

Вера ВАСИЋ  
Нови Сад

## О ЈЕЗИКУ УЏБЕНИКА

### 1. 0. *Функционално-стилске одлике уџбеничког текста*

Уџбенички текстови се могу с обзиром на њихов карактер и намену одредити као текстови научног и научнопопуларног функционалног стила са едукативном наменом. Разлика између њих и текстова научног функционалног стила у ужем смислу (стручне монографије, текстови објављени у стручним часописима и енциклопедијама) јесте у томе што уџбенички текстови, с изузетком појединих универзитетских уџбеника, имају углавном информативно-експликативан карактер, а немају типичне одлике дела насталог у процесу научноистраживачког рада, мада се и у њима поједини подаци и чињенице могу саопштити на начин који, условно речено, подражава методе научно-истраживачког рада (у уџбеницима биологије, физике, хемије и математике поред дескриптивно-експликативне методе примењује се и експериментално-индуктивна). У односу на текстове научног функционалног стила уџбеничке текстове и текстове научнопопуларног функционалног стила у ужем смислу карактерише мањи степен стручности и нижа учесталост употребе стручне специјалне, терминологије. За разлику од текстова научнопопуларног стила у ужем смислу, уџбенички текстови се одликују мањим степеном експресивности и индивидуалности израза, те одсуством хиперболизације и ироније, чега све у научнопопуларним монографијама, чланцима и расправама може бити.

За уџбеничке текстове, као и за друге текстове остварене у научном или у научнопопуларном стилу, карактеристично је да се модификују у зависности од садржаја струке; у том смислу се међусобно разликују текстови из историје, математике, биологије, језика, хемије, физике, итд.

Без обзира на то што су уџбенички текстови по много чему специфични — у многим се, на пример, остварује комуникација „лицем у лице“ са примаоцем поруке, што омогућава појаву исказа командног типа са императивном формом предиката — те би се у том смислу могло говорити о уџбеничком подстилу, њих би, као и друге текстове научно и научнопопуларног функционалног стила, морала карактерисати *јасност, тачност, објективност и логичност*. У текстовима научног и научнопопуларног функционалног стила у ужем смислу то се постиже употребом лексема у основном, нефигуративном значењу, а у фигуративном само онда ако се такво значење контекстуално може разрешити; употребом лексема са апстрактним значењем, употребом прецизне и развијене терминологије и доследном употребом терминолошких јединица; употребом сложених реченица, често са узрочно-последичним односом; употребом имперсоналних и пасивних реченица; честом номинализацијом; често употребом потенцијала; употребом глаголских времена у основном темпоралном значењу, као показатеља хронолошког времена (стога из система српскохрватских личних глаголских облика за обележавање времена изостају аорист, имперфект и плусквамперфект) или у нетемполарном, квалификативном или наративном значењу (стога је чест презент); честом употребом модалних речи и израза у функцији реченичних модификатора. Употреба побројаних језичких средстава карактеристичних за текстове научно и научнопопуларног стила гледано у целини, у уџбеничким текстовима мора бити у корелацији са ступњем језичке и когнитивне развијености ученика, те у том смислу поједина средства могу и изостати, док се учесталост других може мењати према узрасту ученика. Уџбеници се, дакле, морају одликовати схватљивошћу која произилази из разумевања, садржаја и форме којом је он саопштен, што се може одредити као принцип *прилагођености језика уџбеника језику ученика*.<sup>1</sup>

## 2.0. Провера принципа јасности

Пример 1. Дат је основни скуп (10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20). Напиши подскупове овога скупа према датим

<sup>1</sup> У литератури о уџбеницима углавном је најчешће и разматран проблем прилагођености језика уџбеника ученицима; уп. Ивић, И. (1976) Скица за једну психологију основношколских уџбеника, *Психологија*, № 1—2, 3—4, Бг; *Језик уџбеника*, Завод за уџбенике и наставна средства, Бг, 1977; Васић, С. (1978) Прилог разради опште концепције уџбеника, *Нам језик*, књ. XXIII св. 5, Бг; Васић, В. (1982) О разумљивости уџбеника математике, *Билтен Покрајинског завода за издавање уџбеника*, 49—50, НС.

захтевима и изврши тражену операцију са скуповима. (Математика, I, НС, 1980, 77)<sup>2</sup>

(Испод текста је слика два скупа који су у пресеку.  
Изнад скупова је уоквирени: *парни, непарни.*)

Пример 1.1. Напиши све парне бројеве до 20

бројећи унапред: 2, — — —

бројећи уназад: — 18 — — —

(Математика, I, Бг., 1982, 64)

*Коментар примера.* Будући да је у примеру 1, глаголски придев трпни у функцији кондензатора реченице и детерминатора именице истовремено, који је у говору седмогодишњака изразито редак, а да је уз то он и информацијски потпуно редувантатан (*дати захтеви и тражене операције* су графички и текстуално разјашњени у другом делу задатка), поштујући принцип јасности задатак је требало поставити као што је то учињено у примеру 1.1.

Пример 2. Неке капиларе обавијају цјевчице што се такођер налазе у сваком колутићу и предају им дио производа дисања. Те су цјевчице *бубрези* гујавице. (Биологија, VII, Зг, 1985, 42)

*Коментар примера.* Замењивање смисла и неразумевања поруке проузроковано је употребом неодговарајуће и нетачне термилошке јединице, односно непотребним симплификацијом, што је врло лако могло бити избегнуто да је речено да поменуте *цјевчице* имају функцију *органа за излучивање*.

## 2.1. Провера принципа тачности

Пример 1. Доживљаје и осећања песник је приказао речима, али и помоћу звучне изражајности гласова. Кад смо прочитали речи *вита* (стабла), *шибље*, *жито*, замислили смо слике високих биљака које расту у висину, теже према сунцу. Тај утисак *висине* не потиче само од значења помених речи, већ и од гласа *и*, који је по својој звучној природи *висок* самогласник. (При његовом изговору чујемо виши тон него код осталих самогласника). Да је самогласник *и* погодан за сликање просторне и звучне *висине*, приметитићеш и у следећим речима: *вис*, *висина*, *нит*, *линија*, *игла*, *извијање*, *крик*, *писак*, *цика*, *вика*, *цвилети*. Вече у коме је

<sup>2</sup> Анализирани су примери из уџбеника за основу школу издатих у Београду, Новом Саду, Сарајеву, Титограду и Загребу. У корпус је укључен и уџбеник математике за I разред који се све до 1985/86. шк. год. користио у САП Војводини. Нису навођени наслови уџбеника него називи предмета којима је уџбеник намењен.

доживљавана возња пуно је светлуцања и треперења. Светлосни утисци потичу од светлаца (свитаца), звезда и месеца. У тим речима као да светлуца и сам самогласник Е. Можда си приметио да скоро сва тела која светле садрже у свом имену самогласник Е: сунце, месец, звезде, свећа, светиљка. Изражајност гласа Е још је приметнија у сликању кретања: лете, беже, слеће, прелете, трепте, ветар, вео, вејавица, лептир, јака, одјек. (...) (Наш језик, V, НС, 1984, 26)

*Коментар примера.* Након тога што научи шта су то *говорни органи* (стр. 17), *подела сугласника по месту изговора*, која обухвата *задњонепчане предњонепчане, језичне, зубне и уснене сугласнике* (стр. 21) и *врсте сугласника по звучности* (стр. 21), ученик петог разреда који учи по овом уџбенику може научити да је и погодно за *сликање просторне и звучне висине*, што се све доказује на примерима; да *сва тела која светле* имају у свом имену самогласник *е*, при чему се ваљда једноставности ради занемарује чак и разликовање коренских од суфиксалних морфема (сунце, звезде), те то да од пет поменутих *тела која светле*, а која у свом имену садрже *самосласник е*, четири у ијекавској изговорној варијанти имају наместо „светлуцавог“ *е* секвенце *ије* (звезде, свећа) или *је* (мјесец, светиљка); он такође може научити да је *утисак о бескрајном пространству и лакоћи кретања појачан изражајношћу самогласника А*; те то да се *осећај облине*, карактеристичан за глас *о*, са *говорних органа пренео на имена многих ствари које су обле, округле или се обавијају око нечега*; да се *непријатна осећања која доживљавамо као неку унутрашњу муку која је дубоко у нама*... казују речима које садрже глас *у*, итд. Учећи све ово дете не би требало, можда чак то није ни препоручљиво, да се сети било ког другог примера који би лако срушио ову лепу кулу од карата, чије би научне поставке требало уосталом проверити, чиме би нас оно само подучило да се о експресивности језичких јединица (а томе се могу додати и други примери) не може говорити као што је то у наведеном примеру учињено.

## 2.2. Провера принципа објективности и логичности

Пример 1. Када је освојио велики део грчких земаља, Стефан Душан је сматрао да му припада и царска круна. (1) Најпре је српског архиепископа уздигао у црквени чин *патријарха*, упркос противљењу Цариграда. (2). Затим се 1346. год. *крунисао у Скопљу за цара*. Настојећи да наследи византијске царе, Стефан Душан је на свом двору подражавао њихове обичаје. (3) Окружио се велможама којима

је дао византијске титуле. Сам се назвао царем Срба и Грка. (Историја, VI, НС, 1982, 61—62).

Пример 1.1. Кад Стефан Дечански није искористио побједу код Велбужда 1330. г. за даљња освајања, против њега се побунила властела коју је предводио његов син Душан („не могући се супротставити захтевима множине“ — тј. властеле) (1) Стефан Дечански је 1331. г. свргнут с власти.

Нови краљ Душан (1331—1355) био је млад и енергичан војсковођа чији је циљ био рушење Византијског Царства и стварање властитога. Његова освајачка политика одговарала је тежњама српске властеле, која је жељела нове посједе. (2) (...)

У Душаново доба српска феудална држава достигла је врхунац у свом развоју. Поткрај 1345. г. Душан се прогласио за цара „Србљем и Грком“. Српског архиепископа, као црквеног поглавара царства, прогласио је патријархом (највиши црквени положај у православној цркви). (3) Нови га је патријарх свечано окурунио у Скопљу.

Душан је окурунен као цар „Србљем и Грком“. Тиме је у држави изједначен положај Срба и Грка. Српско-грчко царство требало је наслиједити богате традиције Бизанта. Цар је прихватио бизантске дворске обичаје, увео бизантске титуле, а управа се у грчким подручјима водила на грчком језику. (4) (Историја, VI, Зг, 1985, 115)

Коментар примера. Пример 1. је остварен као први део потпоглавља *Проглашење Царства*, које се налази у поглављу *Српско царство и народи у његовом склопу*, а које садржи следећа потпоглавља: *Освајања, Проглашење Царства, Македонци, Зета, Албанија, Расуло Царства (60—63)*. Поглавље *Српско царство и народи у његовом склопу* се налази у делу *Јужни Словени и њихови суседи (XII—XV век)*, а претходи му поглавље *Србија од XII до XV века (57—59)*. Пример 1.1. остварен је у оквиру потпоглавља *Душанова освајачка политика*, које се налази у поглављу *Србија у доба Немањића (1170—1371)*, а које садржи следећа потпоглавља: *Стварање независне српске државе, Србија је проглашена краљевином, Осамостаљивање српске православне цркве, Привредно јачање Србије, Развој феудалних односа, Борба за јединство државе, Душанова освајачка политика, Душанов законик, Распадање Душанова царства, Културни развој Србије у доба Немањића (108—119)*. Поглавље *Србија у доба Немањића (1170—1371)* се налази у делу *Јужни Славени од XII до почетка XVI стољећа*.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Делови, поглавља и потпоглавља одређени су на основу структуре текста датих уџбеника, заједничких наслова, наслова и поднаслова.

Пример 1, примедба (1) узрочно-последични однос је релативизиран употребом гл. *сматрати* који припада групи глагола за означавање когнитивних радњи и има модално значење;

(2) узрочно-последични однос између података који се одnose на везу између црквене и државне самосталности, те на оснивање самосталне патријаршије у Србији и противљења Цариграда томе, није добро, јасно и објективно одређен, и то прво стога што се уопште ни не експлицира; што је, затим, и у претходном поглављу речено само: *Монах Сава је желео да се Србија у црквеном погледу осамостали и отргне грчком утицају. У Микеји је добио дозволу да оснује самосталну архиепископију. Он сам је био постављен за првог српског архиепископа. Сава је основао нове епископије и на места која су раније заузимали Грци довео Србе. Самостална српска црква постала је ослонац Немањићима* (59); што су се, на крају, ученици са појмовима *архиепископ* и *патријарх* упознали 50 страница раније и то на следећи начин: *Сваки град имао је епископа (бискупа), а свака некадашња провинција архиепископа (надбискупа)*. (11) и *Поглавар хришћанске цркве у Византији био је патријарх* (12);

(3) поједностављивање узрочно-циљног односа проузрокује нелогичност, која даље проузрокује неразумевање поруке: *византијски цареви се „не наслеђују“ тако што се подражавају њихови обичаји, нити је Стефан Душан тежио томе да њих по начину живота наследи, него је тежио оснивању српско-грчког царства које би имало онакав положај и улогу какав је имала Византија*.

Пример 1.1. примедба (1) експлицитарње узрочно-последичног односа између збацивања Стефана Дечанског с престола и непредузимања освајачких ратова, те идентификовање Стефана Душана као проузроковача последице (збацивање Стефана Дечанског с престола) проузроковане датим узроком (непредузимање освајачких ратова) — што је постигнуто употребљеном агентивном а не пацијентивном конструкцијом као што је то учињено у поглављу које претходи примеру 1. (*Властела је довела на престо његовог сина Стефана Душана (1331—1355) и присилила га да крене у нова освајања*) — омогућавају боље разумевање поруке;

(2) идентификовање циља који је Душан имао и узрочно-последичне везе између тежњи српске властеле и њеног става према освајачкој политици доприноси објективности и логичности поруке;

(3) мада узрочно-последични однос између проглашења *српског архиепископа за патријарха* и осамостаљења цркве није довољно јасно представљен, објашњавање термина *патријарх* доприноси томе да је пример 1.1. у овом делу разумљивији и логичнији од примера 1;

(4) бољем разумевању и већем степену логичности примера 1.1. придоноси и то што се у објекатској функцији уз гл. *на-*

*слиједити* јавља именица којом је означен апстрактан појам (*богате традиције Бизанта*), чиме се гл. *наслиједити* значењски приближио гл. *наставити*, а не као у примеру 1. појам са обележјем /жив +/ (*византијске царе*).

Пример 2. У Босни је током јесени 1943. год. постојала велика слободна територија. Народноослободилачком покрету тада су прилазили они Муслимани и Хрвати који су били заведени усташком пропагандом. (Историја, VIII, Тг, 1984, 108)

*Коментар примера.* Изостављање везника и испред агенса проузрокује нелогичност поруке; зашто би, наиме, Народноослободилачком покрету прилазили они који су били заведени усташком пропагандом. Степен логичности, а самим тим и разумљивости поруке, био би виши да је у релативној реченици употребљен временски прилог са аблативним значењем.

### 2.3. Провера принципа прилагођености језика уџбеника језику ученика

Прилагођеност језика уџбеника језику ученика тиче се дужине (пр. 1 и 1.1.) и структуре реченице (пр. 2, 2.1. и 2.2.), употребе стандардне /супстандардне, актуелне/ архаичне лексике (пр. 3), прецизне/непрецизне терминологије, терминологије која јесте/није у широј употреби (пр. 3.1.), употребљавања/неупотребљавања специјалне, уже стручне, терминологије (пр. 3.2.)

Пример 1. Веља је имао 14 динара, па је купио мами поклон за 8. март и платио га 8 динара (...) (Математика, I, Бг, 1982, 70)

Пример 1.1. У цвјетњаку пред школом ученици из два одјељења првог разреда су засадили 100 каранфила. Ученици једног одјељења су засадили 60 каранфила. Колико су каранфила засадили ученици другог одјељења? (Математика, I, Сар, 1982, 109)

*Коментар примера.* Неоправдано је повећавати дужину реченице увођењем информацијских потпуно небитних делова, а поготово је лоше ако се то чини у порукама командног типа у уџбенику математике намењеном ученицима првог разреда, јер да би се од 14 одузело 8, или 60 од 100, није потребно рећи да је неко купио мами поклон за 8. март и платио га 8 динара, ако се то исто — с обзиром на захтев у задатку — може рећи и само једном речју (гл. *потрошити*); нити је потребно да ученици из два одјељења првог разреда саде каранфиле у цвјетњаку пред школом ако се може рећи да су ученици два одјељења, или само два одјељења, засадили (засадила) 100 каранфила.

Пример 2. Која је операција написана изразом:  $a \cdot b = c$  (Математика, I, НС, 1980, 200)

Пример 2.1. Образуј све могућности ношења сукњица и блузица ако су елементи скупа сукњица црвена (Ц), плава (П) и зелена (З) боја, а елементи скупа блузица жута (Ж), бела (Б) и љубичаста боја (Љ). Математика, I, НС, 1980, 79)

*Коментар примера.* Употребом нетипичних, у стандардном језику неактуелних и периферних синтаксичких констукција (инструментал оруђа спроводничког типа у њему несвојственој лексичкој вези, и уз то у глаголско-падежној синтагми која је потенцијално двозначна), као и номинализацијом, те нагомилавањем облика генитива са различитом функцијом, разумљивост поруке смањена је у изразито високој мери, што је могло бити избегнуто употребом у стандардном језику актуелних односно типичнијих и једноставнијих, а уз то и ученицима прилагођених, синтаксичких средстава. У првом примеру уместо инструментала оруђа спроводничког типа требало је употребити номинатив, што би проузроковало и да се наместо гл. *писати* употреби гл. *представљати*, који значењски боље одговара именици *израз* (коју операцију представља израз  $a \cdot b = c$ ). У другом случају наместо именице *могућност* требало је употребити гл. *моћи*, а наместо именице *ношење* гл. *носити*, јер је номинализована структура која захтева експликативни генитив знатно ређа у говору деце од комплексног предиката састављеног од модалног глагола и *инфинитива/да+презент*, а објекатски генитив уз девербативну именицу од акузатива у функцији директног објекта транзитивног глагола.

Пример 2.2. У вријеме борби на Козари, Врховни штаб (ВШ) доноси одлуку да са ударном групом, састављеном од Прве и Друге пролетерске и три новоосноване бригаде (Трећа санџачка, Четврта и Пета црногорска) продре у западну Босну, да пружи помоћ тамошњем становништву и још више разбукти борбу за слободу у западној Босни, Хрватској и Словенији. (Историја, VIII, Тг, 1985, 97)

*Коментар примера.* Поруке са „поједностављеном“ синтаксичком структуром не морају бити нити једноставније нити ученицима разумљивије, испред реченице *да пружи помоћ* проузрокује да се она третира као објекатска реченица везана за именицу *одлука* као управну реч, а исто тако и реченица *и још више разбукти борбу*, која следи за њом. С обзиром на значење реченице која им претходи ове реченице би могле бити и финалне, а презент у њима би се тада могао заменити потенцијалом. Последња реченица *још више разбукти борбу* могла би с обзиром на значењски однос који остварује са реченицом *да пружи помоћ* бити и консекутивна. Најмање је вероватно да су све зависне реченице у посматраном примеру објекатске (на шта би упу-



ћивао зарез испред друге зависне реченице и презентске форме предиката), а ако се није желело да се оне тако схвате онда је то на одговарајући начин требало и означити.

Пример 3. Сутјеска Цетине код Омиша. (Географија, VIII, Зг, 1982, 23)

*Коментар примера.* Спорадична употреба лексема са изразито ниском учесталошћу употребе у стандардном језику снижава информативност, а не подиже експресивност уџбеничког текста.

Пример 3.1. Господарство Хрватске и његово значење у господарству Југославије. (Географија, VIII, Зг, 1982, 75)

Али доласком капитализма и новчаног господарства у 19. ст. уза сав застарјели начин обраде земље и недостатак индустрије... (цит. 53)

...створен је социјалистички сектор господарства (цит. 45)

...У ратарству превладава житно господарство. (цит. 111)

*Коментар примера.* Информативна вредност текста снижава се употребом вишезначних термилолошких јединица те се оне најчешће замењују недвозначним, контекстуално одговарајућим термилолошким јединицама, што је требало учинити и у посматраном уџбенику.

Пример 3.2. Делови се режу малом тестерицом листарицом. (Техничко образовање, V, НС, 1982, 37)

3.2.1. *Привлакач и обликач* служе за правилно спајање лимова закивцима (цит. 72)

3.2.2. *Клинкер опека* (препечена) има исти облик и димензије као обична пуна опека. (Техничко образовање, VI, НС, 1982, 22)

3.2.3. Уобичајене везе опеке у зидовима су *дужњачка веза, попречна (везачка) веза, веза у блоку* и друге (цит. 57)

*Коментар примера.* Можда је преамбициозно, а можда је и непотребно, учити децу петог и шестог разреда шта су то *привлакачи, клинкер опеке и дужњачке везе*, а вероватно је и да *рајснегле, фирнајси и шублери* нису само уже стручни термини, него да су супстандардне лексеме са ограниченом распрострањеношћу. Дете које, савладавши овакву терминологију, покуша да по *упутствима за извођење радова изради загонетку од жице, макету стамбене зграде*, које покушава да зида *опеком (моделом) од дрвета без употребе везивног материјала* — личило би на неког ко гледајући телевизијски пренос ватерполо утакмице покушава да научи пливати. Не смемо само заборавити да оно није само и добровољно изабрало такав метод.

### 3.0. Организација текста

Разлике у организацији текста уџбеника углавном одговарају разликама између садржаја, односно разликама између научних области које су у уџбеницима представљене. У том смислу најоучљивија је разлика између организације текста у уџбенику математике и организације текста у осталим уџбеницима. Уџбеник математике се претежно састоји од задатака којима претходи или иза којих следе дескриптивно-експликативни део у којем се на основу дедукције односно индукције изводи неко математичко правило. У осталим уџбеницима су сходно разликама у садржају заступљени у већој или мањој мери дескриптивни, наративно-фактографски, текстови (историја, географија, или текстови у којима је дескрипција повезана са чешће или ређе примењиваним експерименталним поступком и индуктивном методом (биологија, физика, хемија).

3.1. *Дескриптивна и дескриптивно-експликативна метода.* У свим уџбеницима, без обзира на то из које су научне области, заступљена је дескриптивна метода у изношењу података; с тим што је она чешћа, као што се и може очекивати, у уџбеницима из хуманистичких наука него у текстовима из природних наука, и чешћа и „чистија“ у уџбеницима намењеним ученицима на нижем узрасту него у уџбеницима намењеним ученицима на вишем узрасту.

Дескриптивна метода јавља се најчешће онда када између изнесених података не постоји тесна међузависност, или се она, пак, ученицима не представља, а одговара јој независан однос међу реченицама (прим 1). Дескриптивно-експликативна метода примењује се по правилу онда када међу подацима који се саопштавају постоји међузависност, у том смислу што једна чињеница проузрокује другу, или што се јавља као последица неке друге и сл. Каузални, кондиционални, консекутивни или концептивни односи међу подацима и чињеницама исказују се или помоћу сложених реченица са зависним реченицама одговарајућег типа, или помоћу независних реченица, најчешће са одговарајућим корелативним прилогом или са деиктивним прилозима у анафорској или катафорској функцији, чији садржај и поредак омогућавају успостављање датих односа (прим. 1.1, 1.2. и 1.3).

Пример 1. Желудац је кесасто проширени део прибора за варење и налази се у трбушној дупљи на левој страни, испод пречаге. Дуг је око 25 цм, а широк око 12 цм. На желуцу се разликују *мала и велика кривина* (Биологија, VII, Бг, 1985, 46)

Пример 1.1. Рад срца не утиче на кретање лимфе у лимфним судовима, па је кретање лимфе спорије од кретања крви. (Биологија, VIII, Сар, 1984, 44)

Пример 1.2. Светлосна енергија има највећи непосредан значај за одржавање живота на Земљи. Без светлости зелене биљке не би могле да фотосинтетишу, али и за већину животиња светлост је услов опстанка. (Биологија, VIII, Бг, 1984, 32)

Пример 1.3. Енглеска и Француска су коначно схватиле да фашизам угрожава не само њихову превласт у Европи и свијету него и њихов опстанак као држава. Зато су у прољеће 1939. године покушале да се споразумију са Совјетским Савезом о заједничкој одбрани од фашистичких држава. (Историја, VIII, Сар, 1984, 83)

Издвојени делови текста у виду закључка или издвајања и понављања најважнијих података углавном су само дескриптивног, а не и експликативног карактера, мада би се то, посебно у уџбеницима за више разреде могло очекивати. Својеврсну комбинацију дескриптивне и експликативне методе представљају они делови који садрже питања, која могу бити интегрисана у текст (прим. 2) или издвојена и дата након текста (прим. 2.1). Одговарањем на постављено питање ученик треба сам да формулише закључак који у тексту јесте или није експлициран, али за чије су извођење дати потребни подаци. Значајна разлика између уџбеника и других текстова научног и научнопопуларног стила, у којима се такође примењују дескриптивна и дескриптивно-експликативна метода, односи се управо на то што се у њима јављају и права, а не само реторска питања.

Пример 2. Овца заражена метиљима мршава и, ако се на време не предузме лечење, угине. — Шта мислиш зашто? (Биологија, VI, НС, 1984, 76)

Пример 2.1. Како и зашто је дошло до победе фашизма у Италији и Немачкој? (...) Када је потписан Минхенски споразум и које су последице из тога произашле? Зашто су југословенски комунисти узели учешће у шпанском грађанском рату? (Историја, VIII, Бг, 1985, 33)

3.2. *Експериментално-индуктивна метода.* У уџбеницима математике, физике и хемије, а у мањој мери и биологије, примењује се поред дескриптивне и дескриптивно-експликативне методе и експериментално-индуктивна. У уџбеницима математике експериментално-индуктивна метода се примењује у задацима, а дескриптивна и дескриптивно-експликативна у правилима и дефиницијама, или у уводним, припремним деловима текста. С обзиром на специфичан карактер експеримента у математичком тексту веома је важно да су задаци формулисани тако да обезбеђују тачно уочавање и прецизно извођење одређеног правила, те да су дефиниције адекватне, акурантне, не — циркуларне, не — сликовите, не — негативне и јасне. Специфичности везане за организацију и садржај математичког текста

не би смеле проузроковати непоштовање принципа прилагођености језика уџбеника језику ученика. Математички текстови могу у истој мери колико и сви други текстови, само на посебан, њима својствен и прилагођен начин, бити инвентивни, с обзиром на начин формулисања поруке, а истовремено и прилагођени ученицима одређеног узраста (прим. 1).

Пример 1. Број 0 (смјештен у почетну тачку 0) у неутралном је положају — нити је позитиван нити је негативан. Он разграничава негативне цијеле бројеве од позитивних цијелих бројева: лијево од 0 су негативни, а десно од 0 су позитивни цијели бројеви. (Математика, VI, Зг, 1985, 48)

У уџбеницима физике и хемије, а делимично и биологије, експериментално-индуктивна метода се комбинује са дескриптивно-експликативном. Без обзира на учесталост примене једне или друге методе, дескриптивно-експликативни делови текста треба да садрже најбитније податке који се на основу експеримента могу извести, будући да се може догодити да сви предвиђени експерименти не буду изведени или, пак, да ученик не изведе одговарајуће правило. С друге, пак, стране, дескриптивно-експликативни делови текста не треба да садрже све оне податке који се на основу експеримента могу извести, јер би тада експеримент био само потврда за оно што је научено, због чега може бити мање занимљив и значајан, а не и основ за извођење закључака. Пошто су овакви уџбенички текстови методолошки најсличнији другим текстовима оствареним у оквиру научног функционалног стила, може се догодити да се у њима едукативна намена превиди или умањи, што није добро. У њима је, на пример, специјална, уже стручна терминологија чешћа него у уџбеницима из других области. Принцип прилагођености језика уџбеника ученику не би смео, пак, да проузрокује да се у њима не испоље неке за сличне текстове типичне особине (јасност, тачност и логичност израза, као и уочавање и истицање међусобне зависности између одређених појава и чињеница), јер уз математичке ови текстови имају врло велику улогу у процесу развијања способности закључивања.

#### 4.0. Комуникациона шема

Значајна и врло уочљива разлика између уџбеничких текстова и текстова научног и научнопопуларног стила у ужем смислу произилази из различито постављене комуникационе шеме у њима у поређењу са другим текстовима. У уџбеничким текстовима јављају се оне форме обраћања, изрицања команде, постављања питања, па и објашњавања, које су типичне за комуникацију „лицем у лице“, док је у текстовима научног и научнопопуларног функционалног стила порука најчешће имперсона-

лизована, а форме за директно обраћање саговорнику потпуно изостају или имају само стилску вредност. У складу са разликама у комуникационој схеми су и разлике које се тичу форме поруке. У уџбеничким текстовима предикат у исказима командног типа већином има — а и треба да има — императивни облик, а учесталост глагола говорења и комуникативних и когнитивних радњи је изразито виша него у другим текстовима научног и научно-популарног функционалног стила, као и учесталост пропозиционих конектора којима се скреће пажња примаоцу поруке или он позива на сарадњу.

### 5.0. Закључак

У почетку је речено да уџбенички текстови припадају и научном и научнопопуларном функционалном стилу те да би се због својих специфичности могли извојити у посебан подстил. Провера принципа *јасности, тачности, објективности и логичности* показала је да је за уџбеничке текстове најзначајније поштовање принципа *прилагођености језика уџбеника језику ученика*. У другим текстовима научног и научнопопуларног стила принцип *прилагођености језика текста језику примаоца поруке* не може бити у толикој мери значајан као у случају уџбеничких текстова, јер је сам прималац поруке тих текстова мање познат од ученика одређеног узраста као примаоца поруке уџбеничког текста, нити мора у толикој мери бити значајан, јер ти текстови немају преваходно едукативну намену као уџбенички текстови. Испитивање, макар и непотпуно, организације и комуникационе схеме уџбеничког текста показало је да се он по неким својим особинама знатно разликује од других текстова научног и научнопопуларног стила. Оправдано би, стога, било у оквиру научног и научнопопуларног функционалног стила издвојити *подстил уџбеничког текста*, чије би основне типолошке карактеристике биле прилагођеност основних принципа научног и научнопопуларног функционалног стила ученику одређеног узраста — што се директно одражава на избор језичких средстава — и комбинација дескриптивне, дескриптивно-експликативне и експериментално-индуктивне методе — што се одражава на организацију текста.

Да би у оквиру функционално-стилског раслојавања стандардног српскохрватског језика подстил уџбеничког текста добио све потребне карактеристике, било би потребно да се уџбеници из свих области, намењени ученицима различитог узраста, веома детаљно испитају, те да се на основу добивених података и одговарајућих теоријских поставки сачини њихов регистар, чиме би се уџбенички текстови побољшали.

*Vera Vasić*

Novi Sad

ON LANGUAGE OF TEXT—BOOKS

Summary

Some functional and stylistic characteristics of the language of text-books have been observed in the paper. After testing the principles of clearness, correctness, objectivity, logicity and conforming of the text-book language to the student's language, as well as some investigations concerning the organization and a communicative scheme of a text, it was concluded that a sub-style of a text-book should be isolated within a scientific and scientifically popular styles.