. издање из 1994.

лине (осим последње) на неки начин говоре о Паризу и/или југу Француске, о тзв. „Малој Француској“, то јест пружају „слојевити исечак француске цивилизације“ (ibidem). Најбројнији текстови су семиаутентични нефикционални (57,7%), број фикционалних текстова се смањило у односу на уџбеник за трећи разред (35%), али је зато у овој књизи сваки други покретач наставних активности прозни књижевни текст из XX или XIX века. На самом наставнику је да изврши одабир оних докумената који би највише одговарали интересовањима и знању ученика (ауторка у уводу напомиње да се „не сме радити традиционално, ‘по реду’, онако како текстови наилазе“, ibidem). Уџбеник *Француски језик за IV разред средње школе* први је домаћи уџбеник вишег нивоа у којем проналазимо шансону.

Други уџбеник домаћих аутора, *De quoi parle-t-on aujourd'hui?: Француски језик за IV разред гимназије* (1997), и по избору текстова и по датим објашњењима, као и по очекивањима од ученика, одговара вишем нивоу језичке компетенције. Граматички садржај овог уџбеника готово је истоветан предавањима из граматике које је у том временском периоду професор Нада Петровић држала студентима француског језика на четвртој години студија на Филолошком факултету у Београду. Тиме се, делимично, може објаснити велики број граматичких и лексичких вежбања, а, с друге стране, не тако велика разноврсност предложених активности.

Концепција уџбеника идентична је концепцији истоименог уџбеника за трећи разред гимназије, а предложене теме и у овом уџбенику требало би да ученике подстакну на „размишљање, отворено изражавање сопственог става и на вођење разговора у складу са нивоом општег образовања достигнутог у завршном разреду средње школе“ (Петровић и Станојевић 1997: [4]). Имајући на уму ставове савремених методичара, по којима се „ученици III и IV разреда средњих школа појачано интересују за друштвено афирмисање човека и младог нараштаја, посебно их занимају људске судбине, морално вредновање, духовна и стваралачка моћ човека и егзистенцијални проблеми јединке и заједнице“ (Николић 2006: 727), сматрамо да је тематика

изабраних текстова прилагођена узрасту. Усмена продукција и интеракција основни су циљеви којима се тежи, што се поклапа и са актуелним стремљењима, а за чије остварење аутори уџбеника нуде и потребна језичка средства.

### **Виктор Иго на почетку XXI века, истраживачки задаци и пројекти**

У корпус домаћих уџбеника намењених завршним годинама учења француског као првог страног језика, објављених у XXI веку, можемо да уврстимо само један – *Quoi de neuf?: ФРАНЦУСКИ ЈЕЗИК за 3. разред гимназије* (Бошковић Клос и др. 2012). Уџбеник је намењен гимназијалцима различитих усмерења (општег, друштвено-језичког и природно-математичког), па самим тим и различитих интересовања и потреба. За овако хетерогену публику, ауторке су изабрале најразноврсније текстове, а грађу поделиле тако да је последња рубрика сваке лекције намењена само ученицима друштвено-језичког смера. У истом тому налазе се речник, транскрипција звучних записа са пратећег компакт-диска и радна свеска, заправо тестови за вредновање способности (*Évaluation*) – што представља новину међу уџбеницима за више разреде гимназије, али без решења теста. Уз уџбеник не постоји приручник за наставнике, а нису дата ни решења задатака из уџбеника, чиме су и ученици лишени могућности самонадгледања и аутономног учења, неизоставних елемената савремене наставе/учења страног језика и француских уџбеника још од комуникативног приступа, па и раније.

Уџбеник је рађен „на основу плана и програма Министарства просвете, уз поштовање Стандарда о квалитету уџбеника, с циљем да усвајањем паралелно све три компоненте комуникативне функције – језичке, социолингвистичке и прагматичне, ученици систематски и системски напредују“ (Бошковић Клос и др. 2012: 3). Приоритет је дат „употреби у говорној ситуацији“ (*ibidem*), али су заступљене све језичке активности (с тим што, када је реч о медијацији, заступљено је резимирање, али не и превођење). Употребом појединих налога (*relevez*,

*soulinez, regardez*) ученици се наводе да користе стратегије разумевања, а исказивањем циљева лекције и метакогнитивне стратегије, развија се ученикова свест о томе зашто изводи одређене задатке. Француска култура такође има своје место у књизи, што се види и у избору савремене музике, шансоне и књижевних одломака, различитих жанрова, типова и епоха, којих, ипак, има мање него у савременим француским уџбеницима (*Écho 3, Studio +*). Од укупног броја текстова, 21% припада фикционалној врсти, то јест 34,5% од укупног броја аутентичних текстова. Књижевни текстови су праћени разноврсним и углавном одговарајућим активностима – на пример, у краткој дескриптивној секвенци из Игоовог *Звонара Богородичине цркве (Notre-Dame de Paris)* ученик треба да подвуче дескриптивне елементе (Бошковић Клос и др. 2012: 28), што ће му, осим у развијању продуктивне дискурзивне компетенције, помоћи и да антиципира смисао. У уџбенику су често заступљене и активности писане продукције: дописивање текста (*ibidem*: 125–126), писање по моделу (*réécriture*), у шта би се уврстило и писање калиграма (*ibidem*: 126), или тзв. матрице текста (*matrices de texte*), писање кохерентног текста, тачно одређене дужине, са датим вокабуларом и граматичким речима, а понекад и темом (*ibidem*: 31). Оваква методичка апаратура указује и на утицај лингвистичких теорија из последње четвртине XX века, нарочито текстуалне лингвистике.

Четврта рубрика сваке лекције (*Coin cinéma, lecture, musique, passe-temps, innovation, humour, projet*) намењена је „изучавању културе и цивилизације и мултидисциплинарним пројектима“, „који стављају ученике у максимално активну позицију“ (*ibidem*: 3). Као примере мини-пројеката из уџбеника, који развијају и опште и језичко-комуникативне компетенције, издвојили бисмо мултидисциплинарни пројекат који подразумева употребу знања из хемије, биологије, географије и коришћење француског језика као средства комуникације, као и завршни елемент – дебату (*ibidem*: 99), или пројекат који предвиђа да ученици осмисле и направе рекламу, а затим је и одиграју пред разредом (*ibidem*: 138). Ученичке продукције

постају нови аутентични „документи“ и подстрекачи усмених интеракција (разговора о задатку).

Први (и за сада једини) домаћи уџбеник намењен вишим разредима гимназије који је објављен у XXI веку садржи бројне комуникативне активности и једну технику карактеристичну за акциону перспективу и савремене француске уџбенике – пројекат. Иако пројекти у овом уџбенику често не испуњавају све услове које подразумева педагогија пројекта, они указују на тежњу ауторки да унесу савремене начине рада у наставу страног језика у нашој средини, а нарочито развијање социоафективних стратегија и подстицање усмене интеракције у свакој фази рада.

### **Закључак**

На основу анализе једанаест уџбеника објављених у Србији почев од 1957. године, рађеној у жељи да се направи кратак пресек стања у оном делу методике француског језика који се односи на уџбенике намењене завршним разредима гимназије као општеобразовне установе, изводимо неколико закључака, који се можда неће поклопити са доживљајем наставне праксе или реалним коришћењем оних уџбеника који су (још) у употреби.

На основу концепција уџбеника југословенских аутора, промена у приоритету који се даје једном од три основна циља наставе страног језика уочава се средином шездесетих година, када комуникативни циљ постаје наглашенији у односу на васпитни и образовни (при чему је у почетку више реч о комуникативној вештини читања, односно разговора о тексту и на тему текста). У исто време, број књижевних текстова у уџбеницима почиње да опада, тако да се у периоду од педесет пет година после првог анализираних уџбеника смањио четири пута<sup>14</sup>. То, међутим, није за-

---

14 Наводимо на једном месту (у тексту разасуту) статистику о процентуалној заступљености књижевних текстова у уџбеницима објављеним у периоду 1957-2012: Мародић и Димитријевић (1957) 85%, Димитријевић и Мародић (1957) 100%, Мародић и Димитријевић (1965) 75%, Радивојевић и Драговић (1973а) 47,5%, Радивојевић и Драго-



брињавајућа чињеница, будући да је време показало да у настави страног језика књижевност и језик чине нераскидив спој, који се одржава квалитетом предложених активности и промишљеним избором и/или радом на књижевним текстовима (за шта смо у тексту навели само један пример – свеприсутног Игоа). Велику количину литерарног штива заменили су све разноврснији текстови (аутентични и други), који углавном одговарају интересовањима, потребама и способностима ученика. У уџбеницима за четврти разред гимназије увек се већа пажња придаје култури, а уџбеници за трећи разред у сваком методолошком периоду имају већи број иновативних елемената, што значи да се њихови аутори труде да буду актуелни, у темама, приступима и поступцима. Почев од деведесетих година, говор (монологски и дијалогски) постаје најзаступљенија комуникативна активност у уџбеницима, иако ни друге нису занемарене, осим активног слушања, чак и у уџбеницима који поседују и звучни материјал. Уочава се, такође, све боља методичка апаратура, с налозима који подстичу ученике на размишљање и стављају га у активан истраживачки положај, развијајући све стратегије учења (а највише когнитивне). За разлику од уџбеничких комплекта француских аутора, уз наше гимназијске уџбенике не постоји приручник за наставнике још од 1972. године, као ни други елементи које страни издавачи обично нуде (у уџбенику из 2012. постоји радна свеска, заправо тестови за вредновање способности унутар самог уџбеника). Не рачунајући такозвана адаптирана издања француског уџбеника *Version originale*, у XXI веку објављен је само један нови уџбеник за трећи разред гимназије, али не и за четврти, за који се користе или издања из деведесетих година прошлог века или уџбеници француских аутора. Желимо да верујемо да то не значи да се предајемо пред налетом бројне уџбеничке продукције аутора који се обраћају општој публици, претпостављајући шта је подстицајно, прикладно и добро за све.

---

вић (1973б) 84,4%, Аксентијевић и Павловић (1993) 41,7%, Петровић (1996) 20%, Аксентијевић (1994) 35%, Петровић и Станојевић (1997) 22,4%, Бошковић Клос и др. (2012) 21%.

ИЗВОРИ

- Аксентијевић 1994: Аксентијевић, Б. (1994). *Француски језик за IV разред средње школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства. [1. изд. из 1992. године]
- Аксентијевић и Павловић 1993: Аксентијевић, Б., Павловић, Д. (1993). *Француски језик за III разред средње школе*. Београд, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, Завод за школство. [1. изд. 1991. године]
- Бошковић Клос и др. 2012: Бошковић Клос, С., Деспотовић Ђурчић, Т., Јовановић, В. (2012). *Quoi de neuf?: ФРАНЦУСКИ ЈЕЗИК за 3. разред гимназије*. Београд: Завод за уџбенике, 2012.
- Димитријевић и Мародић 1957: Димитријевић, Р., Мародић, Д. (1957). *Уџбеник француског језика за VIII разред гимназије*. Београд: Нолит.
- Мародић и Димитријевић 1957: Мародић, Д., Димитријевић, Р. (1957). *Уџбеник француског језика за VII разред гимназије*. Београд: Нолит.
- Мародић и Димитријевић 1965: Мародић, Д., Димитријевић, Р. (1965). *Француски језик за III разред гимназије (седма година учења)*, 2. изд. Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
- Московић и Загода 1957: Московић, В., Загода, З. (1957). *Уџбеник француског језика за VII разред гимназије (седма година учења)*. Београд: Нолит.
- Петровић 1996: Петровић, Н. (1996). *De quoi parle-t-on aujourd'hui ? Француски језик за III разред гимназије*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства. [1. изд. из 1994]
- Петровић и Станојевић 1997: Петровић, Н., Станојевић, В. (1997). *De quoi parle-t-on aujourd'hui ? Француски језик за IV разред гимназије*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Радивојевић и Драговић 1963: Радивојевић, Ј., Драговић, Љ. (1963). *Француски језик за III разред гимназије*. Београд: Институт за стране језике.
- Радивојевић и Драговић 1968: Радивојевић, Ј., Драговић, Љ. (1968). *Француски језик: уџбеник за IV разред средњих школа*. Београд: Институт за стране језике.
- Радивојевић и Драговић 1972: Radivojević, J., Dragović, Lj. (1972). *Priručnik za udžbenike francuskog jezika za I, II, III i IV razred srednjih škola*. Београд: Institut za strane jezike.

- Радивојевић и Драговић 1973а: Радивојевић, Ј., Драговић, Љ. (1973). *Француски језик: уџбеник за III разред средњих школа*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства Србије. [1. изд. из 1967. године]
- Радивојевић и Драговић 1973б: Радивојевић, Ј., Драговић, Љ. (1973). *Француски језик за IV разред гиманзије*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства Србије. [1. изд. из 1965]
- Савић 1974: Savić, B. (1974). *Lektira za francuski jezik za IV razred gimnazije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva. [1. izd. 1964, 2. izd. 1967]

## ЛИТЕРАТУРА

- Брајовић, Ј. (2013): *Књижевни текстови у уџбеницима и приручницима француског језика из перспективе савремених приступа настави страних језика*. Необјављена докторска дисертација. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду. Веб: [https://fedorabg.bg.ac.rs/fedora/get/o:9456/bdef:Asset/view\(29.10.2016\)](https://fedorabg.bg.ac.rs/fedora/get/o:9456/bdef:Asset/view(29.10.2016))
- Дринковић 1972: Drinković, K. (1972). *Glottodidaktika*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Марковић 2007: Марковић, Б. (2007). *Библиографија Завода за уџбенике 1957–2007*. Београд: Завод за уџбенике.
- Николић 2006: Николић, М. (2006). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Петар 1982: Peytard, J. et al. (1982). *Littérature et classe de langue: français langue étrangère*. Paris: Hatier-Crédif.
- Пирен 1988: Puren, Ch. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-CLÉ International.
- Пирен 2004: Puren, Ch. (2004). „L'évolution historique des approches en didactique des langues-cultures, ou comment faire l'unité des 'unités didactiques'“. Online: [www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2004c/](http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2004c/) (29.10.2016)
- Половина 1964: Polovina, P. (1964). *Udžbenici francuskog jezika kod Srba do 1914. godine sa bibliografijom jugoslovenskih udžbenika francuskog jezika od 1914. do 1964. godine*. Beograd: Društvo za strane jezike i književnosti SR Srbije.

**Jelena Brajović**

**LE FRANÇAIS COMME PREMIÈRE LANGUE ÉTRANGÈRE DANS  
LES DEUX DERNIÈRES CLASSES DE LYCÉE: LES MANUELS  
PUBLIÉS EN SERBIE DE 1957 À NOS JOURS**

*Résumé*

À l'occasion de la parution de ce premier numéro dans la nouvelle « vie » de la revue *Živi jezici (Langues vivantes)*, interrompue en 1993 et commencée pour la première fois en 1957, nous nous sommes proposé de faire le bilan de la « vie » du français enseigné dans les lycées par le biais des manuels d'auteurs serbes (ou yougoslaves). L'analyse de onze manuels publiés en Serbie depuis 1957 montre d'abord que dès le milieu des années soixante l'objectif communicatif de l'enseignement du français devient un peu plus important que les objectifs formatif et éducatif, de même que les textes littéraires deviennent un peu moins nombreux par rapport aux autres documents. La production orale (en continu ou en dialogue) devient l'activité communicative dominante dès la dernière décennie du XXe siècle, bien qu'on remarque la présence des activités pour développer toutes les compétences communicatives et linguistiques, à l'exception de celles de l'écoute active. En même temps, on se rend compte de meilleure qualité de l'appareillage méthodologique – des consignes incitent l'apprenant à réfléchir, le mettent dans une position active de découverte, développant ses stratégies d'apprentissage (surtout cognitives). Chaque époque méthodologique est marquée par les manuels plus traditionnels et ceux innovants ; ces derniers sont toujours destinés à l'avant-dernière année. Le fait que ça fait déjà vingt ans qu'est paru le dernier manuel d'auteurs serbes conçu pour la terminale oblige, parmi d'autres facteurs, à faire le point sur l'élaboration de matériaux didactiques pour les apprenants serbophones, afin de redonner la vie à une pratique importante.

**Mots-clés:** français, manuels, lycée, objectifs, textes, activités, culture, consignes

*Примљено 3. септембра 2016. године  
Прихваћено за објављивање 5. новембра 2016. године*