

Душица З. Алексић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Центар за научноистраживачки рад
<http://orcid.org/0009-0008-5115-1841>

УПОТРЕБА ИКОНИЧНИХ СРЕДСТАВА У УЏБЕНИЦИМА ЗА УЧЕЊЕ НЕМАЧКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА²

У раду су анализиране слике у уџбеницима немачког језика за први, други, трећи и четврти разред средње школе, а као корпус послужили су уџбеници *Direkt 1*, *Direkt 2*, *Direkt 3* и *Direkt 4*. Полазећи од резултата који су добијени у ранијим истраживањима и који показују да је употреба иконичних средстава у уџбеницима неопходна за успешно учење и наставу, овај рад је настао са циљем да испита заступљеност иконичних елемената у уџбеницима немачког као страног језика, као и процентуални удео визуелних материјала који врше функције поткрепљивања, украшавања, сумирања, елаборирања и упоређивања. Резултати су прикупљени квантитативном анализом садржаја уџбеника и приказани табеларно у процентима. Истраживање је показало да, упркос високом степу илустрованости уџбеника, највећи удео заузимају иконична средства чија је примарна функција поткрепљивање и украшавања. Визуелни елементи који служе поткрепљивању делимично стоје у функцији учења језика, док слике са декоративном функцијом служе искључиво естетским потребама. Као највећи недостатак показала се недовољна заступљеност визуелних средстава која подстичу усвајање нових знања, док је проценат оних који не поспешују процес учења висок.

Кључне речи: настава страних језика, учење страних језика, немачки језик, уџбеник, функције иконичних материјала, типови иконичних материјала.

1. Уводна разматрања

Последњих година у стручној литератури јавља се све већи број истраживања која се баве питањем употребе визуелних средстава у настави страних језика и указују на њен значај (Петерсон 1998, Мајер 2011, Маричић и Поповић 2014, Клевиц 2016, Хоџић Јејна 2016, Пешикан 2019, Пајић, Ђорђевић, Марковић 2020, Грошић 2021, Нијемчевић Перовић и Фреи 2023). Аутори се слажу да коришћење иконичких средстава у настави доприноси већој мотивацији и лакшем учењу и савладавању градива. Међутим, поставља се питање колико су слике у уџбеницима адекватне за остваривање ових функција. Анализом су више обухваћени уџбеници енглеског језика (Левин 1987, Хантер и сар. 1987, Бенавидес, Мурсија, Нино 2009, Кономи 2014, Беко, Мићовић 2023), док су уџбеници немачког језика били предмет мањег броја истраживања (Петровић 2010, Лево 2020).

На основу наведених истраживања може се закључити да, иако је доказано да употреба слика доприноси настави језика, њихове функције нису довољно истражене у уџбеницима немачког као страног језика. Циљ овог рада јесте покушај да се овај недостатак превазиђе. Предмет којим се рад бави односи се на анализу визуелних материјала у уџбеницима немачког језика. Истраживањем

¹ dusica.aleksic@filum.kg.ac.rs

² Истраживање спроведено у раду финансирано је Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (Уговор о реализацији и финансирању научноистраживачког рада НИО у 2024. години број 451-03-66/2024-03/ 200198).

ћемо покушати да одговоримо на питања који типови слика су најчешће заступљени у уџбеницима, које функције врше и да ли оне као такве доприносе учењу немачког језика. Проблем којим ћемо се у овом раду бавити односи се на питање оправданости све веће употребе слика у уџбеницима.

2. Теоријски оквир

2.1. Дијахронијски преглед употребе слика у уџбеницима

Иако је употреба визуелних материјала у људској цивилизацији била широко распрострањена, њихова заступљеност у уџбеницима појавила се релативно касно (Пешикан 2019: 69). Експанзија штампаних слика започела је у 19. веку, али се њихова употреба у дидактичке сврхе јавља тек средином 20. века са појавом аудиовизуелног метода у настави (Симовић 2021: 17). Разлози за релативно касну имплементацију слика у уџбенике леже у наставним методама које су биле заступљене у традиционалној настави (Дурбаба 2011: 92–102). Поимање наставе у ком иконична средства нису била саставни део уџбеника своје упориште има у граматичко-преводном методу у коме се пажња посвећивала искључиво садржају који се предаје, док је начин презентовања градива недовољно истраживан, а простора за визуализацију није било (Симовић 2021: 10–12). Полазећи од чињенице да је настава била усредсређена на садржај који се предаје и фронтални облик наставе, Пешикан (2019: 69) наводи да није било потребе за интегрисањем слика у уџбенике, осим у ситуацијама када су слике служиле за семантизацију вокабулара. Међутим, све већим усмеравањем наставе на процес учења постају пожељни сви ресурси и средства који га могу подстицати и унапређивати. Окрет ка визуелним материјалима у настави своје почетке налази у аудиовизуелном или, како се у литератури још назива, структурно-глобалном методу, који инсистира на коришћењу визуелних средстава у настави (Дурбаба 2011: 96, Симовић 2021: 17). Визуелни материјал у овом периоду имао је функцију да дочара контекст или ситуацију у којој је језик коришћен, односно друштвене околности у којима се водио дијалог, при чему се слика представљала синхронизовано, како би ученику помогла да смисао разуме глобално (Симовић 2021: 18). Клевиц (2016: 107–108) наводи да се однос слике и текста временом мењао, те да се слика од своје првобитне улоге – додатног појашњења наставног материјала, осамосталила као мултифункционални материјал који се може повезати са текстом, а на неким местима га у потпуности и заменити.

Потребу за интегрисањем слика у наставу Хоџић Јејна (2016: 79) објашњава истичући да комбинована употреба наративног и визуелног ученицима олакшава усвајање новог градива, будући да слика омогућава бржу обраду информација и отвара пут бољем разумевању текста при чему се смањује когнитивно оптерећење. У том погледу слике се најчешће појављују у виду допуне другим наставним средствима у циљу бољег разумевања текста (Ивић и сар. 2009: 96). Као још један од разлога за све већу заступљеност визуелног материјала у настави Маричић и Поповић (2014: 622) наводе то што ученици лакше памте визуелним путем, него стварањем вербалних веза. Поред тога, ауторке истичу и да је за учење страних језика неопходно присуство позитивних емоција које утичу на смањење анксиозности, што се најлакше остварује интегрисањем слика у наставу. На развој слика и њихову све већу заступљеност у уџбеницима највише је утицала појава масовних медија, па су тако визуелни материјали постали неизоставни део билингвалне наставе (Клевиц 2016: 108). Нијемчевић Перовић и Фреи (2023:

62) наводе да би настава данас без визуелних материјала била незамислива због све већег коришћења аналогних и дигиталних медија.

2.2. Методе анализирања слика у уџбеницима

Пешикан (2019: 70) указује на потребу да се слике у уџбеницима анализирају како с педагошке, тако и са стране когнитивне психологије, будући да њени концепти разјашњавају процесе који су укључени у елаборацију визуелног у уџбеницима. Мајерова когнитивна теорија мултимедијалног учења (Мајер 2001) објашњава како ученици стварају везе између слика и речи, те на тај начин уче боље него што би то могли користећи се само речима или сликама. Теорија мултимедијалног учења заснива се на три претпоставке – претпоставци двоструког кодирања, претпоставци о активном процесуирању и претпоставци о ограниченом когнитивном капацитету. Друга и трећа претпоставка теорије односе се на количину информација које ученици могу да обраде, као и на начине на које ум обрађује инпут (Мајер 2001). Теорија двоструког кодирања подразумева да обрада информација укључује два одвојена канала за визуелну/сликовну и аудитивну/вербалну обраду (Пешикан 2019: 70). Први канал задужен је за звукове у радној меморији, док се други канал користи за обраду слика, што резултира сликовним моделима (Мајер 2001). Мајерова теорија двоструког кодирања ослања се на теоријске основе до којих су дошли Кларк и Паивио (1991). Према овој теорији, вербалне и невербалне информације процесуирају се у различитим каналима. Под невербалним представама подразумевају се све нелингвистичке појаве предмета, укључујући и слике, које, уколико су адекватно одабране, поспешују процес учења (Кларк, Паивио 1991).

Разрађујући даље теорију мултимедијалног учења, Мајер (2011) истиче и да приликом коришћења визуелног материјала постоје одређене опасности уколико слике нису адекватно употребљене. Аутор прави разлику између три типа когнитивне обраде – ирелевантне, генеративне и суштинске. За процес учења важне су генеративна и суштинска обрада (Мајер 2011). Суштинска је неопходна за стварање менталних представа и обухвата процес селекције и организације. Овај тип обраде не сме се избацити из наставе, будући да он спречава когнитивно оптерећење ученика, али треба бити контролисан од стране наставника како не би смањιο капацитете за генеративну обраду (Мајер 2011). Циљ генеративне обраде јесте разумевање предоченог материјала, а она обухвата организацију и интеграцију. Мајер (2011) истиче да је генеративна обрада најважнија за учење и да највећа пажња треба да буде посвећена њој, док се ирелевантна обрада мора свести на минимум, а суштинска контролисати како би се капацитети чували за генеративну обраду. Проблем на који Мајер (2011) указује јесте велика заступљеност ирелевантне обраде. Овај тип обраде не утиче на оствареност циљева наставе. Најчешће до њега долази због неадекватне употребе слика у уџбеницима или другим наставним средствима. Као неке од примера Мајер (2011) истиче неповезаност слике и текста, слике уз које не стоји никакво објашњење, слике које су одвојене од текста (нпр. слика се налази на једној страни, а текст на другој) и слично. Може се закључити да је мултимедијално учење пожељно у настави, будући да има позитиван утицај на наставу језика, али слике се не смеју употребљавати без оправданог разлога јер као такве могу заузимати непотребно место у радној меморији ученика.

2.3. Типови и функције слика у уџбеницима

Зобеница (2018: 81) дефинише уџбеник као стандардни извор информација за формално учење, као и оквир за усмеравање и оријентацију. Према томе, уџбеник треба да садржи визуелна средства, активности, текстове који наставнику штеде време и дају основ за оцењивање ученика. Како би слике требало да доприносе лакшем усвајању градива (Мајер 2011, Клевиц 2016, Пешикан 2019) поставља се питање који све типови слика постоје и које функције оне врше. Пешикан (2019: 76) наводи да, иако је велики број аутора који се баве сликама у настави, мали је број оних који се баве њиховим типовима и функцијама. Леви и Ленц (1982) категоришу слике у две групе – репрезентационе и нерепрезентационе. Прва категорија односи се на оне слике које приказују феномен који се објашњава. Ту спадају фотографије, илустрације (цртежи и плакати), уметничка дела и други облици визуелних приказа појава и феномена. Са друге стране, нерепрезентационе слике нису само прикази појава, већ конструкти знања који приказују структуру изучаваног појма. Њима се објашњава унутрашња организација феномена (Леви, Ленц 1982). У категорију нерепрезентационих слика Леви и Ленц (1982) сврставају графиконе, схеме, табеларне приказе, дијаграме, мапе, карте, карикатуре и планове.

Пешикан (2019: 77) наводи да су слике поред текста најважнија структурна компонента уџбеника, те да је њихов међусобни однос сложен. Петерсон (1998: 3–4) истиче да је ефикасност наставе уз адекватно коришћење визуалног материјала већа у односу на наставу у којој се текст користи као једино наставно средство. У литератури постоји више класификација функција слика (Леви и Ленц 1982, Левин и сар. 1987, Хантер и сар. 1987). Левин и сар. (1987) деле функције слика на (1) репрезентативне – понављају оно што је у тексту речено, (2) организационе – дају оквир тексту, (3) интерпретационе – објашњавају делове текста који су тешки за разумевање и (4) трансформативне – пружају систематска значења која омогућују стварање критичког мишљења. Нешто детаљнију класификацију, која ће послужити као основа за анализу уџбеника у овом раду, предложили су Хантер и сар. (1987). Према овој категоризацији разликујемо следеће функције:

- (1) Украшавање – слике се не објашњавају у тексту
- (2) Поткрепљивање – слике служе као допуна тексту, понављају оно што је текстом већ речено на другачији начин
- (3) Елаборирање – дају додатне информације, оно што у тексту није речено
- (4) Сумирање – пружају сажет преглед текста
- (5) Упоређивање – омогућују упоређивање материјала који се обрађује.

Ова класификација разликује визуелне материјале који су у функцији учења и ту се сврставају иконична средства у функцији елаборирања, сумирања и упоређивања, док је функција поткрепљивања делимично у функцији учења. Са друге стране, функција украшавања је искључиво декоративна и као таква не доприноси процесу учења (Пешикан 2019: 84–86).

3. Методологија истраживања

Предмет истраживања представља анализа визуелних средстава у уџбеницима – илустрација, фотографија, табела, графикона, слика, планова, карата и

цртежа. Проблем који чини основу рада односи се на питање колика је заступљеност визуелних материјала у уџбеницима. Из тога произилази да је примарни циљ рада испитивање квантитативне заступљености типова иконичних средстава и њихових функција које су предложили аутори Леви и Ленц (1982) и Хантер и сарадници (1987). Корпус чине уџбеници немачког језика *Direkt 1*, *Direkt 2*, *Direkt 3* и *Direkt 4*, одобрени од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја. Одабир овог корпуса оправдава се тиме што наведени уџбеници нису служили као корпус ранијим анализама. У спроведеном истраживању коришћена је техника квантитативне анализе докумената. Како би били испоштовани методолошки принципи, слике у уџбеницима ће бити класификоване у различите категорије према својим одликама (Леви и Ленц: 1982) и функцијама (Хантер и сар: 1987), а потом и квантитативно анализирани. Будући да се у литератури говори о све већој употреби слика у уџбеницима (Дурбаба 2011, Клевиц 2016, Пешикан 2019, Нијемчевић Перовић и Фреи 2023), њиховим одликама (Леви и Ленц 1982) и њиховим функцијама (Левин и сар. 1987, Хантер и сар. 1987) постављамо следеће хипотезе:

- (1) У одабраним уџбеницима иконични елементи заступљени су у високом проценту.
- (2) Заступљеност репрезентационих слика већа је у односу на нерепрезентационе.
- (3) Процентуална заступљеност визуелних материјала у функцији украшавања и поткрепљивања већа је у односу на функције елаборирања, сумирања и упоређивања.

4. Резултати и интерпретација

Када је реч о заступљености слика, увиђамо да је број илустрованих страница у сва четири издања већи од половине (в. Табелу 1). Највећи степен илустрованости има уџбеник *Direkt 1* (85%), а најмањи *Direkt 4* (56%). Оно што је приметно јесте да је учесталост слика већа у нижим разредима (*Direkt 1* и 2) него у вишим (*Direkt 3* и 4).

Уџбеник	Укупан број страна	Број страна са сликама	Укупан број слика
<i>Direkt 1</i>	109	93 (85%)	271
<i>Direkt 2</i>	93	65 (70%)	276
<i>Direkt 3</i>	93	51 (55%)	155
<i>Direkt 4</i>	87	49 (56%)	135

Табела 1. Заступљеност слика у уџбеницима

Детаљном анализом садржаја (в. Табелу 2) утврђено је да је у свим издањима, осим у уџбенику *Direkt 4*, најчешћа функција слика поткрепљивање – *Direkt 1* (51,5%), *Direkt 2* (57%), *Direkt 3* (51,5%), *Direkt 4* (40%). Оно што је упадљиво је и високи степен заступљености слика у функцији украшавања – *Direkt 1* (44%), *Direkt 2* (41%), *Direkt 3* (47%), *Direkt 4* (55%). У овој функцији најчешће се налазе слике које приказују одређене призоре који се помињу у текстовима, а у форми задатака често се јавља и понављање слика које су стајале уз текст, а чија је функција искључиво декоративна. Овај тип слика нема функцију конструкције знања,

али се употребљава и тако да илуструје ситуацију у којој се одвија дијалог, те се њихова улога може схватити као помоћ при разумевању контекста у коме се дијалог одвија. На тај начин слике у функцији украшавања не користе се само да би оствариле један од стандарда квалитета уџбеника који подразумева илустрованост (Ивић и сар. 2009). Приметна је и изразито мала заступљеност слика у функцији елаборирања, сумирања и упоређивања. Сумирање се најчешће јавља у виду табеларних статистичких података, док се елаборирање и упоређивање скоро уопште не појављују. Будући да су корпус чинили уџбеници страног језика није очекивано да удео слика у функцији упоређивања буде низак.

Функције слика	<i>Direkt 1</i>	<i>Direkt 2</i>	<i>Direkt 3</i>	<i>Direkt 4</i>
Украшавање	119 (44%)	113 (41%)	73 (47%)	74 (55%)
Поткрепљивање	140 (51,5%)	157 (57%)	80 (51,5%)	54 (40%)
Сумирање	4 (1,5%)	-	2 (1,5%)	6 (4,5%)
Елаборирање	8 (3%)	4 (1,5%)	-	1 (0,5%)
Упоређивање	-	2 (0,5%)	-	-

Табела 2. Функције слика

Када је реч о типовима слика, евидентно је да су репрезентационе слике више заступљене од нерепрезентационих (в. Табелу 3). Нерепрезентационе слике чине само мали проценат од укупног броја слика – *Direkt 1* (4,5%), *Direkt 2* (2%), *Direkt 3* (1,5%) и *Direkt 4* (5%). У свим уџбеницима највећа је заступљеност фотографија и илустрација, које у великом броју случајева служе украшавању. Нерепрезентационе слике јављају се највише у виду табела и планова, а ређе карата и дијаграма (*Direkt 1* – 5 карата, 3 плана, 3 табеле; *Direkt 2* – 1 карта, 3 плана, 2 слике упоређивања; *Direkt 3* – 2 табеле; *Direkt 4* – 1 план, 1 табела, 5 дијаграма).

Типови слика	<i>Direkt 1</i>	<i>Direkt 2</i>	<i>Direkt 3</i>	<i>Direkt 4</i>
Репрезентационе	259 (95,5%)	270 (98%)	153 (98,5%)	128 (95%)
Нерепрезентационе	8 (4,5%)	6 (2%)	2 (1,5%)	7 (5%)

Табела 3. Типови слика

5. Дискусија

Резултати добијени у овом раду показују да већи степен илустрованости имају уџбеници нижих разреда, и у складу су са раније спроведеним истраживањима (Пешикан 2019). Као један од разлога за опадање заступљености слика Пешикан (2019: 79) наводи да се њихова учесталост смањује са узрастом ученика. Међутим, како смо у теоријском делу објаснили да употреба слика у уџбеницима треба бити оправдана са становишта педагогије и когнитивне психологије, поставља се питање да ли је оволики степен илустрованости уџбеника адекватан за наставу. Стога смо у овом раду желели да одговоримо на питање које функције визуелни материјали у уџбеницима врше. Највећи удео у уџбеницима чине слике у функцији поткрепљивања, али иако је најчешћа, ова функција није у потпуности остварена. Сlike употребљене у овом облику би требало да понављају оно што је у тексту речено на други начин (Хантер и сар. 1987), али се у анализираним уџбеницима највише појављују у форми слике личности о којој се говори, граду са којим се читаоци упознају и слично. На овај начин фотографије које

служе поткрепљивању не олакшавају разумевање прочитаног текста, већ служе стварању менталних представа.

Поред општих стандарда који важе за све школске уџбенике, настава страних језика обухвата и неке специфичне критеријуме за израду уџбеника (Дурбаба 2011: 140). Два таква критеријума јесу повезаност текста и илустративних елемената и интеркултурална оријентација (Дурбаба 2011: 140). Полазећи од претпоставке да уџбеник страног језика треба да испуни стандард интеркултуралности, очекивано би било да је број упоређивачких фотографија већи. На основу добијених података могао би се извести закључак да је главни недостатак анализираних уџбеника мала заступљеност слика у функцији упоређивања, док је функција украшавања скоро изједначена са функцијом поткрепљивања, при чему оне у мањој мери доприносе усвајању новог знања. Пешикан (2019: 86) истиче да претерана заступљеност слика за украшавање доводи у питање и њихову мотивациону улогу. Ауторка даље наводи да се у литератури наглашава да слике имају мотивациони ефекат, јер ученици радије читају текст са сликама него без њих, те на тај начин слике олакшавају учење, али да то није случај уколико функција украшавања има доминантну улогу у уџбенику.

Пешикан (2019: 80-82) истиче да сваки уџбеник треба да има свој ликовно-иконографски део, али указује на недостатак слика у уџбеницима које су произвођачи знања, односно нерепрезентационих слика. Слични резултати добијени су у истраживању спроведеном у овом раду. Иако је за оствареност когнитивних и педагошких циљева употреба ове категорије слика погоднија, она ипак изостаје, што се може сматрати још једним недостатком.

6. Повера хипотеза

На почетку истраживања постављене су три хипотезе:

X1: У одабраним уџбеницима иконични елементи заступљени су у високом проценту.

Прва хипотеза се у потпуности прихвата будући да је анализом садржаја уџбеника утврђено да је у сваком заступљеност слика већа од 50%.

X2: Заступљеност репрезентационих слика већа је у односу на нерепрезентационе.

Друга хипотеза се у потпуности прихвата. У сваком од анализираних уџбеника репрезентационе слике чине више од 90%, док је проценат нерепрезентационих знатно мањи (<10%).

X3: Процентуална заступљеност визуелних материјала у функцији украшавања и поткрепљивања већа је у односу на функције елаборирања, сумирања и упоређивања.

Трећа хипотеза се у потпуности прихвата. Анализом корпуса показано је да су доминантне функције иконичких средстава украшавање и поткрепљивање. Највећи број слика има улогу поткрепљивања (*Direkt 1, Direkt 2, Direkt 3*: >50%, *Direkt 4*: 40%), док у сваком од уџбеника више од 40% слика има функцију украшавања. Са друге стране, проценат слика које имају функције елаборирања, сумирања и упоређивања знатно је нижи.

7. Закључак

Полазећи од чињенице да је уџбеник основно наставно средство у образовним институцијама, приметно је да је његов значај за наставу изразито велики. Како се кроз историју његова илустрованост мењала и повећавала, поставља се питање оправданости све веће експанзије иконичних средстава у уџбеницима. На основу добијених резултата утврђено је да уџбеници поседују велики број слика, али се не може рећи да оне на адекватан начин доприносе разумевању прочитаних текстова. Премда не у потпуности, визуелна средства у анализираном корпусу ипак омогућују ученицима стварање менталних представа при читању текстова и представљају помоћно средство при визуализацији контекста у коме се одвијају дијалози. Као главни недостатак уџбеника истиче се недовољна заступљеност нерепрезентационих слика које унапређују знање и олакшавају учење, а осим тога и одсуство упоређивачких слика. Приметна је оријентисаност уџбеника на типове слика које понављају оно што је у тексту речено или служе приказивању говорне ситуације у којој се одвија дијалог при чему се успешност учења само делимично остварује. Требало би у настави више користити оне слике које производе знање, наводе ученика да анализира и упоређује.

Учестала употреба иконичних средстава оправдана је са становишта плотодидактике, будући да је она настала као последица увођења активног учења (Пешикан 2019: 94), али закључује се да потенцијал визуелног материјала није у потпуности искоришћен. Истраживање је показало да нису сва средства визуализације сврсисходно интегрисана у наставне материјале. Питања која се овим радом отварају односе се на проблем како адекватно одабрати која иконична средства су погодна за имплементацију у уџбенике. Кључно питање које отвара овај рад је на који начин иконични елементи доприносе учењу страног језика – разумевању прочитаног, семантизацији, стицању интеркултурне компетенције, креативном писању и слично.

Посебну пажњу треба посветити оним сликама које поспешују учење, док проценат илустрација које служе украшавању треба да буде знатно мањи. Осим тога, отвара се и питање, које би могло послужити као полазишна тачка за будућа истраживања, како наставници могу најадекватније искористити визуелне елементе који су већ уврштени у наставне материјале. Једно од могућих решења јесте подстицање визуалне писмености и код ученика и код наставника. Наставник треба да поседује довољан ниво компетентности да препозна када је неопходно да унапреди недостатке коришћеног уџбеника, али и да за то оспособи своје ученике. Овим радом показано је да, иако је заступљеност слика у наставним средствима све већа, оне ипак не остављају у потпуности своју примарну функцију, те да се за тај проблем мора наћи решење.

Извори

- Direkt 1 2019: Ђ. Mota, V. Nikolovski, L. Rakićević, *Direkt 1: Udžbenik i radna sveska, nemački jezik za prvi razred gimnazije*, Klett, Beograd.
- Direkt 2 2019: Ђ. Mota, V. Nikolovski, L. Rakićević, *Direkt 2: Udžbenik i radna sveska, nemački jezik za drugi razred gimnazije*, Klett, Beograd.
- Direkt 3 2019: Ђ. Mota, V. Nikolovski, L. Rakićević, *Direkt 3: Udžbenik i radna sveska, nemački jezik za treći razred gimnazije*, Klett, Beograd.

Direkt 4 2019: Ђ. Mota, V. Nikolovski, L. Rakićević, *Direkt 4: Udžbenik i radna sveska, nemački jezik za četvrti razred gimnazije*, Klett, Beograd.

Литература

- Беко, Мишовић 2023: Л. Беко, Д. Мишовић, Аспекти унапређења уџбеника енглеског језика за геологе на универзитетском нивоу, *Филолог – часопис за језик, књижевност и културу* 27, 317–332.
- Бенавидес, Мурсија, Нино 2009: D. Benavides, L. Murcia, M. Nino, *Observing before Learning: Visual Material for the Learning of English as a Foreign Language*, Asociación Colombiana de Profesores de Inglés, Kolumbija, 93–111.
- Грошић 2021, Г. Грошић, *Пошћицање и развијање визуалне писмености у настави њемачког језика*, Филозофски факултет, Загреб.
- Дурбаба 2011: О. Дурбаба, *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*, Завод за уџбенике, Београд.
- Ивић и сар. 2009: И. Ивић, А. Пешикан, С. Антић, *Вођич за добар уџбеник: Општи стандарди квалитета уџбеника*, Завод за уџбенике, Београд.
- Кларк, Паивео 1991: J. M. Clark, A. Paivio, *Dual coding theory and education*, Educational Psychology Review, 149–210.
- Клевиц 2016: B. Klewitz, *Bilder im Fremdsprachenunterricht: Exploring the visual Stimulus*, Giessener Elektronische Bibliothek.
- Кономи 2014, D.K. Konomi, Using Visual Materials in Teaching Vocabulary in English as a Foreign Language Classrooms with Young Learners, *International Conference New Perspective in Science Education*.
- Леви, Ленц 1982: H.W. Levie, R. Lentz, *Effects of Text Illustrations: A Review of Research*, Educational Technology Research and Development, 30, 195–232.
- Левин 1987: J. R. Levin, G. J. Anglin, R. N. Carney, Onempirically validating functions of pictures in prose, in: D. M. Willows, H. A. Houghton (Eds.) *The Psychology of Illustration: Vol. 1. Basic Research*, Springer-Verlag, New York, 51–85.
- Љево 2020: Е. Љево, *Примјена слика у настави њемачког као страног језика са примерима из одабраних уџбеника*, Филозофски факултет, Сарајево.
- Мајер 2001: R.E. Mayer, *Multimedia Learning*, MA: University Press, Cambridge.
- Мајер 2011, R.E. Mayer, „Instruction based on visualizations”, in: R.E. Mayer, P.A. Alexander (eds.) *Handbook of research on learning and instruction*, Routledge, 427–445.
- Маричић, Поповић 2014: С. Маричић, Н. Поповић, Учење страног језика кроз стрип: анализа и заступљеност стриповне форме у уџбеницима за француски и шпански као страни језик, у: С. Гудурић, М. Стефановић (уред.) *Језици и културе у времену и простору* 3, Филозофски факултет, Нови Сад, 619–629.
- Миљевић 2007: М. Миљевић, *Методологија научног рада*, Универзитет у Источном Сарајеву.
- Нијемчевић Перовић, Фреи 2023: М. Нијемчевић Перовић, Г. Фреи, Допринос визуелног наратива у манги развијању компетенције читања на почетном нивоу учења немачког језика, *Иновације у настави*, Учитељски факултет, Београд, 60–71.
- Пајић, Ђорђевић, Марковић 2020, С. Пајић, Д. Ђорђевић, К. Марковић, Аудио-визуелна средства у настави страних језика струке, *Komunikacija i kultura online*, 160–172.
- Петерсон 1998: R. Pettersson, „Learning from Visuals”, in: R. E. Griffin, C. B. Shiffman, W. J. Gibbs (Eds.) *Connecting with the Community: Exploring Resources for Visual Learning* &

Expression. Selected Readings of the International Visual Literacy Association. International Visual Literacy Association, University Park, Pennsylvania.

- Петравић 2010: А. Петравић, *Уџбеник страниг језика као мјесто сусрѣта култура. Слике страниг и властитог у хрватским уџбеницима немачког језика*, Учитељски факултет, Загреб.
- Пешикан 2019: А. Пешикан, Функција слика у уџбеницима, у: А. Пешикан, Ј. Стевановић (уред.) *Уџбеник: стара тема пред изазовима савременог доба*, Институт за педагошка истраживања, Београд, 67–101.
- Симовић 2021: В. Симовић, *Књижевности у настави страниг језика*, Филозофски факултет, Ниш.
- Хантер и сар. 1987: В. Hunter, А. Crismore, P.D. Pearson, Visual displays in basal readers and social studies textbooks, in: D. Willows, H. Houghton (Eds.) *The Psychology of Illustration: Volume 2. Instructional issues*, New York: Springer Verlag, 116–135.
- Хоџић Јејна 2016: А. Хоџић Јејна, *Утицај вербално-визуелног материјала на усвајање вокабулара енглеског као страниг језика*, Филозофски факултет, Нови Сад.
- Зобеница 2018: Н. Зобеница, *Дидактика немачке књижевности као стране*, Филозофски факултет, Нови Сад.

THE USE OF ICONIC MEANS IN TEXTBOOKS FOR LEARNING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

This paper analyzes the images in textbooks for German as a foreign language for the first, second, third, and fourth years of high school with textbooks *Direkt 1*, *Direkt 2*, *Direkt 3*, and *Direkt 4* serving as the corpus. Based on previous research findings that demonstrate the necessity of using iconic means in textbooks for successful learning and teaching, this study aims to examine the representation of iconic elements in textbooks for German as a foreign language, as well as the percentage of visual materials that perform the functions of reinforcement, embellishment, summarization, elaboration, and comparison. The results were obtained through quantitative content analysis of the textbooks and are presented in tabular form as percentages. The research revealed that, despite the high degree of illustration in the textbooks, the majority of the visual elements primarily serve the functions of reinforcement and embellishment. Visual elements of reinforcement partially contribute to language learning, while decorative images serve purely aesthetic purposes. The greatest shortcoming identified is the insufficient presence of visual materials that stimulate the acquisition of new knowledge, while the percentage of those that do not enhance the learning process remains high.

Keywords: foreign language teaching, foreign language learning, the German language, textbook, functions of iconic materials, types of iconic materials.

Dušica Z. Aleksić