

УДК 37.091.64:811.163.41

37.091.3::811.163.41

Оригинални научни рад

Примљен 9/6/2025

Прихваћен 25/9/2025

Doi:10.5937/metpra29-59399

Вишња С. Мићић¹

Владимир М. Вукомановић Растегорац²

Универзитет у Београду, Факултет за образовање учитеља и васпитача, Београд (Србија)

Желимир Ж. Драгић³

Универзитет у Бањој Луци, Филозофски факултет, Бања Лука
(Република Српска, Босна и Херцеговина)

БУКВАРСКИ ТЕКСТОВИ КОЈИ КОМБИНУЈУ СЛОВНИ И ИКОНИЧКИ ЗАПИС: КРИТЕРИЈУМИ ЗА ЊИХОВО СТВАРАЊЕ

Сажетак: У овом раду предмет истраживања су букварски текстови који се састоје од комбинације слова и икона, а циљ истраживања је био да се испитају критеријуми за њихово стварање. Узорак је чинило осам буквара и две почетнице, а материјал је обрађен квалитативном тематском анализом. Издавају се: 1) четири врсте текстова: а) невезани низ реченица, б) везани низ реченица, в) сликоприча и г) сликопесма; 2) три критеријума иконичког представљања речи: а) број обрађених слова, б) присуство консонантског кластера у речи, в) врста речи. Унапређивање букварских текстова може се усмерити највише ка равноправнијој заступљености различитих врста текстова у којима се комбинује словни и иконички запис, већој естетској вредности тих текстова, доследнијем избегавању консонантских кластера у словним записима и иконичком приказивању различитих врста речи у тексту.

Кључне речи: методика наставе почетног читања и писања, српски језик, иконичко представљање текста, сликоприча, сликопесма

1 visnja.micic@uf.bg.ac.rs , <https://orcid.org/0000-0002-1743-2243>

2 vladimir.vukomanovic@uf.bg.ac.rs , <https://orcid.org/0000-0002-9442-9435>

3 zelimir.dragic@ff.unibl.org , <https://orcid.org/0009-0005-2720-3902>

УВОД

У студијама новијег датума, развој писмености деце, као аспект њиховог когнитивног сазревања, дефинише се као изузетно комплексно поље (v. Whitehurst & Lonigan, 1998; Snow, 2006; Tafa, 2008). Најпре, говори се о различитим врстама писмености – конвенционалној и медијској, разним видовима жанровске писмености и, поврх свега, о критичкој писмености (Mitrović, 2010). Потом се, заједно са уважавањем њиховог напоредног постојања у животу појединца, и усвајање способности читања и писања види као разумевање и дивергентније (Sénéchal et al., 2001). Некада се описмењавање традиционално везивало за школу, а данас се оно сагледава у развојном луку који почиње од првог сусрета са књигом кроз стварање позитивног односа према писаним продукцима културе у породичном или вртићком окружењу (v. Browne, 2001; Blair & Savage, 2006; Tafa, 2008; Ševa & Radišić, 2013; Mičić, 2019), потом се наставља листањем књига и активностима заједничког читања, у којима учествују одрасли – родитељи, васпитачи и/или учитељи – и дете (v. Vander Woude, Van Kleeck, Vander Veen, 2009; Lefebvre, Trudeau, Sutton, 2011), а онда се протеже даље све до доба када се дете осамостаљује. Развој читања се ту не зауставља, већ се индивидуални напредак остварује кроз критичко читање и освајање различитих слојева смисла текста (O'Brien & Comber, 2000).

На путу читалачког напредовања, предшколско и школско дете се најпре упозна са разноврсним натписима у окружењу, а онда и са текстовима различитог тематског и жанровског усмерења. Међу првим књигама су сликовнице у којима је удео текста минималан или у којима речи сасвим изостају. То није чудно: визуелни прикази су „читљивији” јер се – чак и онда када представљају свет из маште – по много чему ослањају на искуство живљења: по предметима, животињама и људима који се приказују, њиховим квалитетима или радњама које им се приписују. Насупрот томе, овладавање писмом подразумева дубље захватање веома сложеног система конвенција, чак и у оним случајевима кад је однос писаног и говорног израза у високом степену кореспонденције као што је то случај у српском језику, где свакој фонему одговара по једна графема. Могло би се, уз извесна уопштавања и оградe, рећи како се као поуздани знак напретка у усвајању писмености види управо постепени прелазак са претежно визуелног кода на доминацију писма (Vukomanović Rastegoras, 2021, str. 193). У тој врсти когнитивне „авантуре” сусрети са чисто сликовним, визуелним текстовима су реткост, једнако као што је то случај и са оним који су сачињени само од слова: много чешће од једномодалних структура у искуству деце налазе се вишемодалне – тј. текстови који, у различитим пропорцијама и модалитетима, спајају слику или илустрацију са речима које су представљене елементима писма (Flewitt, 2008).

Међу оваквим, вишемодалним текстовима посебно место заузимају сликоприче и сликопесме – текстови у којима се са писмом мешају иконички прикази појединачних речи, најчешће у линеарном низу (Horvat-Vukelja, 2015, str. 6–7; 2016, str. 5–7). На значење речи се, дакле, указује на два начина који се смењују: 1) употребом слова, као видом симболичког кодирања у ужем смислу, и 2) употребом цртежа, слике или фотографије, као видом иконичког представљања које ћемо у овом контексту означавати као симболичко кодирање у ширем смислу (Ivić, 1987, str. 27; Mičić, 2025, str. 179). Иконичка замена појединих речи, као алтернатива, али и интуитивна

компонента текста, помаже усвајању писма као симболичког конвенционалног система, па овако устројена комбинација словног и иконичког записа „има за циљ постепено превођење деце са нивоа читања појединачних речи ка читању реченице и текста” (Мићић, 2025, стр. 212).

Неке од пионирских корака у промишљању начина обликовања текстова са којима се деца сусрећу у напорима да овладају читањем можемо да приметимо већ у *Првом српском буквару* Вука Стефановића Караџића. Овај буквар се није одликовао методичком апаратуром, илустрацијама, радним простором и другим елементима који би га прилагодили млађим узрастима, али пажљивија анализа његове садржине показује како је аутор доследно пратио два критеријума усложњавања примера: један се тицао броја слогова у речи, а други постојања сугласничког кластера у њој (Vukomanović Rastegoras & Mičić, 2017, стр. 35–38). Материјал за читање чиниле су речи које су се низале азбучним редом, од краћих ка дужим, при чему се водило рачуна и о томе да се пође од речи које се одликују свим отвореним слововима и које не садрже сугласнички кластер, па да се касније постепено уводе оне које у себи носе и затворене слокове, а уз њих и консонантске спојеве због којих су теже за изговор (Kostić & Vladislavljević, 1995). Ако се узму у обзир развојне могућности деце предшколског узраста и ученика првог разреда, јасно је да би и приликом састављања сликоприче требало имати на уму ове критеријуме.

Иако се не налази у истраживачком корпусу овог истраживања, важна референтна тачка испитивања текстова који комбинују иконички и симболички запис јесте и *Буквар* Вука Милатовића и Анастасије Ивковић (Milatović & Ivković, 2015) који је у настави присутан већ деценијама. Компаративна анализа овог буквара са осталима који су били важећи у тренутку спровођења истраживања (2010) евидентирала је појаву да се словни записи реченица допуњују илустрацијом: „Функција ове илустрације је замена за словни запис који садржи дотле необрађена слова. На овај начин проширене су могућности састављања реченица и текстова за читање у првом делу букварске фазе” (Cvetanović, Janičijević, Mičić, 2010, стр. 297). С тим у вези, само постојање букварских текстова у којима се комбинује симболички и иконички запис није новина, али, упркос томе, истраживачки приступ критеријумима њиховог настајања није био заступљен до сада у оквирима дидактичко-методичких наука.

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Предмет анализе су букварски текстови који се састоје од комбинације слова и иконе. Притом, под термином *букварски шексџ* подразумевамо и текстове из почетница које су намењене примени комплексног поступка у настави почетног читања и писања, уз уважавање свих специфичности – и овог материјала и самог поступка. Анализа је обухватила и инструкције, уколико се налазе уз сам текст и упућују ученика да га прочита. Ако су се налазиле у посебном текст-боксу заједно са другим задацима, оне нису биле део анализе. Циљ истраживања је да се испитају одређени критеријуми стварања букварског текста у којем се комбинују словно и иконичко представљање речи. Истраживачко питање гласи: Који се критеријуми стварања букварског текста кроз комбинацију словног и иконичког приказа издвајају из анализе конкретних текстова у актуелним уџбеницима за учење почетног читања и писања?

Узорак истраживања чини осам буквара и две почетнице који су од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја одобрени за коришћење у претходних седам школских година, а након најновије ревизије програма (Извори). Поступак анализе подразумеваће најпре: а) евидентирање врста букварских текстова у којима се комбинује словни и иконички запис, б) издвајање и евидентирање разлога за иконичко представљање речи, в) карактеристике пратећих инструкција и наслова текстова, и г) језичке и садржинске карактеристике сликоприче и сликопесме. Квалитативне варијабле описаћемо фреквенцијски, уз израчунавање просечног броја претходно обрађених слова у оквиру једне од њих. Прикупљене карактеристике текстова биће обрађене квалитативно, тематском анализом.

Овде је важно напоменути да су се у процесу квалитативне анализе јавиле две методолошке недоумице.

1) Приликом анализе букварских текстова, под речима смо подразумевали сваки садржај између две белине. Ту најпре имамо у виду да ученик који тек почиње да усваја вештину читања опажа као засебне целине вишечлане облике једне исте лексеме: примера ради, у реченици *Срео је Сару и Јашу* нисмо бројали четири лексеме (*среџи, Сара, и, Јаша*), већ пет речи (*срео, је, Сару, и, Јашу*). Из овог примера је јасно и да смо све клитике – и енклитике и проклитике – посматрали као засебне речи, без обзира на то што се оне у флуентном говору (а онда и приликом течног читања) сливају у једну акценатску целину са речју уз коју стоје.

2) Икона која групише више слика истог појма најчешће означава множину дате речи, па смо је бројали као једну реч. У конкретном случају, икона на којој су приказане три птице означава реч *иџице*, а не синтагму *иџи иџице*, што је јасно из конструкције реченице и конгруенције у њој: читање реченице „Ту је јато *иџи иџице” није граматички коректно, док читање „Ту је јато *иџица*” јесте (Milić & Mitić, 2020, str. 33). Иако је очекиван доследни тип кодирања једне речи једном иконом, то правило није могло да важи за три текста у којима се оваквом иконом приказују и именица и број (Marinković, 2021, str. 18, 27; Milić & Mitić, 2020, str. 73). Наиме, у текстовима који се заснивају на сабирању или поређењу по количини, из контекста се закључује да илустрације представљају паукалне синтагме, па смо евидентирали за сваку од њих по две речи („Тата има *две јабуке*. Тома има *једну (јабуку)*. Тата и Тома имају *иџи јабуке*”, Marinković, 2021, str. 18). У оквиру једног примера није могуће са сигурношћу одредити да ли је иконички приказана множина речи (*иџице*) или синтагма (*чинија иџица*). У нашој евиденцији овог примера, паукалне синтагме су доследно избројане као две речи, док је спорна икона евидентирана као једна реч у облику множине (Milić & Mitić, 2020, str. 73). Додатно, треба поменути да је у једном тексту број приказан цифром (Marinković, 2021, str. 50), док је у другом тексту, у којем се доноси кухињски рецепт, везник *и* приказан знаком за сабирање (Marinković, 2021, str. 103).

Приказ резултата истраживања, сходно методологији, биће доминантно текстуалног типа. У прилогу су, додатно, понуђене табеле са приказом фреквенција проучаваних врста и елемената текста (Прилог 1 и Прилог 2). За сваку тему која се издвојила у квалитативној анализи биће расветљени они аспекти које је методолошки оквир овог истраживања обухватао. За одређене појаве може се говорити о фреквенцијама заступљености, па ћемо их наводити у оним деловима анализе у којима доприносе разумевању те појаве. Анализе које су везане за редослед обраде

слова примењиваће се само на букварске текстове, а не и на текстове из почетница, с обзиром на организацију комплексног поступка.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ДИСКУСИЈОМ

Врсте текстова у којима се комбинује словни са иконичким записом

У анализираном материјалу издвојиле су се четири врсте букварских текстова у којима се поједине речи приказују иконом: а) невезани низ реченица, б) везани низ реченица, в) сликоприча и г) сликопесма (Прилози, Табела 1). Први тип текста представља низ смисаоно неповезаних реченица које су на букварској страници позициониране тако да чине једну целину и представљају јединствен материјал за читање, премда немају заједнички смисао. Другу врсту текста чине смисаоно повезане реченице без фабуле. Сликоприче су текстови који имају фабулу, а сликопесме су поетски текстови исписани у стиховима које карактеришу одређена метрика и рима.

Два од осам анализираних буквара не садрже ниједан текст у којем се комбинују иконички приказ и словни запис (Matijević, Vdović, Janačković, 2020; Milošević Ješić, 2018). Преосталих шест буквара и две почетнице такве текстове садрже. Њихова заступљеност није уједначена, па тако буквар издавачке куће „Клет“ има укупно 18 текстова (Gavrić & Kovačević, 2020), „Фреске“ – 16 текстова (Joksimović, 2018), а почетница Креативног центра – свега један (Nobl & Vukajlović, 2018, str. 88–89). Најзаступљенији су везани низови реченица, а након тога сликоприче намењене читању штампаних слова.

Невезане и везане реченице су у букварима више заступљене од сликоприча и сликопесама. Оне не садрже наративну линију која је својствена сликопричи и која је у том погледу чини комплекснијом за осмишљавање. Такође, невезане и везане реченице нису оптерећене потребом за метриком и римом, што је случај код сликопесме. Сликоприча је укупно 20, а расподела је таква да их у три буквара нема, три уџбеника поседују само једну (два буквара и једна почетница), док у једној почетници налазимо две сликоприче. Од 10 анализираних уџбеника, три садрже више сликоприча: три, четири и осам (Joksimović, 2018; Milić & Mitić, 2020; Gavrić & Kovačević 2020). Када је реч о сликопричама, 17 од 20 комбинује иконички приказ са штампаним словима, док су писана слова заступљена у свега три оваква текста, и то сва три у истом буквару (Gavrić, Kovačević, 2020). Сликопесма је заступљена у три од 10 анализираних уџбеника – у два буквара и једној почетници. У сва четири поетска текста присутно је комбиновање штампаних слова и иконе, док сликопесме са писаним словима нема.

Критеријуми иконичког представљања речи

Из квалитативне анализе проистекао је читав низ јасно уочљивих критеријума за иконичко представљање речи у тексту, наслову и инструкцијама (Прилози, Табела 2).

Иконичко представљање у букварском шексџу

Бележење речи у чијем се запису налазе необрађена слова било је најдоминантнији критеријум за приказивање речи иконом. На пример, у реченици: „Игор носи шест кликера”, реч *кликер* приказана је иконом, јер до тог дела уџбеника нису обрађена слова *К* и *Л* (Naumović, 2019, str. 39). За разлику од текста инструкција, текстови за читање у свим букварима садрже само она слова која су претходно обрађена. Невезане реченице се по правилу налазе у деловима уџбеника у којима је обрађен само мањи број слова, писаних или штампаних (нпр.: Joksimović, 2018, str. 32, 36, 41, 86, 94). Пет текстова дато је након обрађених два до шест слова, а два након обрађених 11 и 13 слова. Ако се сумира број обрађених слова за сваку врсту текста у свим проучаваним букварима, долази се до резултата који говоре да се неvezани низови реченица налазе у просеку након шест обрађених слова. Двадесет и шест низова везаних реченица јавља се након обрађених три до осам слова, седам након обрађених 10 до 15, а један након обрађених свих 30. То значи да се у просеку јављају након седам обрађених слова. Очекивано би било да се сликоприче и сликопесме налазе у деловима буквара у којима је обрађен највећи број слова или у деловима након обраде свих слова, штампаних или писаних. Међутим, резултати анализе говоре да је то случај само у две од 17 сликоприча које се налазе у проучаваним букварима. Две сликоприче јављају се након обрађена 24 слова, једна након обрађена 22, а осталих 13 сликоприча у словном делу записа комбинује 16 или мање слова. Две букварске сликопесме садрже 16, односно 11 обрађених слова. Овај налаз говори о изузетном напору аутора да са тако мало слова забележе текстове који имају одређену структуру, изражавајући поједине речи иконама. Ипак, за разлику од осталих врста текстова, сликоприче и сликопесме у просеку садрже око 14 слова, двоструко више него просечан низ везаних реченица. Као што видимо, сложеност текста, очекивано, условљава коришћење већег броја графема у словном делу записа. Иако ученици који читају овакав текст познају велики број слова или сва слова, он има своју функцију и место у развоју читалачких вештина. Читањем појединих речи приказаних иконом ствара се својеврсни предах од процеса декодирања словног записа, а иконички утисци доприносе актуелизацији смисла прочитаног.

У испитаном узорку присутна су четири текста у којима сугласничких кластера нема ни у оквиру иконичког ни у оквиру словног дела записа (Naumović, 2019, str. 33; Joksimović, 2018, str. 87, 94; Milić & Mitić, 2020, str. 77). У различитим букварима заступљен је и већи број текстова (22 од укупно 63) у којима су речи које садрже сугласнички кластер приказане иконички, док га речи записане словима немају. На пример, у реченици: „У торби има осам кликера”, иконом су приказане речи *џорба* и *кликер*, које садрже сугласничке кластере *рџ* и *кл* (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 34). Иако овај критеријум није доследно спроведен у свим текстовима, треба нагласити

да он значајно доприноси читљивости текста. Управо из тог разлога ниједан од седам текстова из категорије невезаних реченица не садржи записане речи у којима је присутан кластер. То је важно истаћи у контексту функције овог типа текста. За разлику од претходног налаза, од укупно 35 везаних низова реченица у испитиваном узорку, у оквиру њих 16 присутне су словима записане речи које садрже консонантске кластере (осам текстова са једном таквом речи, а преосталих осам са две или више). Унапређење букварских прилога подразумевало би да се приликом састављања овог типа текста више пажње посвети избору речи које ће бити записане словима, те да у оквиру њих не буде консонантских кластера.

Иконама се у највећем броју случајева приказује именица. Само у три текста приказан је број, и то у оквиру паукалне синтагме (Marinković, 2021, str. 19, 27; Milić & Mitić, 2020, str. 73), о чему је било речи. Унапређивање овог аспекта букварских текстова који комбинују словни и иконички запис могло би се усмерити ка иконичком приказивању и других врста речи, посебно глагола, придева, прилога и предлога, с посебним освртом на модалитете приказивања ових врста речи и њиховог семантичког садржаја (Mičić, 2025, str. 179–182). Примера ради, у уџбеницима у којима су инструкције исказане иконама, на овај начин су приказани поједини глаголи.

Иконичко представљање у инструкцијама и насловима

Три буквара садрже иконички изражене инструкције (Milić & Mitić, 2020; Matijević, Vdović, Janačković, 2020; Milošević Ješić, 2018). Тиме се ученицима који још нису научили да читају умногоне помаже да самостално користе уџбеник. Већ је поменуто да два од ова три буквара не садрже ниједан текст у којем се комбинује словни и иконички запис (Matijević, Vidović, Janačković, 2020; Milošević Ješić, 2018). Инструкција је приказана иконички уз девет испитиваних текстова (Milić & Mitić, 2020), а није наведена уз укупно 11 од 63 текста. Готово све инструкције које су исказане словним записом (39) садрже кластер макар у једној речи, а у највећем броју случајева садрже слова која још нису обрађена. Ово је један од налаза који забрињава, јер сугерише то да уџбеник не подржава самосталност ученика у раду.

Од укупно 63 текста у којима се комбинује словни и иконички запис 31 текст има наслов. Иако је очекивано да све сликоприче и сликопесме имају наслов, анализа говори да је то случај са 16 од 20 сликоприча, односно три од четири сликопесме. Наслов се изненађујуће јавља и изнад 12 везаних реченица, док невезане реченице, очекивано, немају наслов. У наслову се само у два текста комбинују словни и иконички запис (Marinković, 2021, str. 50; Gavrić & Kovačević, 2020, str. 89). Сви остали наслови дати су само словима. Од тих 29 наслова забележених словима чак 11 садржи кластер. С обзиром на функцију наслова, који би требало да заинтересује најмлађег читаоца, важно је пажљивије бирати речи које ће бити записане словима, те избећи појаву консонантских кластера.

ЈЕЗИК И САДРЖАЈ СЛИКОПРИЧА И СЛИКОПЕСАМА

Анализа материјала указује на то да су сликоприче и сликопесме настајале на два начина: ауторски и приређивачки. Наиме, поједини аутори буквара писали су нове текстове, док су се други определили за већ постојећи текст који су потом прилагођавали тако што су у њему одређене речи заменили иконом.

У креирању текстова које су стварали аутори буквара и почетница, као важан критеријум примећује се потреба за јасношћу и једноставношћу текста на више равни. У језичком погледу, ови текстови се одликују елементарним вокабуларом, који покрива деци блиске тематске области, и незахтевном синтаксом („На *дрвџу* је зрела *крушка*. Мирише лепо. *Крушка* је високо”; Marinković, 2021, str. 50; италиком су истакнуте речи приказане иконом). Приметно је, такође, да се реченице завршавају упитником или узвичником тек у ретким случајевима, чему је највероватније узрок намера да се избегне претерана варијација интерпункцијских знакова у тренутку кад их ученици недовољно познају. На равни композиције, сликоприча је сведена и најчешће једноепизодична, при чему у причи постоји назнака заплета. Може бити речи о неиспуњеној жељи или намери, као у случају медведа који хоће да дохвати крушку (Marinković, 2021, str. 50), о школарцима који желе да уберу дуњу (Marinković, Dragičević, Ignjatović, 2024, str. 32), о безазленом, али немилком догађају као што је ломљење љуљашке (Joksimović, 2018, str. 43) или о љутњи једног гусана на дете (Joksimović, 2018, str. 45).

Други важан критеријум је тематска и искуствена блискост текста са интересовањима ученика, а то се постиже различитим поступцима. Када се бирају централни ликови за сликоприче или сликопесме, по правилу се бирају деца, и то обично дечак и девојчица. Они су углавном сасвим једноставно персонализовани кроз кратка имена или уобичајене надимке – то су, примера ради, Наташа и Тоша (Joksimović, 2018: 44) или Ема и Миша (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 38) – па таква њихова конструкција отвара могућност идентификације младог читаоца са њима. Искусственој блискости доприноси и чињеница да готово све приче приказују свакодневне ситуације: љуљање на љуљашци (Joksimović, 2018, str. 43), сусрет или шетњу у шуми (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 38; Joksimović, 2018, str. 44; Milić & Mitić, 2020, str. 33), облачење за школу и приближавање новогодишњих празника (Marinković, Dragičević, Ignjatović, 2024, str. 20, 64). Ове ситуације призивају непосредно животно искуство детета или упоређивање с тим искуством. С друге стране, одабир антропоморфизованих животиња за протагонисте приче – чије је поповечење понекад само сугерисано пратећом илустрацијом – једна је од најтипичнијих одлика великог броја текстова који припадају књижевности за децу (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 38, 43, 51; Marinković, 2021, str. 50), па је такав избор главне фигуре близак дечјем читалачком искуству. Коначно, на то се надовезује и одређена, у великој мери идилична концептуализација детињства, па текст прате ведро расположење ликова – они једни другима машу, смеше се, деле бомбоне (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 38, 42; Joksimović, 2018, str. 33) – и позитивна атмосфера (нпр. сунце сија, у: Joksimović, 2018, str. 33). У складу с таквим погледом на детињство, текстови који садрже заплет по правилу имају и срећан крај.

Естетски критеријум је у највећој мери подређен претходнима, па отуда највећи број текстова нема елементе који би градили њихову уметничку вредност. Експресивност текста је, тако, сувише честим и кратким обавештајним реченицама примирена до монотоније. Изостаје убедљивија нарација, која би пажљивије увела ликове, заплет и расплет (на сужене могућности у овом погледу сигурно утичу ограничења у употреби тек одређеног броја слова), па на малом простору који заузима значајан број сликоприча оставља утисак недовршености.⁴ Истовремено, велика међусобна сличност у садржинским елементима и поступцима језичко-стилског обликовања намеће питање њихове аутентичности и оригиналности. Отуда су хвале вредни сви текстови који излазе из уско задатих оквира. Један од њих уводи мање типичан лик – нашег великог научника Николу Теслу (истина, и он се у тексту појављује као дечак; Naumović, 2019, str. 55), други снажније покрећу машту и у причу уводе помало надреалне и комичне ситуације, попут слона који је сео у воз (Stakić, 2018, str. 48) или миша који шиша шишмиша (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 43). Као интензивнији уплив стилизације може се означити персонификација јесени (Gavrić & Kovačević, 2020, str. 51), а ваља похвалити и покушаје да се текст динамизује укључивањем управног говора и дијалога ликова (Joksimović, 2018, str. 44; Milić & Mitić, 2020, str. 35). Занимљиво је приметити и како снажнија ограничења у вези са бројем слова која стоје на располагању ствараоцу сликоприче интензивирају појаву алитерације – обично у вези са словом које се обрађује – а у појединим случајевима и употребе понављања и синтаксичког паралелизма („Љиљана је љуљала Рељу. [...] Љиљана је љуљала Миљана”, у: Joksimović, 2018: 43; „Саша маше Маши. / Маша маше Саша”, у: Gavrić & Kovačević, 2020, str. 39).

Коришћење постојећих – и естетски релевантних – текстова налазимо само у почетницама: то су народна прича „Мачак и вук” (Nobl & Vukajlović, 2018, str. 88) и народна шаљива песма „Ја сам чудо видео” (Marinković, Dragičević, Ignjatović, 2024, str. 16). Оба текста припадају усменој књижевности, при чему први има дидактичко, а други хумористичко тежиште. Осим тога, први је погодан за почетно читање отуда што у њему има доста понављања уобличених у једноставне синтаксичке структуре (реплике мачка: „Иди Чеди [...] Онда иди Чаславу [...] Онда иди Миловану”; или реплике вука: „Не могу, појео сам му козу. [...] Не могу, удавио сам му овцу. [...] Не могу, њему сам растргао *краву*”; Nobl & Vukajlović 2018, str. 88). Одавде се могу извести два закључка. Најпре, мали број уметничких текстова који се трансформишу у облик сликоприче или сликопесме може бити сигнал да није лако наћи естетски релевантно дело које ће се уклопити у потребе почетног читања и писања, па тим пре ваља похвалити ауторе који су успели да пронађу адекватне текстове. С друге стране, чињеница да ове текстове налазимо само у почетницама посредно сугерише значај броја слова на који се рачуна у рецепцији текста. Док се у букварским текстовима аутори ослањају на ограничени корпус познавања слова, приликом употребе почетнице користе се сва слова.

4 Недовршеност не мора бити сама по себи лоша – она се може видети и као отвореност текста за различита домаштавања. У том погледу, неке од анализираних текстова можемо видети као добар подстицај за усмено наставање приче, али таква могућност у проматраним уџбеницима нигде није актуализована.

ЗАКЉУЧАК

Стварање текстова у којима се комбинује словни и иконички запис није нимало лак задатак: треба сачинити или изабрати текст, адаптирати га, одредити које ће се речи приказати иконички, обезбедити адекватне илустрације. У анализираном материјалу издвојиле су се четири врсте букварских текстова у којима се поједине речи приказују иконом: а) невезани низ реченица, б) везани низ реченица, в) сликоприча и г) сликопесма. Најзаступљенији су везани низови реченица, а након тога сликоприче посвећене читању штампаних слова. Анализа је показала: 1) да постоје буквари који не поседују ниједан текст у којем се комбинују иконички приказ и словни запис, 2) да заступљеност ових текстова у уџбеницима није уједначена, 3) да су знатно мање заступљене сликоприче и сликопесме које комбинују иконички запис са писаним словима него оне које га комбинују са штампаним.

Као важни критеријуми за иконичко представљање речи показали су се: број (не)обрађених слова у тексту, присуство консонантског кластера у речи и врста речи. Невезане реченице се по правилу налазе у деловима уџбеника у којима је обрађен мањи број слова, али се и значајан број сликоприча и сликопесама – супротно очекивањима – налази у тим деловима буквара, што сведочи о изузетном напору аутора да креирају текстове који имају одређену структуру. У трећини анализираних текстова налазе се речи које садрже консонантски кластер и приказане су иконички, док га речи записане словима немају. Овај критеријум није доследно спроведен јер је приметно да се консонантски кластери у словним записима успешније заобилазе у невезаним него у везаним текстовима. Анализа, такође, показује да речи приказане иконом углавном припадају морфолошкој категорији именица.

Инструкције које прате букварске текстове у највећој мери су исказане словним записом и садрже сугласнички кластер макар у једној речи, а у највећем броју случајева садрже и слова која још нису обрађена. Наслови, за разлику од инструкција, не садрже необрађена слова, али су дати словним записима који често садрже консонантске кластере. Ови налази указују на нижи степен подршке самосталности ученика у раду.

У креирању текстова које су стварали аутори буквара и почетница као важни критеријуми издвајају се: јасност и једноставност текста (сведени вокабулар, синтакса и употреба интерпункције, једноепизодична композиција), а уз њих и тематска и искуствена блискост текста ученицима (централни ликови су најчешће деца, приповеда се о свакодневним ситуацијама и слично). Естетски критеријум је подређен претходно наведенима, па – осим у ретким и стога вредним примерима – изостају убедљивија нарација и аутентичнија стилизација текста. Такође, примећује се мали број уметничких текстова који се користе у облику сликоприче или сликопесме – то може бити сигнал да није лако пронаћи естетски релевантно дело које ће се уклопити у потребе наставе почетног читања и писања. Чињеница да се ови текстови налазе само у почетницама посредно сугерише и значај броја обрађених слова на који се рачуна у рецепцији текста.

Побројани закључци указују на то да би се унапређивање букварских текстова могло усмерити ка: 1) уједначенијој заступљености различитих врста текстова који комбинују иконички приказ и словни запис, 2) доследнијем избегавању словних записа који садрже консонантски кластер, 3)

иконичком приказивању различитих врста речи (поседно глагола, придева, прилога и предлога, а не само именица), 4) избегавању консонантских кластера у словним записима инструкција и наслова, као и заобилажењу необрађених слова у инструкцијама, 5) увођењу мање типичних ликова и ситуација које покрећу машту, динамизују текст присуством дијалога, комичних слика и обрта. Ово истраживање је, тако, донело корисне увиде о начинима настајања текстова у којима се комбинују словни и иконички записи, а верујемо отворило и простор за будућа истраживања која би се могла усмерити ка рецепцији овог типа текста код најмлађих читалаца.

ЛИТЕРАТУРА

- Blair, R., Savage, R. (2006). Name Writing but not Environmental Print Recognition is Related to Letter-Sound Knowledge and Phonological Awareness in Pre-Readers. *Reading and Writing*, 19, 991–1016. <https://doi.org/10.1007/s11145-006-9027-9>.
- Browne, A. (2001). *Developing Language and Literacy 3–8*. London: Paul Chapman Publishing.
- Cvetanović, Z., Janičijević, V., Mičić, V. (2010). Metodički aspekti savremenog bukvara. U: A. Jovanović, B. Jordanović (ur.). *Bukvar i bukvarska nastava kod Srba* (287–305). Beograd: Pedagoški muzej.
- Flewitt, R. (2008). Multimodal Literacies. In: J. Marsh, E. Hallet (eds.), *Desirable Literacies: Approaches to Language and Literacy in the Early Years* (152–171). LA – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: Sage.
- Horvat-Vukelja, Ž. (2015). *Nove slikopriče*. Zagreb: Školska knjiga.
- Horvat-Vukelja, Ž. (2016). *Slikopriče*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ivić, I. (1987). *Čovek kao animal symbolicum: razvoj simboličkih sposobnosti*. Beograd: Nolit.
- Kostić, Đ., Vladisavljević, S. (1995). Razvoj suglasničkih spojeva. U: Đ. Kostić, S. Vladisavljević, *Govor i jezik deteta u razvoju* (29–39). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Lefebvre, P., Trudeau, N., Sutton, A. (2011). Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income preschoolers. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11 (4), 453–479. <https://doi.org/10.1177/1468798411416581>.
- Mičić, V. (2017). Od reči do rečenice. Sintaksičke vežbe u radu sa decom predškolskog uzrasta. U: A. Avdić, L. Junuzović-Žunić (ur.). *Unapređivanje kvalitete života djece i mladih* (61–72). Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih – Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.
- Mičić, V. (2019). Podsticanje razvoja rane pismenosti. *Metodička praksa*, 13 (1), 171–194.
- Mičić, V. (2025). *Negovanje govora u vrtiću: udžbenik za studente*. Beograd: Fakultet za obrazovanje učitelja i vaspitača.
- Milatović, V. (2013). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Mitrović, M. (2010). *Pismenost i obrazovanje: perspektiva Novih studija pismenosti*. Beograd: Filozofski fakultet.
- O’Brien, J., Comber, B. (2000). Negotiating Critical Literacies with Young Children. In: C. B. Pugh, M. Rohl (eds.). *Literacy Learning in the Early Years* (152–171). Crows Nest – Australia: Allen & Unwin.

- Sénéchal, M., LeFevre, J.-A., Smith-Chant, B. L., Colton, K. V. (2001). On Refining Theoretical Models of Emergent Literacy: The Role of Empirical Evidence. *Journal of School Psychology*, 39 (5), 439–460. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(01\)00081-4](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(01)00081-4).
- Ševa, N., Radišić, J. (2013). The Development of Emergent Literacy in Serbian Kindergartens: Basic Resources and Related Practices. *Psihološka istraživanja*, 16 (2), 159–174. <https://doi.org/10.5937/PsIstra1302159S>.
- Snow, C. E. (2006). What Counts as Literacy in Early Childhood. In: K. McCartney, D. Phillips (eds.). *Blackwell Handbook of Early Childhood Development* (274–294). Oxford: Blackwell Publishing.
- Tafa, E. (2008). Kindergarten Reading and Writing Curricula in the European Union. *Literacy*, 42 (3), 162–170. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2008.00492.x>.
- Vander Woude, J., Van Kleeck, A., Vander Veen, E. (2009). Book Sharing and the Development of Meaning. In: P. M. Rhyner (ed.). *Emergent Literacy and Language Development: Promoting Learning in Early Childhood* (36–77). New York – London: The Guilford Press.
- Vukomanović Rastegorac, V. (2021). *Uvod u metodiku razvoja govora*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Vukomanović Rastegorac, V., Mičić, V. (2017). Ja – slovo...: prvi srpski bukvar sa stanovišta današnjih metodičkih postavki. *Prizor*, 16 (1), 31–41.
- Whitehurst, G. J., Lonigan, C. J. (1998). Child Development and Emergent Literacy. *Child Development*, 69 (3), 848–872. <https://doi.org/10.2307/1132208>.

ИЗВОРИ

- Gavrić, Z., Kovačević, M. (2020). *Maša i Raša. Igra slovima: bukvar za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.
- Joksimović, S. (2018). *Bukvar za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Freska.
- Marinković, M., Dragičević, N., Ignjatović, J. (2024). *Početnica 2. Pokreni svoj svet: prva zbirka tekstova sa zadacima za početno čitanje i pisanje po kompleksnom postupku za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Eduka.
- Marinković, S. (2021). *Bukvar s nastavnim listovima za prvi razred*. Beograd: Kreativni centar.
- Matijević, B., Vdović, Lj., Janačković, R. (2020). *Novi bukvar: udžbenik za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Eduka.
- Milatovic, V., Ivkovic, A. (2015). *Bukvar za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Milić, D., Mitić, T. (2020). *Bukvar za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Logos.
- Milošević Ješić, S. (2018). *Bukvar za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Gerundijum.
- Naumović, S. (2019). *Bukvar. Srpski jezik za prvi razred osnovne škole*. Beograd: Vulkan znanje.
- Nobl, Z., Vukajlović, Z. (2018). *Pričam ti priču. Druga zbirka tekstova za nastavu početnog čitanja i pisanja*. Beograd: Kreativni centar.
- Stakić, M. (2018). *Bukvar. Srpski jezik za prvi razred osnovne škole*. Beograd: BIGZ.

Višnja S. Mičić⁵⁴

Vladimir M. Vukomanović Rastegorac⁶⁵

University of Belgrade, Faculty of Education, Belgrade (Serbia)

Želimir Ž. Dragić⁷⁶

University of Banja Luka, Faculty of Philosophy, Banja Luka
(Republic of Srpska, Bosnia and Herzegovina)

PRIMER TEXTS THAT COMBINE ALPHABETIC AND ICONIC FORMS: CRITERIA FOR THEIR DESIGN

Abstract: This paper focuses on primer texts that combine alphabetic and iconic representations, aiming to examine the criteria for their creation. The analytical procedure included: a) identifying the types of such primer texts, b) extracting and recording the reasons for iconic representation of words, c) analysing the characteristics of accompanying instructions and text titles, and d) examining the language and content of pictorial stories and pictorial poems. The sample consisted of eight primers and two early readers, and the collected features of the texts were analysed qualitatively, using thematic analysis. The material revealed four types of primer texts in which certain words are represented iconically: a) unrelated sequences of sentences, b) connected sequences of sentences, c) pictorial stories, and d) pictorial poems. The most common were connected sequences of sentences, followed by pictorial stories dedicated to the reading of block letters. The analysis showed that: 1) some primers contain no texts combining iconic and alphabetic representations, 2) the presence of such texts varies across textbooks, and 3) texts combining iconic representations with script letters are significantly less frequent than those combining them with block letters. Important criteria for the iconic representation of words included: 1) the number of (un)taught letters in the text, 2) the presence of consonant clusters in the word, and 3) the type of word. Instructions accompanying the primer texts and the titles of these texts were mostly expressed using alphabetic script and typically contained at least one word with a consonant cluster. In the construction of these texts, authors of primers and early readers appeared to rely on the following key criteria: 1) clarity and simplicity (limited vocabulary, simplified syntax and punctuation use, single-episode composition), and 2) thematic and experiential relevance to students. Aesthetic criteria were subordinated to these, resulting—except in rare cases—in a lack of compelling narration and authentic stylistic features. The conclusions drawn from this study suggest that improving primer texts could be directed toward: 1) stronger and more balanced inclusion of various types of texts combining iconic and alphabetic representation, 2) more consistent avoidance of alphabetic representations that include consonant clusters, 3)

5 visnja.micic@uf.bg.ac.rs , <https://orcid.org/0000-0002-1743-2243>

6 vladimir.vukomanovic@uf.bg.ac.rs , <https://orcid.org/0000-0002-9442-9435>

7 zelimir.dragic@ff.unibl.org , <https://orcid.org/0009-0005-2720-3902>

iconic representation of different word types, 4) avoidance of consonant clusters in the alphabetic content of instructions and titles, and 5) introduction of less typical characters and dialogues, situations that spark imagination, and humorous twists.

Keywords: methodology of teaching Serbian language and literature, early reading and writing, iconic text representation, pictorial story, pictorial poem

ПРИЛОЗИ

Табела 1. Заступљеност врста букварских текстова у којима се комбинује словни и иконички запис.

Аутор(и) и година издања уџбеника	Невезани низ реченица (НР)		Везани низ реченица (ВР)		Сликоприча (ПР)		Сликопесма (ПЕ)		Збир
	<i>f</i>		<i>f</i>		<i>f</i>		<i>f</i>		
	штампано	писано	штампано	писано	штампано	писано	штампано	писано	
Gavrić, Kovačević, 2020	–	–	3	6	5	3	1	–	18
Joksimović, 2018	3	1	2	7	3	–	–	–	16
Marinković, 2021	–	–	4	–	1	–	–	–	5
Marinković, Dragičević, Ignjatović, 2024	–	–	1	–	2	–	2	–	5
Matijević, Vdović, Janačković, 2020	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Milić, Mitić, 2020	–	–	2	4	3	1	–	–	10
Milošević Ješić, 2018	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Naumović, 2019	–	–	2	2	1	–	–	–	5
Nobl, Vukajlović, 2018	–	–	–	–	1	–	–	–	1
Stakić, 2018	1	–	1	–	–	–	1	–	3
Збир	4	1	15	19	16	4	4	–	63

Табела 2. Фреквенције претходно обрађених слова и начина бележења речи.

Аутор(и) и година издања удбеника	Редни број и врста приче	Број претх. обр. слова	Укупан број речи			Број речи приказаних иконом			Број речи записаних словима			Врста речи исказ. иконом	
			f			f			f				
			И.	Наслов	Текст	Укупно	Због необр. слова	Садрже кластер	Укупно	И.	Наслов		Текст
		f											
Gavrić, Kovačević, 2020	1. ВРШ	3	–	2	17	8	8	4	9	2	–	0	И
	2. ВРШ	6	–	2	22	8	8	8	14	2	–	0	И
	3. ПРШ	8	3	2	28	2	2	2	26	2	–	1	И
	4. ПРШ	8	3	2	17	1	1	1	16	2	0	2	И
	5. ПРШ	11	3	2	30	2	2	1	28	2	0	5	И
	6. ПЕШ	11	3	2	29	1	1	0	28	2	2	5	И
	7. ПРШ	11	1	2	49	3	3	2	46	2	0	11	И
	8. ВРШ	14	–	7	26	6	0	0	20	6	–	3	И
	9. ВРП	3	–	2	13	3	3	3	10	1	–	0	И
	10. ВРП	3	3	8	19	5	5	5	14	4	0	0	И
	11. ВРП	3	3	15	16	7	7	5	9	9	0	0	И
	12. ВРП	6	–	2	13	4	4	2	9	1	–	0	И
	13. ВРП	6	3	2	12	3	3	2	9	2	0	0	И
	14. ВРП	8	3	3	16	3	3	3	13	1	0	1	И
	15. ПРП	8	3	2	18	1	1	1	17	2	1	4	И
	16. ПРП	14	1	2	39	2	2	0	37	2	0	6	И
	17. ПРП	22	2	2	55	1	1	1	54	2	1	15	И
	18. ПРШ	30	1	14	71	15	0	8	56	8	1	15	И
Joksimović, 2018	1. НРШ	3	–	1	9	3	3	2	6	1	–	0	И
	2. НРШ	6	–	1	9	3	3	2	6	1	–	0	И
	3. ВРШ	7	–	1	7	1	1	1	6	1	–	2	И
	4. ВРШ	8	–	1	10	2	2	2	8	1	–	1	И
	5. НРШ	11	–	1	18	9	9	6	9	1	–	0	И
	6. ПРШ	13	–	1	19	1	1	1	18	1	–	1	И
	7. ПРШ	14	–	1	26	4	4	2	22	1	–	7	И
	8. ПРШ	15	–	–	21	2	2	2	19	–	–	2	И
	9. ВРП	3	–	5	6	2	2	1	4	3	–	0	И
	10. ВРП	4	–	3	12	5	5	2	7	3	–	0	И
	11. НРП	5	–	5	9	3	3	1	6	3	–	0	И
	12. ВРП	6	–	5	12	2	2	0	10	3	–	0	И
	13. ВРП	7	–	5	10	3	3	1	7	3	–	0	И
	14. ВРП	11	–	7	14	1	1	0	13	4	–	2	И
	15. НРП	13	–	6	15	1	1	0	14	2	–	0	И
	16. ВРП	15	–	10	11	1	1	1	13	4	–	1	И
Marinković, 2021	1. ВРШ	3	–	1	11	5	5	2	8	0	–	1	2 И 3 Б
	2. ВРШ	8	3	1	24	6	6	5	18	1	0	1	1 И 1 Б
	3. ВРШ	15	1	1	19	2	2	2	17	1	1	3	И
	4. ПРШ	24	3	–	32	7	0	6	24	–	0	8	И
	5. ВРШ	30	4	11	39	13	0	4	23	3	2	11	И
Marinković, Dragičević, Ignjatović, 2024	1. ПЕШ	–	4	–	37	15	–	5	22	–	0	7	И
	2. ПРШ	–	3	–	67	7	–	4	60	–	2	17	И
	3. ВРШ	–	6	–	50	19	–	9	31	–	3	10	И
	4. ПЕШ	–	2	–	42	5	–	2	37	–	1	14	И
	5. ПРШ	–	2	–	79	21	–	9	58	–	2	15	И
Matijević, Vdović, Janačković, 2020	–	–	И.*	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Milić, Mitić, 2020	1. ВРШ	3	3	1*	15	4	4	3	11	1	0	0	И
	2. ВРШ	4	1	1*	18	4	4	4	14	1	0	0	И
	3. ПРШ	10	2	1*	25	4	4	4	21	1	0	2	И
	4. ПРШ	11	3	1*	21	1	1	1	20	1	1	4	И
	5. ПРШ	13	2	1*	23	2	2	0	21	1	0	2	И
	6. ПРШ	16	2	–	55	10	10	5	45	–	0	3	И
	7. ВРП	4	–	1*	17	7	7	6	10	1	–	0	4 И 3 Б
	8. ВРП	6	–	1*	10	3	3	3	7	1	–	0	И
	9. ВРП	8	–	1*	11	2	2	2	9	1	–	1	И
	10. ВРП	10	2	1*	20	1	1	0	19	1	0	0	И
	11. ВРП	11	2	–	30	3	3	3	27	–	0	1	И
Milošević Ješić, 2018	–	–	п.*	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Naumović, 2019	1. ВРШ	8	–	20	14	3	3	0	11	10	–	0	И
	2. ВРШ	12	–	2	31	3	2	2	28	1	–	7	И
	3. ПРШ	24	–	8	139	8	8	1	131	4	–	37	И
	4. ВРП	4	–	7	25	5	5	4	20	4	–	0	И
	5. ВРП	6	–	2	13	2	2	0	11	2	–	3	И
Nobl, Vukajlović, 2018	1 ПРШ	–	3	8	73	9	–	3	64	5	0	13	И
Stakić, 2018	1. НРШ	2	–	7	13	4	4	2	9	3	–	0	И
	2. НРШ	4	–	7	6	2	2	2	4	3	–	0	И
	3. ПЕШ	16	–	10	15	3	0	3	12	5	–	1	И
	4. ВРП	3	–	2	21	5	5	4	16	2	–	0	И
	5. ВРП	3	–	2	12	3	3	2	9	1	–	0	И

Скраћенице: инструкција (п.), икона (*), претходно (претх.), обрађених (обр.), необрађених (необр.), исказана (исказ.), невезани низ реченица штампаним словима (НРШ), невезани низ реченица писаним словима (НРП), везани низ реченица штампаним словима (ВРШ), везани низ реченица писаним словима (ВРП), сликоприча штампаним словима (ПРШ), сликоприча писаним словима (ПРП), сликопесма штампаним словима (ПЕШ), именуца (И), број (Б).