

Наслеђе

39

Наслеђе **39**

▶ ЧАСОПИС ЗА КЊИЖЕВНОСТ, ЈЕЗИК, УМЕТНОСТ И КУЛТУРУ
Journal of Language, Literature, Arts and Culture

ГОДИНА XIV / БРОЈ / 39 / 2018
Volume XIV / Issue / 39 / 2018

ФИЛУМ

Филолошко-уметнички факултет, Крагујевац
Faculty of Philology and Arts, Kragujevac

САДРЖАЈ

Даница Б. Недељковић ЕКСТРАКЦИЈА ИНХЕРЕНТНОГ СВОЈСТВА ПОЈМА КАО СЕМАНТИЧКИ ПОСТУПАК ФОРМИРАЊА СТИЛЕМАТСКИХ ПРИЛОШКИХ ИЗРАЗА У НЕМАЧКОМ И СРПСКОМ ЈЕЗИКУ	9–27
Тамара М. Стојановић Ђорђевић КОМПОНЕНТЕ УСПЕШНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ	29–40
Danica M. Jerotijević Tišma Anica R. Krsmanović THE EFFECT OF CULTURAL AWARENESS AND HEMISPHERIC PREFERENCE ON SERBIAN EFL LEARNERS' VOCABULARY PROFICIENCY	41–58
Јелена М. Јосијевић КОМПАРАЦИЈА ПРИДЕВА СА ЗНАЧЕЊЕМ БОЈА У САВРЕМЕНОМ ЕНГЛЕСКОМ ЈЕЗИКУ: АНАЛИТИЗАМ И ФРЕКВЕНТНОСТ УПОТРЕБЕ	59–68
Сања Б. Филиповић ПРОГРАМСКИ МОДЕЛИ ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА КАО ФАКТОР У РАЗВОЈУ КРЕАТИВНОСТИ	69–83
Наташа А. Спасић ТИПОВИ ПРЕНОШЕЊА ТУЂЕГ ГОВОРА У ПРЕДИЗБОРНОЈ КАМПАЊИ 2016. И 2017. ГОДИНЕ (ПУБЛИЦИСТИЧКИ СТИЛ)	85–99
Ана И. Стипанчевић Николина Н. Зобеница ФИЛМ КАО ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНО СРЕДСТВО У НАСТАВИ НЕМАЧКОГ ЈЕЗИКА: ПРИСТУПИ И СТРАТЕГИЈЕ ЊЕГОВЕ ИМПЛЕМЕНТАЦИЈЕ	101–115
Борислава Р. Ераковић ЕЛЕМЕНТИ АКУЛТУРАЦИЈЕ У ПРЕВОЂЕЊУ ВЕСТИ ИЗ СВЕТА СА ЕНГЛЕСКОГ НА СРПСКИ	117–132
Гордана Ј. Владисављевић ДЕКОНСТРУКЦИЈА РОДНИХ СТЕРЕОТИПА У ЦРТНИМ ФИЛМОВИМА ЗА ДЕЦУ: <i>ПЕПА ПРАСЕ</i>	133–150
Јелена Р. Дрљевић ПРЕВОДИЛАЧКЕ УНИВЕРЗАЛИЈЕ У ПРЕВОДИМА ЕКОНОМСКИХ ТЕКСТОВА СА ИТАЛИЈАНСКОГ НА СРПСКИ ЈЕЗИК И ЊИХОВЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА СТРУКЕ	151–167
Ивана Б. Палибрк Тиана М. Тошић Лојаница ГРАФОСТИЛЕМСКИ ПОСТУПЦИ У СРПСКОЈ ПОСТДРАМИ	169–186
Анка М. Рађеновић КАТЕГОРИЈА ГЛАГОЛСКОГ НАЧИНА/МОДАЛНОСТИ У НАСТАВИ САВРЕМЕНОГ ГРЧКОГ КАО СТРАНОГ	187–200

Вера В. Ошмјански НАСТАВНИК ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА: ИЗВОРНИ ИЛИ НЕИЗВОРНИ ГОВОРНИК?	201–214
Снежана С. Башчаревић ЭТНОС И ТОПОС У ПРИПОВЕТКАМА ГРИГОРИЈА БОЖОВИЋА	215–226
Нина З. Говедар СВИЈЕТ БЕЗ НАДЕ КОД ЋОПИЋА И АНДРИЋА	227–239
Јелена Ћ. Весковић ОДНОСИ СЛОВЕНСКИХ ЕЛЕМЕНАТА И ХРИШЋАНСКИХ СИМБОЛА У СРЕДЊОВЕКОВНОМ ФИЗИОЛОГУ	241–255
Наташа П. Јевђевић КОНСТИТУИСАЊЕ ИДЕНТИТЕТА У РОМАНУ <i>ПОЛА ЖИВОТА</i> В. С. НАЈПОЛА	257–269
Марина М. Петровић Јилих КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ И КЊИЖЕВНИ КАНОН У МАТИЧНОЈ И ИНТЕРНАЦИОНАЛНОЈ ГЕРМАНИСТИЦИ	271–279
Војислав Л. Илић МОГУЋНОСТИ Е-УЧЕЊА У НАСТАВИ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ	281–294

ПРИКАЗИ

Катарина Г. Мијаљевић КРИТИЧКИ ПРИКАЗ МОНОГРАФИЈЕ <i>КОНТРАСТИВНА ФРАЗЕОЛОГИЈА ШПАНСКОГ И СРПСКОГ ЈЕЗИКА</i> , АНЂЕЛКА ПЕЈОВИЋ, 2015.	297–301
Александра Д. Матић УСМЕНОПОЕТСКО НАСЛЕЂЕ ИСТОЧНЕ И ЈУЖНЕ СРБИЈЕ (<i>АНТОЛОГИЈА УСМЕНОГ ПЕСНИШТВА ИСТОЧНЕ И ЈУЖНЕ СРБИЈЕ</i> , ЉУБИША РАЈКОВИЋ КОЖЕЉАЦ, КЊИЖЕВНО-ИЗДАВАЧКО ДРУШТВО „ЛЕКСИКА”, НЕГОТИН, 2016)	303–307

АУТОРИ НАСЛЕЂА





Даница Б. Недељковић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Катедра за германистику

ЕКСТРАКЦИЈА ИНХЕРЕНТНОГ СВОЈСТВА ПОЈМА КАО СЕМАНТИЧКИ ПОСТУПАК ФОРМИРАЊА СТИЛЕМАТСКИХ ПРИЛОШКИХ ИЗРАЗА У НЕМАЧКОМ И СРПСКОМ ЈЕЗИКУ²

У раду је извршена лингвостилистичка анализа прилошких израза немачког и српског језика који настају екстракцијом инхерентног својства појма надређеног елемента (глагола или именице) и његовом реализацијом на површинској равни у виду саставног дела прилошких израза синтагматског (уколико је регенс глагол) одн. предлошко-именичког типа (уколико је регенс именица). На овај начин настају изрази веће стилистичке вредности у односу на истозначне, уобичајене и општеупотребне прилошке изразе (и њима конкурентне једнолексемске јединице – прилоге и придеве), те добијају статус синтаксостилема. У фокусу истраживања налазе се и стилске фигуре на којима се темељи семантички поступак екстракције и понављања инхерентног својства појма, а то су плеоназам и парегменон (*figura etymologica*). Истраживање је спроведено контрастивно, за језички пар немачки-српски, са циљем да се утврде структурне, семантичке и стилистичке сличности и разлике код прилошких и придевских декомпозиата који се формирају на овај начин.

Кључне речи: прилошки израз, декомпоновање, екстракција инхерентног својства појма, стилематичност, синтаксостилем, плеоназам, *figura etymologica*, немачки језик, српски језик.

У србистичкој литератури издвојена су и прецизно дефинисана три структурална модела у којима се прилошки изрази различитих семантичких класа остварују, а то су: *синтагматски* (са подтипovima и варијацијама основног модела), *предлошко-именички* и *предлошко-заменички* (уп. Ковачевић 2007: 14–21; Ćutura 2010), док је у германистичкој издвојен и четврти, *предлошко-прилошки модел* (уп. Nedeljković 2013). Сваки од четири наведена морфолошко-синтаксичка типа прилошких израза има своју уобичајену, општеупотребну, па самим тим и нестилематичну форму. Међутим, одступањем од конвенционалне структуре прилошки израз може добити већу стилистичку вредност, како у односу

¹ dbmarjan@eunet.rs

² Рад је урађен у оквиру пројекта 178014: *Динамика структуре савременог српског језика*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

на устаљени прилошки (и придевски) декомпозит, тако и у односу на његов једнолексемски конкурент.

Предмет овог истражавања су прилошки декомпозити српског језика и њима еквивалентни прилошки (а добрим делом и придевски³) декомпозити немачког језика којима статус синтаксостилема обезбеђује семантички поступак *екстракције инхерентног својства појма* и његовог понављања у оквиру једне синтаксичке структуре. Наслањајући се на терминологију М. Радовановића (2007: 145–154), под овим појмом подразумевамо стилистички поступак издвајања битног, својственог, неотуђивог семантичког обележја одређене језичке јединице и његову реализацију на површинској равни у зависном односу према јединици у чијој је семској структури дато семантичко обележје већ садржано.

Анализа нашег корпуса показала је да се у функцији надређеног елемента прилошких израза насталих на овај начин може јавити: а) *глагол*, чије се инхерентно својство реализује у прилошким изразима синтагматског типа на позицији именичке лексеме (нпр. сема 'очи' у семској структури глагола *гледајти*, реализована у глаголској фрази *гледајти друкачијим очима*) и б) *именица*, чије се неотуђиво својство издваја и реализује у атрибутој функцији као факултативни детерминатор дате именице у склопу једне синтаксичке структуре – прилошког израза предлошко-именичког типа (нпр. сема 'далеко' у семској структури именице *даљина*, реализована у прилошком изразу у *далекој даљини*). У основи наведених поступка препознаје се *илеоназам*, стилска фигура која се дефинише као сувишна употреба речи чије је значење већ садржано у семској структури њој надређене речи (уп. Ковачевић 2003: 254–255), али и *парегменон* у форми *етимолошке фигуре* (*figura etymologica*), која подразумева понављање етимолошки сродних, дакле истокоренских речи у глаголско-објекатској или именичко-атрибутој вези (Fiks i dr. 2003: 60; 212; Ковачевић 2003: 257). О наведеним типовима прилошких израза биће више речи у поглављима која следе.

ЕКСТРАКЦИЈА ИНХЕРЕНТНОГ СВОЈСТВА ГЛАГОЛА КАО НАДРЕЂЕНОГ ЕЛЕМЕНТА ПРИЛОШКОГ ИЗРАЗА

Екстракцијом инхерентног својства *глагола* као надређеног елемента настају стилематски прилошки изрази *синџагмајтског шџџа*, како у српском тако и у немачком језику. Као нестилематске јединице изрази синтагматског типа подразумевају структуре у којима долази до лексичког осамостаљења архисемске (категоријалне), диференцијалне лексич-

3 Придевски декомпозити немачког језика биће предмет анализе само уколико представљају функционалне и семантичке еквиваленте прилошким декомпозитима српског језика, што је последица примењивања морфолошких, а не синтаксичких критеријума приликом дефинисања врста речи *придев* и *прилог* у депенденцијалном моделу немачког језика (уп. Engel 1988: 556–559), те могућности адвербијалне употребе придева и придевских декомпозита у немачком језику. На такве примере се у раду посебно указује ознаком Adj. поред датог придева.

ке и лексичко-граматичке семе прилога (у немачком и придева) који се декомпонује, па тако именица као носилац категоријалне семантике одређује семантичку припадност прилошког израза (време, место, начин, разлог и сл.), док је конгруентни детерминатив или придев облигаторни детерминатор и носилац диференцијалне семантике, тј. значења прилошког израза, најчешће уз реализацију предлога као носиоца лексичко-граматичког значења (уп. Ковачевић 2007: 21). На пример: *шага* → у *шом времену*, *шако* → на *шај начин*, *зашо* → из *шоџ разлога* одн. *damals* → *zu der Zeit*, *so* → *auf diese Weise*, *deshalb* → *aus diesem Grund* и др.

Међутим, поред описане, устаљене и нестилематичне структуре прилошких израза синтагматског типа, за прилоге начинског семантичког поља српског језика, као и за прилоге и чешће придеве начинског семантичког поља немачког језика – јер управо се код ове семантичке класе јављају системске неподударности на морфолошком плану код језика које поредимо⁴ – карактеристично је то да се у декомпонованом облику остварују и на другачији, стилски експресивнији и сликовитији начин, управо екстракцијом инхерентног својства глагола и његовом реализацијом на именичкој позицији уместо именице најопштијег значења, која у устаљеним изразима синтагматског типа одређује категоријалну припадност израза. Наведено потврђује нпр. опозиција нестилематског и стилематског декомпозиата прилога *другачије* у српском: (*посматрајући*) на *другачији начин* vs. (*посматрајући*) *другачијим очима* одн. прилога *anders* у немачком језику: (*betrachten*) *auf eine andere Weise* vs. (*betrachten*) *mit anderen Augen*, где се јасно запажа да стилистички неутрални прилошки израз садржи именицу најопштије семантике (*начин* одн. *Weise*), а стилематичан именицу која је као семантичка компонента већ садржана у сем-структури надређеног глагола (*очи* одн. *Augen*).

Одговор на питање шта је то што изразе овог типа чини стилематичним могао би се потражити у самој дефиницији стила као одступања од очекиване, општеупотребне, уобичајене форме, што доводи до изневеравања очекиваног, те настанка ефекта изненађења (уп. Sovinski 1991: 55; Fiks i dr. 2003: 31). То одступање је код израза овог типа двојако: с једне стране оно је синтаксичке природе, будући да се напушта очекивана структура синтагматских прилошких израза која подразумева именицу најопштије семантике у функцији носиоца категоријалног значења (у горе наведеном примеру јављају се лексеме *очи* одн. *Augen* уместо очекиваних *начин* одн. *Weise*), а с друге семантичке природе, јер је изневерен принцип језичке економије, тј. одбацивања комуникативно редундант-

4 Наиме, број модалних прилога који могу да се декомпонују на овај начин је у немачком језику далеко мањи него у српском, услед већ спомињане ограничености инвентара немачких модалних прилога, док се у свим осталим случајевима као супституент израза јавља адвербијално употребљен придев. Ситуација је потпуно другачија у српском језику, где је од готово сваког придева који се јави у функцији облигаторног детерминатора могуће извести истокоренски прилог, док се придев никада не јавља у адвербијалној функцији. Упореди: *говориши тихим гласом* → *тихо* (прилог) vs. *reden mit leiser Stimme* → *leise* (придев).

ног, будући да глагол *гледајти* одн. *betrachten* пресупонира именицу *очи* одн. *Augen*. Принцип граматичности, међутим, није изневерен, захваљујући постојању облигаторног детерминатора – придева (ређе детерминатива), којим се квалификује дата, у семској структури глагола већ садржана именица. У супротном, изрази овог типа били би неинформативни, па самим тим ни неграматични, услед деловања универзалног правила о одбацивању неинформативних исказа (уп. Ivić 1983: 194)⁵.

Будући да семантика глагола као надређеног елемента условљава не само избор именице која се у изразима овог типа квалификује придевом као облигаторним детерминатором, већ неретко и форму у којој се дати израз остварује, наслањајући се (и делом модификујући) класификацију глагола извршену у монографији С. Ристић (1990: 58–61), можемо издвојити следеће семантичке класе глагола који регирају плеонастичке изразе синтагматског типа: а) глаголи визуелног опажања, чија је семантичка компонента реализована сингуларском или плуралском формом именица *Auge* / *око* и *Blick* / *поглед*; б) глаголи говорења (произвођења гласа, звука), који у зависности од врсте квалификације регирају прилошке изразе са именицама *Stimme* / *глас*, *Ton* / *шон*, *Wort* / *реч* и *Satz* / *реченица*; в) глаголи кретања, померања, код којих се као инхерентно својство јављају именице *Schritt* / *корак*, ређе *Gang* / *хог* и г) глаголи других семантичких класа, које није могуће сврстати у једну семантичку целину.

При том су у оба језика забележена два модела прилошких изрза овог типа, који су међусобно еквивалентни, и поред тога што се конструкционо не подударaju: а) модел у коме су глагол и њиме пресупонирана именица настали од различитих творбених основа (нпр. *гледајти* – *очи*; *рећи* – *глас* / *шон*; *умрејти* – *смрт* одн. *sehen* – *Augen*; *sagen* – *Worte* / *Stimme* / *Ton*; *sterben* – *Tod*) и б) модел у коме глагол и именица представљају истокоренске лексеме (*живејти* – *животи*; *осмехнујти* – *осмех*; *корачајти* – *корак* одн. *leben* – *Leben*; *lächeln* – *Lächeln*; *schreiten* – *Schritt* и сл.). Разлика између наведених модела може се, као што смо у уводном делу већ напоменули, објаснити различитим стилским фигурама на којима се темеље стилистички поступци њиховог оформљења, па се тако у основи првог поступка налази стилска фигура (не стилска погрешка) *плеоназам*, коју карактерише „сувишна употреба ријечи којој је значење већ садржано у другој”, подразумевајући притом искључиво субординативни (зависни) однос међу елементима који чине једну синтаксичку структуру (уп. Kovačević 2003: 254–255)⁶, док се у случају истих творбених основа уз плеоназам јавља и *парегменон* (у форми *figura etymologica*), стил-

5 Једини изузетак, како ауторка даље наводи, представљају ретке ситуације, као што је нпр. објашњење малом детету да *гледамо очима*, *слушамо ушима* и сл., док „ван тих 'нарочитих прилика' нико то не говори, јер никоме не пада на памет да другоме саопштава ноторно познате чињенице” (уп. Ivić 1983: 194).

6 Како аутор даље наводи, *плеоназам* се, за разлику од *таушологије* и *кумуляције*, изражава искључиво у форми субординиране (зависне) синтагме и не темељи се на синонимији, већ су његови чланови у највећем броју случајева хетероденотативни (уп. Kovačević 2003: 256–7).

ска фигура која подразумева реализацију истокоренских лексема у субординативном односу, обично глагола и његовог унутрашњег објекта⁷, нпр. *sein Leben leben, einen schweren Gang gehen* (уп. Sowinski 1999: 103).

Контрастивна анализа нашег корпуса показала је да су изрази са значењем својства инхерентног одређеној радњи у немачком језику конструкционо разноврснији у односу на српски, те да се с једне стране остварују као предлошке фразе, најчешће са предлогом *mit*_{дат.}, а ређе са предлогом *in*_{дат.}, при чему такви изрази обично алтернирају са предлошким *mit*_{дат.} фразом (нпр. *mit / in einem ironischen Ton sagen* → *ironisch sagen*); потом као генитивске именичке фразе (нпр. *bösen Blickes schauen* → *böse schauen*), а ређе и као акузативске (нпр. *einen unruhigen Schlaf schlafen* → *unruhig schlafen*), при чему последње наведене имају функцију унутрашњег објекта њима надређеног глагола. Као еквивалент (али и кореспондент) наведеним формама у српском језику се по правилу реализује прилошки израз у форми беспредлошког инструментала (нпр. *рећи ироничним тоном / гласом* → *рећи иронично; сјавајти немирним сном* → *сјавајти немирно* и др.), што је последица неподударана у падежном систему између језика које поредимо, будући да у немачком постоји четири, у српском седам падежа, те се инструментал српског језика у немачком обично изражава предлошким *mit*_{дат.} фразом. Са друге стране, изрази у облику акузативске фразе (у функцији унутрашњег објекта њима надређеног глагола) су у српском језику знатно ређе заступљени, и по правилу алтернирају са изразима у форми беспредлошког инструментала, уз разлике у стилистичкој вредности (нпр. *живети другачији животи / живети другачијим животом* → *живети другачије*), док генитивске фразе у српском језику нису потврђене. Сва три појавна облика биће детаљније описана у поглављима која следе.

Предлошке фразе у немачком језику и њихови еквиваленти у српском језику

Предлошке *mit*_{дат.} фразе потврђене су у свим семантичким класама глагола, док су предлошке *in*_{дат.} фразе заступљене код глагола говорења (спорадично и код глагола из хетерогене семантичке групе г)) и без семантичких или стилских разлика алтернирају са *mit*_{дат.} фразама. Такође, у овој форми потврђена су оба модела реализације именице као семантичке компоненте глагола: обично је реч о различитим творбеним основама, док су примери са истокоренским лексемама ређи (в. примере 4, 4а, 15, 15а), што је последица ограничености инвентара именица девербативног порекла. Као еквивалент предлошким фразама немачког језика у српском се увек јавља беспредлошки инструментал, што ћемо илустровати примерима глагола различитих семантичких класа.

⁷ Унутрашњи објекат (нем. *das kognate / innere Objekt*) има исти корен као и глагол који га реира, или са њим стоји у блиској семантичкој вези: *den Schlaf des Gerechten schlafen, einen schrecklichen Tod sterben* (уп. Henčel 2010: 208).

- а) Глаголи визуелног опажања регирају прилошке декомпозиите са именицама *Auge* / *око* и *Blick* / *поглед* у једнини или множини, као у следећим примерима:⁸

(1) Auch Jason, den ich <i>mit anderen Augen</i> [→ <i>anders</i>] <u>sah</u> , seit ich ihn als Schiffsführer kennenlernte. (Volf 33–4)	(1a) 'И Јасон, кога сам почела да <u>гледам</u> <i>другим очима</i> [→ <i>другачије</i>] пошто сам га упознала као заповедника брода. (Volf 30)8
(2) Muskulöse Männer und Frauen, Ketten um die Fußgelenke, <u>sahen mit leeren Blicken</u> [→ <i>leer</i> , Adj.] die Landbesitzer <u>an</u> , welche in ihren Mündern stocherten, ihnen in die Ohren sahen ... (Kelman 70)	(2a) Андрић и Милица уђоше ћутке, помало збуњеним <i>погледима</i> [→ <i>збуњено</i>] <u>одмеравајући</u> ширину и висину просторија у којима су се обрели. (Кесмановић / Стојиљковић 175)
(3) Kastner erzählt das alles mit kräftiger Stimme, drückt sich gewählt aus, sucht manchmal lange nach der passenden Formulierung, <u>schaut</u> einen <i>mit ruhigem Blick</i> [→ <i>ruhig</i> , Adj.] an. (www.wochenblatt.de; 11. 4. 2012: Piratenpartei: zwischen Utopie und Politik)	(3a) Бренан је седео на кутији од стиропора и <i>мирним погледом</i> [→ <i>мирно</i>] <u>посматрао</u> икону свете Петке начињену од ускршњих јаја. (Vreme 942, 22. 1. 2009, 78)
(4) Der Mann erlebte, nahm seinen Scherben und <u>blickte mit müdem Blick</u> [→ <i>müde</i> , Adj.] vor sich hin. (https://books.google.rs; W. Weiss: Massada. Kampf bis zum Untergang, 99)	(4a) Но она је <u>гледала</u> право испред себе и кроз све што би погледом дотакла. <i>Надменим, повређеним, изгубљеним и бескрајно уморним погледом</i> [→ <i>надмено, повређено, изгубљено и бескрајно уморно</i>]. (Šlink 121)
(5) Mike Priest und seine Kollegen zeigen nur kurz, wie jeder Arbeitsschritt funktioniert und beschränken sich später darauf, die einzelnen Prozesse <i>mit aufmerksamem Auge</i> [→ <i>aufmerksam</i> , Adj.] zu <u>überwachen</u> . (www.focus.de; 31. 5. 2011: Sportwagen mit V8 zum Selbstbauen)	(5a) Обилазимо све воде и посебно пазимо на оне који су на реци сами у бродићима, јер ако им позли нико неће позвати помоћ – наставља др Ристић, док са чамца „ <i>будним оком</i> ” [→ <i>будно</i>] <u>посматра</u> околину, ... (www.blic.rs, 20. 8. 2010: Pomoć stiže iz crvenog čamca)

- б) Глаголи говорења, произвођења гласа или звука регирају прилошке изразе са именицама *Stimme* / *глас* и *Ton* / *шон*, којима се с једне стране квалификује начин вршења радње – говорења, произвођења гласа или звука (в. 6, 6а, 8, 8а), а са друге квалитет гласа или звука (в. нпр. 9, 9а), док се именицама *Wort* / *реч* и *Satz* / *реченица* (које се по правилу

8 Примери који се у раду наводе као илустрација преузети су из текстова који припадају различитим функционалним стиливима, пре свега књижевно-уметничком и публицистичком, будући да они по правилу билују стилематским језичким јединицама. Књижевно-уметнички стил репрезентују романи савремених писаца немачког и српског језика, делом у оригиналу и преводу (у датим случајевима, превод је обележен знаком '), а делом као представници сваког језика појединачно (такви примери наведени су у истој равни, тј. под истим бројем, при чему је у српском језику броју придодато слово а). Публицистички стил репрезентују дневне и недељне новине на немачком и српском језику, како у штампаној, тако и у електронској верзији, који се такође наводе у истој равни и под истим редним бројем, без ознака за превод.

реализују у множини) акценат увек ставља на начин вршења радње (в. 10, 10а, 12, 12а). Бројни примери из нашег корпуса показују да глаголи говорења могу бити изостављени на површинској равни, уколико се као облигаторни детерминатор именице *Wort* одн. *реч* јави придев *ander-* одн. *други*, док је приликом супституције израза прилогом њихова реализација облигаторна, будући да прилог не пресупонира глагол дате семантичке класе (в. 11, 11а). Упореди:

(6) ... , doch das duldeten sie nicht, die Frau, sie hielt meinen Kopf fest, sie setzte ihre Kraft dagegen und <u>sagte mit fester, zorniger Stimme</u> [→ <i>fest, zornig, Adj.</i>]: Nein!, ... (Volf 136)	(6а) '... , није ме пустила, ухватила је моју главу, одупрла ми се свом снагом и <u>рекла одлучним, љутиим гласом</u> [→ <i>одлучно, љутиим</i>]: не! – о ... (Volf 116)
(7) ... , und dann hörte ich sie <u>reden, mit leiser Stimme</u> [→ <i>leise, Adj.</i>] zwar, aber daß sie überhaupt sprach in dieser Männer-versammlung, war unerhört. (Volf 200)	(7а) '... , а онда је зачух како <u>говори</u> , додуше <i>тихим гласом</i> [→ <i>тихо</i>], али било је нечувено што је уопште говорила на овом мушком скупу. (Volf 169)
(8) Und er <u>sagte es in einem ironischen Ton</u> [→ <i>ironisch, Adj.</i>], wie alle Lehrer, wenn sie so was sagen. (Herndorf 44)	(8а) Је л' ти се десило некад – <u>обратио</u> јој се <i>јаким присним тоном</i> [→ <i>јаким присно</i>], говорећи брзо, сада без збуњености, ... (Jovanović 153)
(9) <u>Mit heiserer Stimme</u> [→ <i>heiser, Adj.</i>] <u>fragte</u> er, ob das der Professor sei. (Kelman 95)	(9а) ... – <u>каже промуклим гласом</u> [→ <i>промукло</i>] атлетски развијен човек из круга. (Anđić 688)
(10) Dieser verstand ihn sehr gut, gab ihm ein Säckchen Münzen und <u>sagte mit freundlichen Worten</u> [→ <i>freundlich, Adj.</i>]: „Nun, lieber Toni, so gehe hin in dein Dorf. (https://books.google.rs ; Н. Ханисх: <i>Omi hüpf' mal</i> , 150)	(10а) Из њеног родног Сарајева дошла је делегација која се <i>тојлим и дирљивим речима</i> [→ <i>тојло и дирљиво</i>] <u>опростила</u> у име Министарства културе БиХ, глумца и пријатеља. (Blic 3982, 11. 3. 2008, 21)
(11) <u>Mit anderen Worten</u> [→ <i>anders gesagt / formuliert</i>], was liest der Mensch, wenn er mal Zeit hat für ein richtiges Buch? (Die Zeit 29 / 2007, 49)	(11а) <u>Другим речима</u> [→ <i>другачије рече-но</i>] – пацијенти више верују оним лекарима који носе кравате! (Vreme 984, 12. 11. 2009, 67)
(12) <u>In vertrackten Sätzen</u> [→ <i>vertrackt, Adj.</i>] hat Akamas uns diese Lage <u>geschildert</u> . (Volf 80)	(12а) 'Акамас нам је <i>зајетљаним реченицама</i> [→ <i>зајетљано</i>] <u>описао</u> ситуацију. (Volf 68)

в) Глаголи кретања, померања регирају плеонастичке прилошке изразе са именицама *Schritt / корак* (у једнини или множини), а ређе са именицама *Gang / ход* (увек у једнини), као у следећим примерима:

(13) Nun <u>kommt sie mit schnellem Schritt</u> [→ <i>schnell, Adj.</i>] über den Parkplatz; eine kleine Frau von 46 Jahren mit riesigen Augen und einer kräftigen dunklen Stimme: vital, voll fröhlicher Energie. (www.zeit.de ; 20. 11. 2008: <i>Sag's bloß nicht Mammy</i>)	(13а) Пошто је неколико тренутака стајала на вратима, благо осмехнута и загледана негде изнад глава тројице посматрача, <i>лаким сиђурним кораком</i> [→ <i>лако, сиђурно</i>] <u>пришла</u> је софи и стала испред посланика Андрића. (Kecmanović / Stojiljković 232)
--	---

(14) <i>Mit unsicheren Schritten</i> [→ <i>unsicher</i> , Adj.] <u>ging</u> er zur nächsten Hütte, wo Bonpland war. (Kelman 126)	(14a) Онда сам чуо како се неко уједначеним, сјорим, шешким корацама [→ уједначено, сјоро, шешко] <u>пење</u> уз стенице. (Šlink 18)
(15) Er steht auf der gegenüberliegenden Straßenseite und fixiert die Haustür, erblickt den Journalisten, wirft demonstrativ den Kopf in den Nacken und <u>schreitet mit schnellen Schritten</u> [→ <i>schnell</i> , Adj.] stolz <u>davon</u> . (www.zeit.de; 9. 4. 1993: Die Wolkenkratzer)	(15a) Ослоњена на Милоша, госп. Вера је <u>корачала лаганим корацама</u> [→ <i>лагано</i>]. (http://prozaonline.com; 21. 1. 2013: Lj. Đokić: Otvorismo širom vrata da uđe ljubav)
(16) Auch wenn die Boots teilweise hohe Absätze haben, <u>schreiten</u> die Models <i>mit langsamem Gang</i> [→ <i>langsam</i> , Adj.] zu ruhiger Musik... (www.vogue.de; 1. 3. 2014: Haider Ackermann)	(16a) Стојте, галије царске! Спутајте крме моћне! <u>Газите шихим ходом</u> [→ <i>шихо</i>]! (М. Војић: Плава гробница)

г) Глаголи других семантичких класа:

(17) Buttner <u>griff mit unsicheren Händen</u> [→ <i>unsicher</i> , Adj.] nach dem Buch. (Kelman 58)	(17a) Кочнице кола која су скретала полудесно <u>зашкрипале су језивим звуком</u> [→ <i>језиво</i>]. (Jovanović 185)
(18) Denn der Schaumstoff der Kühl-schränke <u>brennt mit violetter und grüner Flamme</u> [→ <i>violett und grün</i> , Adj.], heiß genug, um auch jene Kabel blank zu schmoren, ... (www.spiegel.de; 30. 11. 2009: Die Kinder von Sodom)	(18a) Чинило му се да <u>Каинов ожиљак гори</u> у његовим рукама. <u>Неким чудним, леденим њламеном</u> [→ <i>некако чудно, ледено</i>]. (Кесмановић / Стојиљковић 262)
(19) Es blitzte und donnerte, strömte und <u>regnete in dichten, schweren Tropfen</u> [→ <i>dicht, schwer</i> , Adj.]. (Šlink 73)	(19a) Ноћу је <u>спавала исјрекиданом сном</u> [→ <i>исјрекидано</i>], будила се и дозивала Данила, који би остајао уз њу док опет не заспи. (Jovanović 66)

Бесјредлошки генитив у немачком језику и његови еквиваленти у српском језику

Плеонастични прилошки изрази у форми *бесјредлошког генитива* су у немачком језику мање фреквентни, управо због њихове стилске маркираности (припадају вишем стилском слоју) и архаичног призвука, те пре свега у говорном језику уступају место предлошким фразама, у које се увек могу трансформисати. У књижевном (па и публицистичком) функционалном стилу их, међутим, не треба сматрати искљученима, будући да имају наглашену експресивну вредност (уп. Egorova 2006: 79; 98; 145⁹). Примери из нашег корпуса показују да су изрази овог типа најзаступљенији код глагола који означавају кретање. Са друге стране,

9 О. Егорова (2006: 128; 132), између осталог, наводи и следеће примере из свог корпуса: *triumphierenden Auges sehen, aufmerksamen Auges verfolgen, gierigen Auges blicken, bösen und veranlangenden Blickes schauen, zweifelnden (gespannten, freundlichen, gleichgültigen,*

српски језик не познаје прилошке изразе у форми беспредлошког генитива, те се као еквивалент и овде јавља беспредлошки инструментал, као у следећим примерима:

а) Глаголи визуелног опажања (*Auge / око* и *Blick / погледа*):

<p>(20) Die wenigen Spaziergänger <u>schauen bösen Blickes</u> [→ <i>böse</i>, Adj.] auf die röhrende Blechlawine und suchen schleunigst das Weite. (www.zeit.de; 6. 8. 1993: Schleichwege aus dem Verkehrschaos)</p>	<p>(20a) Није лако <u>посматрати</u> сопствено дело <u>објективним очима</u> [→ <i>објективно</i>] – прича Ана и најављује спот. (Blic 5249, 22. 9. 2011, 28)</p>
---	---

б) Глаголи говорења, произвођења гласа, звука (*Stimme / глас, Ton / тон*):

<p>(21) Die rötlichen Brauen gerunzelt, blickte er über den Gast hinweg, indem er <i>bestimmten, fast groben Tones</i> [→ <i>bestimmt, fast grob</i>, Adj.] <u>erwiderte</u>: „Sie fahren zum Lido.“ (Man 23)</p>	<p>(21a) 'Набраних риђих веђа, гледао је увис мимо госта, и <u>одговарао одлучно, скоро осорљиво</u> [→ <i>одлучним, скоро осорљивим тоном</i>]: „Ви путујете на Лидо.“ (Man 33)</p>
---	--

в) Глаголи кретања, померања (*Schritt / корак, ређе Gang / ход*):

<p>(22) Am nächsten Tag <u>ging ich eilenden, entschlossenen Schritts</u> [→ <i>eilend, entschlossen</i>, Adj.] durch die Abteilung, griff den Pullover, barg ihn unter der Anzugsjacke und war auch schon draußen. (Šlink 59–60)</p>	<p>(22a) 'Сутрадан сам <u>журним, одлучним кораком</u> [→ <i>журно, одлучно</i>] <u>прошао</u> кроз то одељење, зграбио мајицу, смтао је испод сакоа и већ био напољу. (Šlink 47)</p>
<p>(23) Fikret Bayram <u>schreitet schnellen Schritts</u> [→ <i>schnell</i>, Adj.] mit einem Brotkorb durch den Gastraum, dann begrüßt er zwei Frauen, ... (www.giesener-allgemeine.de; 1. 1. 2016: Zwischen Döner-Drehspieß, Smalltalk und Stammkunden)</p>	<p>(23a) ..., а иза њих са предивном белом венчаницом, у пратњи свог девера, млада је <u>корачала лаганим кораком</u> [→ <i>лађано</i>]. (www.vesti-online.com; 20. 8. 2012: Marku krštenje, bratu venčanje)</p>
<p>(24) So sah man ihn denn, den großen, zweiundzwanzigjährigen Jüngling, jeden Abend durch die Straßen <u>wandeln, stolzen, langsamen Ganges</u> [→ <i>stolz, langsam</i>, Adj.], ... (https://books.google.rs; P. Loti: Ein Seemann)</p>	<p>(24a) Стојте, галије царске! Спутајте крме моћне! <u>Газите тихим ходом</u> [→ <i>тихо</i>]! (М. Војић: Plava grobnica)</p>

ernsten, starren, tränenströmenden, kummervollen, kalten) Blickes schauen, neugierigen Blickes betrachten и др.

г) Глаголи других семантичких класа:

(25) Eine Frau, die – laut Aussage ihres Ehemannes – mehrfach Selbstmordabsichten geäußert hatte, <u>starb</u> eines plötzlichen Todes [→ <i>plötzlich</i> , Adj.]. (www.zeit.de; 29. 5. 1992: Plötzlich und unerwartet?)	(25a) Др Веселиновић је навео да је Сузана „ <u>преминула</u> <u>изненадном</u> смрћу [→ <i>изненада</i>]” и да је наложио обдукцију. (www.blic.rs; 5. 11. 2013: Direktor bolnice o trudnici koja je iskrvarila na smrt)
---	---

Беспредлошки акузатив у немачком језику и његови еквиваленти у српском језику

Прилошки изрази у форми *беспредлошког акузатива* у функцији унутрашњег објекта потврђени су у оба језика, с тим што је број глагола који регирају унутрашњи објекат у немачком језику далеко већи него у српском, где често није могућа његова реализација. Структурна неподударност прилошких израза регираних од стране еквивалентних глагола у језицима које поредимо може се с једне стране објаснити морфолошким разлозима, тј. чињеницом да рефлексивни глаголи искључују могућност реализације унутрашњег објекта (нпр. *(за)смејају се – смех; осмехнути се – осмех*), и тада се у српском језику прилошки израз остварује једино у виду инструменталне фразе (в. 27a, 28a), а са друге семантичким разлозима, тј. чињеницом да одређени глаголи само у једном од језика које поредимо дозвољавају реализацију унутрашњег објекта (в. 30a и 31a). И у немачком и у српском језику потврђена су оба модела реализације именице и њој надређеног глагола: са различитим (нпр. *sterben – Tod* одн. *илакати – сузе, умрејти – смрт*), али и са истокоренским основама (нпр. *leben – Leben, lächeln – Lächeln, schlafen – Schlaf* одн. *живејти – животи*), некада само у једном од језика које поредимо (нпр. *schlafen – Schlaf* vs. *спавајти – сан*, в. пример 30 и 30a). Упореди:

(26) Aimee <u>lebte</u> ein höchst unkonventionelles <u>Leben</u> [→ <i>höchst unkonventionell</i> , Adj.] in einer moralisch engstirnigen Zeit. (Šenk 133)	(26a) Мешајући се са ликом пуковника Ваухника који, у ономе што наивни називају стварношћу, наставља да игра своје обавештајне игре, а који, у његовом сећању, већ <i>живи дружи, стварнији животи</i> [→ <i>дружачије, стварније</i>]. (Кесмановић / Стојиљковић 331)
(27) Als ich bei ihr war, <u>lächelte</u> sie ein freundliches, müdes <u>Lächeln</u> [→ <i>freundlich, müde</i> , Adj.]. (Šlink 185)	(27a) Кад сам јој пришао, <i>осмехнула се пријатељским, уморним осмехом</i> [→ <i>пријатељски, уморно</i>]. (Šlink 144)
(28) “Oh Jesus, I love you”, sagt er dazu und <u>grinst</u> ein breites Grinsen [→ <i>breit</i> , Adj.], ... (www.fr.de; 25.11.2008: “Jesus ist mein Telefon”)	(28a) Френки <i>се засмејао, неприродним смехом</i> [→ <i>неприродно</i>]. (Jovanović 131)

(29) ... du bist genau wie ich, wir sind das Haut und Haar, wir <u>weinen</u> die gleichen <u>Tränen</u> [→ <i>gleich</i> , Adj.] ... (www.songtexte.com; Luxuslärm: Weil man es Liebe nennt)	(29a) Доказује да сви <u>плачемо</u> <u>исте</u> <u>сузе</u> [→ <i>истио</i>], <u>живимо</u> <u>исти</u> <u>животи</u> [→ <i>истио</i>]. (Гордана Влајић, о књизи Ј. Грегановић: Осмех за сваки дан)
(30) Tennisprofi Andy Murray, Nummer vier der Welt, war am Abend zuvor aus Melbourne heimgekehrt und <u>schlief</u> <u>einen unruhigen Schlaf</u> [→ <i>unruhig</i> , Adj.], als es an seiner Wohnungstür klingelte. (www.sueddeutsche.de; 17. 5. 2010: “Wollt ihr Betrüger?”)	(30a) Ноћу је <u>спавала</u> <u>испрекиданом сном</u> [→ <i>испрекидано</i>], будила се и дозивала Данила, који би остајао уз њу док опет не заспи. (Јовановић 66)
(31) In Freundschaften muss aber auch regelmäßig investiert werden, ansonsten können sie <u>einen langsamen Tod</u> [→ <i>langsam</i> , Adj.] <u>sterben</u> , ... (www.derwesten.de; 10. 4. 2016; Das ist das Geheimnis einer wirklich guten Freundschaft)	(31a) Било је то у некој земљи сељака / на брдовитом Балкану, / <u>умрла</u> је <u>мученичком смрћу</u> [→ <i>мученички</i>] / чета ђака / у једном дану. (D. Maksimović: Krvava bajka)

Изрази овог типа у српском језику по правилу алтернирају са беспредлошким инструменталом (уп. пример 26а и 29а са 32а, као и 29а са 33а), док у немачком језику супституција предлошком фразом није могућа, али је могућа њихова реализација у генитиву (уп. пример 31 са примером 32 и 33). Упореди:

(32) Die Obduktion hat nun ein klares Ergebnis hervorgebracht: George Michael <u>starb</u> <u>eines natürlichen Todes</u> . (www.focus.de; 7. 3. 2017: George Michael starb eines natürlichen Todes)	(32a) Свој добитак професор је прославио у кругу најуже породице, супруге и ћерке, и наставио да <u>живи</u> <u>сасвим обичним животом</u> [→ <i>сасвим обично</i> / <i>сасвим обичан животи</i>]. (Blic 3783, 24. 8. 2007, 9)
(33) Sie <u>starb</u> <u>eines jähen Todes</u> [→ <i>jäh</i> , Adj.], als die nordrhein-westfälischen Politiker 1954 den Nordwestdeutschen Rundfunk auflösten. (www.zeit.de; 28. 1. 1972: Abgedrängt, orientierungslos)	(33a) А ко им се за том софром придружи, треба да рачуна да воли иста јела као и они, да има исту крвну групу и <u>плаче</u> <u>истим сузама</u> [→ <i>истио</i> / <i>исте сузе</i>]. (Blic 5301, 13. 11. 2011, Књига)

ЕКСТРАКЦИЈА ИНХЕРЕНТНОГ СВОЈСТВА ИМЕНИЦЕ КАО НАДРЕЂЕНОГ ЕЛЕМЕНТА

Екстракцијом инхерентног својства *именице* и његовом реализацијом у виду конгруентног атрибута дате именице формирају се стилематски прилошки изрази *предлошко-именичког типа*, како у немачком тако и у српском језику. За разлику од израза који настају екстракцијом инхерентног својства глагола, а који су по правилу модалног значења, прилошки изрази овог типа конкурентни су прилозима из класе локалних, директивних и темпоралних, који могу бити употребљени и у пренесеном значењу.

По дефиницији, предлошко-именички прилошки изрази представљају готово блокиране предлошко-именичке спојеве, који су „значањски блиски или подударни одређеним прилошким лексемама”, при чему се „прилошки карактер такве везе потврђује немогућношћу (односно врло ограниченом могућношћу) њеног ’разбијања’ каквим конгруентним атрибутом” (уп. Ковачевић 2007: 18). Носилац лексичког значења у изразима овог типа увек је именица, која алтернира са конкурентним прилогом, као у следећим примерима: у *пошћуношти* → *пошћуно*, *с несћирљивењем* → *несћирљиво*, *без пошребе* → *беспошребно*, у близини → *близу* и др. у српском одн. *nach Osten* → *ostwärts*, *am Abend* → *abends*, *in der Zwischenzeit* → *inzwischen*, *zum Teil* → *teilweise*, *wegen der Krankheit* → *krankheitshalber* и др. у немачком језику.

Ипак, наведени модел допушта извесне варијације, које се пре свега односе на могућност реализације придева као факултативног детерминатора (у немачком уместо детерминатива као облигаторног сателита именице), чиме се интензивира значење прилошког израза (нпр. *преко сваке мере*, у *нејосредној близини*, *без преке пошребе* одн. *über alle Maßen*, *in unmittelbarer Nähe*, *in einzelnen Stufen* и др.). Важно је нагласити да изрази овог типа и даље спадају у предлошко-именичке, будући да придев „не мења семантички тип израза, већ само додатно спецификује дату димензију” (уп. Ćutura 2010: 56). Наиме, факултативна придевска лексема у датим случајевима нема дистинктивно, већ експресивно значење, па тако у доле наведеним прилошким изразима са именицама *Nähe* и *Ferne* одн. *близина* и *даљина* долази до интензивирања значења ’проксималност’ (близина, мало растојање), одн. ’дисталност’ (удаљеност, дистанца, велико растојање), а прилошки израз је, уместо конкурентним локалним прилогом, заменљив прилошком/придевском фразом, у којој је значењска компонента ’интензитет’ реализована у виду градуативне партикуле *sasvim* или *веома* у српском (нпр. *sasvim близу*), *sehr* или *ganz* у немачком језику (нпр. *ganz nahe*) (в. 34, 34а, 35, 35а). Са друге стране, у немачком језику не постоје прилози директивно-аблативног значења, већ прилошки изрази попуњавају празно место у систему (в. 36, 37), док се у српском језику, који познаје конкурентне директивно-аблативне прилоге, сема ’интензитет’ приликом супституције неутралише (в. 36а, 37а). Упореди:

(34) An Riechmanns Händen werden Schmauchspuren gefunden. Sie entstehen beim Abfeuern einer Waffe – sind aber auch nachweisbar, wenn jemand in unmittelbarer Nähe [→ sehr nahe] war, als geschossen wurde. (Der Spiegel 6 / 2006, 117)	(34а) Мегара значи пећина, ваљда на турском или можда на грчком, а пећина стварно има неколико у <i>нејосредној близини</i> [→ <i>sasvim близу</i>]. (Vreme 970, 6. 8. 2009, 70)
--	---

(35) Der Vater hätte sich den Sohn lieber <i>in weiter Ferne</i> [→ <i>ganz fern</i> , Adj.], aber dafür in Sicherheit gewünscht. (Der Spiegel 10 / 2008, 95)	(35a) На једном од снимака виде се и двојица младића која свирају гитару све док се у <i>великој даљини</i> [→ <i>веома далеко</i>] није зачуо прасак. (www.vesti.rs; 10. 12. 2016.: <i>Svirali gitaru i odjednom...</i>)
(36) Mit dem Käse der Auvergne, dem Geflügel aus der Bresse, Gemüse und Obst aus Frankreichs besten Anbaugebieten bezieht Lyon erstklassige Produkte <i>aus unmittelbarer Nähe</i> [→ Ø]. (Die Zeit 22 / 2007, 63)	(36a) На Аеродрому „Никола Тесла” у току је изградња видиковца који ће омогућити свим љубитељима авијације да посматрају полетање и слетање авиона <i>из непосредне близине</i> [→ <i>изблиза</i>]. (Vreme 850, 18. 4. 2007, 53)
(37) CDU Relaunch: Obama grüßt <i>aus weiter Ferne</i> [→ Ø]. (www.spiegel.de; 26. 2. 2009)	(37a) Још само чује, као <i>из велике даљине</i> [→ <i>издалека</i>], однекуд из ружичњака глас своје сестре Ане: ... (Vreme 980, 15. 10. 2009, 46)

Важно је напоменути да, са аспекта стилистике, горе наведени прилошки изрази не спадају у стилематске јединице, будући да се оправданост њиховог јављања потврђује на плану садржаја. Насупрот њима стоје прилошки изрази у којима се у атрибутској функцији јавља позитив истокоренског придева, чије је значење већ садржано у семској структури именице која је носилац лексичког значења израза (нпр. у *дубокој дубини* → *дубоко* одн. *in tiefer Tiefe* → *tief*). С обзиром на чињеницу да је придев у изразима овог типа, за разлику од горе споменутих (в. 34–37 и 34а–37а), комуникативно редундантан, тј. да не доноси ништа ново на садржинском плану (*дубина јесте дубока* одн. *die Tiefe ist tief*), његова употреба своје објашњење (а и оправдање) може наћи искључиво на стилистичком плану. Наиме, плеонастички придев може изразу дати већу естетску вредност, уколико је употребљен као украс (epitheton ornans) (Sovinski 1991: 63)¹⁰, или већу емоционално-експресивну вредност, будући да се редупликацијом дата семантичка компонента „оживљава, истиче и посебно наглашава као емоционално врло значајна”, па су тако парегменонски плеонастички изрази овог типа, као и они чији је регенс глагол, изузетно стилематични (уп. Ковачевић 2003: 256–8). Потврде налазимо пре свега у различитим подтиповима књижевно-уметничког функционалног стила, али и у језику медија, о чему сведоче следећи примери:

¹⁰ Hierher [zum Pleonasmus als Stilmittel, D.N.] gehören auch die Fälle, in denen durch ein attributives Adjektiv Eigenschaften des zugeordneten Substantivs wiederholt werden, das Adjektiv also lediglich schmückendes Beiwort (epitheton ornans) ohne zusätzlichen Informationswert ist, wie z.B. in *das ledige Fräulein, das feuchte Naß* (Sovinski 1991: 63).

<p>(38) Ein Warten ist mir fremd, denn Warten, das heißt Leere, wer wartet kann den Augenblick nicht leben, wer wartet bricht mit seinem Ich, wer wartet sucht <i>in ferner Ferne</i> [→ <i>ferne</i> <i>/ fernab</i>], begreift die Lust der Stunde nicht. (Gabriele Brunsch: Warten)</p>	<p>(38a) „Треба живети за будућност, борити се против оног што човек види и осећа пред собом, стварно, тврдо и огромно, као гранитни брег а за нешто у што треба веровати и што се само наслућује, некад јаче, некад слабије, у <i>далекој даљини</i> [→ <i>далеко</i>], као златна магла негде иза тога брега.” (I. Andrić: Znakovi pored puta)</p>
<p>(39) Nur als wir eine Brücke und auf dieser <i>in tiefer Tiefe</i> [→ <i>tief</i>, Adj.] einen Fluss, vermutlich den Main, überquerten wurde mir mulmig und nur der Gedanke, dass ein Sturz des Waggonen auch nicht aus geringerer Höhe erfolgen würde, tröstete mich - ... (https://books.google.rs; K. Schmid: Querbeet - Ein deutscher Soldat erlebt den zweiten Weltkrieg, 181)</p>	<p>(39a) Бајалица против урока је такође занимљива: „Урок седи на прагу, Урочица под прагом. У урока три ока: Једно око водено, Друго око ватрено, Треће око урочно, Прште око водено Те погаси ватрено и занесе урочно У <i>дубоке дубине</i> [→ <i>дубоко</i>], у <i>високе висине</i> [→ <i>високо</i>], У <i>широке ширине</i> [→ <i>широко</i>]. Ни на мору моста, Ни на псу рога, Ни на длану длака, Ни на моме Милутину урока”. (www.glas-javnosti.rs; 19. 11. 2007: Da ti bajam, da t' izlečim)</p>
<p>(40) Im Schwimmbad drang das Geschrei der spielenden und planschenden Kinder an mein Ohr, als komme es <i>aus ferner Ferne</i> [→ Ø]. (Šlink 77)</p>	<p>(40a) То је виђење Исаије, сина Амосова, виђење <i>из далеке даљине</i> [→ <i>издалека</i>], виђење истинито и чудесно. (www.pravoslavnacrkva.ch/sr/datum/19-08-crkveni-kalendar.html; Beseda o uzvišenosti crkve Božje)</p>
<p>(41) Die Sopranistin Anke Krabbe und die Altistin Evelyn Krahe waren so positioniert, als sollten die Zuhörer ihre lyrischen Aussagen <i>aus ferner Ferne</i> [→ Ø] vernehmen – Botschaften wie aus weit zurückliegender Zeit oder einer anderen Welt. (www.derwesten.de/; 10. 4. 2012)</p>	<p>(41a) У <i>далеку даљину</i> [→ <i>далеко</i>] смо узмакли, далеко смо од „патриотских трибина” и националистичке (пери) патетике, али и далеко од врлог Горчина. (Полемика о српској трилогији (1) или Иван Меденица: У сенци великог рата; 16. 12. 2013)</p>

Уколико се, међутим, истокоренски придев у функцији конгруентног атрибута не реализује у позитиву (као што је то био случај са горе наведеним примерима 38–41 и 38a–41a), већ у форми суперлатива, увек је реч о апсолутној компарацији, а изрази овог типа, за разлику од претходно наведених, немају само стилску већ и комуникативну вредност – означавају одређени, најчешће највиши степен особине изражене придевом (елатив), вршећи на тај начин семантичко нијансирање израза и стављајући у фокус исказа управо дату семантичку компоненту. Приликом супституције израза прилогом одн. придевом, наведена сема 'интензитет' изражава се суперлативном формом дате лексеме или неком од градуативних партилука елативног значења. Отуда изрази овог типа, за разлику од претходно наведених, нису плеонастични, али јесу стиле-

матични, а њихова стилематичност огледа се у понављању истокоренске лексеме (*figura etymologica*). Упореди:

<p>(42) Frühmorgens dann öffnet man die Fensterflügel und hält die Luft an. <i>In nächster Nähe</i> [→ <i>ganz nahe</i>] donnert der Giessbach-Wasserfall in weiß schäumenden Kaskaden fünfhundert Meter talwärts. (Die Zeit 33 / 2007, 49)</p>	<p>(42a) Пратећи непрекидну узлазну линију дворског пажа који је, захваљујући својој оштроумности и способностима, имао срећу да се бави у <i>најближој близини</i> [→ <i>најближе</i>] и буде у милости великог падишаха Сулејмана, видећемо његов живот и као личног царевог собара и оружара. (www.novosti.rs; 11. 12. 2005: Ponosan na - korene)</p>
<p>(43) A. Rastambi, geboren 1974 <i>in höchsten Höhen</i>. Lebt in ferner Ferne. <i>Zeichnet aus nächster Nähe</i>. (www.akademie-graz.at; 4. 12. 2013: Literature award 2013 Graphic Novels)</p>	<p>(43a) Заиста вам кажем, морао сам узлетети у <i>највише висине</i> [→ <i>највише</i>] да бих опет нашао врело радости! О, и нашао сам га, браћо моја! (https://sr-rs.facebook.com; 26. 3. 2016; Filozof i ja: Fridrih Niče)</p>
<p>(44) <i>Aus tiefster Tiefe</i> kommt auf der Bühne der Reichtum, und es wundert daher nicht, daß der Pförtner den Hitlergruß turnt und der Baudezernent riesige Hakenkreuze entrümpeln muß. (www.taz.de/!1298591/: Ostbürger, schaut auf diese Stadt!)</p>	<p>(44a) ...: она музика која очарава и заводи обожаваоце широм света и због које је Ејми Вајнхаус једна од највећих звезда данашњице, долази управо <i>из најдубље дубине</i> једне емотивно растурене и нестабилне жене. (Vreme 1069, 30. 6. 2011. / Vreme)</p>

ЗАКЉУЧАК

У раду је извршена лингвостилистичка анализа прилошких израза немачког и српског језика насталих екстракцијом инхерентног, неутуђивог својства надређеног појма – *глагола* или *именице* и његовом реализацијом у прилошким изразима различитог структурног и семантичког типа. Описаним семантичким поступком настају прилошки изрази веће стилистичке вредности у односу на истозначне, структурно устаљене прилошке и придевске декомпозите (и њима конкурентне прилоге и придеве), а њихова стилематичност омогућена је *илеономом* као стилском фигуром понављања (а не стилском погрешком), и додатно појачана стилском фигуром *парезменон* (*figura etymologica*), која подразумева реализацију истокоренских лексема у оквиру субординиране структуре.

Екстракцијом инхерентног својства *глагола* формирају се прилошки изрази синтагматског типа, настали декомпоновањем прилога (у немачком језику и придева) модалног семантичког поља, а регирају их глаголи одређених семантичких класа: говорења и произвођења звука, визуелне перцепције, кретања, као и оних који допуштају могућност реализације унутрашњег објекта. Иако се изрази овог типа у немачком и српском језику конструкционо не подударују, заједничко им је то што на овај начин, издвајањем инхерентног својства глагола у виду именичке

лексеме и њеном квалификацијом уз помоћ облигаторног детерминатора, настају прилошки изрази веће стилистичке вредности како у односу на устаљене прилошке изразе синтагматског типа (са именицама *начин* у српском, *Weise / Art* у немачком језику), тако и у односу на њима конкурентне прилоге одн. придеве, будући да на сугестивнији, убедљивији начин исказују садржај који би мање изражајно, сугестивно и уверљиво могао да се изрази конкурентним, али стилски немаркираним прилошким изразом или прилогом одн. придевом (нпр. *mit anderen Augen* vs. *auf eine andere Weise* vs. *anders betrachten* одн. *поcмаиpаии дpугачијум очима* vs. *на дpугачији начин* vs. *дpугачије*). Анализа је показала да у оба језика највећу стилску вредност имају плеонастички парегменонски изрази у форми беспредлошког акузатива (нпр. *einen unruhigen Schlaf schlafen* одн. *живетии cтварнији живоии*), у немачком и беспредлошког генитива (нпр. *schnellen Schritts schreiten*), који су услед стилске маркираности и архаичног призвука потврђени првенствено у књижевно-уметничком функционалном стилу. Велики стилистичку вредност имају и акузативски и генитивски плеонастички изрази у којима није заступљена *figura etymologica* (нпр. *die gleichen Tränen weinen; eines plötzlichen Todes sterben* одн. *илакаии иcтiе сузе*), док су предлошке фразе немачког језика (нпр. *mit unsicheren Schritten gehen*) одн. беспредлошки инструментал у српском језику (нпр. *илакаии иcтiим сузама*) фреквентније, па самим тим и мање стилематичне алтернативе наведених израза.

Екстракцијом инхерентног својства *именице* настају прилошки изрази предлошко-именичког типа са локалним, директивним, темпоралним или метафоричким значењем. Највећу стилску вредност имају они изрази у којима функцију факултативног детерминатора именице (која је носилац лексичког значења израза) преузима позитив истокоренског придева (нпр. *in ferner Ferne* одн. *у далекој даљини*), будући да у датом случају прилошки израз не добија додатна семантичка обележја у односу на свој основни, устаљени облик (нпр. *in der Ferne* одн. *у даљини*), па се тако конгруентним атрибутом као комуникативно редундантним само додатно наглашава и у фокус исказа ставља семантичка компонента већ изражена именичком лексемом. На овај начин настале плеонастичке парегменонске конструкције изразито су стилематичне. Уколико се, међутим, истокоренски прилог као факултативни детерминатор надређене именице реализује у форми апсолутног суперлатива (елатива), израз нема само стилску већ и комуникативну вредност, будући да се основно значење израза модификује семантичком компонентом „екстремни степен особине” (нпр. *in tiefster Tiefe* одн. *у најдубљој дубини*), па тако изрази овог типа, за разлику од претходно описаних, нису плеонастични, али јесу стилематични, будући да је и овде реч о парегменонској структури. Са друге стране, изрази предлошко-именичког типа у којима се додатним (факултативним) детерминатором изражава само семантичко обележје „интензитет”, без употребе истокоренске лексеме (нпр. *in unmittelbarer Nähe* одн. *у нејосредној близини*), имају искључиво ин-

формативну вредност (изражавају градуативно значење), али не и статус синтаксостилема.

ИЗВОРИ

Blic – српске дневне новине

Vreme – српске недељне новине

Der Spiegel – немачке недељне новине

Die Zeit – немачке недељне новине

*

Andrić: I. Andrić, *Prokleta avlija*, u: I. Andrić: *Romani*, Beograd: Laguna, 2014.

Herndorf: W. Herrndorf, *Tschick*, Roman, 5. Auflage, Berlin: Rowohlt Taschenbuch Verlag, April 2012.

Herndorf: V. Herndorf, *Čik*, Roman, Beograd: Laguna, 2012. (Prevela s nemačkog Mirjana V. Popović)

Jovanović: M. Jovanović, *Idi, vreme je*, Roman, Beograd: Caligraph, 2006.

Kelman: D. Kehlmann, *Die Vermessung der Welt*, Roman, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 36. Auflage, 2015.

Kecmanović / Stojiljković: V. Kecmanović / D. Stojiljković, *Kainov ožiljak*, Roman, Beograd: Laguna 2014.

Man: T. Mann: *Der Tod in Venedig und andere Erzählungen*, Frankfurt am Mein: Fischer Taschenbuch Verlag, 1977.

Man: T. Man: *Smrt u Veneciji. Tonio Kreger*, Beograd: Novosti, 2004. (Prevela s nemačkog Anica Savić-Rebac)

Šlink: B. Schlink, *Der Vorleser*, Roman, Zürich: Diogenes Verlag AG, 1997.

Šlink: B. Šlink, *Čitač*, Biblioteka „Savremena proza” 28, Drugo izdanje, Beograd: Plato, 2002. (Prevela s nemačkog Spomenka Krajčević)

Šenk: H. Schenk, *Mamas Vermächtnis*, Roman, Köln: Kiepenheuer&Witsch, 2012.

Volf: C. Wolf, *Medea. Stimmen*, Roman, 6. Auflage, München: Deutscher Taschenbuch Verlag, April 2002.

Volf: K. Volf, *Medeja. Glasovi*, Biblioteka „Peščanik”, Knjiga četrdeset osma, Beograd: Stubovi kulture, 2001. (Prevela s nemačkog Mirjana Milošević-Vitman)

ИНТЕРНЕТ ИЗВОРИ

<https://www.blic.rs>

<https://books.google.rs>

<https://www.derwesten.de>

<https://www.giessener-allgemeine.de>

<https://www.glas-javnosti.rs>

<https://www.focus.de>

<https://www.novosti.rs>

<https://www.spiegel.de>

<https://www.sueddeutsche.de>

<https://www.taz.de>
<https://www.vesti.rs>
<https://www.vogue.de>
<https://www.wochenblatt.de>
<https://www.zeit.de>

ЛИТЕРАТУРА

- Čutura 2010: I. Čutura, *Međudnos priloga i priloških izraza u savremenom srpskom jeziku*, Doktorska disertacija, Univerzitet u Kragujevcu, Filološko-umetnički fakultet.
- Egorova 2006: O. Egorova: *Adverbiale Kasus des Deutschen. Eine Untersuchung der Genitive und Akkusative in adverbialer Funktion*. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades doctor philosophiae (Dr. phil.). Institut für Deutsche Sprache und Linguistik, Philosophische Fakultät II der Humboldt-Universität zu Berlin. (edoc.hu-berlin.de/dissertationen/egorova-olga...06.../front.html; 26.9.2006)
- Engel 1988: U. Engel, *Deutsche Grammatik*. Berlin / New York: De Gruyter Verlag.
- Fiks i dr. 2003: U. Fix / H. Poethe / G. Yos: *Textlinguistik und Stilistik für Einsteiger. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Henčel 2010: E. Hentschel, *Deutsche Grammatik*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Ivić 1983: M. Ivić, O semantičkim okolnostima od kojih zavisi obavezna determinacija kvalifikativnog tipa. U: *Lingvistički ogleđi*. Biblioteka XX vek. Beograd: Prosveta, 189–196.
- Kovačević 2000: M. Kovačević, *Stilistika i gramatika stilskih figura*, 3., dopunjeno i izmenjeno izdanje, Kragujevac: Kantakuzin.
- Kovačević 2003: M. Kovačević, *Gramatičke i stilističke teme*, Banja Luka: Književna zadruža.
- Kovačević 2007: M. Kovačević, Sintaksa i semantika priloških izraza, *Srbističke teme*, Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet, 11–48.
- Nedeljković 2013: D. Nedeljković, *Dekomponovanje priloga u savremenom nemačkom jeziku*, Doktorska disertacija, Univerzitet u Kragujevcu, Filološko-umetnički fakultet.
- Radovanović 2007: M. Radovanović, O dekomponovanju uopšte, *Stari i novi spisi. Ogleđi o jeziku i umu*, Sremski Karlovci – Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 145–154.
- Ristić 1990: S. Ristić, *Načinski prilozi u savremenom srpskohrvatskom književnom jeziku. Leksičko-gramatički pristup*. Biblioteka južnoslovenskog filologa. Nova serija, knj. 9. Beograd: Institut za srpskohrvatski jezik.
- Sovinski 1991: B. Sowinski: *Deutsche Stilistik. Beobachtungen zur Sprachverwendung und Sprachgestaltung im Deutschen*. Fischer Taschenbuch Verlag.
- Sovinski 1999: B. Sowinski: *Stilistik. Stiltheorien und Stilanalysen*. Zweite, überarbeitete und aktualisierte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.

Danica B. Nedeljković

EXTRACTION OF THE INHERENT VERB OR NOUN CHARACTERISTICS AS A SEMANTIC PROCESS OF BUILDING STYLEMATIC ADVERBIAL PHRASES IN THE GERMAN AND SERBIAN LANGUAGE

Summary

This paper focuses on the linguo-stylistic analysis of adverbial phrases in German and Serbian which are built by extraction of inherent characteristics of superordinate elements (verb or noun) and their surface realisation as an integral part of subordinate syntagmatic adverbial phrases (provided that a verb is the superordinate element) or integral part of the prepositional-nominal adverbial phrases (as an attribute to a noun). The adverbial phrases with the stylematic quality - syntactic styleme - are a result of this process. Particular attention is paid to the figures of speech on which the given process is founded – pleonasm and figura etymologica. The aim of this paper is to compare and contrast structural, semantic and stylistic characteristics of adverbial phrases built by extraction of inherent characteristics of superordinate elements (verb or noun) in German and Serbian.

Keywords: adverbial phrase, decomposition, extraction of the inherent characteristics, stylematic, syntactic styleme, pleonasms, figura etymologica, German, Serbian.

Примљен: 28. септембра 2017. године

Прихваћен: 7. фебруара 2018. године



Тамара М. Стојановић Ђорђевић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет

Мирјана Д. Стојнев
Ниш

КОМПОНЕНТЕ УСПЕШНЕ КОМУНИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ

Аутори у раду говоре о компонентама успешне комуникације у настави, као и утицају и значају истих за реализацију ефикасне наставе. Када је реч о компонентама успешне комуникације у настави, аутори разматрају следеће: пажљиво слушање, уочавање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала (komplimentata), разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешки, повратна информација. Савремена настава истиче комуникацију као један од битних услова и фактора који детерминишу ефикасност реализовања наставног процеса. С обзиром на то да компоненте представљају нераскидиви део комуникације, њихово проучавање је самим тим од изузетног значаја и за саму комуникацију. Истраживање има за циљ да утврди да ли су компоненте комуникације битне за остваривање квалитетног наставног процеса који се заснива на успешној комуникацији између наставника и ученика. Истраживањем је обухваћено 100 наставника и 111 ученика основних школа у Босилеграду, које је реализовано у току 2015. године. На основу добијених резултата спроведеног истраживања дошли смо до закључка да и наставници и ученици сматрају да су компоненте комуникације битне за реализовање успешне комуникације, с тим што наставници ипак већи значај придају истим, него сами ученици.

Кључне речи: комуникација, компоненте наставе, ученик, наставник, наставни процес

ТЕОРИЈСКИ ОКВИР

Проучавање комуникације је од изузетног значаја, како са теоријског тако и практичног аспекта, за сам процес њеног организовања и реализовања, као и за процес њеног усавршавања. Од саме комуникације зависи квалитет остваривања задатака васпитања и образовања, јер се управо целокупни васпитно-образовни процес може схватити као процес међуљудске комуникације која је усмерена на развој личности ученика. У наставном процесу комуникација је један од услова за успешно остваривање васпитно-образовних циљева у настави. Комуникација

1 tasicakg@yahoo.com

има значајну улогу како за саму социјализацију, тако и за емоционални развој личности. Један од услова добре комуникације јесте разумевање између самих учесника, слање јасних порука и давање истих значења порукама које се шаљу, а све у циљу избегавања нераздевања између учесника у комуникацији. Комуникација је један од важних фактора организовања и спровођења ефикасног наставног процеса. Како наводи Вилотијевић (1997: 5), комуникација је комплексна и изузетно значајна активност, без ње би све што постоји у људском искуству престало да постоји. Наставни процес као најсистематичнији и најорганизованији облик васпитања и образовања пружа могућност за адекватну педагошку комуникацију, а од квалитета комуникације зависи квалитет остваривања планираних активности и спровођење васпитно-образовних циљева. Уколико желимо остварити квалитетну наставу морамо је темељити на квалитетној педагошкој комуникацији. Од комуникације у настави зависи и само схватање и разумевање наставних садржаја, као и усвајање знања од стране ученика. Сам процес комуницирања се заснива на креирању јасних порука које се пре свега прилагођавају примаоцу (Јовановић 2009: 204). Настава јесте облик социјалне интеракције и пре свега комуникацијски процес у којем се, како наводи Лалић Вучетић (2008: 122), успостављају различити облици и варијанте социјалног утицаја, и то не само утицаја наставника на ученика већ и обрнуто, утицаја ученика на наставника.

Целокупна педагошка атмосфера у разреду представља основни фактор за остваривање васпитно-образовних резултата у процесу наставе и учења. На климу у разреду делују више чинилаца, као што су: субјективне способности ученика, односно њихова општа интелигенција, ниво радних навика, стечено предзнање на претходном степену образовања, развојне психолошке карактеристике ученика, културно-образовни и социо-економски статус породице и други. У погледу промена ових услова могућности наставника су веома ограничена, али његова улога у креирању педагошке атмосфере јесте велика (Vesковић 1998: 489).

Наставник, као основни чинилац успешности васпитно-образовног рада, представља најзначајније оличење школе. Пре свега, наставник мора да поседује одговарајуће педагошко-психолошко и дидактичко-методичко образовање како би успешно обављао свој рад, као и да разуме захтеве за променама које се јављају у образовању. Наставник, како наводе Златић, Маринковић и Кундачина (2013: 616), треба да поседује висок ниво комуникационих компетенција, које су неопходне због све комплекснијих улога и задатака које се пред њим постављају.

Кроз проучавање педагошке теорије и праксе, може се уочити јасна тежња за јачање субјективне позиције ученика. Улога ученика се трансформисала и мењала кроз време, те ученик од објекта у васпитно-образовном раду, постаје субјект, односно битан елемент васпитања и образовања. То би првенствено значило да ученик као субјект јесте активан учесник у припреми и организовању васпитања и образовања, као и

објективни процењивач резултата тог процеса. Кроз проучавање педагошке теорије и праксе, може се учити јасна тежња за јачање субјективне позиције ученика. Наиме, од ученика се тражи ангажованији и активнији приступ у настави, учествовање у организовању и спровођењу свакодневних наставних активности, у складу са својим могућностима и способностима. Управо се у таквој позицији ученика и огледа суштинска разлика између класичне и савремене школе. Повољни интерперсонални односи, добра и квалитетна комуникација доприноси јачању субјективистичке позиције ученика. Самим тим се јача одговорност ученика за свој сопствени успех и целокупни развој. Управо оваква позиција омогућава ученику већу ангажованост у школи, све активније учешће у комуникацији у настави, као и повећање свести о својим правима, обавезама и одговорностима.

Када се говори о квалитетној наставној комуникацији, веома је битно утврдити карактеристике на основу којих ће се процењивати њена ефикасност. Тако, Тубс и Мос (Tubbs & Moss, 1977) наводе да је ефикасна она комуникација коју одликује пре свега разумевање, задовољство, утицај на ставове, оплемењивање односа и изазивање акције. Сузић (2005: 175) наводи да кључне сегменте ефикасне педагошке комуникације чине: способност или компетенција пошиљаоца да пренесе поруку или ефикасно реализује садржај комуникације, способност или компетенција примаоца да разуме или преузме поруку или садржај комуникације, ефикасна повратна информација, уклањање шума или дистрактора, или њихово свођење на минимум. На ефикасност комуникације утиче и међуљудски однос у самој педагошкој комуникацији. Дobar међуљудски однос, како по мишљењу Братанића (1990) није онај који је ослобођен конфликтних момената, већ онај који конфликтне ситуације решава на адекватан начин, оспособљавајући ученике да решавају конфликтне ситуације и у животу. Стојановић Ђорђевић (2011: 204) истиче да је комуникација успешна и може се остварити само ако је однос између наставника и ученика добар и ако је успостављена повољна социјална и интерперсонална клима у школи.

Компоненте комуникације

Када је реч о компонентама успешне комуникације у настави, посебан акценат се ставља на следеће: пажљиво слушање, уочавање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала (комплимената), разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешки, повратна информација.

Понашање наставника према ученику представља битан фактор који утиче на то да ли ће комуникација у настави бити подстицајна или не. Брајша (1994: 13) истиче како разговор са наставником активира и развија мозак ученика те се развија и обликује ученикова личност. Наставник треба знати слушати ученика и разговор међу њима треба бити двосмеран. Само отворени, непосредни и искрени разговор има васпит-

ни утицај, а ученици разговарају искрено ако се уз наставника осећају слободно и неугрожено. Шевкушић Мандић (1992: 290) такође расправља и истиче улогу наставника у креирању социјално-емоционалне климе у одељењу. Посебан акценат ставља на разматрање о могућности-ма примене директног посматрања у истраживањима ефеката наставниковог понашања у разреду.

Лед (Ladd, 1981) сматра да су позитивно понашање наставника, топао емоционални однос према ученицима, отворена комуникација и адекватно решавање конфликта битни елементи који утичу на прилагођавање ученика и развијање позитивне комуникације у настави. Наставник заузима битно место покретача у социјализацији ученика и њихове мотивисаности за учествовање у наставним активностима. Такође, наставник треба да уважава сваког ученика, да истиче позитивне особине, како би се ученик осећао вредним, а самим тим и мотивисаним за учествовање у различитим активностима. Битан елемент за квалитетну комуникацију, како наводи Нелсен (Nelsen 2001: 27), јесте и охрабрење ученика, које омогућава ученику да развија слику о себи. Наставник ће охрабрити ученика тако што ће стављати акценат на његове позитивне особине и истицање оних активности које ученик добро обавља. Чудина Обрадовић и Тежак (1995: 96) истичу да је за стицање вештине комуникације потребна животна или погодна социјална ситуација која захтева комуникацију и омогућује увежбавање социјалних вештина, али без опасности од доживљавања нелагодности и постиђености.

Такође, за ученике је од изузетног значаја боја гласа наставника, јер управо она открива наставникову топлину или хладноћу, равнодушност или заинтересованост према ономе о чему се говори, наклоност или ненаклоност онога који говори према ономе коме се обраћа итд. Поред боје гласа битно је споменути и израз лица наставника, као и усклађеност знакова усана, очију и мишића лица. Израз лица је значајан индикатор успешне комуникације, прихватања неке особе.

Контакт очима важан је невербални знак којим показујемо наше расположење, нашу наклоност и наш став према другима. Уколико некога не гледамо у очи за време разговора, него гледамо поред њега, изнад или кроз њега, он ће се свакако осећати неугодно. Приближавањем ученицима наставник подстиче интеракцију. Приближавање је знак наставникове наклоности, жеље за охрабрењем ученика, за помагањем и сл. Удаљавањем од ученика наставник исказује ненаклоност, незаинтересованост, хладноћу у односу с њима и сл. (Bratanić 2002: 88).

У одређеним тренуцима наставне ситуације, када невербални знакови ученика упозоравају наставника на обесхрабреност, нелагоду, страх, растресеност и сл., потребна је директна помоћ наставника. Позната је „рука охрабрења” нарочито у тренуцима када наставник осети да су снаге ученика посустале.

Повратна информација је у настави веома битна, јер представља карику која значајно одређује успешност ученика, али и указује наставнику на његову успешност. Управо повратном информацијом се долази

до сазнања како друга особа разуме поруке које јој се шаљу и како те поруке доживљава. Комуницирање је увек двосмеран процес и управо праћењем невербалних знакова ученика док наставник предаје, на извештан начин, осигурава двосмерност тог процеса. Повратну информацију, из невербалних знакова ученика, можемо добити пратећи израз лица, нарочито очију и уста, титраје мишића на лицу, положај тела.

Заинтересирани израз лица, тело и глава у пози слушања, гледање у очи наставника, активно праћење његовог излагања, биће невербални знак да ученик разуме оно што наставник говори, вербално и невербално (ibid: 89).

Поред разумевања, важно је обратити пажњу и на задовољство ученика у току излагања наставника, јер ће задовољан израз лица ученика указивати на то да он прати наставничково излагање и разуме исто. Поред невербалних знакова, не би било наодмет да наставник и вербално провери исто, јер ће само у том случају бити сигуран у позитивну повратну информацију. Повратна информација јесте битна, како би се сазнало да ли су особе које комуницирају придале исто значење порукама, знаковима, речима.

Комуникација је успешна, са садржајног аспекта, када особа која прима поруку на исти начин тумачи знакове као особа која је поруку упутила. Улоге особе која шаље поруку и особе која поруку прима у настави се непрекидно измењују. То је у складу са захтевом савремене теорије која учење схвата као двосмерни процес комуникације, при чему је повратна информација интегрални део тог процеса. Важно је да наставник добије повратну информацију од ученика, али исто тако, и ништа мање важно је да ученик добије повратну информацију од наставника и то како у облику бројчане оцене, тако и у облику описног оцењивања (ibid: 90).

Да би се унапредила комуникација у школи неопходно је да се посвети пажња њеним битним компонентама. Пре свега, значајно је да социјална ситуација буде погодна за комуникацију, као и да се води рачуна о томе да ученик ни у ком тренутку не осећа nelaгоду и постиђеност. Уважавањем напред наведених компоненти, може се постићи позитиван ефекат и помак у унапређивању комуникације.

МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Успешна комуникација јесте једна од битних детерминанти успешног и квалитетног наставног процеса. Компоненте комуникације представљају битне елементе истог. С тим у вези, битно је нагласити значај компоненти комуникације, који у великој мери детерминишу наставни процес. Управо због тога је битно истраживати компоненте комуникације, испитивати значај који њима придају наставници и ученици, а све у циљу побољшања чињеничног стања.

Истраживање има за циљ да утврди да ли су компоненте комуникације битне за остваривање квалитетног наставног процеса који се заснива на успешној комуникацији између наставника и ученика.

Истраживањем су обухваћене следеће компоненте: *пажљиво слушање, уочавање и коментисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала (комплимената), разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешки, повратна информација.*

Узорком истраживања обухваћено је 100 наставника и 111 ученика основних школа. Истраживање је спроведено на територији општине Босилеград у току 2015. године.

Карактеристике одабраног узорка

Табела 1. – Структура узорка према успеху ученика

Успех ученика	Број испитаника (N)	Проценти (%)
Одличан или Врло добар	90	81.08
Добар или Довољан	21	18.92
Укупно (Σ)	111	100.00

Табела 1. приказује структуру узорка ученика према успеху који постижу у школи. Више од четири петине ученика (90 или 81.08%) постиже одличан или врло добар успех, а нешто мање од једне петине ученика (21 или 18.92%) има добар или довољан успех.

Табела 2. – Структура узорка ученика према разреду који похађају

Разред	Број испитаника (N)	Проценти (%)
VI разред	58	52.25
VII разред	53	47.75
Укупно (Σ)	111	100.00

Табела 2. приказује структуру узорка према разреду који ученици похађају. Истраживањем је обухваћено 58 ученика (52.25%) VI разреда и 53 ученика (47.75%) VII разреда основне школе.

Табела 3. – Структура узорка наставника према дужини радног стажа

Дужина радног стажа	Број испитаника (N)	Проценти (%)
До 10 година	55	55.00
Преко година	45	45.00
Укупно (Σ)	100	100.00

У табели 3. приказана је структура узорка према дужини радног стажа наставника. Од укупно 100 наставника обухваћених овим истраживањем 55 (55.00%) има радни стаж дужине до 10 година, а преосталих 45 (45.00%) има радни стаж дужине преко 10 година.

Задачи истраживања: Утврдити да ли наставници и ученици истичу значај компонентама комуникације за реализовање ефикасне наставе засноване на успешној међусобној комуникацији и утврдити корелацију између ставова ученика и наставника о компонентама добре комуникације.

Општа хипотеза: Претпоставља се да наставници и ученици истичу значај компонента комуникације за реализовање успешне наставе, те да су ставови наставника и ученика о истим у корелацији.

Методе истраживања, технике и инструменти: У истраживању је коришћена метода теоријске анализе која омогућава теоријско сагледавање значаја компоненти комуникације у настави, као и њен значај за реализовање постављених циљева у настави. Затим, дескриптивна научноистраживачка метода, што је у складу са постављеним проблемом истраживања. Како би се реализовало истраживање, конструисане су две скале процене. Скала је намењена наставницима и ученицима основних школа, Ликертовог типа. Њоме се мере ставови наставника и ученика о компонентама успешне комуникације.

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА

Комуникација у настави данас постаје све актуелније питање, па самим тим и све присутније у педагошким истраживањима. С тим у вези, испитивање компонента комуникације, као саставни део комуникације у настави, управо се оправдава све већом потребом данашњице да се испита ово подручје како би се исто унапредило. Овим истраживањем су обухваћене следеће компоненте: пажљиво слушање, учовање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала (комплимената), разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешки, повратна информација.

Табела 4. – Компоненте успешне комуникације у школи код ученика и наставника

Компоненте успешне комуникације	N	AS	SD	t	p
Ученици	111	3.00	0.783	-6.715	0.000**
Наставници	100	3.70	0.718		

Табела 4. приказује израженост и значајност разлика у изражености ставова када су у питању компоненте успешне комуникације у школи код ученика и наставника. Резултати истраживања показују да је израженост скале компоненте успешне комуникације знатно већа код наставника (AS = 3.70, SD = 0.718), него код њихових ученика (AS = 3.00, SD = 0.783). Поређењем значаја који ученици и наставници придају појединим компонентама успешне комуникације, добијена је статистички значајна разлика у изражености ($t = -6.715$, $p = 0.000$). У питању је висока разлика у изражености, значајна на нивоу $p < 0.01$. Дакле, може се закључити да наставници придају знатно већу важност појединим ком-

понентама успешне комуникације него сами ученици. С обзиром на то да су кроз истраживање испитиване компоненте пажљиво слушање, уочавање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала, разумевање потреба ученика, елиминисање страха од евентуалних грешака, повратна информација, а све те компоненте су везане за наставнике, односно од наставника се директно очекује да их изражава и истиче, те се због тога и оправдава чињеница да им наставници придају већи значај од ученика. Такође, треба напоменути и чињеницу да се данас доста говори о комуникацији и њеним компонентама као битним факторима добре и успешне наставе, па се због тога оправдано може сумњати у објективност наставника, те постоји вероватноћа да су наставници, одговарајући на питања, давали друштвено пожељне одговоре не узимајући у обзир реално стање.

Табела 5. – Израженост ставова о компонентама постојеће комуникације у зависности од успеха

Ставови о комуникацији	Успех ученика	AS	SD	t	p
Компоненте успешне комуникације	Одличан/Врло добар	2,98	0,767	-0,556	0,579
	Добар/Довољан	3,09	0,862		

Табела 5. приказује израженост ставова о компонентама постојеће комуникације код ученика у зависности од успеха који ученици постижу у школи. Резултати истраживања показују да је већа израженост добијена код испитаника са добрим или довољним успехом ($AS = 3,09$, $SD = 0,862$) у односу на ученике са одличним или врло добрим успехом ($AS = 2,98$, $SD = 0,767$). Дакле ученици са добрим или довољним успехом придају већи значај компонентама комуникације као што су: пажљиво слушање, уочавање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање заслужених похвала (komplimentata), разумевање потребе ученика, итд., у односу на ученике са одличним или врло добрим успехом. Провером значајности разлика изражености ове субскеале, нису добијене статистички значајне разлике у изражености ($t = -0,556$, $p = 0,579$). С обзиром на то да ученици који имају слабији успех у школи придају нешто већу важност компонентама комуникације, може се направити корелација између успеха ученика и компоненте комуникације, односно зависност успеха ученика од компоненте комуникације. Дакле, ученици са слабијим успехом много више обраћају пажњу на социјалне сигнале у настави, тако да се компоненте комуникације могу схватити као стимуланс за њихово учење и уопште побољшавање свог успеха.

Табела 6. – Израженост ставова о компонентама постојеће комуникације код ученика у зависности од разреда који похађају

Ставови о комуникацији	Разред	AS	SD	t	p
Компоненте успешне комуникације	VI разред	2,89	0,803	-1,610	0,110
	VIII разред	3,13	0,748		

Резултати истраживања показују да је већи просек добијен код ученика који су осми разред ($AS = 3,13$, $SD = 0,748$) у односу на ученике који похађају шести разред ($AS = 2,89$, $SD = 0,803$). Провером значајности разлика у изражености ове субскеале, није добијена статистички значајна разлика ($t = -1,610$, $p = 0,110$) тј. ставови ученика се по овом питању не разликују значајно. Старији ученици су зрелији, озбиљнији, самим тим много већу пажњу придају социјалним сигнаlima у школи и настави, те се управо том чињеницом може оправдати добијени резултат.

Табела 7.- Израженост ставова о компонентама постојеће комуникације у зависности од дужине радног стажа наставника

Ставови о комуникацији	Радни стаж	AS	SD	t	p
Компоненте успешне комуникације	До 10 год	3,98	0,567	4,900	0,000**
	Преко 10 год	3,35	0,732		

Већи скор је добијен код наставника са радним стажом до 10 година ($AS = 3,98$, $SD = 0,567$) у односу на наставнике са радним стажом преко 10 година ($AS = 3,35$, $SD = 0,732$). Провером значајности разлика у изражености ове субскеале добијена је статистички значајна разлика ($t = 4,900$, $p = 0,000$). У питању је велика разлика, значајна на нивоу $p < 0,01$. Овај резултат значи да наставници са краћим радним стажом посвећују више пажње компонентама комуникације као што су: разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешака, повратна информација, итд., него што то чине њихове колеге са дужим радним стажом. Овај резултат није изненађујући будући да су наставници са дужим радним стажом углавном под утицајем традиционалне наставе, једносмерности у комуникацији, где се настава и комуникација сводила на томе да наставници причају док их ученици пажљиво слушају. Управо се због тога и очекивало да неће истицати значај компонентама комуникације.

Табела 8. - Повезаност ставова о компонентама постојеће комуникације код ученика и наставника

Ставови о комуникацији	r	p
Компоненте успешне комуникације	0,421	0,000**

Позитивна корелација ставова ученика и наставника добијена је за компоненте успешне комуникације ($r = 0,421$, $p = 0,000$). Ове корелација је висока и значајне на нивоу $p < 0,01$, а позитиван смер повезаности означава да са порастом изражености ставова код ученика расте и израженост ставова код наставника. Може се закључити да постоји сагласност у ставовима код наставника и ученика о компонентама комуникације у настави.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Компоненте успешне комуникације су по многим истраживањима кључ ефикасне комуникације и успешног наставног процеса. У овом

раду смо истакли неке компоненте за које смо сматрали да су битне за ефикасну наставу, а пре свега следеће: контакт очима, гестикулација рукама, приближавање наставника, положај тела наставника и др. Резултати истраживања показују да наставници придају много већу важност појединим компонентама успешне комуникације него сами ученици, а разлика између њих се може сматрати статистички значајном. Што се тиче изражености овог става у односу на успех ученика, резултати показују да ученици са добрим или довољним успехом придају већи значај компонентама комуникације као што су: пажљиво слушање, уочавање и коментарисање позитивних особина, јавно саопштавање похвала (комплимената), разумевање потребе ученика итд. у односу на ученика са одличним или врло добрим успехом. Провером статистичке значајности указује да нису ове разлике статистички значајне. Овај резултат се може схватити као један од показатеља да је успех ученика повезан са комуникацијом наставника, у овом случају са компонентама комуникације. Када је у питању ова скала у односу на узраст ученика, може се констатовати да је добијен већи просек код ученика који иду у VIII у односу на ученике који похађају VI разред. Провером статистичке значајности разлика у изражености ове субскале није добијена статистички значајна разлика. Међутим, када су у питању наставници, добијена је статистички значајна разлика када је овај став у питању, односно наставници са краћим радним стажом посвећују више пажње компонентама комуникације као што су: разумевање потребе ученика, елиминисање страха од евентуалних грешки, повратна информација итд., него што то чине колеге са дужим радним стажом. Ово се може објаснити чињеницом да су наставници са мањим радним стажом више спремни на промене, увођење новина у свој рад, а као разлог се може навести школовање наставног кадра, имајући на уму да се оно мењало и прилагођавало захтевима друштва, а ученик стављен у први план, све више постаје субјект у васпитно-образовном раду. Од наставника се очекује да прилагођава свој рад потребама ученика, њиховим могућностима, а разумевање ученика представља императив савременог школства. Када је у питању корелација између ставова наставника и ученика о компонентама комуникације, показало се да постоји позитивна корелација између њих, што би значило да са порастом изражености ставова о компонентама комуникације код ученика, расте израженост и код наставника, и обрнуто.

На основу сумираних резултата истраживања можемо констатовати да је постављена хипотеза *Претпоставља се да наставници и ученици истичу значај компонентама комуникације за реализовање успешне наставе, те да су ставови наставника и ученика о компонентама комуникације у корелацији* делимично потврђена будући да смо дошли до закључка да наставници много већи значај придају компонентама комуникације у односу на ученике. Што се тиче корелације, потврђено је да постоји позитивна корелација између ставова настав-

ника и ученика о компонентама комуникације, те је хипотеза која се односи на тај део потврђена.

Закључак је да су компоненте комуникације битан, ако не и саставни део комуникације, али је неопходно радити са наставницима који имају дужи радни стаж, организовати различита предавања и едукације, како би се повећала свест о значају компонента комуникације за организовање квалитетног наставног процеса. Сматрамо да је неопходно да се у даљим укључи већи број наставника и ученика, како би се могли извести прецизнији и поузданији закључци о овом проблему.

ЛИТЕРАТУРА

- Brajsa 1993: P. Brajsa, *Pedagoška komunikologija*, Zagreb: Školske novine.
- Bratanić 1990: M. Bratanić, *Mikropedagogija – interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Bratanić 2002: M. Bratanić, *Paradoks odgoja*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naknada.
- Vesković 1998: M. Vesković, Nastavnik: kreator pedagoške atmosfere i odnosa prema nastavi i učenju, Beograd: *Nastava i vaspitanje*, 47(3), Beograd, 489–493.
- Vilotijević 1997: M. Vilotijević, *Interakcija u nastavi*, Beograd: Metodička praksa, Učiteljski fakultet.
- Zlatić et al 2013: L. Zlatić, Sadržaji o komunikacionoj kompetentnosti u obrazovanju učitelja i nastavnika, Beograd: *Nastava i vaspitanje*, 62(4), Beograd, 616–630.
- Jovanović 2009: M. Jovanović, O postojećoj komunikaciji u nastavi i neophodnim promenama, Beograd: *Nastava i Vaspiitanja*, 2, Beograd, 201–216.
- Kačapor 2005: S. Kačapor, *Školska i porodična pedagogija*, Beograd: Učiteljski fakultet.
- Ladd 1981: G.W. Ladd, Effectiveness of a social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance, *Child Development*, 52(1), 171–178.
- Lalić Vučetić 2008: N. Lalić Vučetić, Kvalitet komunikacije između nastavnika i učenika i primena podsticajnih mera, Beograd: *Institut za pedagoška istraživanja*, 1, Beograd: 122–136.
- Stojanović Đorđević 2011: T. Stojanović Đorđević, *Škola – temeljna znanja o prošlosti, aktuelnim problemima i perspektivama razvoja*, Kragujevac: Filum.
- Suzić 2005: N. Suzić, *Pedagogija za XXI vijek*, Banja Luka: TT Centar.
- Tubbs, Moss 1977: S. L., S. Moss, *Human Communication*, New York: Random House.
- Herera, Mandić 1989: A. Herera, P. Mandić, *Obrazovanje za XXI stoljeće*, Sarajevo: Svjetlost.
- Čudina Obradović, Težak 1995: M. Čudina Obradović, D. Težak, *Mirotvorni razred*, Zagreb: Znamen.
- Ševkušić Mandić 1992: S. Ševkušić Mandić, Stil ponašanja učitelja i socijalno-emocionalna klima u odeljenju, Beograd: *Nastava i vaspitanje*, 3, Beograd: 290–302.

**Tamara M. Stojanović Đorđević
Mirjana D. Stojnev**

COMPONENTS OF SUCCESSFUL COMMUNICATION IN TEACHING

Summary

The authors discuss the components of successful communication in teaching, as well as the significance of the afore mentioned and its influence on the realization of effective teaching. When it comes to the components of successful communication in teaching, the authors consider the following: careful listening, noticing and commenting on positive features, publicly stating deserved praises (compliments), understanding students' needs, eliminating fear of possible errors, feedback. Modern teaching points out that communication is one of the essential conditions and factors that determine the efficiency of accomplishing the teaching process. Given that the components present an integral part of communication, their study is therefore of great importance for the communication, too. The aim of the research is to determine whether communication components are essential for achieving a quality teaching process based on successful communication between teachers and students. The study included 100 teachers and 111 primary school pupils in Bosilegrad, and was carried out during 2015. Based on the results of the research we came to the conclusion that both teachers and pupils believe that the components of communication are essential for realizing successful communication, yet teachers are still the ones who ascribe greater importance to them compared to students themselves.

Keywords: communication, components of teaching, student, teacher, teaching process

*Примљен: 19. октобра 2018. године
Прихваћен: 20. новембра 2018. године*

Danica M. Jerotijević Tišma¹
Anica R. Krsmanović
Filološko-umetnički fakultet
Univerzitet u Kragujevcu

THE EFFECT OF CULTURAL AWARENESS AND HEMISPHERIC PREFERENCE ON SERBIAN EFL LEARNERS' VOCABULARY PROFICIENCY

Given the scarcity of research in vocabulary acquisition in Serbian EFL scientific context, the present paper aims at examining the impact of two factors, cultural awareness and hemispheric preference, on Serbian secondary school EFL learners' vocabulary proficiency. In order to answer the proposed research questions and test the hypotheses, we conducted a questionnaire, and tested students' hemispheric preference and vocabulary proficiency by means of instruments employed in several previous studies. The employed linear regression analysis proved cultural awareness to be statistically significant predictor of students' performance on the implemented vocabulary test, hence proving the hypothesis that more positive attitude towards the target culture leads to more successful command of the target vocabulary. However, the hypothesis regarding the effect of hemispheric preference on vocabulary proficiency was rejected since the results proved to be not statistically significant, even though negative correlation was noted, i.e. left hemispheric dominance pointing to better performance of vocabulary tests, thus further research with a modified testing design may provide more valid conclusions. In the final section of the paper we underline the pedagogical implications of the present paper, as well as possible limitations to be improved in future studies.

Key words: L2 vocabulary, cultural awareness, hemispheric preference

1. Introduction

For years vocabulary was regarded as a neglected segment of SLA research (Meara, 1980), however, the situation has been changing in the recent years with an increasing number of relevant papers dealing with various aspects of L2 vocabulary teaching and learning (Fraser, 1999; Nation, 2009; Staehr, 2009 etc.). As soon as researchers recognized vocabulary as one of the most integral components of L2 learning, they started examining what factors influenced effective and long-term vocabulary acquisition. In Serbia, numerous studies have been conducted in an attempt to examine the influence of various social and psychological factors on language proficiency generally (Danilović-Jer-

¹ danica.jerotijevic.tisma@kg.ac.rs

emić, 2015; Ćirković-Miladinović, 2010; Šikmanović, 2013). However, previous studies have provided limited insight into the relationship of these factors and the language components separately (grammar, vocabulary and pronunciation). Thus, the present paper aimed at examining the impact of two factors, one social, that is, the attitudes towards target language culture, and one psychological, hemispheric preference, on Serbian secondary school EFL learners' vocabulary proficiency.

2. Students' Attitudes and L2 Culture

Since language and culture are inseparably connected to each other and language is not an autonomous construct but social practice, both creating and created by the structures of social and cultural institutions (Fairclough, 1989), most researchers studying the influence of language attitudes towards language learning, have emphasized the importance of attitudes towards target culture. Claiming that social factors have a considerable impact on L2 proficiency, Ellis (1994: 197) emphasizes that the effect is not direct, but mediated by various variables. One group of variables that have been regarded as significant factors that predispose learners to successfully learn an L2 is learner attitudes. The study of the attitudes in FL learning has a long history in applied linguistics. Following Longman Dictionary of Applied Linguistics' definition of language attitudes (2010), we dare say that second language learners' attitudes are believed to reflect their beliefs and feelings about the target language, community and culture, as well as their own culture. The study of language attitudes can explain various types of social events, but also predict learner behaviour. In the domain of FL learning, we find claims that learners' attitudes, besides their skills and strategies, dictate whether or not they will be able to master a foreign language (Oxford, 1990; Nunan, 2000). Hence, attitudes may play a crucial role in language learning since they influence students' success or failure. In the process of FL learning, learners may construct various attitudes towards the target language. Ellis (1994: 198) underlies six different attitudes towards: 1) the target language, 2) target language speakers, 3) the target-language culture, 4) the social value of learning the L2, 5) particular uses of the target language, and 6) themselves as members of their own culture.

The pioneering studies of attitudes towards target language community and culture were conducted by Robert Gardner and Wallace Lambert (1959) in bilingual Canada among Anglophone students of French. They examined the relation between their attitudes towards French Canadians and their culture, and their success in learning French. The results of the study indicated that attitudes towards target language and culture had strong influence on one's L2 proficiency, but also that the impact is indirect, while motivation appears as a mediator. They explained that positive attitudes towards target language community and culture would lead to high integrative motivation of students, which would in turn affect proficiency.

Inspired by Gardner's model, Wenden (1991) proposed a new concept of attitudes. He classified the term "attitude" into three components: cognitive, affective and behavioral. The cognitive aspect of attitudes refers to beliefs and thoughts about the object of the attitude. The affective aspect includes the learner's feelings and emotions towards the object. The behavioral component is related to the tendency to adopt particular learning behavior, which in turn affects L2 proficiency.

Some authors (Kramsch, 2000; Baker, 2003) focus on the comparison between the students' native culture and FL culture. Namely, Kramsch (2000) believes that students' attitudes towards their native culture are very significant for their understanding of FL culture. She claims that in the process of contrasting attitudes toward foreign culture, learners make contrast and analogy with the values of their own culture. Baker (2003) proposed the idea that attitude toward a target language and culture is related to students' home-language and cultural background, as well with other factors: age, gender, achievement and type of school.

3. Hemispheric Preference and L2 Learning

In the field of FL learning, hemispheric preference, among other learning styles, has attracted the attention of several researchers. Brown (2007) claims that the left hemisphere is associated with analytical and logical thinking, while the right hemisphere processes holistic and emotional information. Krashen (1988: 70) maintains that the left hemisphere is superior to the right in judging temporal order, deciding which of the two events was presented first. The study conducted by Morris (2005) revealed that left brain dominant language learners are more comfortable in the classroom since much emphasis is put on analyzing language elements, that is, the process that left brain dominant learners are good at. Examining the relationship between hemispheric preference and teaching styles, Krashen and his colleagues (1974) revealed that left brain dominant learners are interested in deductive teaching, while right brain dominant students prefer inductive techniques. Breien-Pierson (1988) examined the relationship between hemispheric preference and composition writing process, and concluded that left-brained learners better function in research paper and book reports, while right-brained learners preferred free writing.

Although various aspects of hemispheric preference were investigated in the context of language teaching and learning, they provided limited insight into the relationship between hemispheric preference and vocabulary learning.

4. Vocabulary Acquisition in EFL

Knowledge of a word is difficult to define since it refers to different levels of information about the word, for example, knowing its meaning, the context in which it is used, its relationship with other words, etc. Researchers have provided different definitions of the knowledge of a word. Thornbury (2002)

claims that at the most basic level, it includes knowing the form and meaning of the word. He maintains that in the process of learning the vocabulary of a foreign language, learners are faced with the following challenges: making the correct connections between the form and the meaning of words when understanding the target language, and using the correct form of a word when producing the language in question. Proposing a broader definition of the knowledge of a word, the same author claims that it includes knowing: the meaning (s) of the word, the spoken form, the written form, the word's frequency, the grammatical behavior, the word's derivation, its collocations, the register of the word, and its connotations.

Claiming that knowing a word involves much more than knowing merely its meaning, Folse (2004) emphasizes that it also includes the knowledge of polysemy, referring to additional meanings of a word, its denotation and connotation, spelling and pronunciation, part of speech, frequency, usage and collocations. In addition to the components, Moras (2001) includes six additional dimensions: boundaries between conceptual meaning, homonymy, homophony, synonymy, translation and, finally, style, register and dialect.

In an attempt to analyse our participants' vocabulary knowledge, we adopt Linda Taylor's perspective (Taylor 1990), and she maintains that knowledge of a word refers to seven aspects of word knowledge (word frequency, style, register and dialect, collocation, morphology, semantics, polysemy and translation), which we precisely define in the ensuing sections of the paper.

5. Methodology

5.1 Aim

The aim of the present paper is to investigate whether different attitudes to target culture and hemispheric dominance have significant effect on Serbian secondary EFL learners' vocabulary proficiency.

5.2 Research Questions and Hypotheses

Having the theoretical background and related research in mind, the present paper was guided by the following research questions:

Can cultural awareness be a significant predictor of Serbian EFL learners' score on vocabulary proficiency tests?

Does hemispheric preference affect Serbian EFL learners' achievement on vocabulary proficiency tests?

Hence we formulated the two main hypotheses:

- Serbian EFL learners' cultural awareness significantly affects the score on vocabulary proficiency tests.
- Serbian EFL learners' hemispheric preference significantly affects the score on vocabulary proficiency tests.

5.3 Participants

A total of 78 fourth-year students from a high school in Jagodina participated in the study. An in-depth account of the sample descriptives can be found in Table 1, obtained from the conducted questionnaire with the participants prior to the study. The initial number was 96, yet 18 participants were excluded from the final analysis due to eligibility and validity issues. The particular sample of students was chosen because of the versatility in views and attitudes regarding the target culture and the estimated proficiency level we deemed appropriate and sufficient for the vocabulary testing employed in the present investigations. The students were given course credits for the participation in the survey and testing procedures of the current paper.

Table 1: Description of the Chosen Sample of Participants

Age	Gender	Classes per Week	Proficiency Level (CEFR)	Onset of Learning English				
16	2 (2.6%) Male	37 (47.4%)	2	78 (100%)	A2	11 (14.1%)	7	8 (10.3%)
17	41 (52.6%) Female	41 (52.6%)			B1	42 (53.8)	8	11 (14.1%)
18	34 (43.6%)				B2	20 (25.6%)	9	25 (32.1%)
19	1 (1%)				C1	5 (6.4%)	10	16 (20.5%)
							11	18 (23.1%)

5.4 Instruments

In order to obtain data regarding students' cultural awareness we conducted a questionnaire combining and adapting five-point Likert scale statements from several different related studies (Karahan, 2007; Nasrabady et al., 2011; Navarro-Villarroel, 2011; Yi-Shin, 2009). Based on the frequency of answers, we divided the participants into three major groups according to their attitudes to target culture: positive, negative and neutral. Hemispheric preference was analyzed using a test suggested by Sousa (2006:191-193), and the final results were later coded as strong/moderate left, balanced and strong/moderate right.

The primary instrument for determining students' current vocabulary proficiency was a test containing seven segments according to the recommendations by Taylor (1990), with a total score of 100 points. The test contained exercises from various combined materials, including textbooks and practice books, and suitable internet resources. Table 2 provides a more exhaustive description of the seven parts of the vocabulary test. As can be seen in the very table, the test consisted of six segments related to different areas of vocabulary proficiency, including word frequency determination, the degree of formality of the chosen items in the test, word collocations, morphological and semantic aspect with lexical relations, polysemy and translation into the mother tongue.

Table 2: Vocabulary Test Summary

Test Segment Description	Question Type	Total Number of Examples
Word Frequency (determining the frequency of occurrence of a particular word or expression)	Multiple Choice	12
Style, Register, Dialect (determining the formality degree associated with a particular speech style; recognizing dialects)	Multiple Choice (register and style)	6
	Multiple Choice (dialects)	6
Collocation (determining the possible combinations of words)	Multiple Choice	6
	Fill-in-the-gap exercises	6
Morphology (recognizing word forms; word formation; recognizing affixes)	Word Formation	
	Exercises	5
	Isolated Examples Sentences and Text	10
Semantics (determining the denotation and connotation of words; synonyms and antonyms)	Connotation Multiple	5
	Choice	5
	False Friends Multiple	5
	Choice	9
	Word Definitions Synonyms and Antonyms	
Polysemy (determining different meanings associated with a word)	Multiple Choice	9
Translation (finding the suitable equivalents in the mother tongue)	Translation of words in a given context	20

5.5 Procedure

The corpus of the present study was collected during the 2012/2013 academic year in the course of four months during the winter term. The specific nature of the testing resulted in the data being collected on several different occasions, since it was relatively time-consuming and demanding in that it required students' preparation and full concentration.

5.6 Statistical Data Processing

Frequency counts, descriptive statistics, correlation and regression analyses were chosen as recommended statistical methods to analyze the obtained data from the questionnaires and vocabulary testing. All the analyses were performed by using SPSS version 20.0.

6. Results and Discussion

6.1 Cultural Awareness Questionnaire Results

Table 3 presents the results of the questionnaire, containing the statements and the Likert scale answers.

Table 3: Results of the Cultural Awareness Questionnaire (%)

No.	Statement	Strongly Agree	Agree	Don't know	Disagree	Strongly Disagree
1.	The spread of the use of English is one of the most crucial factors in Serbia's development today.	29.6	20.5	29.5	14.1	9
2.	Learning a foreign language, such as English, must include knowledge about the target culture.	19.2	21.8	35.9	17.9	5.1
3.	Learning about English (English speaking countries) culture helps me understand Serbian culture better.	30.8	17.9	28.2	11.5	11.5
4.	I feel eager to learn more about English (English speaking countries) culture.	25.6	17.9	33.3	7.7	15.4
5.	Learning a foreign language, such as English, is easier when you get to know its culture.	25.6	19.2	29.5	16.7	9
6.	Getting to know other cultures is necessary for a person to be considered educated.	25.6	17.9	33.3	7.7	15.4
7.	Getting to know other cultures is fun.	20.5	23.1	33.3	14.1	9
8.	Since English is a global language, lack of knowledge about its culture makes one inferior.	25.6	20.5	30.8	6.4	16.7
9.	The command of English is very helpful in understanding English based cultures.	24.4	19.2	33.3	15.4	7.7
10.	I believe I am familiar with English history and cultural heritage.	17.9	29.5	29.5	11.5	11.5
11.	I believe I am equally familiar with the culture of all English speaking countries.	17.9	24.4	32.1	12.8	12.8

12.	Pieces of information about British or American culture are more easily accessible than about other English speaking countries.	21.8	24.4	30.8	20.5	2.6
13.	I have the same attitude to English culture as I have to my native Serbian culture.	23.1	24.4	29.5	16.7	6.4
14.	I have positive attitude to English culture.	23.1	14.1	39.7	7.7	15.4
15.	I have positive attitude to all the cultures in the world.	29.5	14.1	33.3	14.1	9
16.	Serbian culture is incomparable to other cultures.	16.7	10.3	25.6	38.5	9
17.	The frequent use of English would detract from my own cultural identity.	7.7	15.4	30.8	35.9	10.3
18.	English classes should include lessons on English (English speaking countries) culture.	24.4	21.8	29.5	21.8	2.6
19.	If cultural materials are to be integrated in English classes they should focus on English countries' culture only.	17.9	5.1	37.2	17.9	21.8
20.	Learning about English (English speaking countries) culture makes me less patriotic.	20.5	2.6	34.6	33.3	9
21.	Learning about English (English speaking countries) culture may negatively affect my cultural heritage.	10.3	12.8	34.6	30.8	11.5
22.	I think English cultural heritage is superior to Serbian.	30.8	9	37.2	14.1	9
23.	I think Serbian culture is considerably different from English culture.	32.1	7.7	37.2	11.5	11.5
24.	Serbian cultural heritage is more historically significant than American.	19.2	3.8	21.8	33.3	21.8
25.	I learn about English (English speaking countries) culture through films, music and the media.	23.1	17.9	34.6	10.3	14.1

26.	I learn about English (English speaking countries) culture through books and school lessons.	26.9	14.1	34.6	12.8	11.5
27.	While getting to know English culture, I experienced an increase in pride in my own culture.	23.8	17.9	34.6	10.3	14.1
28.	Acting and living according to English or American lifestyle is a sign of prestige in the modern world and may bring one to a higher social status.	25.6	16.7	34.6	12.8	10.3
29.	I should disregard Serbian culture in order to absorb English and learn the language better.	3.8	14.1	32.1	20.5	29.5
30.	Learning about English culture will be useful to me in the future.	11.5	19.2	32.1	24.4	17.8

For the sake of clarity, we shall briefly comment on the questions and their grouping in the questionnaire. Namely, questions 1-12 were related to the importance of cultural awareness in the world of English as lingua franca, questions 13-16 were related to the attitudes to cultures, 17-19 to the interrelationship between English classes and culture, 25-26 questions on how students obtain information on different cultures, 20-29 were concerned about the relationship between target and home culture, and the purpose of being aware of cultural differences was the topic of question number 30.

6.1.1 *The importance of cultural awareness in the world of English as lingua franca*

Half of the students participating in the survey believe that using English may benefit the country's development, and around 30% do not know whether the two are interrelated. The majority (around 40%) agrees that learning a foreign language includes learning facts about its culture as well as that it might help them understand the native culture better and facilitate the learning process, while about a fifth of the students disagree.

6.1.2 *Attitudes to culture and foreign language learning*

Around 50% of the participants believe that familiarizing with foreign language culture is fun and necessary for a person to be regarded as educated, because, English being a global language, a lack of knowledge about its culture makes one inferior in the modern world. Understandably there are about 30% of students who are neutral, and about 20% who disagree. The majority of stu-

dents claims that they are well acquainted with English culture, furthermore, that they are familiar with all English speaking cultures equally, which may result from the lack of knowledge about the specific features of each of English based cultures, or it may be true. Further research is necessary to examine students' actual knowledge about the target culture in order to determine the actual state of affairs concerning these two statements in the questionnaire. Positive attitude towards English-based culture, as well as to all the cultures in the world is expressed by the majority of the students, yet slightly larger percentage than in the previous cases believes that Serbian culture is incomparable to others.

6.1.3 Getting information on English culture

It seems important, especially for EFL curriculum planning, that the majority of respondents learn about the English culture via films, music and the media, and a slightly larger percentage through books and school lessons, which may either point to the successful implementation of lesson plans, or to students' lack of interest for the target culture outside classroom activities.

6.1.4 Target and Home culture relationship

About a fifth of the participants believes that learning about the target culture would detract from their own cultural identity and would make them less patriotic and negatively affect their cultural heritage, which points to a considerable lack of cultural awareness and the need for expanding students' views by means of carefully planned and interest arousing curriculum and activities. About 40% of the participants find the English culture superior to Serbian and considerably different, as well, whereas about 20% of students think that Serbian culture is more historically significant from American. While getting to know English culture, the majority of the participants experienced an increase in pride in their own culture and found acting and living according to English or American lifestyle a sign of prestige in the modern world which might raise one to a higher social status. Of course, the majority disagrees with the suggestion to disregard Serbian culture in order to learn English better.

6.1.5 The purpose of knowing target culture

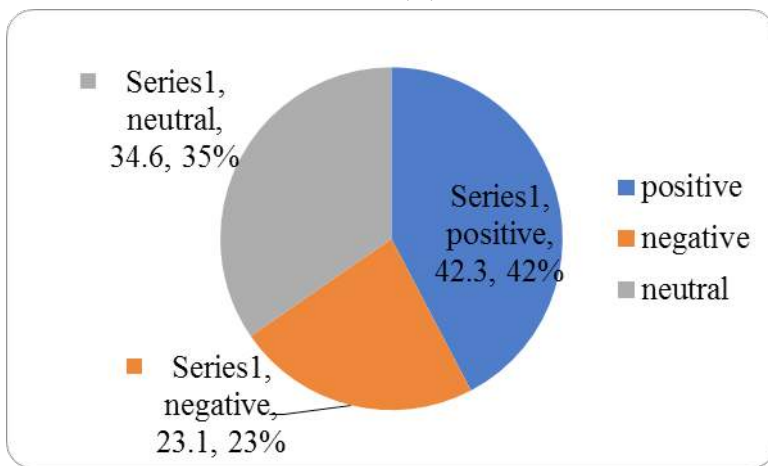
The majority believes that learning about English culture may not be useful for them in the future, which may serve as a significant indicator for EFL teachers when making future decisions about the material and approach in teaching target culture.

By looking at the results of the questionnaire we notice that 'Don't know' represents a rather high percentage of answers, which seems interesting to comment on. This may point to the students' unfamiliarity with the topics introduced due to the lack of attention paid to these issues during the classes

or outside school on one hand, or to students' disinterest related to this particular topic, on the other hand. Both of the interpretations yield important pedagogical implications for Serbian EFL teachers and the need for further enhancement of cultural awareness.

In Figure 1 we present the groups of students formed taking the results of the questionnaire into consideration.

Figure 1: Groups of Students based on the Results of the Cultural Awareness Questionnaire (%)

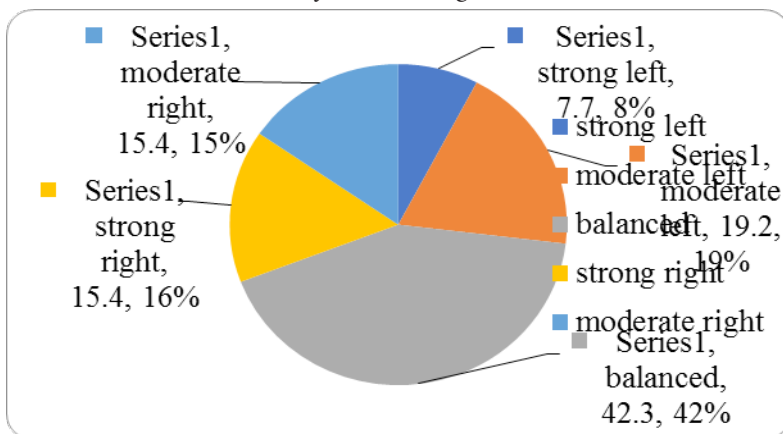


After the quantitative analysis of the questionnaire, we grouped the participants into three major groups according to their attitudes to the target culture (Figure 1), for the sake of clarity on one hand, and later easier estimation of the relationship between cultural awareness factor and vocabulary proficiency, on the other. The majority of students exhibited positive attitude towards English speaking cultures, or neutral at least, with about one fifth of participants expressing negative attitudes towards the target cultural background. The results agree with some previous findings on students in Taiwan (Yi-Shin, 2009) and in Turkey (Karahan, 2007), and although the number and age of participants differs, the overall percentage is similar. Nevertheless, our investigations slightly diverge from the conclusions in the study on Iranian learners (Nasrabad et al., 2011), in that the percentage of students with negative attitudes to the target culture is smaller for about 10%. This state of affairs may indicate Serbian teachers' effort and the tendency of the curriculum in general to raise cultural awareness through various in and out-of-class activities, but it may also point to the significance and attention paid to the native culture. It might be appropriate to note here that further research may focus on the socio-psychological factors as potential explanations for the negative feelings expressed towards English speaking countries and cultures.

6.2 Hemispheric Preference Testing Results

Figure 2 represents the groups of students formed based on the testing for obtaining information on hemispheric preference.

Figure 2: Groups of Students based on the Results of the Hemispheric Preference Testing (%)



The majority of students had balanced lateralization judging by the results of hemispheric preference testing, as expected at this point in education, and interestingly enough, there was an equal number of students with strong and moderate right hemispheric preference, with the lowest number having strong left hemispheric dominance (Figure 2).

6.3 Vocabulary Testing Results

In Table 4 we present the mean scores on vocabulary testing tasks, as well as the other relevant descriptive statistics data.

Table 4: Vocabulary Test Scores – Separate Tasks and Overall Achievement

Testing	Mean	Min.	Max.	St. Dev.
Word frequency	5.72	2	12	3.13
Style, Register, Dialect	3.24	0	9	2.83
Collocation	6.27	2	12	2.83
Morphology	6.56	2	15	3.21
Semantics	13.51	4	24	4.32
Polysemy	4.15	0	9	2.46
Translation	13.04	1	20	4.80
Total Score	57.00	24	99	16.85

As can be seen from Table 4 and the performed statistics for the comparison of means, there is a statistically significant difference among the scores in the segments of vocabulary test ($p=0.0$), which underlines the importance of task type in L2 vocabulary testing and the necessity of careful planning

of assessment techniques and instruments. The considerable difference in the results may be a reflection of students' divergent degrees of familiarity with certain aspects of vocabulary, as well as the result of a methodological issue. The best scores were noted in the *Semantics* and *Translation* tasks, where students had to define words, find synonyms or antonyms, and provide an equivalent in the mother tongue. The possible explanation for the situation may be the fact that these two types of exercises are the most frequently used in the classroom, so the participants are used to them, which may also point to the teaching approach most often employed by the teachers in Serbia. Furthermore, the types of activities are typical in various forms of EFL testing, which once again underscores the omnipresent focus of EFL teachers to prepare students for different kinds of formal assessment, rather than real-life communicative situations, confirming thus the observations in some of the previous studies (Yashima et al., 2004). The lowest scores were achieved in the *Style*, *Register*, *Dialect* and *Polysemy* sections, which points to the fact that these two segments remain disregarded in everyday EFL curriculum. The total average score of the vocabulary test was around 60%, with 25 being the lowest, and 99 the highest scores found, which provides safe ground for teachers to consider including this type of vocabulary knowledge evaluation as one of the options in their regular assessment.

6.4 Hypotheses Testing Results

Tables 5, 6, 7 and 8 represent the output of the statistical testing including correlations, regression model summary, ANOVA and standardized coefficients for regression analysis.

Table 5: Results of the Correlations for the Tested Variables

Correlations		Total Vocabulary Score
Pearson Correlation	Cultural awareness	-.358
	Hemispheric preference	-.253
Sig. (1-tailed)	Cultural awareness	.001
	Hemispheric preference	.013

Table 6: Regression Model Summary

Model Summary				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.431	.186	.164	15.40949

Table 7: ANOVA Results for the Tested Variables

ANOVA						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Regression	4059.071	2	2029.535	8.547	.000
	Residual	17808.929	75	237.452		
	Total	21868.000	77			

Table 8: Standardized Coefficients of the Regression Model

Coefficients				
Model		Standardized Coefficients	t	Sig.
		Beta		
1	(Constant)		12.808	.000
	Cultural awareness	-.349	-3.348	.001
	Hemispheric preference	-.240	-2.306	.024

To examine the potential statistical significance of the influence of cultural awareness and hemispheric preference on Serbian secondary school EFL learners' vocabulary proficiency, we performed linear regression analysis by means of SPSS 20.0. Preliminary findings demonstrated that the assumptions of normality, linearity, multicollinearity and homogeneity had not been violated. Thus the outputs of the analysis are shown in Tables 5-8. In Table 5 we notice the statistically significant negative correlation between cultural awareness and vocabulary scores, which implies that the more negative attitude students exhibit towards the target culture, the less points they earned on the vocabulary test (the coded values were 1-positive, 2-negative, 3 neutral). There is also a negative correlation between hemispheric preference and vocabulary scores, although the difference was not statistically significant. Judging by these results, we may conclude that the students with strong and moderate right hemispheric preference tended to score lower than the students with strong or moderate left hemispheric preference. Since the number of participants was 78, we would resort to the adjusted R square in estimating the probability of predicting vocabulary score based on cultural awareness and hemispheric preference as independent variables, which equals 0.164 (Table 6) and it is statistically significant following the results of ANOVA $p < 0.05$ (Table 7). Hence, the determination coefficient tells us that we could predict about 16.4% of vocabulary score based on the factors included in our study, predominantly cultural awareness, since it had statistically significant influence on the dependent variable. The latter opposes the hemispheric preference factor which proved to be not statistically significant. More precisely, standardized Beta coefficient is greater and statistically significant for cultural awareness variable, $p < 0.005$, unlike the hemispheric preference variable which proved to be not statistically significant, $p > 0.005$ (Table 8). Consequently, the first hypothesis of the present study is confirmed, i.e. positive cultural awareness may contribute to better vocabulary testing results, nevertheless, we must reject the second hypothesis due to the lack of statistical significance. The situation may be caused by the actual state of affairs in which hemispheric preference does not contribute to the achievement on vocabulary test designed for the purpose of our study, or the explanation may lie in the methodology implemented in this study, i.e. in the inconvenient design of the testing method.

The confirmation of the first hypothesis of the present paper has notable pedagogical implications. Having in mind that the knowledge of the target

culture may predict positive outcomes on vocabulary tests, EFL teachers may devote more time and provide additional material for students to learn about English-based cultures or incorporate extracurricular activities that would appropriately accompany students' interest.

7. Conclusion

Taking the previously presented results into consideration, we may conclude that cultural awareness, i.e. positive or negative attitude towards the target culture, proved to be a statistically significant predictor of students' performance on the vocabulary test implemented for the purpose of the present study. Our findings point to inferring that more positive attitudes to target culture lead to better performance on vocabulary tests. Regression analysis failed to prove hemispheric preference to be the statistically significant predictor of vocabulary proficiency, hence we rejected the second hypothesis. Considering the specific segments of vocabulary tests, students had the least success in deciding on the style, register or dialect of speakers, which underlines the need for devoting more attention to this particular segment of vocabulary acquisition. Word translation and definition tasks proved to be favoured by the participants of this study, judging by the performance on the test, which may signal the dominant teaching approach employed.

A possible limitation of the study might have been the number of participants, for a greater number of students tested might have led to the confirmation of both hypotheses. Further research should focus on the suggested improvements, as well as on other external or internal factors that may affect vocabulary proficiency.

Nevertheless, the obtained results once again underscore the importance of raising students' cultural awareness by frequenting topics regarding various world cultures in everyday curriculum through balanced incorporation of interesting activities and materials both in and out of the classroom.

REFERENCES

- bejker 2003: Baker, W. *An investigation into the relationship between cultural awareness and second language acquisition amongst Thai undergraduate students*. MA Thesis, Leicester University, UK.
- Benson 2005: Benson, M.J. Attitudes and motivation towards English: A survey of Japanese freshman. *RELC Journal* 22: 34-48.
- Braun 2007: Brown, H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Brien-Pirson 1988: Brien-Pierson, R. *The influence of brain hemisphericity on the composing process of twelfth graders*. PhD Thesis, Old Dominion University, Norfolk, Virginia.
- Ćirković-Miladinović 2010: Ćirković-Miladinović, I. Pedagogical implications of teaching vocabulary to young learners. *Teaching Innovations* 23: 66-71.

- Danilović-Jeremić 2015: Danilović-Jeremić, J. Lexical knowledge of Serbian L1 English L2 learners: Reception vs. production. *Teaching and education* 64: 87–100.
- Elis 1994: Ellis, R. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ferklau1989: Fairclough, N. *Language and Power*. Essex: Blackwell .
- Fols 2004: Folse. K.S. *Vocabulary myths*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Frejzer 1999: Fraser, C. A. Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition* 21: 225–241.
- Gardner 1980: Gardner, R. On the validity of affective variables in second language acquisition: conceptual, contextual and statistical consideration. *Language Learning* 30: 255–270.
- Gardner, Lambert 1959: Gardner, R.C., Lambert, W.E. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology* 13: 191–197.
- Jašima i dr. 2004: Yashima, Z., Zenuk-Nishide, N., Shimizu, K. The Influence of Attitudes and Affect on Willingness to Communicate and Second Language Communication. *Language Learning* 54: 119–152.
- Ji-Šin 2009: Yi-Shin, L. Who Wants EIL? Attitudes Towards English as International Language: A Comparative Study of College Teachers and Students in the Greater Taipei Area. *College English: Issues and Trends* 3: 133–157.
- Karahan 2007: Karahan, F. Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Journal of Arts and Sciences* 7: 73–87.
- Kremš 2000: Kramersch, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Krešen 1988: Krashen, S.D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Krešen i dr. 1974: Krashen, S.D., Selinger, H., Hartnett, D. Two studies in adult second language learning. *Kritikon Literarum* 3: 220–228.
- Kuper, Fišmen 1977: Cooper, R., Fishman, J. A study of language attitudes. In: Fishman, J., Cooper, R., Conrad, A. (eds.). *The Spread of English*. Rowley, Ma.: Newbury House. pp. 239–276.
- Meara 1980: Meara, P. Vocabulary Acquisition: A Neglected Aspect of Language Learning. *Language Teaching* 13: 221–246.
- Moras 2001: Moras, S. *Teaching vocabulary to advanced students: A Lexical Approach, Sao Carlos: Brasil*, Available at www3.telus.net/linguisticsissues/teachingvocabulary/html [accessed 15 May 2016].
- Moris 2005: Morris, R. Left brain, right brain, whole brain? An examination in the theory of brain lateralization, learning styles and the implications for education. *Geometry and Imagination* 17–30.
- Nanan 2000: Nunan. D. *Language Teaching Methodology*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- Nasarbadi i dr. 2011: Nasrabady, A., Rasekh, A., Biria, R. Persian EFL Learners' Cross-cultural Understanding and Their L2 Proficiency. *Journal of Cross-Cultural Studies* 24: 107–122.

- Navaro-Viljaruel 2011: Navarro-Villaruel, C. Young students' attitudes toward languages. *Graduate Theses and Dissertations*. Paper 11978.
- Nejšn 2009: Nation, I. S. P. New roles for L2 vocabulary? In L. Wei & V. Cook (eds.), *Contemporary applied linguistics volume 1: Language teaching and learning*. London: Continuum. pp. 99–116.
- Oksford 1990: Oxford, R. *Language Learning Strategies*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Ričardz, Šmit 2010: Richards, J.C., Schmidt, R. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. (4th ed.). Essex: Longman.
- Solso 1995: Solso, L.R. *Cognitive Psychology*. Boston: Fulton Publishers.
- Šikmanović 2013: Šikmanović, Lj. *Adult Learners' Learning and Acquiring Lexis of English as a Foreign Language*. PhD Thesis, University of Belgrade, Serbia.
- Šo 1981: Shaw, W.D. Asian student attitudes towards English. In L. Smith (ed.) *English for Cross-cultural Communication*. London: Macmillan. pp. 109–122.
- Štep 2009: Staehr, L. S. Vocabulary knowledge and advanced listening comprehension in English as a foreign language. *Studies in Second Language Acquisition* 31: 577–607.
- Tejlor 1990: Taylor, L. *Teaching and Learning Vocabulary*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Tornberi 2002: Thornbury, S. *How to teach vocabulary*. Pearson Education Limited.
- Venden 1991: Wenden, A. *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice Hall.

Даница М. Јеротијевић Тишма,
Аница Р. Крсмановић

УТИЦАЈ ОДНОСА ПРЕМА КУЛТУРИ И ДОМИНАЦИЈЕ МОЖДАНИХ ХЕМИСФЕРА НА УСВАЈАЊЕ ЦИЉНОГ ВОКАБУЛАРА КОД СРПСКИХ УЧЕНИКА ЕНГЛЕСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Резиме

Имајући у виду недостатак истраживања усвајања вокабулара страног језика у српском научном контексту, наш рад има за циљ да истражи утицај два фактора на познавање вокабулара код средњошколских српских ученика који енглески уче као страни језик: однос према циљној култури и доминацију једне од можданих хемисфера. Како бисмо одговорили на постављена истраживачка питања и тестирали хипотезе, спровели смо анкету са испитаницима и тестирали доминацију хемисфера, као и познавање вокабулара употребом адекватних тестова из претходних студија. Резултати линеарне регресије указали су на статистичку значајност односа према циљној култури као предиктора успеха на тесту вокабулара који смо употребили у истраживању, потврдивши тако хипотезу да позитивнији став према циљној култури може довести до бољег познавања вокабулара страног језика. Што се тиче хипотезе везане за доминацију можданих хемисфера, иако је примећена негативна корелација, односно да доминација леве хемисфере резултира бољим успехом на тесту, статистичка анализа није указала на статистичку значајност добијених резултата. Резултати рада указују на важне педагошке импликације које се односе на чешће увођење активности које би прошириле свест

ученика о културолошким аспектима учења циљног језика и њиховој повезаности са усвајањем вокабулара.

Кључне речи: вокабулар, ставови према култури, доминација мождане хемисфере, енглески као страни језик

Примљен: 5. маја 2017. године
Прихваћен: 2. маја 2018. године

Јелена М. Јосијевић¹

Универзитет у Крагујевцу

Филолошко-уметнички факултет

Катедра за енглески језик и књижевност

КОМПАРАЦИЈА ПРИДЕВА СА ЗНАЧЕЊЕМ БОЈА У САВРЕМЕНОМ ЕНГЛЕСКОМ ЈЕЗИКУ: АНАЛИТИЗАМ И ФРЕКВЕНТНОСТ УПОТРЕБЕ

У овом раду испитују се савремене тенденције у компарацији придева којима се означавају боје. Ови придеви у енглеском језику имају синтетичке облике компаратива и суперлатива, али уочено је и да се неретко у савременом језику јављају и у перифрастичким конструкцијама. У *Британском националном корпусу* (*British National Corpus, BYU-BNC*) и *Корпусу савременог америчког енглеског* (*Corpus of Contemporary American English, COCA*) анализирани су актуелни трендови у њиховој компарацији. Примећено је и да склоности ка перифрастичкој компарацији нису код свих придева којима се означавају боје подједнаког интензитета. Даље се статистичким методама испитује општа претпоставка о повезаности интензитета тенденција ка аналитизму и фреквенности језичке употребе језичких јединица које су погођене тим тенденцијама.

Кључне речи: компарација придева, синтетичка, аналитичка, перифрастичка, аналитизам, фреквенност употребе.

Историју развоја енглеског језика од староенглеског до модерног језика обележиле су аналитичке промене те је језик који је некада био флективан данас аналитички језик са флексијом која је сачувана само у траговима. Из придевске парадигме изгубила су се флективна обележја рода, броја, падежа, а одржала се само синтетичка компарација придева.

Компарација придева се у енглеском језику реализује синтетички и/или перифрастички (аналитички). Синтетички се компаратив и суперлатив творе додавањем наставака *-er* и *-est* на облик позитива:

tall – taller – tallest

short – shorter – shortest

Овај вид компарације карактеристичан је за придеве који се састоје од једног или два слога². Придеви од три или више слогова, имају анали-

1 jelenajosijevic@yahoo.com

2 У овом раду навели смо да је синтетичка компарација карактеристична за придеве од једног и два слога, а да перифрастичку компарацију имају неки придеви од два и сви придеви од три и више слогова. Реална слика је заправо далеко сложенија, али о томе више погледати у енглеским граматикама (Zendvurt i Van Ek 1975: 188, Kvirik i Grainbaum 1976: 134, Kvirik i dr. 1985: 460, Istvud 2002: 280, Dauning i Lok 2006: 485).

тичку компарацију код које се компаратив и суперлатив творе комбинацијом прилога *more* и *most* и облика позитива придева:

intelligent – more intelligent – most intelligent
dangerous – more dangerous – most dangerous

Основне боје, према наводима из речника енглеског језика *Cambridge Advanced Learner's Dictionary* (2005), имају синтетичке облике компаратива и суперлатива:

black – blacker – blackest
white – whiter – whitest
grey – greyer – greyest
brown – browner – brownest
yellow – yellower – yellowest
orange – oranger – orangest
red – redder – reddest
purple – purpler – purplest
blue – bluer – bluest
green – greener – greenest

У лингвистичкој литератури наводи се да је тенденција ка аналитизму код придева којима се означавају боје израженија него код других семантичких класа, као што су, на пример, придеви којима се изражавају димензије (Skrivner 2010), али нема прецизних података о уделу синтетичке и перифрастичке компарације ни код читаве класе, а ни код појединачних придева који је чине. Због тога је управо ова група придева изабрана за анализу. У раду је спроведена квалитативна и квантитативна корпусна анализа на *Британском националном корпусу (British National Corpus, BYU-BNC)*³ и *Корпусу савременог америчког енглеског (Corpus of Contemporary American English, COCA)*⁴. Нумерички подаци добијени корпусном анализом даље су искоришћени у статистичкој анализи којом смо покушали да испитамо да ли је за варијације које постоје у оквиру класе примарно заслужна фреквентност њихове језичке употребе.

Придеви којима се означавају боје врло су погодни за испитивање потенцијалних веза између аналитичких тенденција и фреквентности језичке употребе у придевској парадигми уопште. Такве студије тешко је спровести на произвољно изабраном скупу придева јер су досадашња истраживања показала да бројни фактори имају утицаја на интензитет аналитичких тенденција те је немогуће прецизно утврдити који је и када фактор доминантан, па ни која је и колика улога фреквентности језичке употребе у том читавом сложеном процесу. Код класе придева којима се означавају боје ти фактори нису релевантни или се једноставно могу неутралисати. О томе ће више речи бити у наредном одељку рада.

3 Доступан на: <http://corpus.byu.edu/bnc/>

4 Доступан на: <http://corpus.byu.edu/coca/>

Аналитичке тенденције у компарацији придева

Још средином прошлог века, уочено је да употреба аналитичке компарације постаје све чешћа у односу на синтетичку (Barber 1964: 131). Оваква запажања потврђена су у бројним студијама које су уследиле у наредних пар деценија. Аналитизам у компарацији придева испитиван је из дијахронијске (нпр. Bauer 1994, Kito i Romejn 1997, 2000, Gonzalez Dijaz 2008) и синхронијске (Lič i Kulpeper 1997, Gonzalez Dijaz 2008, Lindkvist 2000, Mondorf 2000, Smeds 2007) перспективе. Све студије су потврдиле да је придевска парадигма заиста изузетно нестабилна, али су уз то и указале да нису сви придеви подједнако подложни утицају аналитичких тенденција. Идентификовани су бројни фонеморфолошки, синтаксички, али и семантички и прагматички фактори који фаворизују употребу перифрастичке компарације. Студије су неретко долазиле и до опречних закључака. У наставку следи преглед фактора чији је утицај потврђен и још увек неоспорен у досадашњим истраживањима.

1. Фонолошки и фонеморфолошки фактори:

- a) *Финални слоџ*: Финално /i/ фаворизује синтетичку компарацију, док /li/, /l/, /u/, /r/ и сугласничке групе фаворизују перифрастичку (Kito i Romejn 1997, 2000, Lindkvist 2000, Mondorf 2003, Hilpert 2008, Skrivner 2010).
- b) *Број слоџова*: Придеви од једног слога показују већу склоност ка синтетичкој компарацији, док се придеви који имају два слога чешће употребљавају са перифрастичким облицима компаратива и суперлатива (Hilpert 2008, Skrivner 2010).
- в) *Број морфема*: Склоност придева ка перифрастичкој компарацији расте паралелно са повећањем броја морфема тј. што су придеви морфолошки комплекснији (Hilpert 2008).

2. Синтаксички фактори:

- a) *Атрибутивна/предикативна употреба*: Ова дихотомија подударна је дихотомији синтетичка/перифрастичка компарација. Доказана је корелација између перифрастичке компарације и предикатске употребе (Lič and Kulpeper 1997, Gonzalez Dijaz 2008, Hilpert 2008, Skrivner 2010), али и корелација између синтетичке компарације и атрибутивне употребе (Hilpert 2008, Skrivner 2010).
- б) *Присуство поредбенице*: У неким студијама показало се да је присуство поредбенице релевантан фактор у избору типа компарације у том смислу да су се синтаксички облици компаратива и суперлатива чешће јављали у синтаксичким конструкцијама за „than” фразом или клаузом (Gonzalez Dijaz 2008, Hilpert 2008, Skrivner 2010).

3. Семантички фактори:

- а) радабилности испољавају веће склоности ка перифрастичкој компарацији (Mondorf 2003, Skrivner 2010).
- б) Семантичке класе *придева*: У студији где су поређене тенденције ка аналитичкој компарацији седам класа придева (емоције, боје, вредности, позиције, димензије, физичка својства, брзина) указано је на нешто веће склоности ка аналитичкој компарацији придева којима се означавају боје и емоције (Skrivner 2010).

4. Прагматички фактори:

- а) *Степен формалности*: Говорници енглеског језика у неформалним контекстима чешће се опредељују за перифрастичке облике него што то чине у формалним контекстима (Skrivner 2010).
- б) *Фреквенцијски утицаји*: Лексичка фреквенција корена речи показала се као битан фактор у том смислу да се компаративи и суперлативи придева чији је корен најфреквентнији у језичкој употреби најчешће јављају у синтетичким облицима (Mondorf 2003, Hilpert 2008).

Иако лингвистички радови и студије указују да је склоност ка перифрастичкој компарацији више изражена код придева којима се означавају боје, но код других семантичких класа, нема прецизнијих података о интензитету тих тенденција у савременом језику, као ни о варијацијама које би међу појединачним придевима могле да постоје. Ниједан фактор чији је утицај у досадашњим анализама испитиван не би могао да објасни те варијације осим фреквенности језичке употребе. Наиме, фонолошки фактори као што је број морфема и број слогова на ову групу придева немају утицаја јер су сви придеви морфолошки прости и састоје се од једног или два слога. У нашем корпусу ни синтаксички фактори (атрибутивна/предикатска употреба и присуство поредбене „*than*” фразе или клаузе) нису пресудни јер је број примера атрибутивне/предикатске употребе прилично уједначен, као и број реченица са и без „*than*” фразе/клаузе. Са семантичког становишта нема сумње да ови придеви чине јединствену класу коју одликује истоветни степен градабилности.

У досадашњој литератури наводи се да се аналитичким променама више опиру језичке јединице које су у језику фреквентне односно да је деловање оваквих промена најинтензивније у случају језичких јединица које су у језичкој употреби мање фреквентне (Gluško 2003, Bibi 2003, 2007, Liberman i dr. 2007). Налик на друге аналитичке промене и интензитет аналитичких тенденција у компарацији придева у енглеском језику требало би да зависи од њихове фреквенности у језичкој употреби. Међутим, студије посвећене аналитизму у придевској парадигми нису се бавиле озбиљније овим фактором или су то пак чиниле неадекватно. И Б. Мондорф (2009) и М. Хилперт (2008) као мерило фреквенности

језичке употребе користили су лексичку фреквенцију односно број појављивања саме лексеме. Основни недостатак анализа у том смислу је што фреквенцијска употреба лексеме у свим њеним појавним облицима не мора да буде подударна фреквенцији употребе њених облика компаратива и суперлатива, а управо је она та која је битна у анализама аналитизма у придевској парадигми. У корпусу COCA, на пример, лексема „green” фреквенцијски је од лексеме „blue”, али је њена компјарација ређа у језичкој употреби у односу на придев „green”. Другим речима, укупан број компаратива и суперлатива, било синтетичких или перифрастичких, већи је за придев „blue” но за придев „green”. Због тога се у овом раду неће доводити у везу фреквенцијска лексема но фреквенцијски облици компаратива и суперлатива.

Резултирајући корпоративни анализи

Квалитативна корпоративна анализа доказује да се код свих придева којима се означавају основне боје, у савременом енглеском језику компаратив и суперлатив заиста изражавају и перифрастички:

Her hair turned *more black* [→ *blackier*] than it was when she was a witch. Her hair was down and she was *more white* [→ *whiter*] than usual. She has aged – her lips wider, her hair *more grey* [→ *greyer*]. The paint is *more brown* [→ *browner*] than an antelope. The setting looks progressively *more yellow* [→ *yellowier*] as it gets closer to the horizon. See the sunset, *more orange* [→ *orangier*] than ripe cantaloupe. Virginia is *more red* [→ *redder*] this time than it was in 2008. His skin was *more purple* [→ *purpler*] than grapes. Her piercing eyes now became even *more blue* [→ *bluer*]. If you want to make it *more green* [→ *greener*]. Three days before, when noon was *most white* [→ *whitest*], the village had killed Hector Bligh. They are all designed to guide shoppers to the *most yellow* [→ *yellowest*] bananas. I could select any red from the bluest to the *most orange* [→ *orangeest*]. He saved his *most purple* [→ *purplest*] prose for Hartford. For example, *most blue skies* [→ *bluest*] have at least two warm colors that should be applied before the cool blues. The Netherlands may be the *most green* [→ *greenest*] country in Europe. (COCA)

Изабрани корпуси енглеског језика (британског и америчког варијетета) нуде и могућност једноставног утврђивања апсолутне фреквенцијске жељених језичких јединица тј. њиховог укупног броја појављивања у дајој бази. На основу података о апсолутној фреквенцији синтетичких и перифрастичких компаратива и суперлатива, утврђене су вероватноће појављивања синтетичких облика у односу на аналитичке за сваки придев појединачно (Табела 2):

Табела 2: Вероватноћа појављивања синтетичких и перифрастичких облика

Придев	Вероватноћа појављивања синтетичких облика	Апсолутна фреквенција синтетичких и аналитичких облика
<i>Black</i>	0,84	113
<i>White</i>	0,85	123

<i>Brown</i>	0,35	23
<i>Yellow</i>	0,32	25
<i>Orange</i>	0	8
<i>Red</i>	0,76	80
<i>Purple</i>	0,75	56
<i>Violet</i>	0,76	58
<i>Blue</i>	0	7
<i>Green</i>	0	2
Укупно	0,46	495

Добијени резултати указују да се синтетички облици компаратива и суперлатива јављају у нешто мање од 50% случајева у савременом енглеском језику. У том контексту, могло би се говорити о равноправности синтетичке и перифрастичке компарације код ове класе придева. Међутим, ако се упореди заступљеност перифрастичке компарације код појединачних придева, очигледно је и да тенденције ка аналитичкој компарацији поприлично варирају. Није забележен ниједан пример употребе синтетичке компарације код придева *orange*, *blue* и *green*. Синтетички облици чине нешто више од 30% у укупном броју појављивања компаратива и суперлатива придева *brown* и *yellow*, више од 70% у случају придева *red*, *purple* и *violet*, а око 85% код *black* и *white*. Да тенденција ка анализици није подједнаког интензитета код свих придева којима се означавају боје, одлично илуструју и наредни примери из корпуса:

The camellias are *redder* than red, the lavender *more purple* [→ *purpler*] than purple.

I could select any red from the *bluest* to the *most orange* [→ *orangest*]. (COCA)

У првом примеру придев *red* употребљен је у синтетичком облику компаратива *redder*, а придев *purple* у перифрастичком *more purple* иако он има синтетички облик *purpler* који би овде био очекиван и због паралелизма (*redder than red*, *purpler than purple*), тј. са стилистичког становишта. Идентична је ситуација и у другом примеру са суперлативима придева *orange* и *blue*. Иако придев *orange* има синтетички облик (*orangest*) употребљен је у перифрастичком облику (*most orange*) иако би употреба синтетичког суперлатива због паралелизма са синтетичким обликом придева *blue* (*bluest*): *from the bluest to the orangest* била стилистички адекватнија.

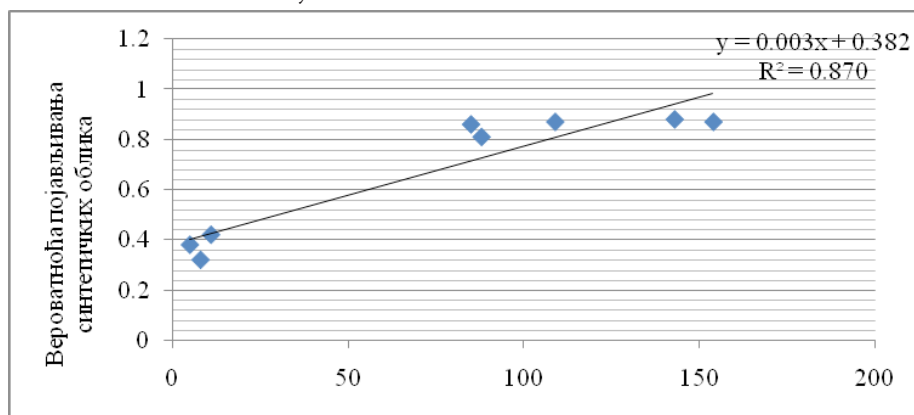
Због опажених варијација, морамо се запитати зашто говорници чешће избегавају синтетичке облике појединих придева но неких других. Оно по чему се придеви ове групе једино међусобно разликују је фреквентност језичке употребе. Најфреквентнији су компаративи придева *white* и *black* (са 123 и 113 појављивања у корпусу) и баш код њих забележен је највећи удео синтетичких облика од око 85%. Најмање фреквентни су компаративи и суперлативи придева *green*, *blue* и *orange* (са свега 2, 7 и 8 појављивања у овом корпусу) од којих ниједан није синтетички.

Веза између склоности ка перифрастичкој компарацији и фреквенције употребе придева може се испитати статистичким тестом линеарне регресије. Једна таква анализа спроведена је и овде са подацима који су добијени корпусном анализом.

Резултати статистичке анализе

Статистички тест линеарне регресије омогућава утврђивање потенцијалне линеарне зависности између две варијабле. Апсолутна фреквенција облика компаратива и суперлатива изабрана је као независна варијабла (X), а вероватноћа појављивања синтетичких облика као зависна варијабла (Y). За статистичку обраду података коришћен је софтвер *GraphPad Software*⁵ (Слика 1).

Слика 1: Линеарна зависност апсолутне фреквенције и вероватноће појављивања синтетичких облика



На основу унетих вредности за независну и зависну варијаблу, утврђено је да у енглеском језику постоји линеарна зависност између фреквенцијској употребе и вероватноће појављивања синтетичких облика компаратива и суперлатива у односу на аналитичке. Као што се може видети и на самој слици, међу изабраним варијаблима постоји растућа (позитивна) зависност. Добијена вредност за R^2 од 0,870 сугерише да је степен линеарне зависности између независне и зависне варијабле веома јак. На основу добијених вредности $p = 0,0007$ ($p \leq 0,05$) одбацује се нулта хипотеза о непостојању везе између две варијабле и потврђује статистичка значајност доказа.

Закључна разматрања

У овом раду анализиран је однос синтетичке и аналитичке компарације код придева којима се означавају боје у савременом енглеском језику корпусном и статистичком методом.

5 Доступан на: <http://www.graphpad.com/quickcalcs/>

У досадашњој литератури говори се о продорима аналитичке компарације, потискивању синтетичких облика из употребе и о растућем тренду аналитизма у компарацији придева. Ова анализа показала је да су синтетичка и аналитичка компарација код придева којима се означавају боје данас уједначене. Другим речима, тренутно су оба вида компарације у употреби равноправни. Дискусије о „продорима” перифрастичке компарације заправо умањују улогу коју она има у савременом језику и њен значај. Резултати наше анализе показали су да је перифрастичка компарација продрла дубље и даље но што досадашња литература бележи и да бар код придева којима се означавају боје заслужује грама-тички статус дублета.

Опажене су и велике индивидуалне разлике међу појединачним придевима. Неки придеви се најчешће употребљавају у синтетичким облицима (*white* и *black*), док други пак у перифрастичким (*orange*, *purple* и *blue*). Даљом статистичком анализом доказано је да се разлике које међу придевима постоје у овом аспекту могу приписати различитим фреквентностима њихове употребе у језику. Придеви чија је употреба у поређењима ретка губе синтетичке облике и јављају се само у перифрастичким облицима компаратива и суперлатива. Са друге стране, придеви који су фреквентнији у употреби чувају своје синтетичке облике и немају већих склоности ка перифрастичкој компарацији. Наши резултати доказују да фреквентност употребе има јак утицај на аналитизам у компарацију придева, те да овом фактору треба посветити више пажње у будућим истраживањима.

ИЗВОРИ

- Dejvis 2008: M. Davies, *The Corpus of Contemporary American English: 450 million words, 1990–present*. Доступно на <http://corpus.byu.edu/coca/>. Приступљено: 2. 8. 2014.
- Dejvis 2004: M. Davies, *BYU–BNC*. (Based on the British National Corpus from Oxford University Press). Доступно на <http://corpus.byu.edu/bnc/>. Приступљено: 2. 8. 2014.

ЛИТЕРАТУРА

- Ašer 1994: R. E. Asher, *The Encyclopedia of Language and Linguistics*, Oxford: Pergamon Press.
- Bauer 1994: L. Bauer, *Watching English Change*, London: Longman.
- Bajber i dr. 2002: D. Biber, S. Conrad and G. Leech, *Longman Student Grammar of Spoken and Written English*, Harlow: Pearson Education Limited.
- Barber 1964: A. Downing and P. Locke, *English Grammar: University Course*, London/New York: Routledge.
- Bibi 2003: J. Bybee, *Frequency of Use and the Organization of Language*, Oxford: Oxford University Press.

- Dauning i Lok 2006: A. Downing & P. Locke, *English Grammar: A University Course*, London: Routledge.
- Gluško 2003: M. Glushko, Towards the Quantitative Approach to Studying Evolution of English Verb Paradigm, in: A. Dahl, K. Bentzen, and P. Svenonius (eds.), *Nordlyd* 31, 1: 30–45.
- Gonzalez Dijaz 2008: V. Gonzalez-Diaz, *English Adjective Comparison: A Historical Perspective*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Istvud 2002: J. Eastwood, *Oxford Guide to English Grammar*, Oxford: OUP.
- Hadlston 1988: R. Huddleston, *English Grammar: An Outline*, Cambridge: CUP.
- Hadlston i Pulam 2007: R. Huddleston and G. K. Pullam, *The Cambridge Grammar of the English Language*, Cambridge: CUP.
- Hilpert 2008: M. Hilpert, The English comparative – language structure and language use, *English Language and Linguistics*, 12, 395–417.
- Kito i Romejn 1997: M. Kytö and S. Romaine, Competing forms of adjective comparison in modern English: What could be more quicker and easier and more effective?, In: T. Nevalainen and L. Kahlas-Tarkka (eds), *To Explain the Present: Studies in the Changing English Language in Honour of Mattie Rissanen*, Helsinki: Societe Neophilologique.
- Liberman i dr. 2007: E. Liberman, J. Michael, J. Jackson, T. Tang, M. A. Nowak, Quantifying the evolutionary dynamics of language, *Nature*, 449 (7163), 713–716.
- Lindkvist 2000: H. Lindquist, Livelier or more lively? Syntactic and contextual factors influencing the comparison of disyllabic adjectives, In: J. Kirk (ed.), *Corpora Galore: Analysis and Techniques in Exploring English*, Amsterdam: Rodopi, 125–132.
- Lič 1989: G. Leech: *An A–Z of English Grammar and Usage*, London: Edward Arnold.
- Lič i Kulpeper 1997: G. Leech and J. Culpeper, The comparison of adjectives in recent British English, In: T. Nevalainen and L. Kahlas-Tarkka (eds.), *To Explain the Present: Studies in the Changing English Language in Honour of Mattie Rissanen*, Amsterdam: Rodopi, 125–132.
- Lič i Svartvik 2002: G. Leech and J. Svartvik, *A Communicative Grammar of English*. 3rd Edition. Harlow: Pearson Education Limited.
- Lok 1996: G. Lock, *Functional English Grammar*, Cambridge: CUP.
- Mondorf 2009: B. Mondorf, Synthetic and analytic comparatives, In: G. Rohdenburg and J. Schlüter (eds.), *One language, two grammars? Differences between British and American English (Studies in Language)*, Cambridge: Cambridge University Press, 86–107.
- Skrivner 2010: O. Scrivner, The white is more firm and the yolk is rounder: comparative variation in American English, presented at NWAV 39, San Antonio: University of Texas. <http://colfa.utsa.edu/nwav39/talks/Scrivner.pdf>. 26/03/2015.
- Smeds 2007: F. Smeds, *Adjective Comparison in Contemporary British English: A Corpus Study of More than One Hundred Adjectives*, Estetisk-filosofiska fakulteten, Karlstads universitet.
- Qvirk i dr. 1985: R. Quirk, S. Greenbaum, G. Leech and J. Svartvik, *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London: Longman.
- Zendvurt i Van Ek 1975: R. W. Zandvoort and J. A. Van Ek, *A Handbook of English Grammar*, London: The English Language Book Society.

Jelena M. Josijević

COMPARISON OF ADJECTIVES SIGNIFYING COLOURS IN CONTEMPORARY ENGLISH: ANALYTIC CHANGES AND FREQUENCY OF USE

Summary

This paper examines the contemporary tendencies in comparison of adjectives which signify colours. The adjectives of this particular group have synthetic forms of comparative and superlative, still they are commonly used in periphrastic (analytic) comparative and superlative constructions. We have examined their use in *British National Corpus (BYU-BNC)* and *Corpus of Contemporary American English (COCA)*. The analysis has shown that synthetic and analytic comparisons are almost equally used. However, there is a huge variation among the adjectives of this semantic group. Language speakers seem to prefer synthetic comparison with adjectives such as *white* or *black* and analytic with *orange*, *purple* or *blue*. Trying to identify the reasons for such differences, we have conducted a statistic analysis of linear regression with the data obtained through the corpus analysis. The absolute frequencies were taken as an independent variable (X) and probabilities of synthetic forms as a dependent variable (Y). The statistic analysis has shown that there is a strong positive linear dependency between the variables. This means that frequent adjectives are most commonly used with synthetic forms, while the use of periphrastic forms becomes more dominant as the frequency of use reduces.

Keywords: comparison of adjectives, synthetic, analytic, periphrastic, analytic tendencies, frequency of use.

Примљен: 9. новембра 2017. године
Прихваћен: 24. марта 2018. године

Сања Б. Филиповић¹
Универзитет уметности у Београду
Факултет ликовних уметности
Одсек за теорију уметности

ПРОГРАМСКИ МОДЕЛИ ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА КАО ФАКТОР У РАЗВОЈУ КРЕАТИВНОСТИ

Схватања о дечјем ликовном стваралаштву развијала су се у складу са педагошким идејама свога времена. Програми васпитно-образовног рада, утемељени на њима, могу се сврстати у три категорије: академске (у којима васпитачи „уче“ децу цртању имитирајући њихове узор), социјализацијско-матурацијске (у којима се васпитачи уздржавају од сваког утицаја и само уклањају препреке „природном“ развоју) и когнитивно-развојне (у којима васпитач уважава карактеристике дечјег развоја, али и утиче на њега на партнерски начин). Истраживање у коме је примењен Вилијам Шест креативности, показао је супериорност когнитивно-развојног програма ликовног васпитања (*Модел Б*) над матурацијско-социјализацијским програмом (*Модел А*) који се више од једне деценије примењује у Републици Србији. Супериорност *Модела Б* објашњава се његовом теоретском и практичном заснованошћу на искуствима стеченим код нас дугогодишњом применом Карлаварисове *Нове концепције ликовног васпитања*, разрађеним циљевима и садржајима програма која васпитачима сугеришу систематичност и поступност у раду, као и програмском концепцијом која им омогућава да буду креативни у процесу ликовног васпитања деце.

Кључне речи: развој стваралаштва, ликовно васпитање, предшколска деца, Основе предшколског програма.

ОСНОВНА ПОЛАЗИШТА ТЕЗЕ

Васпитање, као начин утицања на дечји развој, којим се обезбеђује континуитет међу генерацијама и отварају нове могућности за напредак човечанства, одувек је било предмет промишљања, прво филозофа, а затим, са развојем наука, свих научних система који су се бавили човеком. Као такво, било је увек под утицајем владајућих идеја и вредности свога времена, услова под којима су се остваривали његови циљеви и интереса друштвене заједнице која га је организовала. Кроз историју су створени многи васпитни системи који су се битно разликовали по својим циљевима, садржајима и начинима на које су остваривани.

¹ argus4@open.telekom.rs; sanja.filipovic73@gmail.com

Упркос свој разноврсности и променљивости васпитних система и педагошких идеја које су их одликовале, њих је по основним обележјима могуће разврстати у две групе, бихејвиористичке и хуманистичке, који имају своје корене у спартанском и атинском васпитању. Једно од њих је имало за циљ да однегује војника (дакле, развије функцију која није инхерентна људском бићу), а друго да хармонично развије код младих људске особине остварујући идеал о хармоничном спајању лепог и доброг, телесног и духовног.

Своју конкретизацију васпитни системи су по правилу налазили у програмима васпитно-образовног рада које су стварали појединци, а затим институције, у средњем веку црква и феудалци, а потом је бригу преузела држава. Бихејвиористички приступ у свом драстичном виду карактерише програме у тоталитарним режимима, има особине дресуре и тежи да обликује децу према захтевима државе, односно, владајућег слоја у њој, не уважавајући њихове потребе, могућности и интересовања. Парадигма овог приступа је васпитач „лончар“ који од неживе материје прави оно што му је наручено. Програми настали на овим идејама називају се још и „академски“.

За разлику од бихејвиористичког приступа, хуманистички полази од идеје да деца у себи носе развојне потенцијале које треба ослободити васпитањем. Дете у том процесу учествује вољно и активно, изражавајући карактеристике своје личности, међу којима је најважније стваралаштво. Према поменутој парадигми, васпитач је „вртлар“ који „цвеће“ – децу негује – одгаја узимајући у обзир њихове личне потребе и могућности, које су различите (Filipović, Kamenov 2009b).

Друга струја, која се уочава у програмима названим „когнитивно-развојни“ везује се за преношење идеја о развоју деце швајцарског психолога Жана Пијажеа, на педагошки план. Према њој, уз пуно поштовање дечјих интересовања, потреба и могућности, за пуновредан развој деце треба извршити систематски утицај на њега, јер „препуштање деце не значи њихово ослобађање него заробљавање у њихов инфантилизам“. Детињство је драгоцен период живота, који не треба „протраћити“, него у њему задовољавати инхерентне дечје потребе за сазнањем и изражавањем сопствених идеја кроз медијуме разних уметности. Однос између детета и васпитача тако је уравнотежен, дете је самостално колико то може да буде, а избегава се одлажење у крајност, са једне стране адултоцентризма, карактеристичног за академске програме и педоцентризма какав заговарају присталице социјализацијско-матурацијског програма са друге стране.

Описани приступи и програми нашли су свој израз у концепцијама ликовног васпитања предшколске деце. Бихејвиористички приступ карактерише програме васпитно-образовног рада у дечјим вртићима и наставне програме у школама наше земље, све до појаве *Нове концепције ликовног васпитања* (Карлаварис 1960). Овај угледни ликовни педагог увео је уместо имитативног приступа поступке којима се систематски негује дечје ликовно стваралаштво у функцији еманципације дечје лич-

ности, подизања квалитета живота и демократизације друштва. Уметност на тај начин култивише личност и активира позитивне особине деце, посебно способност доношења нових идеја и уношења креативних промена у околну стварност. Нарочито је истакнута потреба ослобађања деце од стереотипа и повезивања ликовне уметности и ликовног васпитања, као услов увођења младих у ликовну културу. Ови начелни ставови конкретизовани су кроз програме ликовног васпитања и методичке приручнике са упутствима како да се остварују. Настао је, и неко време трајао, период у настави ликовне културе, који можемо звати „златним периодом” због резултата који су постизани захваљујући наведеним плодним идејама. У једном тренутку је наша земља постала светски центар за ликовно васпитање деце и омладине, о чему сведоче бројне награде и признања нашој деци на иностраним конкурсима и општа атмосфера која је владала међу ликовним педагозима.

Лав Виготски (L. S. Vigotski), један од утемељивача совјетске психологије и оснивач културно-историјске психологије (Културно-историческа психологија) који је предложио социокултурални модел менталног развоја, чиме је и утицао касније на развој савремених социокогнитивних теорија. Дело Виготског се може сагледати у више фаза, кроз логику развоја његових психолошких идеја. Виготски сматра да је порекло знања друштвено, док је развој детета социјално посредован и у великој мери представља продукт његовог деловања у друштву. Васпитање и образовање детета према Виготском представља прилику да се интелектуалне могућности детета дижу на виши ниво, односно могућност да дете уз подршку пређе „са онога што уме, на оно што тренутно не уме”, чиме образовни процес формира *зону наредног развоја* (Kamenov 2006: навод Filipović 2016: 13).

У даљем развоју теорије и праксе ликовног васпитања у Србији могу се запазити два приступа. Један карактерише покушај да се вредне идеје *Нове концепције ликовног васпитања* даље развијају и унапређују, не негирајући њихово полазиште и основу коју је поставио Б. Карлаварис. Други приступ, пре свега под утицајем неких идеја везаних за тзв. „антиауторитарно васпитање”, покушава да одступи од ове основе сматрајући да се још увек није довољно оградилa од академског приступа и претераног утицаја васпитача. У сталном истицању поставке да је „у ликовном изражавању важнији процес него резултат” отишло се до потпуног занемаривања и потцењивања резултата, што је водило негирању елемената поставке да свако људско деловање треба да има неки циљ и смисао који га оправдава. Ако је смисао дечјег ликовног изражавања стваралаштво и комуницирање медијима ликовне уметности, што све садржи когнитивну и емоционалну компоненту, ако је детету у процесу одрастања потребна одрасла особа (која му „помаже да се ослободи њене помоћи”) онда ни у процесу ликовног изражавања не треба децу лишити плодне сарадње са одраслима, чије им искуство помаже да стално богати свој ликовни израз.

Описани приступи смислу и функцији ликовног васпитања, као и улози васпитача у њему, нашли су одраза у два модела *Основа програма васпитачко-образовног рада* у дечјем вртићу, тзв. *А модел* и *Б модел*, који су први пут ступили на снагу 1996, а затим 2006. године. Ови програми су детаљно приказани и упоређени у истраживању *Развој схватања о дечјем ликовном стваралаштву и могућностима васпитачко-образовног деловања на њега* (Filipović 2009a), чији је основни задатак био да се испитају односи, пре свега, између васпитачко-образовног програма, ставови васпитача и карактеристика дечјег ликовног стваралаштва, при чему су узете у обзир и особине породица из којих деца долазе, квалитет средине дечјег вртића који деца похађају, узраст и пол деце, односно, најважнији фактори за које се претпоставило да утичу на развој дечјег ликовног стваралаштва. Осим тога, сагледан је и развој схватања о дечјем ликовном стваралаштву у релевантној литератури, анализирани и упоређени су програми ликовног васпитања у *А моделу* и *Б моделу*, проучени производи дечјег ликовног стваралаштва и испитани ставови васпитача, што је све доведено и у међусобну везу ради утврђивања утицаја који врше једни на друге.

Применом *Вилијамс шестиа* креативности (укупни резултати, као и појединачно по компонентама: продуктивност, флексибилност, оригиналност, асиметрија-симетрија, вербални коментар) дошло се до одређених констатација и закључака изведених из њих. Они су детаљно приказани и образложени у емпиријском делу рада, док су најважнији међу њима, повезани са задацима истраживања, саопштени у наредном поглављу.

ПРОЈЕКАТ ИСТРАЖИВАЊА

Основна очекивања у овом истраживању била су да се захваљујући резултатима истраживања и њиховој интерпретацији у светлу теоријских поставки и до сада вршених истраживања феномена дечјег ликовног стваралаштва, може доћи до поузданијих тумачења што има шири педагошки и психолошки значај, али и да може послужити и као полазиште за унапређивање методике ликовног васпитања као научне дисциплине и праксе у дечјим вртићима. Основна хипотеза истраживања у глобалу има научно утемељење у досадашњем искуству васпитача и ликовних педагога, као и налазима других аутора, али такође и отвара низ питања о узрочно-последичним везама и међусобној условљености у деловању појединих фактора које су донекле и откривене овим истраживањем.

Имајући у виду резултате до којих се дошло, постављајући теоријске основе истраживању, да је уметност од најстаријег доба прихваћена као део и средство васпитања, тј. део и средство дуготрајног мењања људског понашања, настојало се да се утврди какав је и колики удео ликовног васпитања у том процесу, односно *модела Ојштие основе програма васпитачко образовног рада* (2006) по коме васпитач остварује ликовно васпитање деце предшколског узраста. С обзиром на стање истраживачког рада у овој области, указала се потреба за испитивањима

која могу допринети проширивању методологија истраживања, истраживачких инструмената и истраживачког рада на пољу ликовне културе и методике ликовног васпитања, као и потреба теоријских проучавања ставова на којима почивају разне стратегије васпитно-образовног рада (зависне од филозофских и педагошких поставки о човеку уопште, детињству као специфичном развојном периоду, односима међу људима, циљу васпитања и начинима његовог остваривања, итд...), али и прикупљање емпиријских података које треба интерпретирати ради вредновања успешности ових стратегија.

Циљ и задаци истраживања

Основни циљ као и задатак истраживања је био да се утврде карактеристике дечјег ликовног израза кроз компоненте креативности (продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)) одговарајућим тестом и упореде резултати између деце чији су васпитачи опредељени за А или Б модел. Поред наведеног циља и истраживачког задатка, у овом истраживању обухваћени су и посебни задаци као што су: сагледавање описивањем и поређењем карактеристика међу моделима, њиховим циљевима, садржајима и методама, као и повезивање са њиховом теоријском основом (да ли су социјализацијско-матурацијски или когнитивно развојни) и сагледавање валидности коришћеног мерног инструмента на основу оцена њихових аутора и других истраживача, као и на основу овог истраживања.

Као независна варијабла у овом истраживању јавља се педагошка концепција програма васпитно-образовног рада, који се примењују у дечјим вртићима, посебно – програм ликовног васпитања који се сагледава кроз *Модел А* и *Модел Б* *Основа програма васпитно-образовног рад* (1996). Зависна варијабла у овом истраживању јесте дивергентно мишљење које се јавља као карактеристика дечјег ликовног изражавања, и то по компонентама: продуктивност, флексибилност, оригиналност, асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар). Вредновање је вршено, узимајући у обзир и разлике између стратегија на којима се заснивају програми, њиховим циљевима, садржајима и методама путем којих се остварују, схватањима васпитача добровољно опредељених за различите програме, као и њиховог утицаја на децу утврђеног одговарајућим научним процедурама. Утврђивање наведених утицаја је послужило као педагошка и методичка основа за давање одговора на питање: који фактори, на који начин и у којој мери играју улогу у развоју дечјег ликовног стваралаштва? Овај одговор је значајан, како за избор и одговарајућу примену програма васпитно-образовног рада, тако и за научно заснивање методичких поступака којима се унапређује дечје ликовно стваралаштво. У том светлу су вредноване и стратегије на којима се у нашим дечјим вртићима заснивају разни модели основа програма васпитно-образовног рада са предшколском децом, посебно у области ликовног васпитања и неговања дечјег стваралаштва.

Основна хипотеза истраживања

Основна хипотеза од које се пошло у овом истраживању јесте да на дечју креативност која се огледа у особеностима ликовног израза кроз компоненте креативности (оригиналности, флексибилности, флуентности), утиче педагошка концепција програма васпитно-образовног рада који се остварују у дечјим вртићима (посебно – програма ликовног васпитања). Хипотеза формулисана у нултом облику у овом истраживању гласи: *Нема разлике између креативних способности деце са којом васпитачи остварују модел А и креативних способности деце са којима васпитачи остварују модел Б, што се сагледавало одговарајућим шестовимима кроз комјонентне креативности (продуктивности, флексибилности, оригиналности, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)).*

Методе, технике и инструменти истраживања

Полазећи од тога да сви наведени циљеви у овом истраживању, поред предшколске педагогије и методике ликовног васпитања, улазе и у домене дечје психологије, па и социологије образовања, водило се рачуна о методологији истраживања и избору инструмената који могу испитивати наведене показатеље. Методе овог истраживања су: *Дескриптивна метода* и *Ex-post-facto поступак*. Примена у пракси разних типова програма подразумева својеврсно акционо истраживање у пуној мери ослоњено на дескриптивну методу и посебан облик ове методе ex-post-facto поступак, који се разликује од класичног експеримента са паралелним групама јер му недостају подаци о иницијалном стању, што се надокнађује систематским праћењем и описивањем релевантних процеса по фазама. С обзиром на то да је обавезним припремним предшколским програмом обухваћена цела популација шестогодишњака, није било могуће формирати контролну групу деце која нису похађала вртић и упоредити је са децом која су га похађала. Међутим, предвиђени поступак има и одређене предности карактеристичне за истраживања у природним условима, in vivo, уз обухватање мноштва фактора за које се претпоставља да могу имати утицај на развој дечјег ликовног изражавања и креативности у овој области, што би било тешко изводљиво у лабораторијским условима.

Примена стандардизованог инструмента који је коришћен у овом истраживању омогућио је статистичку обраду података и извлачење закључака у вези са основном хипотезом. Полазећи од основних циљева у овом истраживању покушало се утврдити како ниво креативних способности код деце, тако и аспекти *Модела Основа програма програма* и утицај васпитача на дечје ликовно стваралаштво као и ефикасност мерних инструмената који су у овом истраживању примењивани. Осим стандардизованог теста, коришћена је и техника проучавања документације која је спроведена у својству проучавања проблема, при чему полазећи

од циља као што је развој схватања о дечјем ликовном изражавању, сагледава у релевантној литератури као што су програми, а то се односи на званичан документ *Општије основе програма васпитно-образовног рада са децом предшколског узраста* (2006) у коме су јасно дефинисани модел А и модел Б, са посебним освртом на део који се односи на ликовно васпитање, затим у педагошкој литератури, библиографијама, уџбеницима и дечјим ликовним радовима.

Узорак истраживања

Узорак у овом делу истраживања чине деца која су похађала предшколску установу у току 2007/2008 године. Укупан број деце који чине узорак износи четири стотине шездесет осморо деце (468). Тестирањем су била обухваћена деца из осам (8) београдских вртића који припадају следећим предшколским установама: П. У. „11. април” – Општина Нови Београд; П. У. „Др Сима Милошевић” – Општина Земун; П. У. „Чукарица” – Општина Чукарица. Тестирање испитаника је обављено у предшколским установама које похађају у периоду од фебруара до априла 2008. године у Београду. У овом делу истраживања узорак је обухватио: 240 дечака и 228 девојчица; децу која су узраста 5 година и 9 месеци до 7 година и 1 месеца старости; једнак број деце која су била у предшколским групама са којима се остварује васпитно-образовно програм по *Моделу А Основа програма* (234 деце) и једнак број деце која су била у предшколским групама са којима се остварује васпитно-образовни програм по *Моделу Б Основа програма* (234 деце) (што је узорак поред што је „намеран”, чинило и „квотним”).

Подаци који су прикупљени о деци подразумевали су следеће: узраст детета (дан, месец и година рођења на основу којег се израчунава и актуални узраст на дан испитивања деце); пол детета; социо-културне карактеристике породица из којих потичу деца; васпитно-образовна установа коју похађа; *Модел* васпитно-образовног програма који се остварује са дететом. Целокупан узорак истраживања је пригодан. При избору узорка водило се рачуна да се задовоље одређени захтеви који омогућавају да се са извесном вероватноћом врши генерализација резултата истраживања на популацију деце, као и да добијени резултати могу да пруже довољно података на основу којих је могуће извести одређене закључке као и одређене импликације за постојећу предшколску праксу. Техника истраживања у току прикупљања података подразумевала је истраживачки поступак тестирања, при чему је коришћен инструмент *Тести дивергентно-креативног мишљења* који је проверен у истраживањима других аутора.

По месту и начину извођења истраживања може се рећи да је коришћени поступак био *природан*, јер су одређени услови били непромењени. Време тестирања је било ограничено на 20–30 минута и организовано је у предшколској установи. Тестирање је вршено у сарадњи са васпитачима који раде у групи деце, а број деце у групи је био исти као

и у редовном раду што је омогућило приближно исти узраст (предшколска група), донекле уједначено време одржавања тестирања у обе групе (мисли се на период дана када деца бораве у вртићу, дакле тестирање је организовано у јутарњим часовима када су деца одморна за рад).

Карактеристике креативно-дивергентног мишљења сваког детета у групи, као и васпитне групе у целини утврђене су стандардизованим истраживачким инструментом под називом: *Модификовани креативни шест Вилијамса* који је тест стваралачког, дивергентног мишљења. Инструмент који је коришћен био је у складу са методом и техникама овог дела истраживања за обе групе испитаника (деце са којом се ради по *Моделу А* и деце са којом се ради по *Моделу Б*). То је модификовани стандардизовани тест креативности дечјег ликовног изражавања, за децу узраста од 5 до 8 година (Tunik 2003). Е. Е. Туник је током трогодишњег истраживачког рада прилагодила тест и дала одговарајуће норме по узрастима.

Вилијамс шест креативности који је коришћен у истраживању је омогућио да се утврди на које компоненте креативности (продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)) у дечјем ликовном изражавању рад васпитача по одређеном *Моделу* највише утиче, као и који су елементи највише подређени законима развоја дечјег ликовног израза и самим тим и отпорни на овакве утицаје. Инструмент који је примењен у истраживању, могуће је класификовати према ономе што сагледава, а то је укупан ниво креативно-дивергентног мишљења детета као и по компонентама: флексибилност, флуентност, оригиналност, асиметрија-симетрија и наслов.

Вилијамс шест креативног мишљења укључује дечји цртеж и лако се задаје и млађој деци. Тест се може задавати групно или индивидуално, при чему се не захтева пуно времена за задавање. Ови тестови су првобитно коришћени за издвајање креативне деце, њихове селекције и укључивање у посебне програме. Касније у Америци и другим земљама почиње да се користи и задаје свој деци у циљу откривања креативних потенцијала. Резултати теста у овом истраживању осим креативних указују и на актуелне графо-моторичке способности детета, што је био драгоцен показатељ при анализи креативних способности деце као интелектуално-ликовног нивоа. Применом *Вилијамс шеста* такође су одређени и психолошки аспекти дечјег ликовног стваралаштва, а могуће је било препознати и евентуалне развојне тешкоће код поједине деце (што није предмет овог истраживања). Дечји цртежи уопште, нарочито ако су пропраћени вербалним коментаром, представљају својеврсно дефинисање појмова којима дете располаже, па је зато било важно да деца, осим цртања објеката који имају неко субјективно значење за дете, дају и вербалан коментар о ономе што су нацртала.

Време тестирања за узрасте 5–8 година је било 25–30 минута. Тестирање се изводило групно, при чему су са децом биле формиране мање

групе (5–10 деце у групи). Задатак у тесту је помогао да сазнамо какве су дечје могућности стваралачког изражавања уз помоћ цртежа.

У обради података, до којих се дошло истраживањем, доминирали су непараметријски статистички поступци. Било је предвиђено да се израчунавају мерне вредности добијене процењивањем, које су у што већој мери биле објективизирани, захваљујући јасно дефинисаним категоријама и уз учешће квалификованих процењивача. У обради података резултата истраживања добијених *Вилијамс шестом креативношћу*, коришћене су дескриптивне методе – за сваку варијаблу израчунате су мере централне тенденције (мод, медијана, аритметичка средина) и мере дисперзије (распон варијације, квартилно одступање, варијанса и стандардна девијација). Код тестирање хипотеза за две варијабле коришћен је: тест разлике аритметичких средина коришћењем студентовог *T-шест* и факторска анализа коришћењем *F-шест*.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Дескриптивне методе за *Вилијамс шест* креативности (све компоненте)

Дескриптивне методе за <i>Вилијамс шест</i> креативности		Модел Б	Модел А
аритметичка средина	M	74,782	69,358
мод	Mo	69	68
медијана	Me	75	70
максималан скор	Max	99	89
минималан скор	Min	50	25
распон варијације	RV	50	64
варијанса	Var	57,012	85,793
стандардна девијација	σ	7,55	9,242
кофицијент варијације	V	10,09%	13,32%
квартилно одступање	Q1	69	65
квартилно одступање	Q3	80	75
кофицијент интерквартилне варијације	Vq	0,073	0,071

Табела 1: Израчунајте вредности за продуктивност мера централне тенденције и мера за модел А и модела Б за резултате деце на *Вилијамс шесту креативношћу*

На основу прегледа табела са дескриптивним параметрима за модел Б и модел А може се уочити следеће:

Код мера централне тенденције постоји разлика између аритметичких средина (M) за ова два модела. Просечан скор деце у Б моделу M = 74.782 је већи од просечног скор деце у А моделу M = 69.358, а у корист модела Б. У оба модела модови (Mo), односно скорови који се најчешће јављају у узорку, су приближно једнаки. У Б моделу Mo = 69 и он има мањих одступања од аритметичке средине, а у А моделу Mo = 68 и нема значајних одступања од аритметичке средине. Медијане, односно скор који дискриминира статистичку масу узорка на пола-пола, код Б модела је Me = 75, а код А модела је Me = 70, односно за 5 бодова мањи од ме-

дијане у Б моделу. Код мера дисперзије максималан скор (Max) се за ова два модела статистички значајно разликује. У Б моделу Max = 99, а у А моделу Max = 89. Код минималног скорa (Min) постоји још већа разлика, у Б моделу Min = 50, а у А моделу Min = 25. Ове разлике између максималних и минималних скорова се сагледавају кроз израчунату вредност распона варијације (RV), где је у Б моделу RV = 50, а у А моделу је RV = 64. Стандардна девијација (σ) која представља одступање појединачних скорова од аритметичке средине у оба модела се статистички значајно разликују. Код Б модела $\sigma = 7.55$, а у А моделу $\sigma = 9.242$, при чему скорови деце из Б модела мање одступају од аритметичке средине у односу на скорове деце из А модела. На основу коефицијента варијације (V) којом се сагледава постотна вредност стандардне девијације (односно поређење варијабилности скорова) према аритметичкој средини као бази. Коефицијент варијације у Б моделу износи $V = 10,09\%$, а у А моделу $V = 13,32\%$, па се закључује да су одступања од аритметичке средине приближна у оба модела. Са становишта интерквartilне варијације (V_q) серије у оба модела не показују велика одступања. У Б моделу $V_q = 0,073$, а у А моделу $V_q = 0,071$.

Тести разлике аритметичких средина коришћењем студентовог *t*-теста

За тестирање хипотеза за две варијабле коришћен је Студентов **t-тест** као тест разлике аритметичких средина.

Табела 1: *Дескриптивни параметри и Тести разлике аритметичких средина између резултата деце на Вилијамс шесту креативности која похађају модел А и деце која похађају модел Б*

Варијабла	<i>N</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>tv</i>	<i>p</i>
Резултати деце из модела А и резултати деце из модела Б на Вилијамс тесту креативности	466	6.947	200	2.32	< 0.01
				3.29	< 0.001

Напомена: *N* – број испитаника; *t* – Студентов тест значајности разлике; *df* – степен слободе; *tv* – таблична вредност степена слободе; *p* – ниво статистичке значајности

Израчунате вредности Т-статистике за значајност разлике аритметичких средина резултата деце на *Вилијамсовом шесту креативности* модела А и модела Б, израчуната вредност значајности разлике је већа од табличне, односно: $t = 6.947 > t_{0.001}$; $466 = 3.29$, може уз ризик грешке $\alpha 0.001$ донети закључак да су разлике аритметичких средина статистички значајне између ова два узорка, у корист резултата деце која похађају Б модел.

У **t-тесту** је уочена статистички значајна разлика између аритметичких средина у оба модела, али **t-тест** није могао да истакне разлоге те разлике, због чега је примењен **F-тест** (факторска анализа варијансе)

који треба да покаже да ли је избор модела *Основа програма* фактор који утиче на добијене разлике.

Табела 2: Једнофакторска анализа варијансе – **F-тест**

Извор варијабилитета	<i>N</i>	<i>F</i>	<i>df1/df2</i>	<i>tv</i>	<i>p</i>
Факторска (између група деце у моделу А и деце у моделу Б) / Резидуална (унутар група деце из модела А и група деце из модела Б)	468	48.19	1/466	6.64	< 0.01

Напомена: *N* – број испитаника; *F* – вредност варијансе; *df1/df2* – степени слободе за фактор и резидуал; *tv* – таблична вредност степена слободе; *p* – ниво статистичке значајности

Будући да је реализована вредност *F*-статистике већа од граничне вредности, односно: $F = 48.19 > F_{0.01; 1; 466} = 6.64$, може се уз ризик грешке 0.01 донети закључак да контролисани фактор програмски модел (односно васпитач који ради по њему) систематски утиче на резултате креативности предшколске деце и то у корист Б модела.

Пошто је разлика аритметичких средина статистички значајна између два узорка (резултати деце на *Вилијамсовом шесту креативности* из модела А и из модела Б), у корист Б модела, може се донети закључак да се уз ризик грешке $\alpha 0,001$ одбацује нулта хипотеза, а прихвата алтернативна која гласи: *има разлике између креативних способности деце са којом васпитачи остварују модел А и креативних способности деце са којима васпитачи остварују модел Б, што се сагледавало одговарајућим шестовима кроз компоненте креативности (продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)). Такође се може донети закључак да контролисани фактор програмски модел (односно васпитач који ради по њему) систематски утиче на резултате деце у *Вилијам шесту креативности* и то у корист модела Б *Основа предшколског програма*.*

ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Полазећи од задатка у овом истраживању да се утврде карактеристике дечјег ликовног израза кроз компоненте креативности (продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)) тестирана је и нулта хипотеза да *нема разлике између креативних способности деце са којом васпитачи остварују модел А и креативних способности деце са којима васпитачи остварују модел Б*, што се сагледавало на основу одговарајућих тестова кроз компоненте креативности (продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар)).

Имајући у виду резултате до којих се дошло, постављајући теоријске основе истраживању, да је уметност од најстаријег доба прихваћена као део и средство васпитања, тј. део и средство дуготрајног мењања људског понашања, настојало се да се утврди какав је и колики удео ликовног васпитања у том процесу, односно *Модела Основа програма васпитно-образовног рада* по коме васпитачи остварују ликовно васпитање деце предшколског узраста. Узимајући у обзир да концепција *Модела А* и *Модела Б* имају различите полазне основе, као и методе рада на ликовним активностима у области ликовног стваралаштва деце предшколског узраста, очекивало се да се појаве одређене разлике у нивоу креативних способности предшколске деце у оним оквирима у којима васпитно-образовни рад у области ликовног стваралаштва може утицати како на ликовне, тако и на укупне способности, а првенствено на стваралачке способности детета.

У истраживању је такође било потребно утврдити на које елементе дечјег ликовног изражавања рад васпитача по одређеном *Моделу* највише утиче, као и које су компоненте креативности највише подређени законима развоја дечјег ликовног израза и самим тим и отпорни на овакве утицаје. Одговарајућим методолошким поступцима, утицај поменутих чинилаца се пратио на терену зависне варијабле која је опет обухватала показатеље дечјег дивергентног-креативног мишљења кроз цртеж као што су: продуктивност, флексибилност, оригиналност, као и асиметрија-симетрија и богатство речника (вербални коментар).

Полазећи од наведених чињеница, може се претпоставити да је у овом истраживању *Вилијамсов шест* дивергентног, креативног мишљења својим нормативима и компонентама креативности које се у тесту мере на основу ликовне интерпретације деце (предшколског узраста), донекле пружио увид у креативне способности деце, као и увид у ниво развијености одређених компоненти креативности које су подложне васпитно-образовном утицају.

ЗАКЉУЧАК

Као независне варијабле у истраживању су се јавили, пре свега, неки од фактора за које се зна да утичу на општи развој деце, тако да је било логично претпоставити да ће утицати и на развој ликовног стваралаштва. То су узраст и пол деце, као и ниво образовања њихових родитеља (Filipović 2009a). Међутим, као главне зависне варијабле испитивани су утицаји два програмска модела ликовног васпитања који се остварују у предшколским установама Републике Србије: *модел А* и *модел Б*. За ту сврху примењен је: *Вилијамс шест креативности*.

Резултати *Вилијамс шест* креативности недвосмислено су показали одређене предности *Б модела* у погледу развоја дечје креативности што директно утиче и на развој дечјег ликовног стваралаштва. Узимајући у обзир да је *Вилијамс шест* тест дивергентног, креативног мишљења, добијени резултати теста могу бити доказ да је код деце из *Б мо-*

дела подстакнут развој не само развој ликовног стваралаштва деце, већ креативности деце као особине личности. Гледано виготскијански, овде се може говорити о реализму дечје маште. Деца су практично решавала више мисаони задатак, а мање ликовни, али са израженом експресијом у облицима, боји, величинама и односима успостављеним у свом цртежу. Решавајући задатак, давали су општи смисао ситуације, чему иде у прилог и став Виготског који сматра да је изглед предмета осмишљен његовим значењем (Vigotski 2005).

Програмски модел се показао као фактор, при чему је утврђено да су деца укључена у *Б модел* постигла боље резултате од деце укључене у *А модел* на *Вилијамс шесту* креативности у целини, али не и по свим компонентама. Разлике међу групама утврђене су у погледу три компоненте: оригиналност, асиметрија-симетрија и наслов (вербални коментар), док у погледу две компоненте: продуктивност и флексибилност нису утврђене разлике.

Осим наведеног, утврђене су и разлике у распону варијације, веће код деце са којом се радило по *А моделу*, што значи да си им резултати били мање хомогени. Хомогенији резултати постигнућа деце укључене у *Б модел*, од деце укључене у *А модел*, вероватно су последица чињенице да је остваривањем *Б модела* подстакнут развој ликовног стваралаштва код сваког детета, док су деца укључена у *А модел* напредовала више зависно од својих индивидуалних карактеристика. Штавише, има индиција да је код деце са којом је оствариван *Б модел*, поред дивергентног мишљења и способности да се ликовно изражавају, био подстакнут и развој креативности као особине личности.

Разлике у постигнућима деце укључене у *А модел* и *Б модел* могу се првенствено протумачити чињеницом да *Б модел* представља хуманистички когнитивно-развојни програм, са јасно дефинисаним циљевима, програмским садржајима и начинима њиховог остваривања, захваљујући чему су деца, укључена у њега, по правилу постизала боље резултате од деце укључене у *А модел*, социјализацијско-матурацијски програм без поменутих квалитета, у коме се на дечји развој гледа као на саморазвој, а деца се у име слободе препуштају себи, лишена подршке, помоћи и подстицања одраслих.

Успешност *Б модела* у погледу остваривања циљева ликовног васпитања може се протумачити још чињеницама да је ослоњен на вишедеценијско искуство његове примене на нашим просторима, који је у области ликовног васпитања емпиријски провераван кроз бројна истраживања и познат је нашим васпитачима, док *А модел* од 1996. године представља нови програм, који у овој области није емпиријски истраживан код нас све до овог истраживања. Осим тога, *Б модел* се, када је у питању ликовно васпитање, у пуној мери ослања на радове професора Богомила Карлавариса, чија је *Нова концепција ликовног васпитања*, иако написана пре више деценија, незаобилазна за све који желе да се баве теоријом и праксом ликовног васпитања деце и омладине, и да у томе постигну

одређене успехе. За сада не постоји критичка анализа његовог дела која би показала да оно садржи слабости због којих не би било употребљиво, све док га не превазиђе неко упућен у феномен дечјег ликовног стваралаштва више од њега. Инструмент који је коришћен у овом истраживању, *Вилијамс шест* креативности, показао су се сасвим функционалан и омогућио је су да се прикупе подаци на основу којих се могу доносити закључци са одређеном сигурношћу.

Сложивши се са констатацијом да су поменута средства сразмерно сиромашна, а услови рада у дечјим вртићима скромни, указује се потреба да се унапреди ситуација у области ликовног васпитања, као и да паралелно са одговарајућим средствима и условима, треба поправити (ревидирати) програме ликовног васпитања изменивши однос према њима. У томе могу помоћи и резултати овог истраживања, будући да дају научно утемељен одговор на питање који тип програма васпитно-образовног рада више погодује развоју дечјег ликовног стваралаштва, који би могао да се узме у обзир, како приликом конципирања програма за дечје вртиће, тако и њиховог остваривања. Закључци до којих се дошло у овом истраживању након утврђених чињеница значајни су и за саму педагогију као науку, дечју психологију и методiku ликовног васпитања, која је, под утицајем неких схватања педоцентристичке оријентације, последњих година почела да губи на квалитету и утицају на прилике у систему образовања и васпитања. Да ова тврдња није претерана сведочи маргинализација ликовног васпитања предшколске и школске деце, недостатак новије и савременије литературе која би се бавила проблематиком развоја дечјег ликовног стваралаштва и каткад потцењивачки ставови према методици ликовног васпитања и ликовне културе, чак и међу ликовним ствараоцима. Заборавља се да је ликовна култура саставни део опште културе без које нема напретка у стваралаштву, као ни у другим доменима људског рада. Надамо се да ће резултати овог истраживања, у извесној мери допринети да се однос друштва квалитативно измени према феномену дечјег ликовног стваралаштва.

ЛИТЕРАТУРА

- Vigotski 2005: L. S. Vigotski, *Dečja mašta i stvaralaštvo*, Beograd: ZUNS.[orig.] Виготски 2005: Л. С. Виготски, *Дечја машта и стваралаштво*, Београд: ЗУНС.
- Karlaravis 1960: B. Karlaravis, *Nova koncepcija likovnog vaspitanja*, Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije.
- Filipović 2016: S. Filipović, *Metodička praksa likovnih pedagoga*, Beograd: Fakultet likovnih umetnosti.
- Filipović 2009a: S. Filipović, *Razvoj shvatanja o dečjem likovnom stvaralaštvu i mogućnostima vaspitno-obrazovnog delovanja na njega* (neobjavljena doktorska disertacija), Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci, Akademija umjetnosti.

- Filipović, Kamenov 2009b: S. Filipović, E. Kamenov, Rezultati primene različitih programa likovnog vaspitanja dece predškolskog uzrasta, u: O. Gajić (red.), Evropske dimenzije promena obrazovnog sistema u Srbiji, knj. 5, Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju, 355–365.
- Tunik 2003: E. E. Tunik, *Test kreativnosti Viliamsa*, Sankt-Peterburg: Reč. [orig.]
Туник 2003: Е. Е. Туник, *Тесте креативности Вильямса*, Санкт-Петербург: издание Речь.
- 1996: Osnove programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja dece uzrasta od tri do sedam godina Beograd: Prosvetni pregled.
- 2006: Opšte osnove predškolskog programa, Beograd: Prosvetni pregled. [orig.] 2006: *Общие основы предшколской программы*, Београд: Просветни преглед.

Sanja B. Filipović

PROGRAM MODELS FOR PRE-SCHOOL EDUCATION AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY

Summary

Comprehension of children's art creativity was always in accordance with pedagogic ideas of its time. Educational programs based on the comprehension could be put into three categories: academic (where pedagogues „teach” children to draw by imitating their models), socialization-maturational (where pedagogues restrain themselves from influencing on children and just eliminate constraints to children's „natural” development and cognitive-developmental (where pedagogues appreciate characteristics of a child's development, but also influence on a child through partnership). Research study that used *Williams' creativity test*, *Karlavaris' test of seven drawings* and *Questionnaire for pedagogues*, that had originally been created, proved superiority of the cognitive-developmental programme of art teaching (*B model*) over the socialisation-maturational programme (*A model*) which has been applied in the Republic of Serbia for more than one decade. The superiority of *B model* is explained by experience in applying *Karlavaris' New conception of art teaching*, defined goals and programme contents, clear instructions which suggest systematic quality and graduality in work, as well as the programme concept which enables them to be creative in the process of art teaching.

Keywords: development of creativity, art teaching, preschoolers

Примљен: 20. новембра 2017. године
Прихваћен: 25. децембра 2017. године



Наташа А. Спасић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Докторанд српског језика и књижевности

ТИПОВИ ПРЕНОШЕЊА ТУЂЕГ ГОВОРА У ПРЕДИЗБОРНОЈ КАМПАЊИ 2016. И 2017. ГОДИНЕ (ПУБЛИЦИСТИЧКИ СТИЛ)²

Предмет проучавања овога рада су типови говора у публицистичком стилу у вези са предизборном кампањом 2016. и 2017. године. Иако су новине пуне разних садржаја и средстава којима се остварује утицај медија, њихов је језички код вредан проучавања. Оне су језичне по својој структури и задовољавају функцију текста, учествују у комуникацијском процесу и то с јасно дефинисаним односом пошиљаоца и примаоца. Будући да аутори чланака проналазе многе начине како структурирати новински текст да би био што прихватљивији широј популацији, језички је домен поприште бројних проучавања. У раду ће се обрађивати типови преношења туђег говора и њихова функција у језику. Такође, у мањој ће мери бити посвећена пажња саодносу језичког кода новинских чланака и парајезичног кода, тј. социолингвистичким параметрима вербалних порука публицистичког стила.

Кључне речи: политички дискурс, мултимедијални утицај, комуникацијски процес, публицистички стил, туђ говор.

1.0. Увод

Предмет истраживања овога рада су типови преношења туђег говора у публицистичком стилу који је данас, поред радија и телевизије, један од најмоћнијих медија за преношење порука и информација. Од првих недељника све до данас променила су се једино средства којима се вест преноси, али новинарство је у суштини остало исто – задржало је своје функције прикупљања, писања и објављивања информација за све облике медија. Уз данашње новине, телевизију и радио, врло је развијено и интернет новинарство³ које због веће доступности постаје популарније од штампаних новина, а велика му је предност брзина и чињеница

1 natally.spasic@gmail.com

2 Овај рад је урађен у оквиру пројекта *Динамика структуре савременог српског језика 1780/14*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

3 Новинарство је свеобухватно и обухвата и новине, и радио, и телевизију, и интернет. Дакле, све је то обухваћено једним публицистичким стилем.

да је бесплатно, практично и ажурно. Ипак има и недостатака попут непроверености информација, врло мале могућности надзора и лакоће уклањања објављиваног садржаја. Због тога често долази до брзог ширења дезинформација и мање професионалности, а садржаје преносе и они који нису школовани новинари. Кроз мноштво новина и различитих новинарских жанрова од појаве првих летака све до 21. века развио се посебан публицистички стил који припада функционалним стиливима српског стандардног језика.

Циљ нашег рада је проучавање типова преношења туђег говора управо у публицистичком функционалном стилу. Као тему одабрали смо предизборне кампање 2016. и 2017. године које, с обзиром на језички код који је готово истоветан у свакој од њих, нимало не губе на актуелности. Овом приликом ексцерпирали смо грађу из електронских издања дневних новина, посебно из „Политике”. Ређе ће се јавити и примери из других дневних новина: „Blica”, „Informerа” и др.

Претпостављамо да ће се у овим чланцима бити доста туђег говора. Верујемо да ће бити заступљени и управни и неуправни говор, али да се неће јавити сви подтипови јер нису сви карактеристични за стил који испитујемо. Очекујемо да ће најчешће бити недоследно пренесеног туђег говора са наглашеном експресивном функцијом. Вероватно ће управни говор бити чешће изречени управни говор јер има за циљ да демонстрира моћ и убеди у истинитост исказа.

Мало је радова који се баве типовима преношења туђег говора у публицистичком стилу (Јеротијевић 2011; Милашин 2014) и углавном су новијег датума. Највише је радова засновано на грађи из књижевноуметничког стила (Вељковић 2012; Живковић, Арсић 2012. и др.). Недавно је на београдском универзитету одбрањена докторска дисертација у којој је акценат на политичком дискурсу, његовим манифестацијама и функцијама (Слијепчевић).

1.1. Одлике новинарског стила

Новинарско-публицистички (журналистички) стил је најсложенији функционални стил стандардног језика. Неки новинарство (журналистику) разликују од публицистике. Новинарство сматрају писањем и издавањем дневних и периодичних новина, а публицистику штампаним материјалом актуелног, културног, књижевног и друштвено-политичког живота у дневним и периодичним листовима, часописима и засебним публикацијама (Silić, 2006: 75). Публицистички, новинарски стил (ПФС) карактеришу: краткоћа, објективност, актуелност, јасност и прецизност у изражавању, разноврсност, употреба стандардног језика... Оно што свакако ваља напоменути јесте чињеница да су у различитим жанровима ове особине заступљене у већој или мањој мери у зависности од намене. Велики број жанрова такође је једна од одлика ПФС, а основни облици новинског извештавања су вест, извештај и интервју. У нашем раду интервју ће најчешће бити заступљен, тј. најчешће ће чланци који

су наша полазна основа бити написани на основу интервјуа са политичким лидерима или ће бити интерпретација њихових јавних наступа.

„Публицистика је”, сматра Тошовић, „врста активности која прати и анализира актуелне појаве и проблеме свакодневног живота у конкретним социјалним условима (друштвено-политичким, економским, идеолошким, културним, образовним и др.)” (2002: 299) и представља снажно средство агитације и пропаганде. Битно утиче на формирање јавног мњења, погледа на свет, активност друштвених организација, институција и појединаца. „Публицистика често представља продужену руку дневне политике, друштвено-политичких органа и организација, делује, мање или више, под њиховим израженим притиском и налази се на удару цензуре и аутоцензуре” (Тошовић 2002: 299). Како би што објективније представила реалност, користи емпиријски метод (посматрање, сакупљање података анкетањем, интервјуисањем и аналитичко осмишљавање). Постоје различите врсте публицистике: информативна, аналитичка, сатиричка, полемичка, дискусионна, књижевноуметничка и сл. Према оријентацији издваја се економска, морално-етичка, филозофска, књижевна и, за нас овом приликом најзначајнија политичка.

1.2. Теоријски оквир

Било који означитељ и све што има неко значење може се сматрати делом дискурса. То значи да дискурси нису тек ланци реченица, него да чине низ исказа који имају значење, снагу и утицај у друштвеном контексту (Подбој 2011. према Mills 1997). Појам политички дискурс може се тумачити на више начина. Један од могућих је да је дискурс сам по себи политички, тј. да говори о некој политичкој теми или је у питању говор политичара или је по среди политичка дебата. Друга могућност подразумева анализу политичког дискурса само као врсте дискурса, без експлицитне референце на политички садржај или контекст (Wilson 2003: 398). Овде ћемо се усредсредити на анализирање дискурса који се односи на политичаре, политичке институције, владе и политичке присталице који делују у политичком окружењу како би постигли одређене политичке циљеве, па је ово о чему ћемо ми говорити више дискурс политичара, него политички дискурс. Неке од главних одлика тог дискурса су моћ, конфликт, контрола и доминација. Моћ постаје лична и тежи да се контекстуализује помоћу посебног дискурса. Лично и друштвено се доводе у везу, а на тај начин и дискурс приватности са јавним дискурсом. Из тог контраста рађа се посебан облик реторичке интеракције. Станојевић сматра да се тако јављају обриси патетизације политичког дискурса који су највише оличени у слогану и овешталој слици бољег живота (2013: 105). Основни циљ политичара је да заведу широке народне масе и убеде их у истинитост својих речи. Циљ манипулације, посебно у политичком дискурсу, веома је сложен зато што политичари вешто, помоћу специфичних језичних формулација и других невербалних знакова, могу сакрити оно негативно, тако да „обичан човек” теже учава пробле-

ме који су пред њим (Wilson 2003: 400). Постоје различити механизми језичке манипулације почевши од опште интеракцијске стратегије (позитивно представљање себе, негативно представљање других), преко „макро говорних чинова”, одабраног речника, па све до добро обликоване синтаксичке структуре и бројних реторичких фигура: хипербола, метафора и еуфемизама (Van Dijk 2006: 373). Иако се у свом раду бавио савременом политичком комуникацијом из угла политиколога, Станојчић закључује да „Sve dok se pri obrazovanju za javne delatnosti i medije ne posveti više pažnje jeziku i etici, dotle će svaka samosvesnost o jezičkom klovneraju i mogućnostima ironično-parodijskog prostora biti daleko od javnog diskursa, a time su i mogućnosti za manipulaciju veće. Ostajemo u obzoru jakih, grubih i patetičnih reči” (2013: 108).

На који начин се говор политичара интерпретира у новинским чланцима настојаћемо да откријемо у даљем току рада. Нас заправо интересује да испитамо како се преноси туђи говор који подразумева „укључење туђих ријечи у ауторски дискурс или текст,⁴ чији је резултат синтаксичка конструкција са туђим говором” (Ковачевић 2012: 15). Разликовање нивоа ауторског и нивоа пренесеног исказа, који се овде издвајају као основни елементи преношења туђег говора, основа су досадашњих истраживања.

У србистици највећу захвалност, када је у питању издвајање и тумачење типова и подтипова преношења туђег говора, дугујемо професору Ковачевићу, који издваја два основна типа: *ујравни (директни)* и *неујравни (индиректни) говор* (2012: 14) и бројне подтипове. Поделу врши највише према предмету преношења, али и на основу морфосинтаксичког и/или ортографског критеријума (којих ћемо се и ми држати у раду), док Какионе, на пример, као основ за поделу узима *функцију* пренесеног говора у оквиру ауторског дискурса (2006: 4–5). Знатно мање пажње посветићемо функцији коју преношење туђег говора има у комуникацији у политици.

Свест о ширем друштвеном контексту омогућиће нам да, у будућем истраживању на корпусу новинских чланака, издвојимо оно што је инваријантно у овом жанру од онога што је специфично, а за то ће нам бити потребан и стилистички критеријум.

2.0. Преношење туђег говора

Два граматикализована типа преношења туђег говора – управни и неуправни говор општејезичке су категорије, док су неки подмодели заступљени само у појединим функционалним стиливима.

4 Појам ауторског исказа уводи М. Бахтин и сматра га детерминисаним синтаксичком, стилистичком и композиционом нормом (1980: 129), док М. Шорт сматра да „nema formalne lingvističke razlike između jezika kojim se piše roman i onog kojim se piše za novine” (1999: 248). Бахтин је, такође, сматрао да жанр утиче на обликовање исказа у њему (1996: 62–63).

2.1. Управни (директни) говор

Управни (директни) говор презентује исказе лика (а не мисли) (Prins 2011: 218) и представља дословно преношење туђег говора. Увек је бинарна синтаксичка јединица (Ковачевић 2012: 14) и ортографски је истакнут у писаној форми (најчешће наводницима, али и цртом). Овај говор је графички маркиран и двотачком уколико се ауторска дигаскалија (Silić 1984: 130; Ковачевић 2000: 246), *конферанса* (Принс 2011: 89) или *уводница* (Јовановић 2009: 255) нађе у препозицији, односно запетом у осталим позицијама у реченици. Примери који следе илуструју све наведене могућности (наводници, црте, две тачке, препозицију, интерпозицију и постпозицију):

Но, и после три месеца, за Божић (и опет на ТВ Пинк) премијер је поновио: „Не размишљао о изборима, имамо много посла” А на сугестију новинарке како атмосфера „мирише на изборе”, енергично је одговорио: „Мени не мирише на изборе, мирише ми на тежак рад” (Политика 20. 1. 2016).

„Политичка стабилност опозицију не занима”, казао је Дачић, а потом додао да жели да цитира речи „омиљеног друга Тита” и његову поруку да „власт која има такву опозицију не треба да се плаши за своју будућност” (Политика 5. 1. 2016).⁵

„Свака странка ће са својим људима изаћи пред грађане Србије, а после тога видећемо да ли ћемо моћи да формирамо покрајинску владу или ће неке друге политичке организације добити већину”, нагласио је Вучић (Политика 5. 1. 2016).

- Ubeđen sam, ali naglašavam da to govorim u lično ime, da od saradnje sa Aleksandrom Šapićem neće biti ništa jer je naš uslov da bi se otpočeli bilo kakvi razgovori da se objavi izvršenje budžeta, kao i svi ugovori u prethodne četiri godine kada je on bio predsednik opštine. To se sve može završiti za pet radnih dana i onda možemo da razgovaramo dalje - “reкао je за „Blic“ Dimitrije Majkić, koordinator novobeogradskog odbora pokreta Dosta je bilo (DJB) i prvi na njihovoj listi na тој општини (Blic 11. 5. 2016).

Лидер напредњака поручио је страначким саборцима да поштују коалиционе партнере: „Неки од њих су искрено с нама, други су ту да би били ту. Коалиционим партнерима треба показати респект, захвалан сам онима који су ту и боре се с нама против оних који руше Србију и који би по сваку цену да је склоне с мапе успешних земаља.” (Политика 18. 11. 2017).

Приликом издвајања примера приметили смо да је тзв. граматички центар овог типа реченица, тј. *verba dicendi* најчешће у постпозицији. Верујемо да су новински чланци писани на тај начин са оправданим разлогом, а то је да оно најважније дође на крају реченице. Тиме знатижеља читаоца расте, заинтересовани смо да сазнамо за кога се везује дата изјава, а сведоци смо да је у политичким кампањама често битније ко је и како нешто рекао, него шта је речено. Глаголи: *ионовийи* (*ионовиио је*), *одговориийи* (*одговорио је*), *казайи* (*казао је*), *нагласиийи* (*нагласио је*), *реџи* (*ре-*

5 У овом примеру можемо уочити и присуство фрагментарног цитата, али и за дословни неуправни говор у другом делу реченице (види ниже).

6 На место наводника могу доћи и црте, али никако цртице, као у наведеним новинама.

као је), *поручиши* (*поручио је*) у перфекту су, а покаткад се може срести и крњи перфекат (уобичајен за публицистички стил), посебно у насловима и поднасловима (PREMIJER PORUČIO: [...] (Informer 19. 5. 2016)). Поред типичних глагола говорења (*рећи*, *казати*), јављају се и глаголи *поновиши*, *додати*, *нагласиши*, који замењују глаголе говорења и указују на то да следи поновно излагање, наставак говора или истицање реченог. У публицистичком стилу, сасвим очекивано, глагол у ауторској дидаскалији садржи семантичку компоненту изговорености. У питању је **изречени управни говор** јер се само на тај начин људи могу уверавати у истинитост речи и подухвата. Осим што је тако интерпретирани говор веродостојнији, он је и живописнији и драматичнији (Јеротијевић 2011: 651).

Када је реч о подтипovima преношења туђег говора, ситуација није увек потпуно јасна. Наиме, танке границе, преклапања и подударности често онемогућавају прецизно одређење.

Када се искази или мисли лика дају онако како их он и формулише, без икаквог приповедачевог посредовања (Принс 2011: 217) говоримо о **слободном управном говору**:

Милана Милутиновића сам видео још једном, неколико месеци касније док сам излазио из кабинета једног министра у досовској влади, како очигледно чека да га прими министар (Политика 9. 1. 2016).

- Oni sada jesu iznad cenzusa, ali procenat ili dva. Ako su u jednoj koloni sa SNS, onda uzimaju tvrdo glasačko telo SPS i SNS. Onda bi se verovatno opredelili za dvosmernu komunikaciju, da kampanju u jednom delu vodi Vučić, a u drugom delu Aleksandar Antić i Nikola Nikodijević (Blic 25. 11. 2017).

Уведени слободни директни говор одликује изостанак ортографских маркера, али су говор лика и ауторска дидаскалија и даље присутни, што илуструју следећи примери:

Првенствено зато је, рекао бих, Вучић решио да распише ванредне парламентарне изборе – да би се, са фокусом на национални план, националну кампању и националног лидера, додатно „погурале” локалне и покрајинска листа СНС-а (Политика 20. 1. 2016).

Bivši gradonačelnik Beograda Dragan Đilas na korak je do objavljivanja da će sa Pokretom slobodnih građana učestvovati na predstojećim izborima u Beogradu, kaže izvor “Blica” blizak nekadašnjem lideru demokrata (Blic 25. 11. 2017).

Он је чешће заступљен у новинским насловима у комбинацији са наднасловима и поднасловима. У новинским насловима се најчешће идентификује говорник, а туђе речи се наводе или у наслову или у поднаслову:

PREMIJER PORUČIO: Dalek je put do nove Vlade, obavestiću predsednika kako vidim budućnost Srbije! (Informer 19. 5. 2016).

LEVICA SRBIJE: RIK da poništi izbore zbog krađe!

“Levica Srbije” je uložila prigovor Republičkoj izbornoj komisiji na izveštaj o ukupnim rezultatima izbora za narodne poslanike Narodne skupštine, s predlogom da se izbori održani 24. aprila i 4. maja 2016. godine ponište zbog izborne krađe (Informer 7. 5. 2016).

„И сам наслов често је у форми уведеног слободног директног говора, с тим што је конференса сведена само на име онога који изговара ријечи”, сматра Милашин (2014: 31). Потврда томе су следећи наслови:⁷

ŠEŠELJ: Toma me još nije zvaо na konsultacije! (Informer 19. 5. 2016).

DS: Građanima Vojvodine se crno piše (Blic 16. 5. 2016).

Вучић: Нисам фасциниран, ни уплашен реакцијом Хрватске (Политика 19. 5. 2016)

Николић: Појавићу се на скупу СНС-а на који ме буду позвали (Политика 23. 10. 2017).

Слободни управни говор веома је фреквентан и важан у публицистичком стилу и са разлогом се појављују у насловима и на ударним местима у чланцима јер је њихова функција да усмере пажњу својих читалаца. Лексеми на тим местима привлаче пажњу и својом повишеном експресивношћу и сензационалистичким тоном (Шорт 1999: 249–250). У овом случају поједине лексеми су наглашене и капиталним словима, а интонација је екскламаторна.

Ако поред ортографских маркера изостане и ауторска дидаскалија, реч је о **неуведеном слободном директном говору** (Ковачевић 2012: 19). Карактеристично за новинске чланке, а посебно када је реч о интернет-новинарству, јесте и то да се због недовољне контроле објављеног садржаја, а услед брзине, каткад поткраду и правописне грешке па недостатак интерпункцијских знакова у следећим примерима можемо тумачити на више начина. Уколико га схватимо као намерно изостављање ортографских маркера, говорићемо о неуведеном слободном управном говору који је остварен захваљујући кохерентности текста.

Тако се и на почетку 2016. године, док слушају сталне медијске лицитације о ванредним парламентарним изборима, као главни аргумент у славским, породичним расправама користи кратко питање – *а шћа о шоме мисле Кирби или Давенпорџи?* (Политика 9. 1. 2016).

Moguće da će to biti kamen spoticanja za sve buduće saradnje pošto Šapić do sada nije hteo to da radi. Sledeći korak je da se svi direktori javnih preduzeća biraju na konkursu. Nikakvih razgovora do sada nije bilo, ni zvaničnih ni nezvaničnih, niti me je bilo ko zvaо. Ako Aleksandar Šapić bude bio spreman da razgovara o principima za koje se zalažemo, spremni smo na saradnju – ističe Majkić (Blic 11. 5. 2016).

Зато се и поставља сасвим једноставно питање – *шћа уошћиће значе избори у Србији? Дан када ће зраћани схваћишћи да су зајадне или источне силе, домаћи пјајкуни и њихови полићички и медијски подизвоћачи зајправо променили мишићење? Или дан кад ће лидери из властћи и ојозиције схваћишћи да се народна воља, ићак, не обликује као пласћелинска маса?* (Политика 9. 1. 2016).

Тако је, после неколико месеци наизменичних најава и одлагања, пресечена дилема око које се већ годинама врти српски политички живот – *хоће ли или неће бићи ванредних избора и кад?* (Политика 20. 1. 2016)

7 О насловима види детаљније Јовановић 2010: 100–101.

А тзв. Левица Србије? „Борко и Јово”? Е ту има нечега новог, али зацело нема ничега доброг. За почетак, како правити левицу без левичара? (Политика 13. 1. 2016)

Неуведени слободни управни говор јавља се и у баражима (Милашин 2014: 34):

NOVI BEOGRAD ČEKA NOVU VLAST Šapiću bliži SNS nego Radulović (Blic 11. 5. 2016).

Готово читав чланак у Политици (20. 1. 2016) био је са слободним управним говором (доносимо један већи део чланка). Нижу се питања и одговори, смењују се реплике, али оне нису маркиране ни на који начин, пре свега мислимо на недостатак ортографских маркера.

Шта се, дакле, за једва десет дана то променило и шта се тако драматично догодило, па да премијеру наједном не само „замирише” на изборе него и да одлучно пресече и објави да се на ванредне изборе напросто мора ићи? Како су то сада наједном ванредни избори постали „у интересу грађана”? Зар сада избори неће „ометати реформе” и зар сада више нема много пречег и важнијег посла? Кратко и јасно речено, није се догодило ништа. Поготово ништа драматично. Осим што су се на отварању Европског првенства у ватерполу на помен премијеровог имена зачули снажни звиждуци. Али није ваљда да се одлуке о тако важним стварима као што је одлука о ванредним изборима доносе на основу тако ситних и тако приземних мотива? И нећемо ли ваљда сваки пут морати ићи на ванредне изборе када неко звизне премијеру или када се у неким новинама или неком порталу појави критички текст или коментар на његов рачун? [...]

Било како било, остаје чињеница да реално нема, то јест није било дословно ни једног јединог рационалног разлога за расписивање ванредних избора. Да ли је влада стабилна? Јесте. Да ли има огромну већину у парламенту? Има. Чак толику да без проблема може изгласати дословно шта год пожели. Да ли коалиција са СПС-ом – уколико се то уопште може назвати коалицијом – функционише добро? Функционише. (Чак су пре неколико дана обновили завет, уз уобичајену салву Дачићевих похвала премијеровом лику и делу.) А све и да не функционише, СНС има више него довољну већину да би влада могла мирно да настави и без социјалиста.⁸

Да ли се улицама ваљају десетине и стотине хиљада бесних демонстраната тражећи изборе и оставку владе? Далеко од тога. Да ли је атмосфера у друштву непоправљиво затрована и да ли је земља драматично подељена, па да се избори намећу као једино решење? Напротив. Пре ће бити обрнуто. Земља и народ се налазе у стању поприличне летаргије и управо ови избори, са драматиком и атмосфером ванредног стања коју ће власт настојати да наметне, могу довести до поменуте друштвене поларизације.

Па зашто онда уопште ови избори? Мени се чини да је на њихово расписивање утицало неколико фактора, али да сви они спадају у домен чисте и уско страначке калкулације, то јест да немају везе ни са каквим „реформама” и „државотворном визијом”, као што то премијер и његови ласкавци воле да кажу.

8 У овом примеру туђи говор долази и пре и после ауторског коментара, дакле налази се у интерпозицији, што је убедљиво најређе заступљен пример у нашој грађи.

На крају једним ауторским коментаром (и једним у средини текста) остварена је текстуална кохерентност и читалац на основу њих закључује да су све остале реченице заправо туђи говор.

Примери који следе илуструју **фрагментарни цитат или фрагментарни управни говор** који је издвојен наводницима и представља дословно навођење говора лика, али не говора у целини, већ само делимично:

На тај начин не само да избегава затвор у Хагу већ и ради користан посао за себе (народ га се присетио), а и за вођу, јер таква је опозиција „пред Европом и Америком”, најдража (Политика 13. 1. 2016).

Kako је primetio, nema „naslednih funkcija”, niti će se „uvoditi monarhizam” u javna preduzeća, kako bi svi koje su postavljali Bojan Pajtić i Bojan Kostreš mogli da budu negde „do kraja života” (Politika 19. 5. 2016).

Lider Pokreta socijalista Aleksandar Vulin pozvao je danas predsednika Srbije Aleksandra Vučića da raspiše parlamentarne izbore sa obrazloženjem da nema višeg državnog interesa „nego da Skupština Srbije prestane da bude igračka siledžija” (Blic 21. 11. 2017).

A ako SNS ostane pri tome da predstave tim koji će voditi Beograd, onda možda ipak krenu na izbore zajedno, kako bi poslali poruku „mi smo tim” – zaključuje Klačar (Blic 25. 11. 2017).

С обзиром на језгровитост новинских чланака и релевантност информација, неретко се посеже за супституентима (деиктичким лексемама) које не преносе дословно садржај исказа говорника. Разлог супституисања јединице одређене референцијалности деиктичком јединицом неодређене референцијалности по мишљењу професора Пипера дешава се због „комуникативне ирелевантности тако означеног денотата, и/или значење претпоставке о општепознатости онога на што се упућује” (1987: 212). Ако имамо у виду да **недословни управни говор** уместо денотативног садржаја лексема деиктичке цитатности⁹ само упућује на постојање тог садржаја, онда се и следећи примери (са удвојеним прилогом или неодређеним заменицама), у неку руку, могу сматрати таквим:

Но, њега превасходно брину наредни избори и проценти који би му омогућили место у скупштини, па му *пошто-пошто* [← по сваку цену (неизоставно, обавезно)] треба што масовнија странка, без обзира на квалитет њеног чланства (Политика 13. 1. 2016).

„...Ово је био атипичан сусрет за српске прилике, где се нисмо изјашњавали против *нечега* него за *нешто*” [← нпр. против *реформи*, него за *реформе*], казао је Кркобабић (Политика 5. 1. 2016).

У питању је *деиктички суиституисани управни говор* (Ковачевић 2009: 163) или *деиктичка цитативна мистификација* или *симптом цитатива* које су у стандардном српском језику изражене на различите начине (заменицама, заменичким прилозима и заменичким прилошким изразима), а најчешће је у питању координирана синтагма с удвојеном

⁹ О таквим примерима Пипер је говорио као о конструкцијама цитатске неодређене референцијалности (Пипер 1987: 209–215).

јединицом (Ковачевић 2009: 163) као у нашем првом примеру. Можемо на основу ових примера видети и да јединице деиктичке цитатности долазе у конструкцијама и управног и неуправног говора, међутим никада у потпуности не одговарају реченицама ни управног ни неуправног говора. Први наш пример илуструје и процес идиоматизације или фразеологизације.

2.2. Неуправни (индиректни) говор

Неуправни говор је тип дискурса у којем су искази или мисли лика интегрисани у други исказ или мисао, обично посредством померања граматичког времена уназад (Prins 2011: 125). Према мишљењу лингвиста, то је форма преношења туђег говора, тј. неуправним говором се препричава садржај управног са израженом комуникативном вредношћу. Формира се по принципу хипотаксе, подразумевајући синтаксички облик зависносложене реченице (Ковачевић 2012: 15) и то најчешће у форми изричне зависне клаузе (с везницима *да* и *како*) или зависно-упитне изричне клаузе (Симић – Јовановић 2007: 205). Туђе речи се преносе из сопствене перспективе па су примери са неуправним говором мање уверљиви и представљају на неки начин сажетак говора (Шорт 1999: 260–262). У нашем случају велика већина примера представља **конекторски неуправни говор**.

Председник СПС-а осврнуо се и на тврдње да ради против премијера и већинске странке у влади, назвавши то „глупостима” и додао да не види разлог због чега би радио на своју штету (Политика 5. 1. 2016).

Александар Вучић је, одговарајући на питања новинара о томе како коментарише сукобе појединих функционера СНС-а и СПС-а, одговорио да га не занимају унутарстраначке игре. Упитан за потпредседника социјалиста Бранка Ружића, који је недавно поставио фотографију са навијачем који је јавно увредио премијера, Вучић је рекао да Ружић тиме вређа своју партију. Упитан због чега је за свог саветника позвао Милорада Вељовића, који је претходно разрешен дужности у полицији, Вучић је одговорио да је то учинио јер је имао добру сарадњу са њим (Политика 5. 1. 2016).

Njegova ideja je, kako je naveo, da predsedniku iznese plan i program: [...] (Informer 28.5. 2016)

Novim gradonačelnicima je poručio da je danas vreme za slavlje, a već sutra vreme da se zasuku rukavi i da se ozbiljno radi na rešavanju nagomilanih i brojnih problema našeg naroda u opštinama sa srpskom većinom (Blic 20. 11. 2017).

И овде су могући различити положаји главне и зависносложене клаузе. Уколико је ауторска дидаскалија уметнута или се независна и зависна реченица нађу у инверзији, обавезно се одвајају запетом. Познато је да се упитне и зависно-упитне реченице битно разликују својим комуникативним статусом јер су зависно-упитне клаузе заправо део зависносложених обавештајних реченица и завршавају се тачком (види претходне примере).

Окосница **неконкеторског неуправног говора** (у овом случају комбиновано¹⁰ са дословним неуправним говором)¹¹ јесте глагол говорења¹² у ауторској дидаскалији:

Одговарајући на новинарска питања о изборима, премијер је нагласио не мисли да се „држи дизгина власти, као они који владају с пет одсто подршке”, алудирајући на војвођанску владу Бојана Пајтића (Политика 5. 1. 2016).

Веома сличан фрагментарном цитату јесте **дословни неуправни говор** који је илустрован следећим примерима:

„Политичка стабилност опозицију не занима”, казао је Дачић, а потом додао да жели да цитира речи „омиљеног друга Тита” и његову поруку да „власт која има такву опозицију не треба да се плаши за своју будућност” (Политика 5. 1. 2016).

На питање о смени министра одбране Братислава Гашића премијер је поновио да ће, као што је раније обећао, Гашић у јануару бити разрешен и додао и да је „могуће да има кандидата” за преузимање тог ресора (Политика 5. 1. 2016).

Додуше, премијер је рекао и да не зна да ли ће их „бити за шест, осам или десет месеци, али у наредних три четири, пет, неће их бити” (Политика 20. 1. 2016).

Гостујући у „Тешкој речи” телевизије Пинк, Вучић је као највећи разлог против изласка на изборе навео то што би се тако „зауставиле велике економске реформе” и додао да је његов посао да доноси одлуке у интересу грађана, а да се избори „тренутно не исплате” (Политика 20. 1. 2016).

Poslanik i lider Nove stranke Zoran Živković kaže da je „samo po sebi vic” da je Glavni odbor SNS nešto odlučio, jer su, kako kaže, sve odluke „posledice noćnih mora ili ranog buđenja Aleksandra Vučića”. – Da li je ovo gotovo? Ko zna – kaže Živković i poručuje da je ozbiljna opozicija uvek spremna za izbore (Blic 20. 11. 2017).

Дословни неуправни говор представља тип неуправног говора у коме се као део зависне (не)везничке клаузе цитира део говора лика (Ковачевић 2012 према Смирнова 2009: 83). Као што можемо приметити тај тзв. дословни неуправни говор налази се у зависној изричној клаузи и дат је под наводницима. Ортографским маркирањем делова исказа, сматра Јеротијевић, аутор може изразити сагласност са пренесеним речима или се може оградити од њих (2011: 651).

Један нетипичан пример за публицистички стил привукао је нашу пажњу. У питању је **слободни неуправни говор** који је карактеристичан за књижевноуметнички стил, а бележимо га у примеру:

Писац ових редова се надао [← Ја сам се надао, надао сам се], а и Борко се с тим донедавно слагао, иначе сарадње не би ни било, да би, упркос све-

10 Када се у конструкцији појављују различити (под)моделу преношења туђег говора, у питању су комбиноване структуре (Јеротијевић 2011: 655) и њима се само појачавају стилске вредности појединачних (под)модела чиме текст бива богатији и интересантнији (Милашин 2014: 37).

11 Види ниже.

12 У питању је глагол којим се потенцира начин на који је нешто речено.

му, могло доћи до стварања једне левичарске странке која би пажљиво пробрала своје кадрове, прихватајући честите и угледне, али не дозвољавајући ником корумпираном или у својој средини на рђавом гласу да буде у странци (Политика 13. 1. 2016).

Овај тип говора представља стилско двогласје, а у питању је говор јунака у реалном свету који одговара говору аутора с апстрактно-граматичке тачке гледишта (Бахтин 1980: 164). Слободни неуправни говор остварен је у форми трећег лица.

3.0. Закључак

Због широког круга прималаца, публицистички стил треба да буде у доступној, разумљивој форми, што не важи за политички дискурс. Тим говором жели се емоционално утицати на читаоце/примаоце бројним стилским фигурама и настојати да се што више поверује у истинитост и важност информација. Долази до укрштања семантике, стилистике, социјалог и многих других фактора. У основи публицистичког функционалног стила је стандардни језик који је, углавном, испоштован у наведеним чланцима.

Прикупљени корпус пружио је обиље језичког материјала, што је омогућило увид у начине преношења туђег говора у публицистичком функционалном стилу. На основу грађе можемо закључити да су очуване неке од основних функција овог стила, пре свега информативна и перлокутивна функција, тј. агитационо-пропагандна.

У раду се анализирају и методом структурно-стилистичке анализе осветљавају модели и подмодели преношења туђег говора у дневним новинама у Србији у време предизборне кампање 2016. и 2017. године. Након теоријских поставки представљене су структурне карактеристике управног и неуправног говора и бројних подтипова, приказано је на који начин они доприносе структурирању новинских текстова и стварању одређеног утиска код читалаца. Приметили смо да је, када је у питању директни говор, знатно чешће заступљен изречени управни говор. Посебно бисмо издвојили слободни директни говор који је изузетно стилоген, а његову важност потврђује позиција у којима се он најчешће среће: наслови и поднаслови чланака. Неочекивано, у целини гледано фреквентнији је неуправни од управног говора. У издвојеној грађи, забележен је велики број примера у којима је тешко било повући јасну границу. Највише грађе која је садржала елементе и управног и неуправног говора налазимо у фрагментарним цитатима, тј. у фрагментарном управном говору и у дословном неуправном говору. Иако је експресивни неуправни говор очекиван у публицистичком стилу, ми нисмо забележили такве примере.

У кратким цртама настојали смо понудити могуће начине анализе језичке манипулације у политичком дискурсу, или боље рећи у дискурсу политичара, на темељима прагматике, а на основу критичке анали-

зе дискурса. Примећено је да речи и реченице које људи изговарају или пишу нису само скупина граматичких или синтактичких категорија, него оруђе које обликује животе људи. Нема сумње да политичари манипулишу нама и да то преваходно чине путем језика. Издвојени примери јасно показују да преношење туђег говора значајно доприноси структурирању новинских текстова.

Ова кратка анализа захватила је, углавном, само површину проблематике, али може бити индикативна. Можемо рећи да употребом одређених заменица, лексема и облика, политичари наглашавају своје моћи и моралну супериорност и у исто време омаловажавају противника. Овај је механизам, како смо навели, типичан пример језичке манипулације у политичком дискурсу. Захваљујући различитим типовима преношења туђег говора аутор је у прилици да створи утисак веродостојности, да привуче пажњу читалаца, да искаже своје дивљење, сагласност или да се, с друге стране, ограда од туђих речи и ставова.

ИЗВОРИ

- Blic 11. 5. 2016 <<http://www.blic.rs/vesti/beograd/novi-beograd-ceka-novu-vlast-sapicu-blizi-sns-nego-radulovic/djhb2zx>>. 15. 5. 2016.
- Blic 16. 5. 2016. <<http://www.blic.rs/vesti/politika/ds-gradanima-vojdovine-se-crno-pise/ekhhj6w>>. 21. 5. 2016.
- Informer 7. 5. 2016. <<http://www.informer.rs/vesti/izbori/70020/LEVICA-SRBIJE-ponisti-izbore-zbog-kradje>>. 21. 5. 2016.
- Informer 19. 5. 2016. <<http://informer.rs/vesti/politika/71811/PREMIJER-PORUCIO-Dalek-nove-Vlade-obavesticu-predsednika-kako-vidim-buducnost-Srbije>>. 14. 6. 2016. <<http://www.informer.rs/vesti/politika/71816/SESELJ-Tomanije-zvao-konsultacije>>. 14. 6. 2016.
- Политика 5. 1. 2016. <<http://www.politika.rs/scc/clanak/346651/Politika/Vanredni-izbori-nepozeljni-ali>>. 18. 5. 2016.
- Политика 9.1. 2016. <<http://www.politika.rs/scc/clanak/346869/>>. 29. 5. 2016.
- Политика 20. 1. 2016. <<http://www.politika.rs/scc/clanak/347484/Cemu-vanredni-izbori>>. 1. 6. 2016.
- Politika 19. 5. 2016. <<http://www.politika.rs/sr/clanak/355358/Vucic-o-RTV-Privi-put-sve-po-zakonu-nema-naslednih-funkcija>>. 16. 6. 2016.
- Политика 23. 10. 2017. <<http://www.politika.rs/scc/clanak/391246/Nikolic-Pojavicu-se-na-skupu-SNS-a-na-koji-me-budu-pozvali>>. 30. 10. 2017.
- Политика 18. 11. 2017. <<http://www.politika.rs/scc/clanak/392806/Beograd-glasa-umartu>>. 30. 10. 2017.
- Blic 20. 11. 2017. <<http://www.blic.rs/vesti/politika/djuric-srpska-lista-apsolutni-pobednik-lokalnih-izbora-na-kim/v2tkmrk>>. 20. 11. 2017.
- Blic 21. 11. 2017. <<http://www.blic.rs/vesti/politika/vulin-vucic-da-raspise-parlamentarne-izbore/evt352e>>. 26. 11. 2017.
- Blic 25. 11. 2017. <<http://www.blic.rs/vesti/politika/pregovori-u-opoziciji-djilas-uskoro-objavljuje-kandidaturu-za-gradonacelnika/kwnhx6g>>. 26. 11. 2017.

Blic 25. 11. 2017. <<http://www.blic.rs/vesti/politika/koji-su-dometi-sps-socijalisti-na-izborima-kradu-birace-od-tri-opozicione-stranke/40hd0bl>>. 26. 11. 2017.

ЛИТЕРАТУРА

- Бахтин 1980: М. Бахтин (V. N. Vološinov), *Marksizam i filozofija jezika*, prev. Radovan Matijašević, Beograd: Nolit.
- Бахтин 1996: М. М. Bakhtin, „The problem of speech genres”, in: М. М. Bakhtin, *Speech Genres And Other Late Essays*. Eds. Caryl Emerson and Michael Holquist. Austin: University of Texas Press, 60–102.
- Берглер 1992: S. Bergler, *The Evidential Analysis of Reported Speech*, PhD Dissertation, dostupno na: <<http://users.encs.concordia.ca/~bergler/publications/bergler-thesis.pdf>>. 29. 3. 2016.
- Ван Дијк 2006: T. van Dijk, Teun, Discourse and Manipulation. *Discourse and Society* 17(2), 359–383.
- Вељковић 2012: Д. Вељковић, „О типовима говора у роману *Сибир* Владимира Кеџмановића”, Радови Филозофског факултета, Универзитет у Источном Сарајеву, Пале: Филозофски факултет Пале, 14/1, 337–348.
- Вилсон 2003: J. Wilson, Political Discourse. *The Handbook of Discourse Analysis*, Schiffrin, Deborah, Deborah Tannen and Heidi E. Hamilton (ur.), 398–418.
- Живковић, Арсић 2012: Н. Живковић, К. Арсић, „Значај употребе типова говора и речи јунака у моделовању стварности и наративном структурирању Андрићевих приповедака *Знакови* и *Зашиворена враџица*”, Радови Филозофског факултета, Универзитет у Источном Сарајеву, Пале: Филозофски факултет Пале, 14/1, 539–554.
- Јеротијевић 2011: Д. Јеротијевић, „Типови и функције туђег говора у језику српских писаних медија”, Радови Филозофског факултета, 13/1, Пале: Универзитет у Источном Сарајеву, Филозофски факултет, 645–666.
- Јовановић 2009: Ј. Јовановић, *Писци и стил*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Јовановић 2010: Ј. Јовановић, *Лингвистика и стилистика новинског умећа. Језичке и стилске особине новинарства*, Београд: Јасен.
- Какионе 2006: А. Sacchione, „Reported speech: Towards a Definition as a Communicative and Linguistic Universal”, *Journal of Universal Language*, 7, 1–28, dostupno na: <http://www.academia.edu/1184872/Reported_Speech_Towards_a_Definition_as_a_Communicative_and_Linguistic_Universal?>. 26. 6. 2016.
- Ковачевић 2009: М. Ковачевић, „О конструкцијама деиктичке цитатности – или: о недоследном управном говору у савременом српском језику”, у: *Српски језик у употреби*, зборник радова са III међународног научног скупа „Српски језик, књижевност, уметност”, књ. 1, ур. Милош Ковачевић, Крагујевац: ФИЛУМ, 161–173.
- Ковачевић 2012: М. Ковачевић, „О граматичко-стилистичком терминосистему туђег говора”, *Српски језик*, XVII, Београд, 13–38.
- Кво 2011: S. K. Kuo, „Reported Speech in Chinese Political Discourse”, *Discourse studies*, 3/2, London / New Delhi, 181–202, dostupno na: <http://www.fl.nthu.edu.tw/old_site/FL2/faculty/shkuo/Reported%20Speech.pdf>. 26. 4. 2015.

- Милашин 2014: Г. Милашин, „О типовима и функцијама преношења туђег говора у дневним новинама у Републици Српској” у: *Језик, књижевност и култура IV* (зборник радова са научног скупа *Наука и савремени универзитети 3*, одржаног у Нишу 15. и 16. новембра 2015), ур. Бојана Димитријевић, Ниш: Универзитет у Нишу, Филозофски факултет, 26–39.
- Милс 1997: S. Mills, *Discourse*, Routledge.
- Пипер 1987: П. Пипер, О цитатској неодређеној референцијалности у „Српским народним приповеткама” (у поређењу са данашњим српскохрватским језиком), *Научни састанак слависта у Вукове дане, 17/3*, Београд: МСЦ, 209–217.
- Подбој 2011: М. Podboj, Manipulacija u političkom diskursu – kritički pristup, *Hrvatistika, studentski jezikoslovni časopis*, 123–133.
- Принс 2011: D. Prins, *Naratološki rečnik*, prev. Brana Miladinov, Beograd: Službeni glasnik.
- Силић 1984: J. Silić, *Od rečenice do teksta*, Zagreb: Liber.
- Силић 2006: J. Silić, *Funkcionalni stilovi hrvatskoga jezika*, Zagreb: Disput.
- Станојевић 2013: D. Stanojević, Javni diskurs i savremena politička komunikacija, Beograd: Fakultet političkih nauka, 99–110.
- Тошовић 2002: Б. Тошовић, *Функционални стилови*, Београд: Београдска књига.
- Шорт 1999: М. Šort, „Predstavljanje govora u romanu i štampi”, у: *Kako ukrotiti tekst*, prir. Slavica Perović, Podgorica: Institut za strane jezike / Oktoih, 245–270.

Nataša A. Spasić

TYPES OF TRANSFER OF REPORTED SPEECH IN THE ELECTION CAMPAIGN 2016 AND 2017 YEARS (THE PUBLICISTIC STYLE)

Summary

The subject of this paper is the type of speech in the publicistic style connected to the election campaign in 2016 and 2017. Newspapers are full of various contents and media that have the influence on the media. They are linguistic in their structure and satisfy the function of the text. They participate in the communication process with a clearly defined relationship between the sender and the recipient. The paper deals with the types of transmission of reported speech and their function in the language. To a lesser extent, attention is paid to the co-occurrence of the language code of newspaper articles and para-lingual code, i.e. sociolinguistic parameters of verbal messages of the publicistic style.

Keywords: political discourse, multimedia influence, communication process, publicistic style, reported speech.

Примљен: 2. децембра 2017. године
Прихваћен: 18. априла 2018. године



Ана И. Стипанчевић¹
Универзитет у Новом Саду
Филозофски факултет
Одсек за германистику

Николина Н. Зобеница²
Универзитет у Новом Саду
Филозофски факултет
Одсек за германистику

ФИЛМ КАО ВАСПИТНО-ОБРАЗОВНО СРЕДСТВО У НАСТАВИ НЕМАЧКОГ ЈЕЗИКА: ПРИСТУПИ И СТРАТЕГИЈЕ ЊЕГОВЕ ИМПЛЕМЕНТАЦИЈЕ

Филм све више добија на значају у настави страних језика, будући да ученицима и студентима нуди прилику да развијају језичке вештине и интеркултуралну компетенцију, креативност и машту и представља значајну детерминанту мотивације за учење. Међутим, чак и у образовно-васпитним институцијама које су добро опремљене техничким уређајима, филмови још увек нису успешно интегрисани у наставни процес, пре свега зато што наставници нису свесни вишеструке користи од имплементације филмова, а често и не поседују одговарајућу медијално-дидактичку компетенцију, те је и образовно-васпитни потенцијал филмова углавном неискоришћен. Да би се искористио огромни, али неискоришћени образовно-васпитни потенцијал филма, наставници би требало да се добро упознају са медијалним световима деце и младих, као и да усвоје одговарајућа методичко-дидактичка знања, како би успешно интегрисали филм у наставу страног језика. У овом раду се наводе разлози за имплементацију филма у складу са циљевима наставе страних језика (зашто), дају препоруке и смернице за одабир адекватног филма (шта), као и принципи и стратегије његове обраде (како). Уколико се филмови обраде на адекватан начин, корист од њихове примене је вишеструка, не само са становишта образовања (стицање знања и вештина из области немачког језика, књижевности и културе), већ и са становишта васпитања.

Кључне речи: филм, настава немачког језика, дидактизација филма, медијално-дидактичка компетенција, филмско образовање.

1 ana.stipancevic@ff.uns.ac.rs

2 nikolina@ff.uns.ac.rs

1. УВОД

Однос према филму је од самог почетка његовог постојања био и остао амбивалентан. То је у великој мери утицало и на став лица одговорних за васпитање и образовање према његовој имплементацији у наставу матерњег и страног језика, која се одвијала релативно споро, праћена сталним препрекама.

Иако су у првим деценијама двадесетог века, непосредно након настајања седме уметности, већ постојали покушаји њене имплементације у наставу матерњег језика, верни поштоваоци културне традиције пружали су снажан отпор интегрисању филма у школски програм. На основу појединих лоших примера и страха од револуционарног утицаја са екрана, критичари су генерализовали негативне етичке аспекте филма и навели представнике просвете да дуго времена сузбијају симпатије ученика према овој уметности. Упркос томе, играни филм је постао саставни део живота деце и омладине, а будући да поседује заиста драгоцене васпитне и образовне могућности и може на изванредан начин да утиче на формирање личности младог човека, постепено је постао обавезни део наставе матерњег језика. Међутим, промена става јавног мњења и школе према филму нису довели до његове адекватне примене у настави, јер су субјективни разлози замењени објективним, па филм није могао одмах да уђе у школе. Школска настава је тих првих деценија, а затим и дуго потом, углавном била преоптерећена градивом, програм је често превазилазио физичке могућности ученика, учионице нису биле технички опремљене, а наставници обучени за коришћење нових медија, те се за бављење филмом није налазило много могућности ни времена (Vrabec 1959). Од времена кад је овај први текст о филму у настави настао прошло је пола века и неке ствари се јесу промениле, али друге нису.

Школе су данас боље опремљене, школски програм се стално реформише, филм је постепено ушао у наставне програме, али иако су уклоњене објективне препреке за имплементацију филма у наставу, филм још увек заузима маргинално место у настави. Постоје два могућа разлога за овај однос према филму. Прво, многи наставници у току свог иницијалног образовања нису стекли одговарајућа медијално-дидактичка знања, те се осећају веома несигурно у раду са филмом (Ruseger 2003). Друго, филм се у данашњем друштву и даље оцењује као „нижа уметничка форма” насупрот високо цењеној књижевности, те и поред свих раније поменутих промена ставова према филму (Šerkuher 2003), још увек се посматра као средство намењено за забаву и слободно време, а не школу и учење.

Ни сама овдашња стручна ни научна јавност није пуно пажње поклонила филму у настави, па се може рећи да и она делом сноси одговорност за то што он још увек није нашао своје место у пракси. Приручници и монографије, писани у нашој земљи, који проучавају улогу и значај филма за школску наставу датирају из 60-их година 20. века, да би затим уследило затишје, баш у периоду када се одиграва инфор-

матичка и медијска револуција, у којем филмска уметност доживљава свој процват. У контексту наставе страног језика ситуација је још критичнија, будући да у нашој земљи уопште не постоје монографије нити приручници које се баве ово темом, већ се бављење филма ограничава само на поједине радова.

У овом раду филм ће се посматрати у контексту наставе немачког језика, при чему ће пажња бити посвећена следећим елементима: ЗАШТО (примењивати филм), ШТА (које филмске садржаје приказивати) и КАКО (на који начин се филм може адекватно имплементирати у наставу страног језика).

2. МЕСТО ФИЛМА У НАСТАВИ НЕМАЧКОГ ЈЕЗИКА

Филм се у настави страних језика почео користити 60-их и 70-их година и то искључиво као средство за развијање језичке компетенције. У раду са првим филмовима наставници су углавном користили аудио-лингвалну методу, па су филмови садржали узорне дијалоге из свакодневних животних ситуација које су ученици након слушања подражавали, односно увежбавали (Hajdeker 2001). Наставници су сматрали да ће се оваквим дриловањем ученицима развити осећај за језик (Hunfeld & Nojner 1993) и вештина говора, међутим показало се да овакав приступ настави страног језика није уродио плодом, будући да су ученици и даље имали проблем са комуникацијом на немачком језику, те се аудио-лингвална метода замењује комуникативним приступом. У комуникативном приступу, у оквиру којег се све више инсистирало на коришћењу аутентичних садржаја као и на увођењу ученика у реалне животне ситуације, филм добија посебно значајно место. Крајем 80-их и почетком 90-их година афирмише се и методика филма у оквиру лингводидактике (Zurkamp 2010), а исто тако се уводе и афирмишу две нове компетенције у настави страног језика а то су: визуелна (*Sehverstehen*) и аудио-визуелна компетенција (*Hör-seh-verstehen*). Овоме је допринела Инге Швердтфегер (Šverdtfeger 1989) истичући да разумевање језика у великој мери зависи од визуелних елемената, позивајући се при томе на истраживања спроведена у области когнитивне психологије која су показала да упркос способности човека за вишеканално учење и примање информација, највећи број информација се прима очима, односно гледањем (70%), док се око 13% информација прима ушима тј. слушањем, што такође има утицај и на њихово памћење. Поред ње, и други истраживачи попут Лухтенберг такође истичу значај примене филмова у настави наглашавајући да највећи део нашег знања не потиче из нашег сопственог искуства, већ медијално (Luhtenberg 2003), те да би адекватна примена медија у настави могла само да унапреди и поспеши процес усвајања страног језика.

Сва ова схватања лингводидактичара поклапају се и са схватањима конструктивиста који учење посматрају као процес субјективног конструисања знања (Bovet & Huvendik 2004) у којем ученик као истражи-

вач треба да улази у дубину процеса сазнавања и тако да сам открива и проналази најбоље стратегије за решавање проблема на које наилази (Гајић 2007). Да би до конструисања знања дошло, неопходно је да је ученик изложен једној богатој, разноврсној, отвореној и изазовној средини за учење (Briner 2009). У контексту наставе страног језика конструисање знања је могуће када ученик усваја дати језик у циљној култури у којем је изложен богатим језичким инпутом, али уколико то није случај, богата и подстицајна средина се може и делимично вештачки створити и то применом медија и различитих аутентичних извора знања (Rohe 2013) као што су: телевизија, интернет, серије, филмови, музика, новине, књиге итд.

Заједнички европски референтни оквир за језике (којим се дефинишу знања и вештине ученика на одређеном нивоу знања језика) такође наводи да ученици треба да буду у стању да разумеју емисије и филмове на страном језику (Trim et al. 2001), односно овим актом се исто истиче значај развоја аудио-визуелне компетенције. Пракса, међутим, показује да се примена медија ограничава највише на употребу ЦД уређаја (Stipančević 2013), док је примена филмова и других медијалних форми које укључују слику изузетно ретка, што је веома поражавајуће узевши у обзир васпитни и образовни потенцијал овог медија за наставу страног језика.

3. ЦИЉЕВИ ИМПЛЕМЕНТАЦИЈЕ ФИЛМА У НАСТАВИ НЕМАЧКОГ ЈЕЗИКА

Док је место филма у нашој литератури још увек маргинализовано, филм у западноевропској литератури у контексту наставе страног језика све више добија на значају, о чему сведоче бројне публикације писане на ову тему (Behtold & Gerike-Šenhagen 1991; Blel & Litge 2008; Brandi 1996; D' Alesio 2000; Lajcke-Ungerer 2009; Raš 1992; Šverdtfeger 1989; Velke & Fajstauer 2010, 2015). Разлог за овакав пораст интересовања према филму није нимало случајан, а он лежи пре свега у његовој огромној васпитној и образовној функцији за наставу и то како матерњег, тако и страног језика.

У настави немачког језика филм је пре свега значајно средство за усвајање самог језика. На основу филма могу се развијати рецептивне и продуктивне вештине, а ученик је у прилици не само да чује аутентични језик, већ и да се „сусретне” са различитим „учитељима”, односно језичким моделима и тако чује различите језичке варијетете од стандардног језика до дијалекта и жаргонског језика што је за процес ефикасног усвајања језика изузетно важно.

Филмом се могу преносити знања о немачкој култури јер дају увид о животу људи у датој земљи и култури, њиховим ставовима, мишљењима и нормама, док рефлексија о страном и сопственој култури доприноси проширењу видика и културног хоризонта, што итекако подстицајно делује на развој личности младог човека. Филмови као аутентични културни продукти контекстуализују страни језик као и вербалне и невер-

балне аспекте комуникације (Zurkamp 2010), те ученик има прилику да се упозна и са овим аспектом комуникације на страном језику, и то много непосредније него што је то могуће уз уџбеничке текстове.

Информације о историјским и политичким приликама једне земље се такође могу пренети филмом. Данас, додуше, све више уџбеника обрађује историјске теме као што су послератна Немачка, подела на Источну и Западну Немачку, пад Берлинског зида. Међутим, штампани текст не може тако непосредно и упечатљиво приказати живот у Источној и Западној Немачкој, као филм. У том контексту су филмови *Good Bye, Lenin* (2003) и *Das Leben der Anderen* (2006) посебно значајни за наставу (Stipančević 2016).

За разлику од традиционалних медија, филм има могућност да ученика у потпуности ангажује тако што активира и когнитивну и афективну страну његове личности. Циљ филма је да остави утисак на гледаоца, да га емотивно дирне и подстакне на размишљање, а сваки човек има потребу да након гледања филма разговара са другима о својим утисцима. На овај начин ученици се подстичу на разговор, а са друге стране, развијају интересовање за наставу и предмет који постаје место на којем се не уче само сувопарне граматичке структуре, правила и вокабулар, већ место на којем се разговара о животу (Stipančević 2016).

Филм, такође, има велики потенцијал да мотивише ученика на учење страног језика о чему сведоче истраживања о мотивацији спроведена у средњим школама и Филозофском факултету (Stipančević 2015, 2016). У њима филм је оцењен као високо мотивационо наставно средство, што се нимало не сме потценити будући да мотивација представља један од најважнијих фактора за успешно учење.

Применом филма ученици се могу оспособити и за свесно и критичко примање порука са екрана, што је у данашње време од великог значаја, будући да смо у свакодневном животу „бомбардовани” садржајима различитог квалитета те је код младих људи неопходно развијати филмску компетенцију. Филмска компетенција подразумева способност читања покретних слика, тумачење акустичних сигнала, опажање, анализа и рефлексија филмских садржаја (Niesito 2006). На овај начин се код ученика развија естетска осетљивост, филмски укук (Nap 2015), али исто тако и умне и имагинативне способности (Težak 2002) будући да филм може бити импулс за бављење различитим креативним темама и задацима.

Филм може у великој мери да унапреди процес учења и поучавања. Да би се ови потенцијали искористили, важно је одабрати адекватан филм, а са друге стране га адекватно имплементирати у наставни процес.

4. ИЗБОР И ВРСТЕ ФИЛМОВА

Иако се методика наставе филма етаблирала, непостојање филмског канона доприноси томе да наставници врло често и не знају које филмове да примењују у настави страног језика, те ће у овом делу рада бити

дате препоруке и смернице за одабир адекватног филма у настави немачког језика.

Код избора филмова треба водити рачуна о пореклу и узрасту ученика, њиховом језичком предзнању, интересовањима и потребама. Међутим, исто тако не треба изгубити из вида институционални оквир, односно земљу порекла и земљу циљног језика, контекст одржавања наставе, наставни план и програм, климу у учионици, као и досадашњи ток наставе. Наставник треба да води рачуна и о специфичностима самог медија, о визуелним информацијама које преноси, о односу слике и тона, о одговарајућим дидактичким помагалима и начинима вежбања, као и о захтеву да садржина не сме да буде апстрактна (Најдекер 2001). Треба и да се узму у обзир и средства филмског језика, јер она могу или да отворе или онемогуће приступ неком тексту на страном језику (Рабе 2007), што свакако утиче на његову рецепцију и отежава или олакшава рад са филмом.

Приликом одабира филма наставницима од велике помоћи могу бити интернет странице Гете (www.goethe.de) и Аустријског института (www.oesterreichinstitut.at) на којима се могу пронаћи актуелне информације о филмској сцени у Немачкој и Аустрији, а исто тако су понуђене и готове дидактизације неких немачких филмова погодних за имплементацију у настави (Нап 2015).

На часу треба гледати оригиналне немачке продукције, будући да је циљ бављења филмом не само учење језика већ и упознавање стране културе, обичаја, историјских прилика и начина живота у различитим друштвеним сферама. Осим тога, језик у оригиналним немачким продукцијама је природнији, говори се нормалном брзином прилагођеној датој комуникацијској ситуацији. Примена иностраних продукција је такође оправдана и то онда када су васпитни и образовни потенцијали филмова изузетно значајни, а исто тако када се ради о квалитетној синхронизацији (Stipančević 2016).

Следећи немачки филмови су веома признати у Немачкој и иностранству и погодни су за примену у наставу: *Jenseits der Stille* (1996), *Lola rennt* (1998), *Good Bye, Lenin* (2003), *Das Wunder von Bern* (2003), *Die fetten Jahre sind vorbei* (2004), *Gegen die Wand* (2004), *Das Leben der Anderen* (2006), *Die Fälscher* (2007), *Auf der anderen Seite* (2007), *Die Welle* (2008), *Goethe* (2010), *Willkommen bei den Hartmanns* (2016). За наставу страног језика интересантне су такође екранизације књижевних дела. У ту сврху могу се гледати и обрађивати филмови *Mephisto* (1981), *Nirgendwo in Afrika* (2001), *Die Buddenbrooks* (2008), *Effie Briest* (2009), итд. Ови филмови не само да су интересантни за ученике страног језика, већ и за студенте германистике који поменута књижевна дела читају и интерпретирају у току студија (Stipančević 2016).

Код екранизација анализа филма не треба да се састоји у утврђивању верности филма књижевном делу, већ акценат треба да буде пре свега на поређењу и уочавању техника које оба врста медија користе да би ис-

причали причу, пренели информације, створили напетост и изазвали симпатије и емоције код гледаоца. На овај начин се развија такозвана наративна компетенција (Zurkamp 2010).

Осим романа, врло често се екранизују и бајке за које у последње време постоји све веће интересовање, и које у форми филма доживљавају своју ренесансу. Иако се на први поглед чини да је овај жанр погодан само за децу, филмска бајка се итекако може користити са одраслим ученицима. И поред своје фантастичности, бајка приказује слику човека и његовог односа према животу (Serdinski 2015) тематизујући при томе неке универзалне и безвременске људске теме и мотиве. Предност примене бајки у настави немачког језика је и њихова лака доступност на Јутијуб каналу, на којем се могу наћи екранизације скоро свих бајки браће Грим (Stipančević 2016).

Поред наведених филмских врста у последње време се у стручним часописима све више истиче значај телевизијских серија (ТВ новела) (Cuma & Kovald 2011; Gebhardt 2001; Jetelina 2007; Stipančević 2014), као и могућност примене краћих медијалних форми попут реклама, трејлера за филм, и кратких филмова у настави (Kester 2013). Посебно су кратки филмови погодни за наставу и то како на нижим, тако и на вишим нивоима знања језика, будући да је говор једноставан, а исто тако не одузимају много времена на часу (могу трајати од 2 до највише 30–40 минута).

И на крају, не треба заборавити корист и потенцијал који документарни филмови могу имати за наставу страног језика и преношење знања о немачкој култури. Уколико се на часу ученици упознају са немачким градовима, знаменитостима, познатим личностима, историјским догађајима, сигурно ће у томе и документарни филмови бити од великог значаја, будући да се њима на много занимљивији начин могу представити културолошки моменти, него што је то могуће са уџбеничким или употребним текстовима. Приликом обрађивања теме *знаменитости у Немачкој* неизоставно се спомиње дворца *Neuschweinstejn*, који је један од најпознатијих историјских објеката и туристичких атракција у Европи. У уџбеницима се у вези са овим дворцем наводе само неке чињеничне информације, док се уз помоћ документарног филма тај исти дворца може на много интензивнији начин доживети, посебно када се ради о квалитетној продукцији у којој познати немачки глумац, Себастијан Кох, у улози водича, показује унутрашњост и спољашност дворца и приповеда о његовом настанку и свим митовима који се везују за њега (<https://www.youtube.com/watch?v=Jm2KlLzmPyY>) (Stipančević 2016).

За успешно остварење филмско-образовних и филмско-васпитних циљева у настави немачког језика неопходно је познавање дидактичко-методичких поступака и стратегија које се могу применити у раду са филмом. Како сам Баковљев наводи, ни најсавременија и најквалитетнија техничка средства не могу знатније унапредити наставу ако се не осавремене начини и организација наставног процеса (Bakovljević 1992).

5. ПРИСТУПИ ОБРАДИ ФИЛМА У НАСТАВИ

Филм се може укључити у наставни процес различитих предмета, из бројних разлога, јер је погодан за испуњавање свих врста циљева наставе, пре свега образовних и васпитних. Уз адекватан одабир, циљ имплементације филма може да буде оспособљавање ученика за свесно и критичко примање порука са екрана, развијање естетске осетљивости и умне и имагинативне способности, стицање филмског образовања, откривање уметничке вредности филма, развој личности младих и неговање погледа на свет заснованог на хуманости. У складу са одабраним циљевима, задаци филмске наставе могу да буду предметно-специфични, односно филмско-образовни (спознаја о филму), филмско-комуникацијски (уознавање са процесом слања порука путем филма) и психичко-функционални (развијање психичких функција). Међутим, задаци могу да буду и уопштено формулисани, односно да буду општеваспитни (развијање етичке, друштвене, хуманистичке свести и подстицање воље) и општеобразовни (стицање, проширивање, продубљивање, утврђивање знања из других области). У складу са постављеним циљевима и задацима наставник треба да примени одговарајући приступ у раду са филмом у настави. Предметно-специфични, филмолошки приступи обухватају филмскодидактички (стицање филмског знања), филмскоисторијски (уознавање са историјом филма и његових жанрова) и филмскопроизводни приступ (стицање знања о процесу стварања филмова). За остваривање општеформулисаних циљева користе се филмско-педагошки приступи, који се могу поделити на филмско-васпитне (утицај на вољу и етичку свест ученика) и филмско-образовни приступ (образовање из других наставних подручја). Филм је изузетно погодан и за корелацију у настави, тако да упоредни приступи обухватају поређење филма и других уметности као што је филмско-књижевни, филмско-ликовни, филмско-музички, филмско-лингвистички, филмско-позоришни приступ и сл. (Теџак 2002: 39–40, 67–70). Овакви приступи се најчешће користе у настави сродних уметности, на пример, настави књижевности или настави позоришне уметности.

У настави матерњег језика се углавном користе предметно-специфични, филмолошки приступи, пре свега због сродности књижевног и филмског медија, као и методике литерарне и филмске наставе (Vrabec 1959: 56). Бављење филмом у настави матерњег језика подразумева, као и код књижевног текста, анализу форме и садржаја филма, употребе специфичних филмских поступака (перспектива и кретање камере, однос слике и тона, сцена и монтажа) и приповедачких поступака у филму (Lojbner et al. 2010: 206–207). На тај начин се настава матерњег језика обогаћује, проширује и модернизује, што позитивно делује на ученике и што би требало применити и у оквиру других наставних предмета.

Наставник матерњег језика остварује задатке филмског образовања у целини, јер филму се приступа као уметничком делу, док наставници осталих предмета филм користе само као наставно средство (Vrabec

1959: 56). Такву примену филм има и у настави страних језика, у оквиру које се углавном користе филмско-педагошки приступи, па се преко филма ученици упознају са страним језиком и културом (филмско-образовни приступ), али се адекватном употребом филмова може утицати и на развој личности младих људи (филмско-васпитни приступ), што у великој мери зависи и од избора филмова.

6. ДИДАКТИЗАЦИЈА ФИЛМОВА У НАСТАВИ НЕМАЧКОГ ЈЕЗИКА

Један од главних проблема у примени филма у наставном процесу јесте његова дужина. Филм по правилу траје између 90 и 130 минута, те је потребно имати идеалне временске услове који се могу наћи само у школама страних језика или на факултетима. Међутим, чак и у најповољнијим условима немогуће је обрадити сваку сцену филма (Brandt 1996). Дидактичко решење за тај проблем јесте да се наставник концентрише на обраду једне или више кључних сцена (Rabe 2007). Које су то сцене зависи од постављених задатака и циљева, односно од приступа који је наставник одабрао.

Други проблем у обради играних филмова је њихова језичка комплексност. За отклањање језичких баријера користе се различити технички поступци, од којих је најважнији понављање, нарочито понављање одабраних кључних сцена, како би се садржина филма боље запамтила и схватила (Brandt 1996). На тај начин се поступно развија вештина слушања и остварени напредак позитивно утиче на мотивацију ученика.

Иако постоје бројни предлози и подстицаји за структурисање наставне јединице посвећене филму, наставник мора да направи избор међу њима или чак да уведе нове методске поступке за обраду одабране филмске јединице. Сваки филм је јединствен за себе, а у зависности од различитих фактора као што је узраст полазника или ниво језичког знања ученика, временских могућности, као и динамике групе, бирају се другачији приступи у раду са филмом (Abraham 2009).

У настави страних језика филм се углавном обрађује у три фазе: пре, за време и после гледања филма (Lajcke-Ungerer 2009).

Уводна фаза има за циљ да подстакне интересовање и мотивацију ученика на гледање филма, као и да активира његово језичко, културолошко и филмско предзнање. При томе се могу користити музика или слике из филма, израђивати асоциограми или задавати реченичне карте са кључним речима на основу којих ученици смишљају кратку причу и износе претпоставке о току радње (Kopenštajner 2001). Уколико се ради о ученицима нижих или средњих нивоа знања немачког језика, пре гледања филма се може понудити кратак садржај (Brandt 1996). Иако се тиме на неки начин већ открива тема и радња филма, примена ове методе се оправдава као значајно дидактичко средство, будући да расте ређује текст од непознатих речи, чиме се олакшава његово разумевање.

У уводном делу часа наставник такође може да пусти ученицима трејлер филма. У њему су приказани неки најупечатљивији моменти у филму, уведени су главни ликови (Abraham 2009), те је изузетно погодан за коришћење у уводном делу часа, у којем се подстиче интересовање и мотивација, и у којем се ученици упознају са садржајем и темом филма.

Слике су такође веома важно средство које се примењује у раду са филмом, са циљем да уведу ученика у тему филма и његову радњу. Захваљујући интернету, у раду са филмом се могу користити „аутентичне слике”, односно слике које се заиста појављују у самом филму. При томе се препоручује да се изаберу слике које представљају кључне сцене, и које се могу користити не само у уводној фази, већ могу представљати средство које прати обраду филма, током и након његовог гледања. Бранди препоручује да број слика варира од 5 до 10, а као задатак препоручује проналажење правилног редоследа слика и изношење претпоставке о могућем току радње (Brandi 1996).

У циљу подстицања радозналости и интересовања у уводном делу часа могу се применити техника раздвајања информационих канала и то тако што се трејлер или почетак филма прикаже без слике или тона. Приказивање филма без звука подстиче размену идеја о могућем току радње, док се концентрацијом на звук развија вештина аудирања (Vilc 2001). Да би рад са звуком био ефикасан, потребна је упечатљива музика, дијалози или звуци који подстичу машту и стварање слика у глави, и који могу да најаве одређену причу, на пример, авантуристичку, љубавну, криминалистичку и сл. (Brandi 1996).

Сам шок гледања филма треба да буде усмерен задацима који спречавају ученике да преузму пасивну улогу у наставном процесу (Lajcke-Ungerer 2009). Користе се једноставни задаци којима се усмерава и проверава глобално разумевање филма. У ту сврху могу се користити задаци попут тачно/нетачно, или задаци вишеструког избора. Осим тога, разумевање текста се може проверавати и помоћу питања, при чему њихова примена подразумева интензивније разумевање текста, и врло често је неопходно више пута пустити дату сцену, да би ученици могли успешно да одговоре на питања. Ученицима се током гледања филма може задати да прате развој једног лика или да обрате пажњу на одређене културно-специфичне моменте у филму, место радње, и односе међу главним ликовима (Brandi 1996).

Након гледања филма пажња се посвећује његовој анализи применом аналитичких и креативно-продуктивних метода које подстичу активно учење (Nining & Zurkamp 2006). Анализирају се главни ликови и њихови међусобни односи, разговара се и дискутује о теми филма, мотивима као и самој радњи. У зависности од самог филма и његове теме, филм се може анализирати са различитих аспеката: психоаналитичког, биографског, историјског, социолошког или неког другог аспекта (Abraham 2009).

Писање филмске критике је тип задатка који се може примењивати у раду са филмом и представља сажимање свих најважнијих информација, односно обједињује све претходно израђене задатке. Како писање филмске критике није нимало лако ни на матерњем, а камоли на страном језику, неопходно је понудити ученицима помоћ у виду кључних речи, као, на пример: садржај, време/епоха, главни ликови, мисао/идеја филма, посебно у филму; шта ми се допало/није допало (Brandt 1996), које би требало да усмеравају њихову продукцију.

Анализа филма такође може да укључи бављење техникама које филм користи да би испричао причу и изазвао одређени ефекат код гледаоца, те ово подразумева анализирање следећих елемената: перспектива и кретање камере, однос слике и тона, функција музике, коришћење боја, светла и монтаже (Bauernfajnd 2015).

Поред ових, превасходно аналитичких задатака, након гледања филма могу се применити и многи други креативни задаци по узору на модел наставе усмерене на делање и продукцију у којима се тежи не само анализи филма на основу чињеница, већ креативном писању, развијању маште и исказивању субјективног става. Тако се ученицима након гледања филма може понудити задатак да напишу нови крај филма, наставак филма, унутрашње монологе из перспективе различитих ликова, изводе одређене кључне сцене из филма, да осмисле биографију главног лика, да унесу нови лик у филм, да препричају радњу из неке друге перспективе, да цео догађај прикажу у неком другом времену (Brenner 2011), да смисле решење за одређене конфликтне ситуације и промене ток филма и слично. Ученици се могу упутити и на интернет изворе да пронађу неке додатне информације о филму, режисеру, главним глумцима и историјском контексту.

Заиста је јако велики број задатака који се могу изводити филмом, а њихов одабир и примена зависи од самог филма и његове приче, од циља часа, као и од интересовања ученика. Део задатака би требало да буде заједнички и обавезан за све. То су задаци пре и за време гледања филма, као и задаци након гледања филма који се тичу изношења утисака о филму, анализе ликова, теме и радње, док би остале задатке требало примењивати по личном избору, односно у складу са личним интересовањима. Ученици се разликују, једни више воле креативне задатке, други драмско извођење, док трећи најрадије истражују на интернету. Ове индивидуалне разлике би требало поштовати, а давањем избора се код ученика може само појачати мотивација за рад. Исто тако, овакви задаци омогућавају обраду теме са различитих аспеката, што такође доприноси умрежавању знања и целовитом учењу (Stipančević 2016).

7. ЗАКЉУЧАК И ПЕДАГОШКЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ

Филм неминовно представља огромно богатство за наставу немачког језика. Адекватном одабиром и обрадом филма остварују се значајни васпитно-образовни циљеви и задаци, а деловањем на афективну и

когнитивну страну ученикове личности филм доприноси да се ученик ангажује у целисти, што може позитивно да делује на његову мотивацију и успех у учењу.

Како би успели да искористе васпитно-образовни потенцијал филма, наставници страних језика морају да развију медијално-дидактичку компетенцију, да се упознају са различитим приступима у обради филма и начинима његове дидактизације. Притом треба да промишљено формулишу задатке и циљеве наставног процеса, да пажљиво бирају филмове и методичке поступке.

Да би се филм у пракси чешће примењивао неопходно је спровести и одређене промене на факултетима који образују наставнике. Увођењем курсева и предмета попут *Методике наставе филма* или *Медија у настави*, наставници би стекли неопходне компетенције потребне за адекватну примену ових наставних средстава, што би сигурно допринело осавремењавању наставе страног језика, али и самог школског система које на овај начин показује спремност да одговори на интересовања и потребе младих људи и савременог друштва у којем живе.

ЛИТЕРАТУРА

- Abraham 2009: U. Abraham, *Filme im Deutschunterricht*, Seelze-Velber: Kallmeyer, Klett.
- Bakovljević 1992: M. Bakovljević, *Didaktika*, Beograd: Naučna knjiga.
- Bauernfajnd 2015: V. Bauernfeind, Lernen mit Film: eine Frage der Einstellung? in: T. Welke & R. Faistauer (Hrsg.), *Film im DaF/DaF-Unterricht*, Wien: Praesens Verlag, 54–65.
- Behtold & Gerike-Šenhagen 1991: G. Behtold & D. Gericke-Schönhagen, *Spielfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ein Kursprogramm für Fortgeschrittene. Reihe Videomaterialien für den Deutschunterricht*, München: Goethe Institut.
- Blel & Litge 2008: G. Blell & Ch. Lütge, Filmbildung im Fremdsprachenunterricht: neue Lernziele, Begründungen und Methoden, Tübingen: *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FluL)*, 37, Tübingen, 124–140.
- Bovet & Huvendik 2004: G. Bovet & V. Huvendiek, *Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrerberuf*, Berlin: Cornelsen Verlag.
- Brandt 1996: M.-L. Brandt, *Video im Deutschunterricht*, Berlin: Langenscheidt.
- Brener 2011: G. Brenner, *Methoden für Deutsch und Fremdsprachen. Sekundarstufe I und II*, Berlin: Cornelsen Verlag.
- Briner 2009: I. Brünner, *Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien: Ein Unterrichtskonzept für den integrativen DaF-Unterricht*, München: IUDICIUM Verlag GmbH.
- Cuma & Kowald 2011: Ch. Czuma & G. Kowald, *Soap Operas und Sitcoms. Familienserien im Unterricht*, Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- D' Alesio 2000: G. D' Allesio, *Deutsche Spielfilme der neunziger Jahre. Arbeitsheft für den Unterricht*, München: Goethe Institut.

- Gajić 2007: O. Gajić, *Prilozi metodici vaspitno-obrazovnog rada. Diskurs o strategijama obrazovanja i socijalno-pedagoškim temama*, Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Gebhardt 2001: C. Gebhardt, *Von der Tagesschau bis zu Lola rennt. Film und Fernsehen im Deutschunterricht*. Retrived September 1, 2013 from the World Wide Web http://is.muni.cz/th/342733/ff_m/Lola1.pdf
- Han 2015: N. Hahn, Filmbildung im deutsch- und im DaF-didaktischen Handlungsfeld: eine kontrastive Perspektive. in: T. Welke, R. Faistauer (Hrsg.), *Film im DaF/DaF-Unterricht*, Wien: Praesens Verlag, 123–137.
- Hajdeker 2001: B. Heidecker, Video. in: G. Henrici & C. Riemer (Hrsg.), *Einführung in die Didaktik des Unterrichts: Deutsch als Fremdsprache*, Schorndorf: Hofmann Verlag, 437–452.
- Jetelina 2007: B. Jetelina, B. *Die virtuelle Strasse im Netz – Zur Verwendbarkeit von Online-Auftritten deutscher TV-Seifenopern, insbesondere der Lindenstrasse, im Fremdsprachenunterricht*. Retrived April 10, 2017 from the World Wide Web https://getd.libs.uga.edu/pdfs/jetelina_boris_200705_ma.pdf
- Kopenštajner 2001: J. Koppensteiner, *Literatur im DaF-Unterricht. Eine Einführung in produktiv-kreative Techniken*, Wien: öbv i hpt.
- Kester 2013: L. Köster, Film, in: I. Oomen-Welke & B. Ahrenholz (Hrsg.), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Deutsch als Fremdsprache*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 242–251.
- Lajcke–Ungerer 2009: E. Leitzke–Ungerer, Film im Fremdsprachenunterricht. Herausforderungen, Chancen, Ziele, in E. Leitzke–Ungerer (Hrsg.), *Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe, interkulturelle Ziele, mediale Wirkung*, Stuttgart: Ibidem Verlag, 11–32.
- Lojbner 2010: M. Leubner et al., *Literaturdidaktik*, Berlin: Akademie Verlag.
- Luhtenberg 2003: E. Luchtenberg, Interkulturelle Medienkompetenz. Eine Aufgabe für den Deutschunterricht, Flensburg: *Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenviefalt*, Heft 33, Flensburg, 1–37.
- Niesito 2006: H. Niesyto, Filmbildung in der Lehrerbildung, in: H. Niesyto (Hrsg.), *film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung*, München: kopaed, 195–204.
- Hunfeld & Nojner 1993: H. Hunfeld & G. Neuner, *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*, Berlin: Langenscheidt.
- Nining & Zurkamp 2006: A. Nünning & C. Surkamp, *Englische Literatur unterrichten 1. Grundlagen und Methoden*. Seelze–Velber: Kallmeyer.
- Rabe 2007: H. Raabe, Audiovisuelle Medien, in: K.R. Bausch, et al. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Basel: Francke Verlag, 423–426.
- Raš 1992: A. Raasch, Arbeiten mit Video, in: U.O.H. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*, Frankfurt am Main: Peter Lang, 189–198.
- Rohe 2013: J. Roche, *Fremdsprachenerwerb: Fremdsprachendidaktik*, Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Ruseger 2003: A. Russegger, Nulla dies sine kinema. Eine kleine Einführung in die Filmanalyse in sechs Abschnitten. Klagenfurt: *Film im Deutschunterricht. Ide*, Heft 4, Klagenfurt, 17–35.
- Šerkhuber 2003: W. Schörkhuber, Film im Deutschunterricht – Literaturtransporteur, Filmanalyse oder was? Klagenfurt: *Film im Deutschunterricht. Ide*, Heft 4, Klagenfurt, 8–15.

- Šverdfteger 1989: I. Schwerdtfeger, *Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Berlin: Langenscheidt.
- Serdinski 2015: A. Serdinsky, Mächenfilme im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, in: T. Welke, R. Faistauer (Hrsg.), *Film im DaF/DaF-Unterricht*, Wien: Praesens Verlag, 123–137.
- Stipančević 2013: A. Stipančević, Medien im DaF-Unterricht in Serbien, in: J. Beli-Göncz et al. (Hrsg.), *Treffpunkte. Literatur, Sprache und Didaktik im deutsch-serbischen Dialog*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 264–281.
- Stipančević 2014: A. Stipančević, Die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz im Unterricht Deutsch als Fremdsprache durch die Rezeption von Fernsehserien, in: Th. Tinnfeld, (Hrsg.), *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld zwischen Sprachwissen und Sprachkönnen. Saabrücker Schriften zu Linguistik und Fremdsprachendidaktik (SSLF)*, Saarbrücken: htw saar, 491–501.
- Stipančević 2015: A. Stipančević, Motivacija za učenje nemačkog jezika kao izbornog predmeta na Filozofskom fakultetu, u: B. Radić-Bojanić (ured.), *Strani jezici na Filozofskom fakultetu: Primenjenolingvistička istraživanja*, Novi Sad: Filozofski fakultet, 69–90.
- Stipančević 2016: A. Stipančević, *Efekte primene autentičnih tekstova u nastavi nemačkog jezika* (neobjavljena doktorska disertacija), Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Zurkamp 2010: C. Surkamp, *Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik*, Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.
- Težak 2002: S. Težak, *Metodika nastave filma na općeobrazovnoj razini*, Zagreb: Školska knjiga.
- Trim 2001: J. Trim, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Retrived January 20, 2017 from the World Wide Web <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>
- Vrabec 1959: M. Vrabec, *Filmska umetnost i škola*, Beograd: Savet društava za staranje o deci i omladini Jugoslavije.
- Velke & Fajstauer 2010: T. Welke & R. Faistauer (Hrsg.), *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Wien: Praesens Verlag.
- Velke & Fajstauer 2015: T. Welke & R. Faistauer (Hrsg.), *Film im DaF/DaZ-Unterricht*. Wien: Praesens Verlag.
- Vilc 2010: J. Wilts, Grundzüge einer Spielfilmidaktik für den Französischunterricht, Berlin: *Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis* 54, Heft 4, Berlin, 210–221.

Ana I. Stipančević
Nikolina N. Zobenica

FILM AS AN EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL INSTRUMENT IN GERMAN LANGUAGE TEACHING: APPROACHES AND STRATEGIES FOR ITS IMPLEMENTATION

Summary

Film increasingly gains importance in foreign language teaching, as it offers students the opportunity to develop language skills and intercultural competence, creativity and imagination, and it is also a meaningful determinant for learning motivation. However, even in educational institutions which are well equipped with technical apparatus, films have still not been successfully integrated in the teaching process, mostly because teachers are not aware of multiple usefulness of film implementation, and they often do not even possess adequate media-didactic competence, so that the education potential of film mostly remains deficiently used. In order to use the huge educational potential of films, teachers should get familiar with the media worlds of children and youth and acquire adequate didactic knowledge, in order to successfully integrate film in foreign language teaching. In this paper the reasons for film implementation have been listed in accordance with the goals of foreign language teaching (Why?), advice and recommendations have been offered for choosing an adequate film (What?), as well as principles and strategies of processing a film in teaching (How?). If films are being processed in an adequate way, the usefulness of their implementation is multiple, not only from the aspect of education (acquiring knowledge and skills in the German language, literature and culture), but also from the aspect of pedagogy.

Keywords: film, German language teaching, film didactisation, medial-didactic competence, film education.

Примљен: 9. новембра 2017. године
Прихваћен: 10. априла 2018. године



Борислава Р. Ераковић¹
*Универзитет у Новом Саду
Филозофски факултет
Одсек за англистику*

ЕЛЕМЕНТИ АКУЛТУРАЦИЈЕ У ПРЕВОЂЕЊУ ВЕСТИ ИЗ СВЕТА СА ЕНГЛЕСКОГ НА СРПСКИ

У раду се квалитативном анализом садржаја и макроструктурних одлика страних извора и Танјугових превода вести о Брегзиту из децембра 2016. године показују карактеристике стратегије акултурације у превођењу вести са енглеског на српски, а потом се ти резултати пореде у квантитативној анализи присуства индикатора стратегије акултурације на два контролна узорка који чине по 23 упарена изворника и превода. Први контролни узорак чине текстови на тему Брегзита прикупљени током 2017. и 2018. године, у временском периоду од десет месеци, док се други састоји од текстова који говоре о различитим неутралним темама и прикупљен је у току априла 2018. године. Пионирска истраживања стратегија у превођењу вести на универзитету у Ворику показала су да у корпусу анализираних вести на енглеском говорном подручју нема традиционалног дословног преношења редоследа речи или реченичних образаца из изворног у циљни језик. Анализа нашег узорка тестова показује да акултурацију у преводима вести о Брегзиту са енглеског на српски карактеришу изостављање, реорганизација редоследа информација и прилагођавање текстуалном формату агенције Танјуг, али и да је, за разлику од онога што су показала истраживања у Ворику, дословни превод одабраних сегмената изворног текста доминантан преводни поступак.

Кључне речи: превођење вести с енглеског на српски, функционалистички приступ, стратегија акултурације, преводилачки поступци

1. УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Превођење је незаобилазан сегмент извештавања из света, иако они који преводе вести себе не сматрају преводиоцима већ новинарима. Лиценци часописи који се баве широким спектром тема такође подразумевају и преводилачки сегмент. Медијска сфера је стога једна од актуелних преводилачких професионалних ниша, коју је, према Гамбијеу, битно истражити да би се разумело како преводиоци репродукују или мењају доминантни дискурс у друштву (Gambije 2006: 10). Као истраживачка тема у студијама превођења појавила се крајем 80-их година прошлог века, али се њен динамичан развој повезује са почетком пројекта на Универзитету

1 borislava.erakovic@ff.uns.ac.rs

у Ворику, 2004. године, током ког су истраживани политички и економски аспекти превођења у светским медијима (Basnet 2005: 123; Valdeon 2015: 636–640). Циљеви пројекта били су да се истражи процес превођења вести и како се образују преводиоци тог профила (Konvej, Basnet 2006: 5). Врло брзо је установљено да они који преводе вести себе не сматрају преводиоцима већ „међународним новинарима” (енг. *international journalists*, Konvej, Basnet 2006: 5–6). Кристина Шефнер том чињеницом објашњава и одсуство преводачког аспекта у анализама агенцијског извештавања (Šefner 2012: 874; уп. Bijelsa, Basnet 2009: 157).

1.1 Акултурација и дефинисање превођења у процесу извештавања

Почетна истраживања показала су да је за превођење вести пресудно разумевање циљне публике, тј. онога што она очекује и разуме (Konvej, Basnet 2006: 6). Друга важна карактеристика тиче се изворног текста: често није само један, јер новинари скупљају информације из више извора, па се једна вест на циљном језику може састојати из преведених сегмената неколико вести на изворном језику. То даље подразумева стилско усаглашавање (нарочито наслова и уводника), изостављање детаља који нису релевантни за циљну читалачку публику, додавање информација о позадини описаних догађаја, сажимање (због усклађивања са расположивим простором) и прекомпоновање изворног текста променом редоследа пасуса (Bijelsa, Basnet 2009: 15, 64; Gambije 2006: 11). Баснет све наведене преводачке поступке сматра елементима стратегије² акултурације која у превођењу вести има статус нормe (Basnet, 2005: 12). Истраживања у Ворику су показала и да током превођења вести, „ни у једној фази не долази до традиционално схваћеног, тј. дословног превођења, тј. преношења редоследа речи или реченичних образаца из изворног у циљни текст” (Basnet 2005: 125).

Постојећи термин *transediting* (*translation + editing* / 'превођење' + 'приређивање', или 'приређен превод') наглашава сложеност и специфичност превођења у контексту извештавања. Шефнер, Бијелса и Баснет, међутим, сматрају да он представља корак уназад у теоријским разматрањима превођења, јер имплицира да преводити значи искључиво дословно преводити, док би остале интервенције (додавање, изостављање сегмената и реорганизација текста) представљале приређивање (Šefner 2012; Bijelsa, Basnet 2009). Док у оквирима приступа заснованог на теорији еквиваленције циљни и изворни текст имају увек исту функцију, према функционалистичком приступу (Fermer 1978, Rajs, Fermer 2014, Nord 1997, 2005: 28) сврха превода може бити другачија од сврхе изворног текста, јер до превођења долази да би се задовољиле потребе циљне културе, које могу бити другачије од потреба циљне публике у извор-

2 Термин „стратегија” односи се на глобални приступ решавању преводачких проблема (Gonzalez Davies, 2005:164), а „преводачки поступци” на решавање проблема на нивоу речи, фразе или реченице. У литератури на енглеском термини су *procedures, techniques* и *local strategies* (уп. Molina, Urtado Albir 2002: 499; Hlebec 1989: 130).

ној култури. Доминантно је начело сврхе превода. Функционалистички приступ тако даје легитимност различитим методама превођења које укључују изостављање, сажимање, додавање и парафразирање. Другим речима, текстови који би се у оквирима теорије еквиваленције сматрали адаптацијом, у функционалистичком приступу сматрају се преводима (Павловић 2006: 200). Поред сврхе, на превод утичу и иницијатор и наручилац превода, аутор изворника, прималац и корисник превода и преводилац. Према Бијелси и Баснет (Bijelsa, Basnet 2009: 63), преводилац увек додаје, одузима, парафразира, прекомпонује изворни текст, па је као и у другим областима, и овде реч о специфичном скупу фактора, међу којима је одређујуће то што су у извештавању примарне информације (као функција превода), а не карактеристике изворног текста као таквог (Šefner 2012: 876; Nord 2005: 5).

1.2. Теорија наратива

Друге анализе језичког трансфера у извештавању из света показале су потребу разумевања и њихове социолошке и идеолошке потке (Bejker 2006; Gambiје 2006). Док се претходна питања везана за компетенције могу објаснити у оквиру функционалистичког приступа, сагледавање начина на који новинске агенције формирају разумевање догађаја у свету кроз одабир извора и информација, захтева приступ анализе дискурса или социолошки засноване теорије наратива (Bejker 2006).

Бејкер сматра да се преводиоци нужно опредељују да подрже постојеће идеологије или дистанцирају од њих путем поступака које примењују у преводу (Bejker 2006: 92). Разматрајући везе између јавних, личних и метанаратива у ситуацијама у којима оперишу супротстављени наративи, Бејкер је показала да преводиоци не остају у очекиваној неутралној медијаторској позицији, већ у процесу превођења недвосмислено конструишу наратив у складу са сопственом просторном и временском позицијом (Bejker 2006: 26). Следећи Гофманово (Goffman 1974) схватање појма оквира и уоквиривања (*frame, framing*), Бејкер показује како „преводиоци у сарадњи са издавачима, уредницима и другим актерима”, променом оквира „истичу, подривају и модификују аспекте наратива енкодираних у изворном тексту и тако утичу на обликовање друштвене стварности” (Bejker 2006: 12).

Имајући у виду улогу коју превођење има у настанку вести из света, и потребу да се преводиоци за ту врсту превођења обучавају, таква истраживања јесу релевантна и за домаћи контекст. У овом раду настојимо да осветлимо део преводилачких процеса на примеру агенцијског извештавања. Агенције по правилу преузимају вести из света и преводе их за потребе наредних корисника – медија и гласила. Како је агенција Танјуг³ најстарија новинска агенција у Србији од које су настале остале

3 Према Закону о јавном информисању и медијима, Танјуг је престао са радом 31. октобра 2015. године. Међутим, судећи према подацима доступним на интернету, зна-

домаће агенције, Бета и Фонет (Gruhonjić 2011: 17), и чије вести преносе утицајна домаћа гласила и медији (*Полишика, Данас, РТС*), то је један од разлога због којих смо за анализу одабрали вести управо ове агенције.

2. МЕТОДОЛОГИЈА

2.1 Корпус и јединица анализе

У истраживању је примењен мешовити приступ који се одвијао у три фазе. У првој фази, квалитативно је анализиран доминантни преводилачки поступак на једномесечном узорку шест преведених текстова на тему Брегзита које је у децембру 2016. године објавила агенција Танјуг и њихових осам утврђених изворних текстова објављених на страницама агенција *Rojters* и *Frans pres* и гласила као што су *Телеграф* и *Скај њуз*. Затим су закључци те анализе проверени на два контролна узорка. Први контролни узорак чине 23 пара изворних и циљних текстова (9165 речи на енглеском и 4346 речи на српском) који се баве истом темом у дужем временском интервалу (јун 2017–април 2018). Други контролни узорак састоји од истог броја упарених текстова (9988 речи на енглеском и 3889 речи на српском) прикупљених током априла 2018. на различите теме. Сва три узорка формирана су према следећим основним критеријумима:

- полазни текст је преведена вест из света агенције Танјуг,
- преведена вест говори о неутралној теми, тј. вест не говори о Србији,
- изворни текст је доступан на интернету.

Избор текстова за анализу ограничен је неутралном темом преведене вести, постојањем информације о извору вести и доступним изворним текстом на енглеском. У овом истраживању неутралност вести је важна карактеристика. Вест сматрамо неутралном уколико не говори о Србији, јер полазимо од претпоставке да на превођење таквих вести значајније утичу постојећи лични и друштвени наративи, чије деловање у овом истраживању желимо да избегнемо. Пошто све вести агенције Танјуг (за разлику од, на пример, вести агенције Бета), садрже информацију о извору вести (у формулацији „пише/извештава/преноси Ројтерс, Политико, АП, АФП” и слично) и податак о датуму и времену објављивања, актерима и локацији догађаја, могуће је утврдити изворну вест на енглеском – уколико је та изворна вест слободно доступна на интернету.

На величину контролног узорка стога значајно утиче доступност изворних и циљних текстова. Почетком 2017. године Танјуг је ограничио приступ интегралним вестима на комерцијалне кориснике, тако да се за потребе овог истраживања узорак на српском састоји од скраћених верзија које су доступне на Танјуговој страници (које укључују наслов, датум,

чајан број медија различитих профила (*Полишика, Данас, Недељник, Блиц, Курир, РТС, Б.92, Крик, Мондо* и др.) преносили су Танјугове вести и у 2017. години.

увод и први пасус) и интегралних текстова који су претраживањем интернета пронађени на страницама *Вечерњих новости*, Б.92, *Блица*, Студија Б и других гласила. Када је реч о изворним текстовима, они су у интегралној верзији доступни на страницама агенције Ројтерс и портала Политико. Танјуг преузима вести и од агенција АП (Associated Press) и АФП (Agence France-Presse), али су оне доступне само комерцијалним корисницима, па тим изворима није увек могуће приступити. Што се тиче вести са Би-Би-Сија, оне углавном јесу доступне, али се временом показало да првобитне верзије Би-Би-Сијевих текстова с којих су вести преведене обично не остају доступне на интернету након што се замене новим верзијама – што може бити након неколико минута од првог објављивања.

Изворни текстови су тако утврђени претраживањем интернета на основу датума и времена објављивања, информација о извору у Танјуговим текстовима („пише данас британски Телеграф”, „преноси Ројтерс” и слично), чињеничних података у тексту (имена актера, места догађања) и примера дословних превода реченица из текста или текстова за које се претпоставља да су изворни. Критеријум при одабиру вести за почетну квалитативну анализу била је тематска повезаност вести које су објављене у релативно кратком временском периоду. Основна претпоставка је да континуирано извештавање о одређеном догађају у кратком периоду чини неке информације познатим за циљну публику, па би се са функционалистичког становишта очекивало да такве информације буду изостављене у циљном тексту, као и да неке друге информације, непознате циљној публици, буду додате. Избор онога што се додаје или изоставља тако омогућава сагледавање вантекстуалних фактора који утичу на процес превођења вести у нашој култури. У том погледу, вести о Брегзиту, као теми која се понавља, погодне су за анализу са преводачког становишта.

Јединица анализе је информативни текст у целини, без аудио-визуелних садржаја.

2.2. Циљеви истраживања

Квалитативном анализом садржаја и макроструктурних одлика текстова, у складу са функционалистичким одређењем превођења (Nord 1997), у одабраном узорку тражимо одговоре на следећа питања:

- а) Да ли је у превођењу вести на српски стратегија акултурације доминантна норма, како сугерише Баснет?
- б) Који преводачки поступци карактеришу акултурацију у превођењу вести на српски?
- в) Да ли акултурација доводи до промене наративних оквира у вестима у анализираном узорку?
- г) Чиме се може објаснити промена наративног оквира или њено одсуство у анализираним текстовима?

3. АНАЛИЗА ВЕСТИ

Агенцијска вест се састоји од наслова, уводника (лида) и пасуса (фиока), и у погледу информативности најчешће има структуру „обрнуте пирамиде” (Грухоњић 2011: 85–86), што значи да се информације ређају од најбитнијих ка мање битним. У анализи поступака у преводима вести и њихових извора на енглеском, почињемо од најочљивијег сегмента – наслова, затим поредимо редослед информација (према редоследу фиока) у изворним и циљним текстовима и на крају њихово значење, од нивоа текстуралне целине пасуса до нивоа реченице и на крају појединих израза. Погрешно пренето значење појединих речи и израза које не утиче на битно другачије разумевање смисла текста као целине, као ни језичке мањкавости попут неидиоматичних сегмената који су последица дословног превода с енглеског, нису предмет анализе у овом раду, јер су у фокусу преводачки поступци (технике) којима се остварује функција текста, а не преводачке грешке у остваривању еквиваленције на различитим нивоима. Сходно томе, циљ анализе није критика превода, већ опис уочених преводачких поступака у узорку.

У Табели 1 наведени су наслови шест вести о изласку УК из ЕУ према редоследу објављивања (од Т1 до Т6), датум када су објављене, као и наслов и интернет страница њихових извора (И1 до И6).

Табела 1: Наслови Танјугових⁴ вести (Т) о Бреگزиту у децембру и њихових извора (И)

Наслови Танјугових вести (www.tanjug.rs)	Наслови изворних текстова
Т1 Корбин тражи амандман на Бреگزит (3.12.)	И1 Labour will seek amendment to Brexit bill, Jeremy Corbyn Says (3.12, www.news.sky.com)
Т2 Барније: Договор о Бреگزиту треба постићи до октобра (6.12.)	И2а Brexit deal needed by October 2018: EU negotiator (6.12, www.afp.com) И26 UK does not want to go beyond two years in Brexit talks: May’s spokesman (6.12, www.reuters.com)

4 Како је Танјуг у међувремену ограничио приступ својим вестима на претплатнике, наведене вести се могу наћи на страницама гласила које су их пренеле: Т1 на <http://www.glas-javnosti.rs/aktuelne-vesti/2016-12-03/korbin-trazi-amandman-na-Bregzit>, Т2: <https://www.dnevnik.rs/svet/barnije-dogovor-o-Bregzitu-treba-postici-do-oktobra-2018>, Т3: <http://www.blic.rs/vesti/svet/britanija-mozda-neophodan-novi-zakon-o-Bregzitu/w495qyn>, Т4: <http://www.glas-javnosti.rs/aktuelne-vesti/2016-12-08/gabrijel-eu-da-sacuva-bliske-odnose-sa-britanijom>, Т5: <http://www.novimagazin.rs/svet/mej-pregovori-o-Bregzitu-ce-biti-komplikovani> и Т6: <http://www.glas-javnosti.rs/aktuelne-vesti/2016-12-18/skotska-u-utorak-otkriva-sta-planira-posle-Bregzita>. Сви изворни текстови изузев И2а доступни су на интернету претраживањем наслова, па због уштеде простора у раду не наводимо њихове УРЛ адресе. АФП-ов текст је у међувремену скинут са странице те агенције, али је доступан на страници <http://www.breitbart.com/news/brexit-deal-needed-by-october-2018-eu-negotiator/>. Свим страницама је последњи пут приступљено новембра 2017. године.

T3 Британија: Можда неопходан нови закон о Бреگزиту (6.12.)	И3а Britain will need new law to trigger Brexit if loses court battle – lawyer (6.12, www.reuters.com) И3б The 16 key words that could force Britain’s divorce from EU (4.12, www.telegraph.co.uk)
T4 Габријел: ЕУ да сачува блиске односе са Британијом (8.12.)	И4 EU must keep UK as close as possible after Brexit: Germany’s Gabriel (8.12, www.reuters.com)
T5 Меј: Преговори о Бреگزиту ће бити компликовани (8.12.)	И5 May says wants orderly Brexit but admits it will be complex – FT (8.12, www.reuters.com)
T6 Шкотска у уторак открива шта планира после Бреگزита (18.12.)	И6 Scotland to unveil single market Brexit plan this week (18.12, www.telegraph.co.uk)

3.1. Наслови

Сви наслови енглеских и српских текстова о Бреگزиту у узорку су информативни. Разлике у формулацији тичу се дужине (сви сем Т2 и Т6 су краћи), избора глаголског времена и начина на који се именују и карактеришу актери (И1: *Jeremy Corbin*/Т1: *Корбин*, И4: *Germany’s Gabriel*/Т4: *Габријел*). Како коначна формулација наслова зависи од уредника и уређивачке политике (Pralica, Janjić 2012: 48), само значење наслова изворног текста није пресудно. Утицају претпостављене циљне публике могли би се приписати примери у којима је наслов парафразирао тако да садржи познатији елемент, при чему се мање познати актери изостављају (И1: *Labour*, И3а: *lawyer*) или конкретизују (И1: *Labour* → Т1: *Корбин*). У примерима у којима су утврђена два извора за циљни текст (И2а и И2б – Т2, И3а и И3б – Т3), наслови у преводу су парафраза наслова једног од изворника:

- 1) И2а: *Brexit deal needed by October 2018: EU negotiator*
Т2: *Барније: Договор о Бреگزиту треба потпићи до октобра*
- 2) И3а: *Britain will need new law to trigger Brexit if loses court battle – lawyer*
Т3: *Британија: Можда неопходан нови закон о Бреگزиту*

Уочљиво је и да су сви наслови краћи, што на примеру пара И3а/Т3 води парафразирану (И3а: *Britain will need new law* → Т3: *Можда неопходан нови закон*). Наслов има значајну улогу у конструисању оквира за разумевање информација у тексту, па је битно сагледати да ли наведене разлике доводе до промене оквира у посматраним примерима. Оквир и уоквиривање притом разумемо као одабир појединих аспеката изворног текста и њихово истицање у преводу на „начин који сугерише одређено сагледавање представљеног проблема, тумачење узорка и последице, морално вредновање или препоруку за решење онога о чему текст говори” (Entman 1993: 52). У том погледу, у анализираним паровима ниједна

од уочених разлика не води различитом разумевању основне информације вести на енглеском и српском.

3.2. Редослед фиока

У пирамидалној структури агенцијске вести редослед фиока сам по себи утиче на то да се информације које се износе раније у тексту разумеју као важније од оних које се дају касније. То се, међутим, не чини као разлог за промену њиховог редоследа у српским текстовима о Брегзиту. Наиме, од шест анализираних вести, редослед фиока у преводу остао је непромењен у односу на изворни у вестима Т1, Т3 и Т5, а промењен је у Т2, Т4 и Т6. Када се погледа садржина прераспоређених фиока (ф), уочава се да на српском оне у непрекинутом низу говоре о једном актеру, затим о другом, итд., док се у изворним текстовима наизменично говори о различитим актерима. Исти је случај у свим анализираним текстовима, без обзира на то да ли је вест на српском настала од једног или више извора. На пример, изворни текст Т4, као и превод (Табела 2), говори о ставу тадашњег немачког вицеканцелара Зигмара Габријела према Брегзиту. У изворном тексту се прво саопштава његов основни став о томе какав треба да буде однос Немачке и УК након Брегзита (ф1), затим се говори о положају Немачке као највеће привредне силе у ЕУ и ставу према могућности да УК изабере да задржи оне елементе чланства у ЕУ који јој највише одговарају (ф2), иза чега следе цитати изјава вицеканцелара Габријела (ф3,4,5), изјава британске премијерке Терезе Меј (ф6), па изјава немачке канцеларке Ангеле Меркел (ф7) и на крају, као информација о позадини Брегзита, главни разлог Британаца за излазак из ЕУ (ф8). С друге стране, у тексту на српском, прво се каже све што је изјавио немачки вицеканцелар (ф1, 2, 3, 4), затим саопштава став Немачке (ф5) и на крају даје изјава Терезе Меј о томе када ће УК покренути члан 50 Лисабонског споразума. У српском тексту нема информација из 7. фиоке енглеског текста о изјави Ангеле Меркел, нити фиоке број 8 о разлозима због којих су Британци изгласали Брегзит.

Табела 2: Изворни и циљни текст број 4 (И4,Т4)

www.reuters.com, И4	www.tanjug.rs, Т4
EU must keep UK as close as possible after Brexit: Germany's Gabriel	Габријел: ЕУ да сачува блиске односе са Британијом
(ф1) The European Union should aim to keep as close a relationship with Britain as possible after Brexit, German Economy Minister Sigmar Gabriel said on Thursday.	(ф1) БЕРЛИН – Немачки министар економије Зигмар Габријел изјавио је данас да би Европска унија требало да тежи да задржи што блискије односе са Великом Британијом након Брегзита, преноси Ројтерс.

<p>(ф2) Germany, the EU’s largest economy, is concerned about the likely financial costs of Brexit but has also stressed the need for a unified stance among member states in the divorce talks, <u>warning Britain against trying to “cherry-pick” the bits of EU membership it would like to preserve.</u></p> <p>(ф3) “My personal point of view is: We should do everything, as far as this is politically justifiable, to keep the Britons as close as possible to Europe,” Gabriel told foreign reporters, without elaborating.</p> <p>(ф4) Gabriel, who is also head of the Social Democrats (SPD), <u>the junior partner of Chancellor Angela Merkel’s conservatives</u> in Germany’s ruling coalition, said the Brexit negotiations must not be allowed to drag on too long.</p> <p>(ф5) “This won’t be easy. But above all, we must get this done quickly. The uncertainty is the biggest problem,” Gabriel said.</p> <p>(ф6) British Prime Minister Theresa May has said she will invoke Article 50 of the EU’s Lisbon Treaty that triggers the exit negotiations by the end of March 2017.</p> <p>(ф7) Merkel repeated on Tuesday her view that access to the EU’s single market of nearly 500 million people hinged on respect for the bloc’s four basic freedoms – of movement of people, goods, services and financial market products.</p> <p>(ф8) Controlling immigration was a major issue for many of the 52 percent of Britons who backed leaving the EU in the June referendum.</p>	<p>(ф2) „Мој лични став је да би требало да урадимо све што је у политичкој моћи, да сачувамо Британце блиским Европи колико је то могуће”, рекао је Габријел без даљег објашњавања.</p> <p>(ф3) Габријел, који је и председник социјалдемократа (СПД), странке у владајућој коалицији, казао је да преговори о Брежиту можда не би смели да се одуговлаче.</p> <p>(ф4) „Они неће бити лаки, али упркос свему, морамо их брзо завршити. Неизвесност је највећи проблем”, рекао је Габријел.</p> <p>(ф5) Немачка, која је уједно и највећа економија ЕУ, забринута је због могућих финансијских трошкова Брежита, али наглашава потребу за јединственим ставом чланица током преговора о изласку Британије из ЕУ.</p> <p>(ф6) Британска премијерка Тереза Меј рекла је да ће до краја марта 2017. године призвати члан 50 Лисабонског споразума ЕУ, који активира преговоре о иступању Британије из ЕУ.</p>
--	--

3.3. Садржина фиока

Што се тиче фиока које су преведене, њихов садржај у потпуности прати садржину у изворнику, без обзира на позицију у тексту. Тако нпр. у весту Т6, 13. фиока из изворног текста (И6) постала је 7. у циљном (Т6), али се у погледу садржине ништа није променило:

(И6ф13) “Our intention now is that these proposals can be discussed and agreed in a UK context and then form part of the UK government’s overall negotiating position when Article 50 is triggered,” Russell said.

(Т6 f7) „Намера нам је да се о нашим предлозима разговара и да се они прихватише у контексту Британије, а пошто да буду део укључне преговарачке позиције британске владе када се активира Члан 50”, рекао је Расел.

Овај пример илуструје још једну карактеристику свих анализираних превода – у вестима на српском реченична структура прати изворни текст, при чему се у неким случајевима задржава и управни и неуправни говор.

У вестима које су настале на основу више извора, изостављања су, очекивано, бројнија, али она не утичу на другачије разумевање смисла преведених сегмената изворника. Преноси се значење комплетних фикоа или појединих реченица из различитих извора, по редоследу који и у овом случају показује настојање да се информације групишу према актерима. Без обзира на бројност извора, најчешћи поступак је дослован превод одабраних информација који чува редослед реченичних сегмената и речи из изворника, као у следећем примеру текста бр. 2 (Т2):

Табела 3: Изворници и циљни текст брoј 2 (И2а, И2б,Т2)

И2а: www.afp.com	И2б: www.reuters.com	Т2: www.tanjug.rs
<p>Brexit deal needed by October 2018: EU negotiator</p> <p>(ф1) The European Commission’s chief Brexit negotiator <u>warned</u> on Tuesday <u>that time was short for talks</u>, with a crucial deal for Britain’s departure from the EU needed by October 2018. [...] (ф4) “Time will be short. It’s clear that the period of actual negotiations will be shorter than two years,” Barnier said in his first press conference since taking up the post in October. [...]</p>	<p>UK does not want to go beyond two years in Brexit talks: May’s spokesman</p> <p>(ф1) LONDON (Reuters) The British government does not want its Brexit negotiations to go beyond the two-year limit set under Article 50 of the EU’s Lisbon Treaty, a spokesman for Prime Minister Theresa May said on Tuesday. [...]</p>	<p>Барније: Договор о Брегзиту треба постићи до октобра 2018.</p> <p>(ф1, извор: И2а ф1) Преговарач Европске комисије задужен за Брегзит Мишел Барније изјавио је данас да споразум о Британском изласку из Европске уније мора бити постигнут до октобра 2018. године.</p> <p>(ф2, извор И2а ф4) „Рок ће бити кратак. Јасно је да ће период актуелних преговора бити краћи од две године”, рекао је Барније на својој првој конференцији за новинаре откако је преузео ту функцију, преноси агенција АФП.</p>

		(ф3, извор И26 ф1) Портпарол премијерке Меј је саопштила данас да британска влада не жели да се преговори о Брегзиту „отегну” после двогодишњег рока који је предвиђен чланом 50 Лисабонског споразума ЕУ. [...]
--	--	--

У преводима фиока ф1 и ф4 изворника И2а српски текст прати структуру изворне реченице и када је део информације изостављен (И2ф1: *warned...that time was short for talks*) или када се додаје оно што се претпоставља да циљни читалац не зна, име преговарача (Т2ф1: *Мишел Барније*). Превод фиоке Т2ф4 у потпуности и дословно прати изворник, у погледу дужине реченице, интерпункције, редоследа речи и лексичког избора.

Промена редоследа реченичних сегмената понекад се јавља у цитатима, где се на енглеском прво каже шта је речено, а затим ко је то рекао, док је на српском обратно, као у што се види у трећој фиоци превода (Т2ф3), у којој се преноси информација из уводника изворника И26 (ф1).

У трећој и петој фиоци превода текста број 4 (Т4 ф3, ф5), нема ни такве промене (в. Табелу 2).

Додавања су углавном последица усклађивања садржине изворника са текстуалним форматом Танјугове вести: после наслова следи уводник који се вербатум понавља у првој фиоци, с једином разликом што се на самом почетку даје податак о месту догађаја (Табела 2, Т4ф1: БЕРЛИН), а унутар текста информација о извору („преноси Ројтерс”).

Очекиваних примера додавања у виду квалификације актера или објекта вести у посматраном узорку нема, изузев када је због промењене позиције фиоке у циљном тексту потребно експлицирати квалификацију актера као у примеру из Т3:

(И3): (...) *the Supreme Court heard on Tuesday.*

(Т3): (...) *рекао је данас у Врховном суду владин адвокат Џејмс Иди.*

Ни у овом случају, међутим, информацију о томе ко је дао изјаву у Врховном суду преводилац није додао, већ само „померио нагоре” – у изворнику се информација даје у 4, а у преводу у 1. фиоци.

3.4. Дужина вести

Од шест анализираних парова, само су И5 и Т5 исте дужине, у свим осталим случајевима текст на српском садржи мањи број фиока од изворника (И1:22/Т1:4, И2а:21, И2б:4/Т2:9, И4:8/Т4:6, И6:13/Т6:12).

Изостављају се комплетне фиоке, али и квалификације унутар фиока, као у примеру Т4:

(И4): *Gabriel, who is also head of the Social Democrats (SPD), the junior partner of Chancellor Angela Merkel's conservatives in Germany's ruling coalition,...*

(Т4): *Габријел, који је и председник социјалдемократија (СПД), сјатранке у владајућој коалицији,...*

Приметно је да изостављене информације не утичу на промену смисла пренетог сегмента. Тако се, на пример, у И4(Ф2) поред осталог, износи и став Немачке да Британија не може да бира које ће елементе чланства у ЕУ задржати (*warning Britain against trying to "cherry-pick" the bits of EU membership it would like to preserve*). У српској вести (Т4Ф2) је тај сегмент изостављен, али то не мења значење сегмента који јесте пренет.

4. РЕЗУЛТАТИ АНАЛИЗЕ КОНТРОЛНИХ УЗОРАКА

Улога контролних узорака јесте да покажу да ли је у првом, квалитативно анализираном узорку постигнута засићеност података (Кнежевић Ђорић, Нинковић: 2012, 95), односно, да ли се у новим узорцима појављују другачији подаци. С обзиром на то да је први узорак био временски ограничен на месец дана, други узорак проверава налазе у дужем периоду, док трећи проверава могућност да је уједначеност преводачких поступака у првом и другом узорку последица тога што су те преводе радили исти преводиоци/новинари, специјализовани за праћење Брежита – те су тако у трећем узорку само примери неутралних вести које се баве најразличитијим темама (земљотрес, сукоби у Сирији, избори у Немачкој, финансијска криза у Венецуели и другим).

У погледу заступљености техника акултурације у контролним узорцима, резултати показују да је, у погледу укупног броја речи обухваћених дословним преводом, 81% укупног анализираниог текста у првом и 82% у другом контролном узорку резултат праћења структуре и лексичког избора у сегментима изворних текстова који су пренети у преводу. У Табели број 1 показује се како су ти проценти распоређени у односу на број текстова – и да је у 40 од укупно 46 текстова дословно преношење карактеристика изворника присутно у више од 50%. Табела број 2 показује врсту техника акултурације и број тих текстова у узорку.

Табела 1: Број текстова у којима се дословни превод јавља у приказаном проценту

Контролни узорак	31–40%	41–50%	51–60%	61– 70%	71– 80%	81–90%	>91%
Текстови о Брежиту Н = 23	1	2	2	1	3	8	6

Текстови на друге неутралне теме Н = 23	0	3	0	4	0	8	8
--	---	---	---	---	---	---	---

Табела број 2: Број преведених текстова у којима је заступљена нека од техника акултурације

Контролни узорак	Промена редоследа фиока	Сажимање информације из изворника	Додата квалификација актера или објекта вести	Парафразирана информација из изворника	Генерализација/конкретизација
Текстови о Брежиту Н = 23	6	5	3	2	4
Текстови на друге неутралне теме Н = 23	9	3	2	8	4

Промена редоследа фиока или информација у односу на редослед у изворнику утврђена је у 15 текстова, при чему је у 5 текстова промењена позиција 1 фиоке или информације, у 7 текстова по две, у 3 текста по три.

Сажете информације из изворника пронађене су у 8 текстова, при чему само у једном случају парафразирани сегмент чини 17% преведеног текста, док је у осталим случајевима реч о највише једној реченици у тексту.

Изостављања су присутна и у овом узорку, и једнако као и уочена сажимања или промене редоследа појединих информација, не доводе до промене значења сегмента који је пренет, нити до промене наративног оквира у преводу.

Чак је и преформулација директног у индиректни говор, што је минимална измена која не спада у технике акултурације, заступљена је у укупно 10 текстова у узорку (28 изворника садржи примере директног говора).

Додавања релевантних квалификација или изостављање непотребних информација ретка су у оба контролна узорка (2 примера додавања у другом и 3 у трећем). Упадљиву илустрацију праксе да се у циљном тексту не додају информације представљају примери преношења страних скраћеница у изворном облику, без објашњења њиховог значења, као у следећем случају:

*The quake struck at 7:19 a.m. (1019 GMT) around 120 km (75 miles) south-southwest of the port city of Coquimbo, the USGS added.*⁵

5 Пример је преузет из текста *Magnitude 6.2 earthquake hits Chile coast, no reports of damage*, који је доступан на страници: <https://goo.gl/Ak3Wx9>

Потрес је регистрован у 07:09 сати по локалном времену, око 120 километара јужнојугозападно од лучког града Кокимба, на дубини од 76 километара, наводи УСГС.⁶

Овај пример је занимљив и због тога што преводилац/новинар изоставља информације које су циљном читаоцу непотребне за разумевање вести (*1019 GMT, 75 miles*), док истовремено оставља потпуно непрозирну скраћеницу УСГС без објашњења. Таква решења указују да је циљни читалац није фактор који се стратешки узима у обзир током превођења вести.

Парафразирани сегменти јављају се у 10 текстова из узорка, при чему су они дужи од једне или две фиоке у само једном тексту (46% преведеног текста). Примери генерализације и конкретизације подједнако су ретки у оба контролна узорка (по један пример у 4 текста и једног и другог узорка).

Анализа контролних узорака показује исте стратегије које смо приказали у одељку посвећеном квалитативној анализи и наводи на исти закључак.

5. ЗАКЉУЧАК

Сумирајући уочене преводилачке поступке у вестима о Брегзиту које су потврђене у контролним узорцима, можемо рећи да од елемената акултурације које Баснетова наводи као норму у превођењу вести налазимо изостављање и прераспodelу информација као и усклађивање са стандардним текстуалним форматом агенције која објављује вест на српском. Парафразирање и сажимање најочљивији су у насловима. За разлику од британских истраживања, преводе у анализираном узорку карактерише и дослован превод који чува значење и текстуалне карактеристике изворника. Поступци сажимања и изостављања битно су различити, јер сажимање подразумева парафразирање које може довести до промене фокуса информације, док се изостављање односи на „прескакање” одређених детаља, мање битних информација, док све остало остаје исто.

Уочавамо да у анализираним вестима не долази до промене наративног оквира, а тиме ни до битне промене значења изворног текста у преводу. Реорганизацијом текста која се читује у другачијем редоследу фиока у преводу, мења се важност информација у односу на изворник (оне најрелевантније долазе на почетак), али нема парафразирања које би могло указати на промењену перспективу преводиоца/новинара који вест преноси за другачију циљну групу. Према Бејкер (2006), до такве промене долази у ситуацијама у којима оперишу супротстављени наративи, што би значило да у примерима које смо анализирали изворни и циљни наративи нису супротстављени. Како по природи ствари нема пуно догађаја у свету који се могу интерпретирати као сукоби на међу-

6 Из текста *Снажан земљотрес погодно Чиле*, доступног на страници: www.b92.net/info/vesti/index.php

националној основи „нас” и „других”, мало је и примера превода таквих вести, па се они теже уочавају. Сама могућност њиховог постојања, међутим, остаје један од важних мотива за анализу преводилачких поступака у преношењу вести из света због њиховог утицаја на домаће наративе.

Анализирани примери показали су и доминантну заступљеност дословног превода у сегментима изворних вести на енглеском које су преводиоци/новинари одабрали да задрже у верзији на српском. Упадљиво је да се од дословног превода не одступа ни у описима функција немачких актера у вестима, који су домаћој јавности познати – па се говори о *премијерки* уместо *канцеларки* Меркел и *министру економије* а не *вице-канцелару* Габријелу. Доминантност дословног превода указује на то да је преовлађујућа парадигма у превођењу вести на српски и даље теорија еквиваленције, што је за очекивати у случајевима када је функција превода задржавање битних карактеристика изворника, али не и у сфери информисања, где се релевантност информације увек одређује у односу на карактеристике циљне публике. Анализирани примери стога указују на потребу обучавања преводилаца и у функционалистичком оквиру.

ЛИТЕРАТУРА

- Bejker 2006: M. Baker, *Translation and Conflict: A Narrative Account*, London: Routledge.
- Basnet 2005: S. Bassnett, Bringing the News Back Home: Strategies of Acculturation and Foreignisation. *Language and Intercultural Communication*, 5/2, 120–130.
- Bijelsa, Basnet 2009: E. Bielsa and S. Bassnett (eds.), *Translation in Global News*, London: Routledge.
- Knežević Florić, Ninković 2012: O. Knežević-Florić i S. Ninković, *Horizonti istraživanja u obrazovanju*, Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Konvej, Basnet 2006: K. Conway and S. Bassnett (eds.), *Translation in Global news: Proceedings of the Conference Held at the University of Warwick*, Warwick: University of Warwick.
- Entman 1993: R. M. Entman, Framing: toward clarification of a fractured paradigm, *Journal of Communication*, 43/4, 51–58.
- Goffman 1974: E. Goffman, *Frame analysis: An Essay on the Organization of Experience*, Boston: Northeastern University Press.
- Gambije 2006: Y. Gambier, Transformations in International News, U: Konvej, Basnet 2006, 9–17.
- Gruhonjić 2011: D. Gruhonjić, *Diskurs agencijskog novinarstva*, Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Hlebec 1989: B. Hlebec, *Opšta načela prevođenja*, Beograd: Naučna knjiga.
- Molina, Urtado Albir 2002: L. Molina and A. Hurtado Albir, Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach, *Meta* 47/4, 498–512.
- Nord 1997: C. Nord, *Translating as a Purposeful Activity*, Manchester: St. Jerome Publishing.
- Nord 2005: C. Nord, *Text Analysis in Translation*, Amsterdam/New York: Rodopi.
- Pavlović 2015: N. Pavlović, *Uvod u teorije prevođenja*, Zagreb: Leykam International.
- Pralica, Janjić 2016: D. Pralica, S. Janjić, Evropska unija na portalima štampanih medija Srbije. *Communication and Media* 11/37, 41–61.

- Rajs, Fermer 2014: K. Reiss, H. J. Vermeer, *Towards a General Theory of Translational Action. Skopos Theory Explained*. London: Routledge.
- Šefner 2012: C. Schäffner, Rethinking Transediting, *Meta*, 57/4, 866–883.
- Valdeon 2015: R. A. Valdeón, Fifteen years of journalistic translation research and more. *Perspectives: Studies in Translatology* 23/4, 634–662.
- Fermer 1978: H.J. Vermeer, Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie, *Lebende Sprachen* 3, 99–102.
- Zakon o javnom informisanju i medijima. *Službeni glasnik Republike Srbije* 83/2014, 58/2015 i 12/2016. http://www.paragraf.rs/propisi_download/zakon_o_javnom_informisanju_i_medijima.pdf (30. 8. 2017.)

Borislava R. Eraković

ELEMENTS OF ACCULTURATION IN GLOBAL NEWS TRANSLATION FROM ENGLISH INTO SERBIAN

Summary

Researchers examining the translation of news stories have found that these translations typically employ *acculturation* practices such as *summary*, *paraphrase*, *addition*, *omission*, *re-formulation* rather than direct translation which retains the word order and sentence patterns of the source text (Bassnett, 2005: 125). Within the narrative theory framework, Mona Baker (2006) has noted that *addition* and *omission* in news translation may also be used as tools to construct a narrative in the target text which is significantly different to the source.

This paper aims at giving some preliminary descriptions of the current practice of news translation in Serbia based on a qualitative analysis of the Brexit-related news during December 2016, which is then compared to the strategies appearing in two control samples. The qualitatively analysed corpus is comprised of eight English and six Serbian paired news stories published by the Tanjug news agency. The two control samples analysed quantitatively contain 23 paired original and translated news stories each. They differ in that one contains pairs of translated news on Brexit collected during a longer time interval of six months, while the other contains neutral news on anything but Brexit, collected during April 2018. The analysis of the control samples has confirmed the conclusions of the qualitatively analysed original small corpus.

The analysis of the translation strategies employed in transferring the news items selected for our corpus shows that the acculturation strategies employed within the Serbian context include literal translation of selected segments of the source news. Whereas Bassnett has found that literal translation does not appear in news translation, our analysis shows that the commonest strategy employed in Serbian translations of news about Brexit is direct translation and omission, with no change to the general message of the source news, or to the source text narrative. One explanation for the use of this strategy could be the predominantly equivalence-based view of translation held by the translators/journalists whose texts are analyzed in this paper, and another is that the topic of Brexit is not a subject which elicits conflicting narratives in EU/Serbia relations.

Keywords: news translation from English into Serbian, functionalist approach, acculturation, translation procedures

Примљен: 13. децембра 2017. године
Прихваћен: 30. априла 2018. године

Гордана Ј. Владисављевић¹
Универзитет Едуконс
Академија класичног сликарства
Сремска Каменица

ДЕКОНСТРУКЦИЈА РОДНИХ СТЕРЕОТИПА У ЦРТАНИМ ФИЛМОВИМА ЗА ДЕЦУ: ПЕПА ПРАСЕ²

У оквиру овог рада ауторка се бави темом односа језика и рода кроз критичку анализу дискурса медијског садржаја намењеног деци. Конкретно, анализирани су епизоде цртаног филма *Пепа Прасе* синхронизоване на српски језик у сврху приказивања деконструкције најчешћих родних стереотипа. Основна хипотеза истраживања јесте та да ће се кроз критичку анализу дискурса показати да су родни идентитети представљени у цртаном филму *Пепа Прасе* супротни стереотипно представљаним родним идентитетима. На основу се надовезује и помоћна хипотеза која се односи на деконструкцију родних улога у оквиру породице коју чине отац, мајка, син и ћерка. Кроз призму социјалне теорије учења Алберта Бандуре и теорије родних схема Сандре Бем, добијени резултати су представљени као значајни за усвајање родно асхематичних тј. нестереотипизираних улога код деце предшколског узраста. Резултати спроведене анализе имплицирају могућност даљег емпиријског истраживања које би проверило утицај оваквих медијских садржаја на конструисање родних идентитета деце предшколског узраста.

Кључне речи: родни стереотипи, критичка анализа дискурса, социјална теорија учења, теорија родних схема, *Пепа Прасе*

1. УВОД

Однос језика и рода постала је једна од горућих тема у оквиру савремених лингвистичких истраживања крајем XX и почетком XXI века. Овакав смер интересовања отворио је једно потпуно ново поље истраживања – родне студије. Иако још увек веома младо, ово поље истраживања је изузетно плодно и радови који проучавају однос језика и рода веома су разноврсни (Holmes & Mayerhoff 2003: 1). У тој разноврсности плодно тле за своја истраживања пронашли су и истраживачи у области критичке анализе дискурса (в. Kendall & Tannen 2001). Један од смерова у којима се креће критичка анализа дискурса јесте и разоткривање родних стереотипа у свим врстама медија намењених деци (Klein & Shiffman

1 gordanadobric@gmail.com; gordana.vladisavljevic@educons.edu.rs

2 Чланак је у виду усменог саопштења био изложен на Трећем међународном интердисциплинарном скупу друштвених и хуманистичких наука *Контексти* у Новом Саду 1. 12. 2015.

2006; Leaper, Breed, Hoffman & Perlman 2002; Merskin 2008; Narahara 1998; Taylor 2003; Thompson & Zerbinos 1997).

Конкретно у овом раду ће са аспекта критичке анализе дискурса бити анализирани цртани филмови из серијала *Пеџа Прасе* и то оне епизоде које су синхронизоване на српски језик и као такве доступне за гледање на телевизијским каналима и у ДВД форматима. Иако се надовезује на поменута истраживања у области родних студија и критичке анализе дискурса и као полазну основу узима управо закључке до којих се у ранијим истраживањима дошло, истраживање у оквиру овог рада креће се у супротном смеру – у смеру приказивања примера експлицитне деконструкције родних стереотипа. Цртани филм *Пеџа Прасе* биће представљен као пример добре праксе приказивања родних идентитета који се не заснивају на стереотипима. Закључци до којих се дође након овакве анализе могу бити од значаја како у области социолингвистике (у најширем смислу те речи) тако и у областима социологије и психологије које се баве утицајем медија на развој друштвених и психолошких аспеката личности деце. Коначно, оваква анализа може бити од значаја и за родитеље и васпитаче који обраћају пажњу на садржаје које њихова деца гледају.

2. РЕЛЕВАНТНА ЛИТЕРАТУРА

Однос језика и рода и представљање родних стереотипа у различитим дискурсима јесу теме које деценијама заокупљају истраживаче у области родних студија (Klein & Shiffman 2006; Leaper, Breed, Hoffman & Perlman 2002; Thompson & Zerbinos 1997), али и у неким другим интердисциплинарним областима истраживања као што су социолингвистика (Crawford 2002; Furnham, Abramsky & Gunter 1997), критичка анализа дискурса (Taylor 2003), примењена лингвистика (Francis 2010), психолингвистика (Maccoby 1990; Signorielli 1990; Carli 1990), развојна психологија (Leaper & Smith 2004), комуникологија (Matović 2010). У оваквом контексту академске и професионалне заједнице критичка анализа дискурса медијских садржаја намењених деци углавном се кретала у смеру разоткривања родних стереотипа. Највећи број радова у оквиру родних студија и критичке анализе дискурса бавио се представљањем родних стереотипа у цртаним филмовима намењеним деци као и у рекламама на дечијим телевизијским каналима.

Ненси Сињориели (1990) је спровела истраживање медијског садржаја намењеног деци и његовог утицаја на формирање родних улога код деце изложене том садржају. Ово истраживање показало је значајан утицај медија у формирању стереотипних представа о родним улогама код деце, нарочито повезаних са одабиром будућих професија. Крајем XX и почетком XXI века велики број истраживања се бавио управо родно маркираним садржајем у медијима и утицајем који овакав садржај има на формирање родних идентитета код деце. Т. Томпсон и Е. Зербинос (1997) су истраживали како деца поимају ликове представљене у црта-

ним филмовима; С. Ахмед и Џ. Вејхаб (2014) проучавали су ову тему у контексту телевизијског канала Cartoon Network; К. Липер, Л. Брид, Л. Хофман и К. Перлман (2002) нарочиту пажњу су посветили родним стереотипима у различитим жанровима цртаних филмова; Х. Клајн и К. Шифман (2006) истражују стереотипне поруке везане за физички изглед у цртаним филмовима, док се Дебра Мерскин (2008) бави овом темом у контексту реклама намењених деци и емитованих на децијим телевизијским каналима. У Србији се дескрипцијом родних стереотипа у цртаним филмовима Волта Дизнија у контексту студија комунологије бавила Маријана Матовић (2010). Закључци до којих долазе поменути истраживачи потврђују како представљање родних стереотипа у медијима, тако и претпоставку да ти родни стереотипи представљени кроз медијски садржај утичу на конструкцију родних идентитета деце у смеру усвајања стереотипног понашања и размишљања.

3. ДЕФИНИСАЊЕ ТЕОРИЈСКОГ ОКВИРА И ПОЈМОВНОГ АПАРАТА

У оквиру овог поглавља ауторка ће се детаљније осврнути на две теорије, социјалну теорију учења Алберта Бандуре (1977) и теорију родних схема Сандре Бем (1981), као основни оквир из кога произилази истраживање у овом раду. Ове теорије заправо представљају полазну основу за анализирање утицаја конзумације медијског садржаја, конкретно цртаних филмова, на конструисање родних идентитета код деце. Такође, детаљније ће бити дефинисан појам родних стереотипа и појам дискурса као два основна појма која фигуришу у овом истраживању. Кроз овакву теоријску основу и појмовни апарат рад се поставља као део интердисциплинарних истраживања у оквиру односа језика и рода.

3.1. Социјална теорија учења

Многе теорије, како психолошке тако и социолошке, бавиле су се објашњавањем људског понашања. Неке од њих су истицале утицај унутрашњих мотива док су друге посебан значај придавале спољашњим факторима (Bandura 1977: 2). Оно што се код оваквих теорија нарочито критикује јесте то да су се и унутрашња мотивација и спољашњи фактори посматрали као одвојени, засебни чиниоци.

Алберт Бандура је формулисао социјалну теорију учења (енгл. Social Learning Theory) у којој се унутрашња мотивација за одређено понашање посматра у корелацији и сталној интеракцији са спољашњим факторима који утичу на то понашање (Bandura 1977: 40). Као један од основних постулата социјалне теорије учења, Алберт Бандура је дефинисао процес учења по моделу тј. учења путем посматрања. Он тврди да се највећи број различитих облика понашања које људи испољавају, а у које спадају породичне, образовне, верске и политичке праксе али и језик, учи уп-

раво на основу посматрања модела или узора и да је тај процес заправо немогуће и замислити без постојања модела.

Нарочито значајно за овај рад, у коме се истиче значај гледања телевизијског програма за усвајање одређених форми понашања, јесте то да се формулисањем учења по моделу тј. учења путем посматрања у оквиру социјалне теорије учења тврди да људи, а нарочито деца, уче много о друштвеним категоријама као што су физички изглед, привлачност и сл. на основу посматрања ових категорија у медијима (Klein & Shiffman 2006: 355). Како је род између осталог друштвено конструисана категорија која се усваја у првих неколико година живота (Leaper & Friedman 2007: 561), може се закључити да изложеност садржајима у медијима има утицај и на конструкцију родних идентитета деце. Посматрајући одређене облике понашања у медијима који су представљени као друштвено прихватљиви деца ће их схватити као моделе и на тај начин и сами ће своје понашање кориговати и усмерити ка прихватању и манифестацији таквих облика понашања.

3.2. Теорија родних схема

Сандра Бем је 1981. године дефинисала теорију родних схема (енгл. Gender Schema Theory) као једну од четири теорије које се заснивају на полним типовима (енгл. sex types)³. Према овој теорији, процес којим се полне карактеристике идентификују са родним карактеристикама је управо процес стварања типова тј. типизираних идентитета. Оваквим процесом се ствара схема, когнитивна структура која служи за организовање садржаја, а која се заснива на типизираним идентитетима. Све информације и сваки садржај који се прима пропуштају се кроз филтер ове схеме, тиме се процењују као позитивни или негативни и у складу са тим се прихватају као пожељан или одбацују као непожељан облик понашања (Bem 1981: 354–356). На тај начин се, према теорији родних схема, одређене карактеристике класификују као типично мушке док се неке друге класификују као типично женске, што је предуслов за стереотипно понашање и прихватање стереотипних родних улога у друштву.

Оно што је значајно за овај рад јесте чињеница да ауторка ове теорије тврди да се родни идентитет, а самим тим и типизирани идентитет, стиче у раном детињству као и да се на тај процес може утицати (Bem 1983: 603). Ауторка на неколико места чак експлицитно пропагира стварање друштва које би било родно асхематично (Bem 1981: 363). Један од начина за стварање родно асхематичних идентитета, тј. родних идентитета који нису базирани на стереотипима, јесте и контролисање медијског садржаја коме су изложена деца у раном предшколском узрасту. Према постулатима теорије Сандре Бем, излагање деце медијском садржају у коме се асхематично родно понашање представља као друштвено

3 Преостале три теорије су психоаналитичка теорија, социјална теорија учења и теорија когнитивног развоја (в. Bem 1983).

прихватљиво у когнитивним структурама деце створиће схеме које нестереотипне родне идентитете класификују као прихватљиве чиме се и код саме те деце ствара могућност формирања родних идентитета који су нестереотипни. Самим тим резултати које предвиђа хипотеза овог рада су у складу са постулатима теорије родних схема.

3.3. Родни стереотици

Термин стереотип је у његовом модерном значењу први употребио Валтер Липман 1922. године у својој књизи *Јавно мњење* (в. Matović 2010: 109). Липман (1995: 15) је стереотипе дефинисао као „слике у нашим главама”, слике света у коме „људи и ствари имају сасвим одређена места и поступају на одређен начин”. У том смислу стереотипи свде људе на један чврсто установљен, поједностављен сет карактеристика на основу којих се дефинишу одређени типови (на пример принцезе, принчеви, тинејџери итд.). Стјуарт Хол (1997: 35) говори о томе како стереотипи редукују особу на неколико издвојених и преувеличаних обележја која су фиксирана и представљена као природна, а све што је различито и не уклапа се у дати стереотип се искључује као неприхватљиво.

У складу са горе дефинисаним појмом стереотипа, родни стереотипи су конформистичка слика родних идентитета (Narahara 1998: 4). У оквиру стереотипног представљања рода мушкарци су представљени као активни а жене као пасивне; мушкарци су објективни и рационални а жене субјективне и емотивне; мушкарци су запослени и раде ван куће док су жене представљене као домаћице и раде у кући; мушкарци зарађују новац а жене се брину о деци и породици; мушкарци су представљени у улогама које им дају друштвену моћ (директори компанија, говорници, политичари), а жене у улогама које их постављају у положај некога ко пружа услуге (медицинске сестре, козметичарке, секретарице); мушкарци су представљени као интелектуално и физички супериорнији; коначно, мушки ликови по броју премашују женске ликове (в. Ahmed & Wahab 2014: 44–46; Areson-Clark 2009: 583; Carli 1990: 941–944; Furnham, Abramsky & Gunter 1997: 92–93; Fitzpatrick & McPherson 2010: 128–130; Merskin 2008: 4; Signorielli 1990: 52–53; Thompson & Zerbinos 1997: 415; Tylor 2003: 301–302).

3.4. Дискурс и критичка анализа дискурса

Критичка анализа дискурса је почела да се развија 80-их година ХХ века као посебна научна дисциплина која се бави анализом манифестација доминације, дискриминације, моћи и контроле у језику (Blumhart & Vulcean 2000: 447) и уједно покушава да уочавањем и тумачењем одређених језичких феномена утиче на искорењивање социјалних неједнакости, предрасуда и дискриминације (Van Dijk 1998: 134–135). Оно што карактерише критичку анализу дискурса као научну дисциплину јесте диверзификација како у теоријском приступу, тако и у методологији (в.

Wodak & Chilton 2005: 3–17). С тим у вези овде ће детаљније бити дефинисан дискурс у оном значењу у ком се користи у оквиру овог рада.

Како критичка анализа дискурса проучава стварне друштвене интеракције које имају делимично лингвистички облик (Wodak 1997 у Blumeart 2005: 25), тако ће се и у оквиру овог рада дискурс сматрати друштвено условљеном и друштвено конструисаном интеракцијом. Оваква интеракција се односи на језик у употреби као и све остале елементе друштвеног живота које прате ту употребу, а које су, у случају телевизије, и визуелне слике као и звучни ефекти (Fairclough 2003: 3). Оваква дефиниција дискурса значи да ће се у оквиру анализе спроведене у овом раду пажња обратити не само на лингвистички него и на визуелни аспект друштвене интеракције.

4. ОСНОВНА ХИПОТЕЗА И МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

С обзиром на чињеницу да теоријска основа на којој се рад заснива (видети 3. поглавље) говори у прилог утицају медија на развој родних идентитета деце, овај рад за циљ има критичко анализирање дискурса цртаних филмова како би представио родне идентитете који нису засновани на стереотипима. Заправо, крајњи циљ овог рада био би представљање цртаног филма *Пеја Прасе* као примера добре праксе са евентуалним позитивним утицајима на конструкцију родних идентитета деце и деконструкцију идеје о родним стереотипима.

Основна хипотеза рада јесте та да ће се кроз критичку анализу дискурса показати да су родни идентитети представљени у цртаном филму *Пеја Прасе* засновани на деконструкцији познатих родних стереотипа. Посебна пажња ће бити посвећена анализи дискурса у оквиру породице (мајка, отац, син и ћерка). С тим у вези поставља се и помоћна хипотеза да су родни идентитети у оквиру породичних односа потпуно супротни постојећим родним стереотипима.

Методологија истраживања ће се у највећој мери ослањати на критичку анализу дискурса као метод онако како ју је дефинисао Норман Ферклаф (в. Jorgensen & Phillips 2002: 76–82). Успостављајући основе критичке анализе дискурса, Ферклаф је дао тродимензионални оквир ове дисциплине. У оваквом оквиру први ниво се односи на дискурс као текст и заснива се на лингвистичкој анализи дискурса. Други ниво се односи на дискурс као дискурзивну праксу и заснива се на анализи онога што аутор сматра основним аспектима контекста: говорним чиновима, кохерентности и интертекстуалности. Трећи ниво се односи на дискурс као друштвену праксу и заснива се на анализи хегемоније и идеолошких ефеката дискурса (Fairclough 1992: 73). У складу са раније дефинисаним појмом дискурса (видети 3. поглавље) и Ферклафовим тродимензионалним оквиром критичке анализе дискурса, јасно је да ће анализа у овом раду ићи од описивања ка интерпретирању и објашњавању како лингвистичких, тако и нелингвистичких аспеката друштвене интеракције.

5. ПЕПА ПРАСЕ: АНАЛИЗА ДЕКОНСТРУКЦИЈЕ РОДНИХ СТЕРЕОТИПА

Пепа Прасе је анимирани цртани филм намењен деци предшколског узраста. Почео је да се емитује у мају 2004. године у продукцији британске продукцијске куће Astley Baker Davies на каналима Channel 5 и NickJr а данас се емитује у преко 180 земаља широм света. У Србији се *Пепа Прасе* тренутно емитује на једном од три најпопуларнија кабловска канала за децу, МиниУлтра (подаци Анализе телевизијских програма за децу у Србији коју су спровели Уницеф и Удружење новинара Србије у новембру 2014. године) а доступан је и у ДВД формату на 15 ДВД издања. Овај цртани филм је одабран због велике популарности и гледаности међу децом предшколског узраста што потврђују између осталих и награде за најбољи анимирани цртани филм за децу предшколског узраста 2005, 2011. и 2012. године (BAFTA – British Academy of Film and Television Arts).

Цртани филм *Пепа Прасе* прати живот четворогодишње прасице Пепе која живи са двогодишњим братом Џорџом и родитељима, мамом Прасе и татом Прасе. Сви ликови у овом цртаном филму су животиње са људским особинама, а свака епизода се односи на неку од свакодневних типичних активности предшколаца као што су играње, одлазак у вртић, посета баки и деки, одлазак на игралиште, вожња бицикла и сл. Самим тим овај цртани филм је намењен подједнако дечацама и девојчицама и усмерен је ка подржавању њиховог друштвеног и емоционалног развоја (подаци преузети са званичног сајта Peppa Pig/NickJr, н.д.).

Даље у овом поглављу биће представљена детаљна анализа деконструкције родних стереотипа у дискурсу цртаног филма *Пепа Прасе*. У оквиру ове анализе појединачно је анализиран сваки од најчешћих родних стереотипа о којима је било речи у оквиру 3. поглавља уз давање експлицитних примера деконструкције ових стереотипа.

5.1. Родни стереотипи везани за број мушких и женских ликова

Као што потврђује релевантна литература из области родних студија (видети 2. поглавље), у медијским садржајима намењеним деци, било да су у питању краткометражни или дугометражни цртани филмови или пак рекламе на дечјим телевизијским каналима, број мушких ликова значајно премашује број женских ликова (Merskin 2008: 4; Signorielli 1990: 51; Thompson & Zerbinos 1997: 429). К. Липер, Л. Брид, Л. Хофман и К. Перлман (2002) у свом истраживању везаном за родне стереотипе у различитим жанровима цртаних филмова долазе до закључка да је број мушких ликова у просеку дупло већи од броја женских ликова у свим жанровима цртаних филмова, док у неким жанровима као што су авантуристички цртани филмови тај однос достиже цифру од 4:1 (Leaper, Breed, Hoffman & Perlman 2002: 1659).

У оквиру овог рада анализиран је број ликова који представљају децу предшколског узраста, а са којима се деца која гледају овај цртани

филм највише идентификују. Затим је анализиран број свих ликова који су се макар и једном појавили у анализираним епизодама цртаног филма. Анализа показује да је у цртаном филму *Пепа Прасе*, уколико се у обзир узму главни ликови који представљају децу предшколског узраста и који се појављују у свакој епизоди овог цртаног филма (као што су Пепа Прасе, Џорџ Прасе, Ребека Зека, Ричард Зека, Сузи Овца, Дени Пас, Педро Пони, Зои Зебра, Зузу Зебра, Заза Зебра, Емили Слон, Едмонд Слон, Кенди Маца и Фреди Лисац) однос женских и мушких ликова 8:6 у корист женских ликова. Уколико се посматрају сви ликови који се макар и једном појављују у овом цртаном филму, однос мушких и женских ликова је такав да број женских ликова премашује број мушких 1,25 пута.

5.2. Родни стереотипи везани за професију

Као што је раније речено (видети потпоглавље 3.3), родни стереотипи везани за професију приказују мушкарце у активним улогама, запослене ван куће, на позицијама које им дају моћ, а жене у пасивним улогама, незапослене или у кући. Оваквим стереотипним сликама ствара се представа о мушкарцу као интелектуално и физички надмоћнијем и способнијем од жене (Furnham, Abramsky & Gunter 1997: 92).

У оквиру овог рада анализирани су професије одраслих ликова који се појављују у цртаном филму *Пепа Прасе*. Сви мушки ликови су запослени ван куће на радним местима као што су поштар, трговац, зубар, офталмолог, аутомеханичар. Међу женским ликовима готово да је једнак број запослених и незапослених. Они женски ликови који су запослени раде или ван куће или у кући на *free lance* радним местима. Посебна пажња је посвећена анализи оних епизода које за тему имају управо радно место неких од ликова.

У епизодама „Комби господина Лисца” и „Канцеларија тате Прасета” централна тема је радно место по једног од мушких ликова. Сваки од ових послова које обављају мушкарци се представљају као изузетно важни и компликовани али увек следи комичан обрт који показује управо супротно. Следећи примери из поменутих епизода одлично илуструју такве ситуације:

- 1) <Сузи Овца> Господине Лисац, зар Ви баш све имате у свом комбију?
<Господин Лисац>Баш све! [покушава да упали комби]
А! ↑Немам бензина.
- 2) <Тата Прасе> [у својој канцеларији, поносно показује своје радно место својој деци]Мој посао је веома компликован.
<Пепа Прасе> Тата, можемо ли да цртамо твојим фломастерима?
<Тата Прасе> Наравно!
<Пепа Прасе> [цртајући по тата Прасетовој табли за посао]
Џорџ и ја радимо татин посао.
<Тата Прасе> И то веома добро! [смех]

Епизоде „Мама Прасе на послу”, „Зекин слободан дан”, „Ватрогасна кола” и „Летећа ветеринарка” приказују радни дан по једног од женских ликова. Потпуно супротно стереотипима, у свим овим епизодама жене су представљене у обављању послова који су веома захтевни, како физички тако и интелектуално:

- 3) <Наратор> Мама Прасе ради на свом рачунару.
 <Пепа Прасе> Тата, можемо ли да гледамо како мама ради?
 <Тата Прасе> Да, све док је не узнемиравате. Данас мора да обави пуно важног посла.
- 4) <Наратор> Није лако возити аутобус.
 Није лако продавати сладолед.
 Није лако радити на каси.
 <Мама Зека> Није лако радити твој посао.
- 5) <Тата Прасе> ↑Пожар! Пожар!
 <Маме> [углас] Маме спасавају!
 <Госпођа Зека> Макните се тате! ↑Маме, отвори воду!
- 6) [телефон]
 <Докторка Хрчак> [јавља се на телефон] Одмах долазим!
 ...
 <Мама Прасе> Нисам знала да возите авион.
 <Докторка Хрчак>О, ↑да. Ја сам летећа ветеринарка.
 ...
 [телефон]
 <Докторка Хрчак> [јавља се на телефон] Одмах долазим!
 ...
 [телефон]
 <Докторка Хрчак> [јавља се на телефон] Одмах долазим!
 ...
 <Наратор> ↓Обичан дан у животу летеће ветеринарке.

5.3. Родни стереотипи везани за породични контекст

Родним стереотипима у оквиру породичних односа мајка се поставља као неко ко обавља кућне послове и брине о деци док је отац тај који је на послу ван куће, зарађује новац и не бави се кућним пословима. Отац је активнији и физички способнији од мајке (видети потпоглавље 3.3).

У овом раду посебно су анализирани родни идентитети у оквиру породице главне јунакиње. Ову породицу чине мама Прасе, тата Прасе, ћерка Пепа Прасе и син Џорџ Прасе. Посебна пажња је посвећена оним епизодама које за централну тему имају породични контекст, обављање кућних послова и бригу о деци.

Епизоде „Тата качи слику” и „Ормар за играчке” приказују оца породице у обављању стереотипно мушких послова као што је закуцавање ексера за качење слике и монтирање намештаја:

- 7) <Мама Прасе> Требало би да окачимо на зид ову лепу нову слику.
<Тата Прасе> [самозадовољни осмех]
Препусти то мени. Ја сам у овој кући стручњак за те ствари.

...

- <Пепа Прасе> Тата да ти помогнемо да окачиш слику?
<Тата Прасе> ↑Хохохо! Удаљите се децо и гледајте мајстора на делу.

[тата закуцава ексер у зид]

- <Тата Прасе> [самозадовољни осмех] Просто као пасуљ!
[зид пуца] ↑О! Ово није требало да се догоди.

...

- <Мама Прасе> ↑Здраво! Шта сте радили?
<Тата Прасе> ↓Ништа.
<Мама Прасе> ↓Да, видим да ништа нисте радили. Мислила сам да ћеш да окачиш слику. ↑Па, нисам стручњак али мислим да је прилично лако. [куца ексер у зид, окачи слику] Ето!
<Тата Прасе> ↑Да, то је изгледало прилично лако.
<Пепа Прасе> А кад си ти радио изгледало је ↑веома тешко.

- 8) [Тата Прасе чита упутство и склапа ормар за играчке, нервозан је јер му посао не полази за руком]
<Тата Прасе> Не ваља! Ово су ↑глупости!
<Наратор> Упутства су веома компликована.

У епизоди „Палачинке” тата Прасе преузима од маме Прасе печење палачинака:

- 9) <Тата Прасе> Охохо! Да ли ↑сви гледају? Тајна у прављењу добре палачинке је у томе да је окренеш ↑високо у ваздуху. Један, два, три, опала! [тата окреће палачинку трзањем тигања, палачинка се залепи за плафон]
<Пепа Прасе> ↑Шашави тата!
<Тата Прасе> Можда је то ипак било ↑превисоко.

У епизодама „Нестанак струје”, „Мама Прасе на послу” и „Рођендан маме Прасе” тата Прасе је представљен у обављању стереотипно женских послова у кући као што су поспремање куће, усисавање, спремање ручка (и то док је мама Прасе на послу) и прављење рођенданске торте. У све четири епизоде, уз текст који чита наратор, ситуације у којима је отац приказан у обављању стереотипно женских послова су представљене као потпуно нормална свакодневица породице:

- 10) <Наратор> Вече је. Пепа и Џорџ играју у соби, тата Прасе усисава, а мама Прасе је у радној соби, ради ↑веома важан посао на компјутеру.
11) <Наратор> Мама Прасе ради на свом рачунару. Тата Прасе за

- ручак прави супу.
- 12) <Наратор> Данас је рођендан мами Прасе. Тата Прасе је мами Прасе донео доручак у кревет.
- <Наратор> Тата Прасе је направио рођенданску тарту за маму Прасе.

5.4. Родни стереотипи везани за активност у оквиру вршњачке групе

Прегледом релевантне литературе (видети 2. поглавље) јасно је утврђено да су у вршњачким групама дечаци стереотипно представљени као активни, вође у игри, док су девојчице пасивне, следбенице дечака. Такође, дечаци су ти који показују агресију док девојчице испољавају страх (Learer, Breed, Hoffman & Perlman 2002: 1659–1660).

У оквиру овог рада анализирани су вршњачки односи везани за игру како у истородним, тако и у разнородним вршњачким групама. Посебна пажња посвећена је анализи оних епизода које за централну тему имају игру и вербалну интеракцију у вршњачким групама.

Епизоде „Интернационални дан” и „Скровишта” приказују игру у оквиру разнородне вршњачке групе. У обе епизоде долази до неслагања и препирке, у првој епизоди појединачно међу ликовима, а у другој међу групама дечака и девојчица:

- 13) <Сузи Овца> [у име једне мешовите групе] Сада је наш ред да се играмо у песку.
 <Пепа Прасе> [у име друге мешовите групе] ↑Зашто?
 <Сузи Овца> Зато што сте се ви ↑већ играли. Пређите на тобоган ↑на пример.
- 14) <Дени Пас> Здраво, Пепа. Можемо ли да уђемо?
 <Пепа Прасе> Жао ми је, Дени, само ↑девојчице могу да уђу у кућицу.
 <Зои Зебра> Дечаци су ↑прегласни.
 <Сузи Овца> Увек ↑покваре чајанке.
 ...
 <Пепа Прасе> Нама ↑не треба глупава застава.
 ...
 <Пепа Прасе> Ми ↑не желимо да причамо са дечацима.
 <Дени Пас> Ни ми не желимо да причамо са ↑девојчицама.

Епизоде „Кошарка”, „Спортски дан”, „Игралиште” и „Бицикли” приказују дечије ликове у спортским играма у оквиру вршњачких група. У свакој од ових епизода девојчице су подједнако активне као и дечаци. У три епизоде, „Кошарка”, „Бицикли” и „Спортски дан”, спортске игре су такмичарског карактера. У прве две епизоде, иако се иначе дечаци стереотипно представљају као физички способнији од девојчица, победу одно-

се девојчице. Трећа епизода приказује такмичење у неколико атлетских дисциплина у којима два пута победу односе девојчице, једном дечак, а четврти исход је нерешен. Следећи примери јасно показују једнакост у физичкој активности дечака и девојчица у оквиру вршњачких група:

- 15) <Наратор> Кенди Маца и Педро Пони су на мостићу. Сузи Овца, Дени Пас и Ребека Зека се играју на тобогану.
- 16) <Наратор> Пепа и њени другови се тркају до тата Прасетове бундеве.
<Пепа Прасе> ↑Ја ћу да победим!
- 17) [тата Прасе учи децу да играју кошарку, показује им како се убацује лопта у кош]
<Наратор> Теже је него што изгледа.
<Тата Прасе> Ко жели да проба?
<Сузи Овца> Ја! Ја! Ја!
...
<Тата Прасе> Поделите се у тимове.
<Сузи Овца> Дечаки против девојчица!
...
<Дени Пас> Није ↓фер!
<Педро Пони> Хоћемо Емили у свом тиму!
- 18) <Наратор> Прва дисциплина је трчање. Деца морају да трче веома брзо.
...
<Наратор> Ребека Зека је победила.
...
<Наратор> Следећа дисциплина је штафета.
...
<Мадам Газела> Победник је ↑Емили Слоница!
...
<Мадам Газела> Последња дисциплина за данас је ↑повлачење канапа.
↑Девојчице против ↑дечака... И резултат је нерешен!

6. ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

У претходном поглављу приказани су примери деконструкције најчешћих родних стереотипа приказиваних у медијским садржајима повећеним деци. Као прво, на основу броја мушких и женских ликова јасно је да цртани филм *Пепа Прасе* представља праксу потпуно супротну актуелним родним стереотипима. Број женских ликова не само да није вишеструко мањи него је и већи од броја мушких ликова.

Исто важи и за стереотипе везане за професију мушких и женских ликова. Примери 1) и 2) представљају мушке ликове на радним местима док примери од 3) до 6) представљају женске ликове на радним местима.

Из приказаних примера јасно је да су радна места женских ликова приказана као једнако важна, захтевна и компликована као и радна места мушких ликова. Пример 4) представља један од женских ликова, госпођу Зеку, у обављању чак три различита посла у току једног радног дана, што није случај ни са једним другим ликом, како женским, тако ни мушким. Поред тога, примери 5) и 6) представљају женске ликове на стереотипно мушким радним местима – ватрогасац и ветеринар.

Примери од 7) до 12) приказују деконструкцију стереотипа везаних за породични контекст. У примерима 7) и 8) приказан је отац породице, тата Прасе, у обављању стереотипно мушких послова у кући – куцању ексера у зид и склапању намештаја. Супротно стандардним стереотипним приказивањима мушкараца у оваквим ситуацијама, тата Прасе се ни у једној од њих није снашао нити је и један од ових послова успешно обавио. Напротив, на крају сваке од ових епизода мама Прасе је та која успешно завршава ове типично мушке послове. У примерима од 9) до 12) приказани су родитељи у вршењу кућних послова потпуно супротних актуелним родним стереотипима. И не само то, овакве ситуације су представљене као потпуно уобичајена свакодневица породице.

Што се тиче стереотипа везаних за вербалну и физичку активност дечака и девојчица у оквиру вршњачких група, примери од 13) до 18) иду у прилог деконструкцији ових стереотипа. На основу примера 13) и 14) јасно је да у ситуацијама када долази до вербалних препирки девојчице имају једнаку иницијативу као и дечаци и не показују страх у оваквим ситуацијама. Исто важи и за физичку активност девојчица у такмичарским спортским играма. Примери 16) и 18) приказују девојчице као физички једнаке или чак супериорније у односу на дечаке док пример 17) чак приказује дечаке који у кошаркашкој утакмици желе једну од девојчица у свом тиму.

7. ЗАКЉУЧАК

На основу дискусије резултата анализе деконструкције родних стереотипа у цртаном филму *Пеја Прасе* синхронизованом на српски језик потврђена је првенствено постављена хипотеза да су родне улоге представљене у оквиру овог цртаног филма супротне онима које се иначе представљају као стереотипне мушке и женске родне улоге. Такође је потврђена и помоћна хипотеза да су родне улоге у оквиру четворочлане породице, која је централна у овом цртаном филму, потпуно супротне стереотипним породичним родним улогама.

У складу са раније постављеним теоријским оквиром рада везаним за социјалну теорију учења Алберта Бандуре и теорију родних схема Сандре Бем, овакви резултати су од значаја за усвајање родних улога код деце предшколског узраста којима је цртани филм *Пеја Прасе* и намењен. Обе поменуте теорије предвиђају излагање одређеном медијском садржају као значајно у процесу учења. Медијски садржај се, у складу са постулатом учења путем посматрања у оквиру социјалне теорије Алберта

Бандуре, види као модел који утиче на процес учења одређене друштвене праксе која се у овом случају односи на формирање родног идентитета. Када говоримо о теорији родних схема Сандре Бем, медијски садржај коме су деца изложена утиче на формирање когнитивних схема које директно воде ка формирању одређеног типа родног идентитета.

Као директна импликација за даље истраживање поставља се непосредна емпиријска провера значаја оваквих резултата у експерименту који би се спроводио на деци предшколског узраста а који би за циљ имао доказивање утицаја овог цртаног филма на усвајање родно асхематичних улога код деце.

ЛИСТА РЕФЕРЕНЦИ

- Ahmed, Vejhab 2014: S. Ahmed, J. A. Wahab, Animation and Socialization Process: Gender Role Portrayal on Cartoon Network, Toronto: *Asian Social Science*, 10(3), Toronto, 44–53.
- Areson-Klark 2009: C. Areson-Clark, “You Are Here”: Missing Links, Chains of Being, and the Language of Cartoons, Chicago: *Isis*, 100(3), Chicago, 571–589.
- Bandura 1977: Bandura, A. *Social Learning Theory*. <http://www.esludwig.com/uploads/2/6/1/0/26105457/bandura_sociallearningtheory.pdf>. 7. 7. 2015.
- Bem 1981: S. L. Bem, Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing, Washington, D. C: *Psychological Review*, 88(4), Washington, D. C, 354–364.
- Bem 1983: S. L. Bem, Gender Schema Theory and Its Implications for Child Development: Raising Gender-Aschematic Children in Gender-Schematic Society, Chicago: *Signs*, 8(4), Chicago, 598–616.
- Bergval 1999: V. L. Bergval, Toward a Comprehensive Theory of Language and Gender, Cambridge: *Language in Society*, 28, Cambridge, 273–293.
- Blumart 2005: J. Blommaert, *Discourse: A Critical Introduction*, Cambridge: CUP.
- Blumart, Bulkon 2000: J. Blommeart, C. Bulcean, Critical Discourse Analysis, Michigan, New York: *Annual Review of Anthropology*, 29, Michigan, New York, 447–466.
- Kameron 1998: D. Cameron, Gender, Language, and Discourse: A Review Essay, Chicago: *Signs*, 23(4), Chicago, 945–973.
- Karli 1990: L. L. Carli, Gender, Language, and Influence, Washington, D. C: *Journal of Personal and Social Psychology*, 59(5), Washington, D. C, 941–951.
- Kraford 2002: M. Crawford, Gender and Humor in Social Context, Amsterdam: *Journal of Pragmatics*, 35, Amsterdam, 1413–1430.
- Ferklaf 1992: N. Fairclough, *Discourse and Social Change*, Cambridge: Polity Press.
- Ferklaf 2003: N. Fairclough, *Analysing Discourse*, London: Routledge.
- Frensis 2010: B. Francis, Gender, Toys and Learning, Oxford: *Oxford Review of Education*, 36(3), Oxford, 325–344.
- Furnam, Abramski, Gunter 1997: A. Furnham, S. Abramsky, B. Gunter, A Cross-Cultural Content Analysis of Children’s Television Advertisements, New York: *Sex Roles*, 37(1/2), New York, 91–99.
- Hol 1997: S. Hall, *Representation – Cultural Representations and Signifying Practices*, London: SAGE Publications.

- Holms, Mejerhof 2003: J. Holmes, M. Mayerhoff (eds.), *The Handbook of Language and Gender*, Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Jorgensen, Filips 2002: M. Jorgensen, L. Phillips, *Discourse Analysis as Theory and Method*, London: SAGE Publications.
- Kendal, Tanen 2001: S. Kendall, D. Tannen, *Discourse and Gender*, u: D. Schiffrin, D. Tannen, H. E. Hamilton (eds.), *The Handbook of Discourse Analysis*, Oxford: Blackwell Publishers, 548–567.
- Klajn, Šifman 2006: H. Klein, K. S. Shiffman, Messages about Physical Attractiveness in Animated Cartoons, Amsterdam: *Body Image* 3, Amsterdam, 353–363.
- Kocić, Stamenković, Tasić 2014: A. Kocić, D. Stamenković, M. Tasić, Gender Differences Reflected in Friends' Conversation – Discourse Analysis of Dialogues from the TV Series *Coupling*, Beograd: *Komunikacija i kultura online*, 5, Beograd, 52–64.
- Liper, Brid, Hofman, Perlman 2002: C. Leaper, L. Breed, L. Hoffman, C. A. Perlman, Variations in the Gender-Stereotyped Content of Children's Television Cartoons Across Genres, Hoboken, New Jersey: *Journal of Applied Social Psychology*, 32(8), Hoboken, New Jersey, 1653–1662.
- Liper, Smit 2004: C. Leaper, T. E. Smith, A Meta-Analytic Review of Gender Variations in Children's Language, Washington, D. C: *Developmental Psychology*, 40(6), Washington, D. C, 993–1027.
- Lipman 1995: V. Lipman, *Javno mnjenje*, Zagreb: Naprijed.
- Makobi 1990: E. E. Maccoby, Gender and Relationships: A Developmental Account, Washington, D. C: *American Psychologist*, 45(4), Washington, D. C, 513–520.
- Matović 2010: M. Matović, Rodni Stereotipi u Crtanim Filmovima Volta Diznija, Beograd: *CM: Časopis za Upravljanje Komuniciranjem*, 15, Beograd, 107–122.
- Merskin 2008: D. L. Merskin. Race and Gender Representations in Advertising in Cable Cartoon Programming. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, June 2008. Perdue e-Pubs. 6. 6. 2015.
- Narahara, M. *Gender Stereotypes in Children's Picture Books*. <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED419248.pdf>>. 6. 6. 2015.
- Sinjorieli 1990: N. Signorielli, Children, Television and Gender Roles, Amsterdam: *Journal of Adolescent Health Care*, 11, Amsterdam, 50–58.
- Tejlor 2003: F. Taylor, Content Analysis and Gender Stereotypes in Children's Books, Washington, D. C: *Teaching Sociology*, 31(3), Washington, D. C, 300–311.
- Tomson, Zerbinos 1997: T. L. Thompson, E. Zerbinos, Television Cartoons! Do Children Notice It's a Boy's World? New York City: *Sex Roles*, 37(5/6), New York City, 415–432.
- UNS i UNICEF. *Analiza televizijskih programa za decu u Srbiji*. <http://www.unicef.rs/files/Analiza_televizijiskih_programa_za_decu_u_Srbiji.pdf>. 7. 6. 2015.
- Van Dijk 1998: T. van Dijk, Critical Discourse Analysis, u: D. Tannen, D. Schiffrin, H. E. Hamilton (eds.), *Handbook of Discourse Analysis*. <<https://www.hum.uva.nl/~teun/cda.htm>>. 5. 1. 2015.
- Vodak 1997: R. Wodak, Critical Discourse Analysis and the Study of Doctor-Patient Interaction, u: B. L. Gunnarsson, P. Linell, B. Nordberg (eds.), *The Construction of Professional Discourse*, London: Longman, 173–200.
- Vodak, Šilton 2005: R. Wodak, P. Chilton (eds.), *A New Agenda in (Critical) Discourse Analysis: Theory, Methodology and Interdisciplinarity*, Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

9. ПРИЛОГ А: СПИСАК АНАЛИЗИРАНИХ ЕПИЗОДА

Замишљен пријатељ	Бунар жеља
Тата Прасетов рођендан	Божихна представа чика Кромпирка
Поли на одмору	Опроштајна забава мадам Газеле
Спортски дан	Зекин слободан дан
Распродаја старих ствари	Колиба Деда Мраза
Капетан тата Прасе	Посета Деда Мраза
Ребека Зека	Тајно друштво
Излет школским аутобусом	Бродоградилште деке Зеке
Сликање	Трас, бум, цинг
Камени базенчићи	Брбљивица
Рециклирање	Комби господина Лисца
Мала створења	Старији другари
Џорџ се прехладио	Час физкултуре
Посао и игра	Жбун пун купина
Дуга	Сенке
Педрова прехлада	Интернационални дан
Библиотека	Игра за кишне дане
Камп приколица	Стомачић мама Зеке
Камповање	Каубој Педро
Ђубриво	Башта Пепе и Џорџа
Прање	Летећа ветеринарка
Полин излет бродом	Кенгурица Кајли
Делфина Магарац	Капетан Пас
Ватрогасна кола	Дино парк деке Зеке
Бројеви	Грнчарија
Пепа принцеза	Папирни авиони
Меда из вртића	Рођендан Едмонда Слона
Педрова гусарска прослава	Највећа блаћвава барица на свету
Господин Кромпирко је стигао у град	Кромпир-град
Бакине коке	Нова кућа
Вожња бициклом	Кошарка
Дан талената	Коњић Хитроногић
Излет на Месец	Неваљала корњача
Дека на игралишту	Продавница господина Лисца
Златна рибица	Тата Прасе шампион
Луна парк	Фреди Лисац
Копање пута	Звиждање
Прича за лаку ноћ	Корњача докторке Хрчак
Изгубљени кључеви	Сунце, море и снег
Џорџов нови диносаурус	Компјутер деке Прасета
Мини-локомотива деке Прасета	Болница
Кућни љубимци	Пролеће
Паучина	Хеликоптер госпође Зеке
Бучна ноћ	Мали Александар

Светионик деке Зеке
Вртић
Штуцање
Тајне
Излет
Рођендан маме Прасе
Зубић вила
Снег
Прање аутомобила
Ручак
Веома топао дан
Школска представа
На плажи
Игралиште
Татина филмска камера
Тата качи слику
Чување деце
Тата улази у форму
Жмурке
Олуја са грмљавином
Потрага за благом
Жабе, црви и лептири
Тата је изгубио наочаре
Бицикли
Облачење
Најбољи пријатељ
Блатњаве ципелице
Моја рођенданска забава
Музеј
Моја рођака Клои
Папагај Поли
Куповина
Час балета
Мама Прасе на послу
Прасе у средини
Господин Танконоги
Нови аутомобил
Кућица на дрвету
Школска представа
Музички инструменти
Дека Прасетов брод
Клоина луткарска представа
Пепа се разболела
Камповање
Пуштање змаја
Диносаурус се изгубио

Сређивање
Маскенбал
Палачинке
Баштованство
Ветровити замак
Успавана принцеза
Нове ципеле
Пливање
Мехурићи
Вожња балоном
Беба Прасе
Мистерије
Хладан зимски дан
Камповање са школом
Ветровит јесењи дан
Бакино и декино поткровље
Вожња бициклом
Клизање на леду
Језеро за бродиће
Зубар
Лопта
Нестанак струје
Ормар за играчке
Тедијев дан у природи
Пријатељ за дописивање
Џорџов пријатељ
Господин страшило
Магловит дан
Временска капсула
Висока трава
Кукавица
Канцеларија тате Прасета
Гусарско острво
Звезде
Емили Слоница
Време за спавање
Очни тест
Ноћење
Свађа
Шумска стаза
Зои Зебра поштарева ћерка
Скровишта
Декин возић
Џорџов рођендан
Гаража деке Пса
Гужва у саобраћају

10. ПРИЛОГ Б: ТРАНСКРИПЦИОНИ КОД

(према Kocić, Stamenković, Tasić 2014: A. Kocić, D. Stamenković, M. Tasić, Gender Differences Reflected in Friends' Conversation – Discourse Analysis of Dialogues from the TV Series *Coupling*, Beograd: *Komunikacija i kultura online*, 5, Beograd, 52–64)

<>	говорник
?	растућа интонација на крају изговорене јединице
!	интонација узвика
.	опадајућа интонација на крају изговорене јединице
...	изостављен део транскрипције
<i>italics</i>	наглашена јединица
↑	порастан тона
↓	снижење тона
[]	нелингвистичка информација, нпр. гестови, мимика, обављање одређених активности и сл.

Gordana J. Vladislavljević

DECONSTRUCTING GENDER STEREOTYPES IN CHILDREN'S ANIMATED CARTOONS: PEPPA PIG

Summary

This paper represents the author's attempt to research the interaction of language and gender within the critical discourse analysis of children media discourse. More precisely, the episodes of *Peppa Pig* children animated cartoon synchronised in Serbian have been analysed for the representation of deconstructing gender stereotypes. The main hypothesis of the paper states that the critical discourse analysis will show a discrepancy between the gender identities represented in *Peppa Pig* and the traditional stereotyped gender identities. The auxiliary hypothesis reflects the same discrepancy in the context of a traditional family consisting of a father, a mother, a son and a daughter. Putting the results of the analysis in the theoretical context of Albert Bandura's Social Learning Theory and Sandra Bem's Gender Schema Theory, the author will prove these results to be important for the learning of aschematic gender roles for the children of preschool age. Additionally, the results of the analysis imply further empirical research of the influence of such and alike media contents on the construction of children's gender identities.

Keywords: gender stereotypes, critical discourse analysis, social learning theory, gender schema theory, *Peppa Pig*

Примљен: 14. јануара 2018. године
Прихваћен: 15. марта 2017. године

Јелена Р. Дрљевић¹
Универзитет у Београду
Филолошки факултет

ПРЕВОДИЛАЧКЕ УНИВЕРЗАЛИЈЕ У ПРЕВОДИМА ЕКОНОМСКИХ ТЕКСТОВА СА ИТАЛИЈАНСКОГ НА СРПСКИ ЈЕЗИК И ЊИХОВЕ ИМПЛИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА СТРУКЕ²

У раду ћемо представити и анализирати особености језика које смо уочили у текстовима економске природе, а који су производ превода са италијанског на српски језик студената мастер студија Катедре за италијанистику Филолошког факултета, Универзитета у Београду. Рад има два циља. Први циљ јесте да утврдимо да ли у преводима на српски језик постоје следеће преводачке универзалије: нормализација, поједностављење и објашњење, и уколико постоје, на којим су језичким нивоима највише изражене: морфолошком, синтаксичком или лексичком. Други циљ рада јесте да, користећи добијене податке, дефинишемо могуће импликације у настави превођења стручних текстова, понајвише с аспекта одређивања наставних упутстава и стратегија пре и током преводачког процеса. Услед непостојања релевантног електронског корпуса економских текстова на српском језику (упоредног корпуса), као ни корпуса текстова из ове стручне области на италијанском и одговарајућег превода на српском језику (паралелног корпуса), истраживање о поменутих преводачким универзалијама засниваће се искључиво на анализи студентских превода. Резултати истраживања показују да се у преводима на српски језик појављују све наведене преводачке универзалије а детаљном анализом добијених података утврдили смо да су оне најзаступљеније на нивоу лексике, којом се стручни текстови управо и издвајају од текстова писаних општим језиком. Овако добијене податке употребили смо у сврху увођења нових наставних инструкција и тиме постигли други циљ истраживања.

Кључне речи: италијански језик, српски језик, стручно превођење, преводачке универзалије, економија

УВОД

Основна тема нашег рада јесте страни језик струке, превођење стручних текстова и организација наставе у овој области примењене лингвистике

¹ drljevic@gmail.com

² Чланак је изложен у виду усменог саопштења на четвртој међународној конференцији „Страни језик струке и професионални идентитет” одржаној на Учитељском факултету у Београду од 29. до 30. септембра 2017.

тике, са посебним освртом на контекст филолошких студија. Теоријско полазиште за наше истраживање темељи се на принципима следећих области научног проучавања шире области превођења: дескриптивним студијама превођења (Turі 1995) и хипотези о постојању преводилачких универзалија (Bejker 1993; Ćesterman 2004: 1–14), те студијама корпусне лингвистике и њеног доприноса на пољу превођења (Bejker 1993, 1995, 1996; Gandin 2009: 133–152).

У теоријском делу рада задржаћемо се дакле на дескриптивном приступу у проучавању процеса превођења и његовог крајњег исхода – превода. Посебно ћемо изучити овакав приступ у превођењу, јер он подразумева коришћење електронских корпуса и даље отварање дискусије о теорији преводилачких универзалија. Појаснићемо појам преводилачких универзалија, изнети различита гледишта водећих аутора у овој области, као и основне сумње у вези са постојањем овог феномена.

У другом делу рада ћемо дефинисати језик струке као специфичан вид општег језика, језичке елементе које користи, као и могуће начине организације наставе која би за циљ имала увод у технике разумевања и процес превођења стручног текста.

У трећем поглављу рада описаћемо структуру курса Језик струке, који се, у оквиру мастер програма, изводи на петој години студија на Катедри за италијанистику, Филолошког факултета, Универзитета у Београду.

Четврто поглавље представља емпиријски део рада. У оквиру овог дела описаћемо контекст у коме је спроведено истраживање, циљеве и претпоставке, те изнети податке и резултате до којих смо дошли. У посебном делу овог поглавља изнећемо, на основу добијених података, могуће дидактичке импликације у настави језика струке.

У закључном делу осврнућемо се на примарне елементе истраживања, јаке и слабе тачке спроведеног рада и предложити нове идеје за даље проучавање ове веома актуелне, интердисциплинарне области.

1. Дескриптивне студије превођења, електронски корпуси и преводилачке универзалије

За разлику од прескриптивног приступа преводилачким студијама који прописује, понајвише у домену књижевног превођења, универзална правила у превођењу и тежи стварању идеалног превода у односу на његов оригинал, у оквиру истраживања дескриптивних студија преведени текст се не перципира само у односу на текст на изворном језику, већ се посматра и проучава као јединствени продукт – трећи код (Frouli 2000: 250–263), неодвојив од културног контекста и у великој мери завистан од самог процеса превођења. Дакле, као што му и само име каже, дескриптивни приступ описује превод какав он заиста и јесте, не бавећи се традиционалном поларизацијом какав превод треба, односно не треба да буде (Ćesterman 2004: 7).

Како бисмо детаљније објаснили шта дескриптивни приступ у превођењу подразумева, морамо се ослонити на Холмсову основну мапу

(1988: 172–185) којом су дефинисане студије превођења (*Translation Studies*). Полазећи од ове мапе, Гидеон Тури (2012: 4) настоји да продуби сазнања и афирмише позицију једне од карика на тој мапи – дескриптивни приступ. Водећи пре свега рачуна о социо-културном контексту у ком настаје превод, овај аутор наводи три међусобно условљена аспекта која представљају основна чворишта оваквог приступа: функцију – процес – производ. Када је реч о функцији, пре свега се мисли на позицију коју у оквиру одређеног културног контекста заузима превођење као процес; од овога ће даље директно зависити крајњи производ као и избор стратегије превођења, односно ток преводилачког процеса. Дакле, нужно је да преводилац ради у интересу културе на чији језик преводи и то пре свега како би поштовао потребе будућих читалаца. На овај начин се суштински мења веза, каквом ју је до тада дефинисала прескриптивна традиција, између изворног и циљног текста, обогаћујући се и условљавајући трећом компонентом – културом.

У новије време (Bejker 1993, 1995, 1996; Česterman 2004; Gandin 2009), на пољу дескриптивних преводилачких студија научници као корисно средство за своја истраживања користе електронске корпусе, чиме се контрастивно проучавање везе између изворног и преведеног текста убрзава. Не залазећи дубље у област корпусне лингвистике, јер то између осталог и није тема нашег рада, поменућемо у сврху започињања дискусије о преводилачким универзалијама, основне врсте корпуса, на основу чијег претраживања аутори заснивају претпоставку за постојање универзалних карактеристика преведених текстова.

Постоје, дакле, две основне врсте референтних електронских корпуса: паралелни корпуси који се састоје од оригиналних текстова и њихових превода и упоредни корпуси које чине изворни тј. непреведени текстови на неком језику. Коришћењем паралелних корпуса могуће је, поредећи преведени и изворни текст, открити одступања која су у вези са еквивалентношћу и утврдити код преведених текстова карактеристике које произилазе из директне интерференције два језика (Česterman 2004: 1–14). С друге стране, према Честермановој теорији, на основу поређења преведених текстова са корпусом тематски упоредивих, непреведених, текстова, могуће је извести закључке о томе колико је језик превода природан.

Средином деведесетих година, с почетком увођења електронских корпуса као алата за проучавање превода покреће се и претпоставка о постојању преводилачких универзалија. Преводилачке универзалије подразумевају појављивање универзалних карактеристика типичних за све преводе, независно од језика. Овај феномен се, дакле, везује искључиво за превод. Ауторка Мона Бејкер (1993: 233–251) питање универзалија посматра у домену лингвистичког проучавања природе преведеног текста, а постоје, пак, и истраживачи који их приписују искључиво когнитивним процесима преводилаца који немају никакве везе са културним, лингвистичким или социјалним чиниоцима (Kenі 2014: 50–56). Највећа

критика и скептицизам у односу на постојање преводилачких универзалија у вези су са чињеницом да оне нису присутне (или боље рећи испитане) на преводима свих језика, током времена (Česterman 2004: 1–14).

Остављајући овом приликом по страни заступнике и противнике теорије о постојању преводилачких универзалија, питања која ће се засигурно изучавати у наредним годинама у оквиру дескриптивног приступа преводилачким студијама, навешћемо и дефинисати неке од универзалија о којима се највише говорило у досадашњим истраживањима, узимајући их као основу за језичку анализу корпуса нашег истраживања. Дакле, међу карактеристичне преводилачке универзалије убрајамо: нормализацију, објашњење и поједностављење.

Нормализација се односи на коришћење језичких структура и елемената карактеристичних за циљни језик (метафоре, интерпункција, лексика, логичка организација реченице, коришћење одређених глаголских времена и сл.). Оваква „подешавања” се често дешавају и на штету изворног текста, у циљу приближавања превода читаоцу и омогућавања веће разумљивости преведеног текста (Bejker 1996: 183; Salznik 2007: 101–131).

Другу преводилачку универзалију представља објашњење – тенденција преводиоца да изворни текст обогати додатним информацијама и тиме, као и у случају нормализације, допринесе лакшем читању преведеног текста. Дакле, превод се у односу на оригинални текст често проширује додатним објашњењима, парафразама или језичким елементима као што су: прилози, придеви, везници итд. (Bejker 1996: 180).

У одређеном смислу, поједностављење настаје током преводилачког поступка који је супротан оном којим се ствара објашњење, будући да се састоји од елемената чијом употребом преводилац често скраћује изворни текст. Ову универзалију препознајемо у преводима кроз коришћење хиперонима, колоквијалне и генеричке лексике, елиминисање (по мишљењу преводиоца) непотребних информација, скраћивање превише дугих реченица и сл. (Bejker 1996: 181).

2. Језик струке

Појам језик струке континуирано се развија са развојем разноврсних сектора људске делатности. Ради се о језицима који су „у вези са одређеним радним и професионалним активностима” (Sobrero 1993: 237). Омогућавају комуникацију између стручњака одређене области, у специфичним ситуацијама и употребним контекстима (Beruto 1993: 3–33). С једне стране, овај језик се од општег језика разликује по посебном дискурсу, терминологији и граматичким структурама; његова употреба је пре свега прагматичке природе, везана за карактеристичне, научно-професионалне контексте (Balboni 2000: 20–22). С друге стране, неки аутори сматрају да овај језик представља само један од начина на који општи језик може бити коришћен (Bugarski 1997: 201).

У сваком случају, језик струке јесте саставни део општег језика, али користи елементе и категорије у посебне сврхе, на посебан начин,

са другачијом фреквенцијом и дистрибуцијом у односу на општи језик (Ђоровић 2011: 753).

2.1. Дидактика језика струке и превођење

Како су већ нагласили поједини аутори (Goti 1992, 1998; Macota i Salmon 2007), настава језика струке обухвата бројне аспекте планирања наставног плана и програма. Нужно се постављају питања о нивоу познавања општег језика, о повољном тренутку за увођење оваквог курса, о циљевима и потребама ученика, приступима, методама, активностима и стратегијама, као и компетенцијама самог наставника.

Слажемо се с ауторима који инсистирају на томе да поседовање солидног знања општег (страног) језика мора претходити увођењу курса језика струке (Fredri у Balboni 2000: X–XI). Сматрамо да је ученик спреман да се упусти у захтеван задатак савладавања језика струке тек пошто је усвојио механизме функционисања целокупног система општег језика и овладао морфосинтаксичким правилима, као и правилима сагледавања текста као целине. Овакво наше мишљење проистиче из јасне оријентисаности на универзитетско перципирање наставе страних језика, које подржава редослед општи језик → језик струке.

Имајући овом приликом у виду универзитетско учење страног језика, мишљења смо да курс језика струке треба увести у оквиру студија мастера или доктората.

Када је реч о анализи потреба ученика, оно представља полазиште у креирању силабуса за курс језика, избор материјала, као и за даље дефинисање језичко-комуникативних циљева које треба достићи (Kembel 2007: 21–22). Уколико овакав став применимо на било који курс језика, он постаје још значајнији, како примећује Готи (1992: 21), у настави језика струке, управо због примене овог језика у специфичним контекстима. Не занемарујући циљеве учења језика струке који се тичу његове касније употребе у професионалним контекстима, желимо да истакнемо још једну његову перспективу – усавршавање и проширивање језичко-комуникативне компетенције у оквиру континуираног учења страног језика.

У односу на компетенције које мора поседовати наставник језика струке, у досадашњој литератури која се бави овим проблемом постоје два опречна мишљења: 1. наставник мора поседовати, поред одличног познавања језика, и знања везана за специфичне контексте употребе тог језика; 2. наставник треба да поседује само одличне језичке компетенције на основу којих ће, користећи методе, технике и стратегије добро постављене дидактике, бити у стању да анализира језик струке са својим ученицима. Овде се слажемо са Готијем (1992: 287), који сматра да избор између ове две компетенције наставника, у највећој мери зависи од самог циља курса, односно да ли се он фокусира на „проширивање знања из области специфичног садржаја или тежи да развије већ постојећу комуникативну компетенцију ученика”.

Када је реч о дидактици језика струке која би се базирала на превођењу стручних текстова, Мацота (2007: 12–23) предлаже следећи редослед активности:

- активност општег разумевања текста током које ученик настоји да схвати тему и основне концепте научног или стручног дискурса
- активност металингвистичке анализе усмерене на морфосинтаксичке и лексичке структуре
- (факултативна) активност усменог превођења делова текста
- продуктивна активност превођења датог текста
- ишчитавање и „подешавање” преведеног текста (на матерњи или страни језик) у циљу његовог максималног приближавања циљном језику, односно употребном контексту (види поглавље 1).

3. Курс Језик струке на Катедри за италијанистику Филолошког факултета у Београду

Од 2011/2012. академске године на Катедри за италијанистику Филолошког факултета у Београду покренули смо, у оквиру једногодишњих мастер студија, курс Језик струке. Треба нагласити да четворогодишњим програмом студија италијанског језика и књижевности на Филолошком факултету није предвиђено учење језика струке, већ је он у највећој мери усмерен на учење и усвајање теоријских дисциплина (фонетика и фонологија, лексикологија, морфологија, синтакса, семантика, историјска граматика, контрастивна анализа итд.), развој језичких вештина, као и постизање одговарајућих социолингвистичких и прагматичких компетенција. Иако се дидактика наставе страних језика у оквиру филолошких студија историјски заснива на теоријским дисциплинама из области језика и књижевности, од увођења принципа Болоњске декларације, створене су могућности за увођење нових програма интердисциплинарног садржаја. Ова нова оријентисаност Филолошког факултета подстакла нас је да осмислимо курс који би помогао студентима да обогате свој језички репертоар и стекну увид у још неке домене и ситуације у којима се страни језик који уче може користити.

3.1. Циљеви курса

Основни циљ курса јесте да се студентима представе појам језика струке, његове особине по језичким нивоима, структура стручних текстова и начини њиховог превођења. Осим тога, студенти имају могућност да примене усвојена морфосинтаксичка знања у анализи стручних текстова, изложе анализу на страном језику, раде на креирању глосара стручних термина и стекну увид у садржаје који нису стриктно језичке природе. Дакле, курс Језик струке конципиран је као увод у језички варијетет о коме студенти имају мало или нимало знања; осим тога, циљ

је да се оваквим курсом подстакне напредовање студената кроз развој способности самоучења, неопходног за укључивање у тржиште рада и даље професионално усавшавање.

3.2. Циљна група

Универзитетски студенти филолошких студија представљају специфичну циљну групу када је реч о настави и учењу језика струке. За разлику од студената других факултета, који током студија постепено стичу секторска знања неопходна за будуће запослење, студент филологије обично не располаже, или у веома ограниченој мери, нејезичким знањима. Упркос томе, јака страна ових студената јесте поседовање разноврсних језичко-комуникативних знања и компетенција, којима се служе у анализи и схватању језика за специфичне намене. Полазници нашег курса су студенти који су, пошто су овладали напредним знањима о функционисању општег језика, спремни да уче и усвајају додатна знања о језику. За ову циљну групу учење и разумевање специјализованих садржаја везаних за различите професионалне секторе у суштини је на другом месту по важности – неопходно је схватити их како би се урадио добар превод.

3.3. Структура курса

Курс Језик струке предвиђа два месеца теоријских и практичних часова у укупном трајању од 16 часова у учионици и консултације са предметним наставником и асистентом два пута недељно. У другом семестру је предвиђено писање мастер рада. Часови су подељени на следеће дидактичке сегменте:

1. Теоријски увод

- социолонгвистичка ситуација у Италији и језички варијетети
- дефиниција и функционална својства језика струке
- представљање текстуалног приступа превођењу (види део 2.1.)
- морфосинтаксичка, семантичка и лексичка обележја језика стручног текста
- представљање професионалних области из којих ће се бирати, анализирати и преводити текстови: економија, финансије и порески систем, међународне финансијске институције, енергетика, хемијска и нафтна индустрија, телекомуникације и информатика, институције ЕУ, писано и усмено превођење у ЕУ, војна индустрија, политичке странке и државно уређење, пољопривреда и прехранбена индустрија, социјално осигурање, трговина и маркетинг, обрадовање, црна хроника, криминал.

2. Први задатак: рад у групи

Изводи се у групама од по 2 или 3 студента који имају задатак да пронађу текст на италијанском језику из неке од претходно наведених области. Дужина текста треба да износи 1000 речи, текстови треба да су доступни на интернету, у дневној штампи или неком стручном/научном часопису. Наставник одобрава избор текста на основу актуелности, аутентичности и фреквенције стручних термина. Студенти преводе текстове на српски језик, после чега следи усмено излагање морфолошке, синтаксичке и лексичке анализе; неопходно је истаћи и основне проблеме у превођењу. На основу преведеног текста, студенти имају задатак да саставе и глосар термина из текста.

3. Други задатак: индивидуални рад

Састоји се у писању семинарског рада на основу корпуса 5 изабраних текстова из области коју студент није обрадио у првом задатку. Као и код првог задатка, после краћег теоријског увода о стручној области, следе превод текстова, језичка анализа и глосар термина.

4. Истраживање

За потребе нашег рада урадили смо језичку анализу превода са италијанског на српски језик текстова економске струке. Корпус се састоји од 5 текстова који су сакупљени током 4 академске године, од 2011/2012. до 2014/2015. Определили смо се за област економије јер сматрамо да је ова стручна област непрекидно актуелна, да може бити веома корисна студентима у њиховом будућем професионалном усавршавању и разумевању начина функционисања тржишта рада, и највећим делом због савладавања стручних термина који им могу бити корисни како у раду у нашој земљи тако и у Италији. Сви преводи чине део првог задатка и представљају плод рада два студента. Текстови су по садржини били актуелни у контексту економских збивања у одређеној години, а сви су преузети са интернета.

Језичка анализа коју смо спровели заснива се, дакле, на истраживању преводилачких универзалија дефинисаних у поглављу 1, искључиво поређењем изворних текстова и њихових превода, услед непостојања релевантних паралелних и упоредних корпуса економских текстова на италијанском, односно српском језику. Определили смо се за овакву анализу на основу дугогодишњег личног искуства у превођењу стручних текстова економске струке и свести да се овакве универзалије појављују, и то као једна од стратегија процеса превођења. Наравно, свесни смо да се о преводилачким стратегијама, чије су преводилачке универзалије могућа последица, може говорити искључиво у контексту вишегодишњег бављења позивом стручног преводиоца. Јасно нам је од почетка било да ови феномени највероватније неће бити продукт свесног преводилачког решења студената, имајући у виду делимично, а у највећем броју случајева потпуно одсуство искуства у превођењу оваквих садржаја. С друге стране, четворогодишње искуство у превођењу књижевних и новинских

текстова чинило је одличну основу за превођење текстова потпуно другачије тематике.

Да закључимо, уколико бисмо анализом утврдили постојање преводилачких универзалија у студентским преводима, доказали бисмо да њихово јављање може бити исход одређених когнитивних процеса, неvezано за културне, социјалне или лингвистичке чиниоце (в. 1). На овај начин бисмо испунили први циљ нашег истраживања: утврђивање постојања универзалија.

У том случају бисмо на основу ових, пре свега илустративних примера, могли поставити и други циљ рада – дидактичке импликације у даљој настави страног језика струке.

У табелама које следе представимо примере преводилачких универзалија које смо пронашли упоређујући изворне текстове на италијанском језику и њихове преводе на српском језику.

4.1. Примери нормализације

	Изворни текстови	Преведени текстови
коришћење неутралнијег вокабулара у односу на изворни текст, замењивање метафора/фразелоских израза	<ol style="list-style-type: none"> 1. ...nonostante l'infinita galoppata delle quotazioni... (T1) 2. Per la società orfana del fondatore Steve Jobs... (T1) 3. Anche per Samsung i cellulari rappresentano la fetta più rilevante dei ricavi (T1) 4. Via libera da parte del Fondo Monetario Internazionale ad una linea di credito di poco superiore ai 400 milioni di euro (T4) 5. ...mettere a punto misure finalizzate (...) allo sviluppo del tessuto imprenditoriale (T4) 6. e banche europee potranno presentarsi allo sportello della Bce ... (T5) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ...упркос јурњави да се одреди вредност њених акција... 2. За компанију која је остала без свог оснивача, Стива Џобса 3. И за Самсунг, мобилни телефони представљају највеће парче колача. 4. Међународни монетарни фонд дао је зелено светло кредитној линији од мало више од 400 милиона евра. 5. ...да подстакне мере у циљу (...) развоја пословања. 6. Европске банке моћи ће да појаве на вратима Централне банке...
(логичнија) организација реченица; коришћење/ додавање интерпункције	<ol style="list-style-type: none"> 1. ...dal punto di vista del contribuente europeo e tedesco, non cambia niente: anzi, peggiora la situazione... (T2) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ...са становишта европских и немачких пореских обвезника, ништа се не мења. Штавише, погоршава се ситуација...

	2. ...la BCE finanziaria le banche continentali a 3 anni e con ammontare illimitato (T5)	2. ...Централна европска банка планира да финансира банке са континента неограниченим износом, на 3 године.
коришћење глаголских времена, начина и конструкција типичних за циљни језик	1. Tutte le recessioni sono precedute da una caduta della domanda (T3) 2. ...eccesso di mutui garantiti dal Governo... (T3) 3. Domani si svolgerà la prima asta con cui la BCE finanziaria le banche continentali (T5)	1. Свим рецесијама претходио је пад потражње (активно) 2. ...неумереност у позајмицама које гарантује влада... 3. Сутра ће се одвити прва јавна продаја којом Централна европска банка планира да финансира банке са континента.
замењивање особених елемената изворног текста елементима текста кодификованим у циљном језику	1. Il Paese si ritrova in una crisi di illiquidità senza nessuna colpa apparente (T2) 2. Ma nessuno sa esattamente quale sarebbe la reazione dei mercati... prolungata nel tempo (T2)	1. Земља се налази у проблему неликвидности без икаквог очигледног разлога . 2. Али нико не зна тачно каква би била реакција тржишта... на дуже стазе .

Табела бр. 1: примери нормализације добијени поређењем преведених и изворних текстова

4.2. Примери објашњења

	Изворни текстови	Преведени текстови
додавање информација у односу на изворне текстове, проширивање изворних текстова	1. Risultato: benché il Paese sia perfettamente solvente... (T2) 2. ...e tutti sono disposti a prestare 10 euro a X. (T2) 3. ...mancato salvataggio della Lehman...(T3) 4. ...perché è da smartphone e cellular che arriva la spinta sui rispettivi listini, il Nasdaq e il Korean Stock Exchange (T1)	1. Резултат је следећи : иако је земља потпуно солвентна... 2. ...И сви су спремни да одобре позајмицу од 10 евра X-у. 3. ...неуспело спашавање корпорације Лехман 4. ...јер управо од мобилних и телефона нове генерације долази помак на одговарајућим берзанским листама, Насдаку и на Кориан Сток Ексчејнџу, корејској берзи .

	<p>5. ...nonostante l'infinita galoppata delle quotazioni... (T1)</p> <p>6. ...acquisto di bond bancari sia propri (buyback) che di altre banche (T5)</p>	<p>5. ...упркос јурњави да се одреди вредност њених акција...</p> <p>6. ...набавка банкарских обвезница, било сопствених (такозованих buyback), било других банака.</p>
додавање именица уместо заменица	Нема примера	

Табела бр. 2: примери објашњења добијени поређењем преведених и изворних текстова

4.3. Примери поједностављења

	Изворни текстови	Преведени текстови
коришћење хиперонима	Нема примера	
елиминисање (непотребних) информација	<p>1. Anche per Samsung i cellulari rappresentano la fetta più rilevante dei ricavi (T1)</p> <p>2. Attraverso questa mossa, l'Eurotower vuole evitare lo spettro del credit crunch, ovvero la stretta creditizia a famiglie e imprese (T5)</p>	<p>1. И за Самсунг, мобилни телефони представљају највеће парче колача X.</p> <p>2. Овим потезом Централна банка жели да избегне непријатност кредитне кризе за породице и предузећа.</p>
коришћење синонима из колоквијалног регистра	<p>1. I tedeschi ribattono che la condizionalità può fallire... (T2)</p> <p>2. Kragujevac è teatro dell'accordo firmato nel dicembre 2009 tra il gruppo FIAT da una parte, e la Zastava e lo Stato serbo dall'altra (T4)</p> <p>3. La crescita del debito è dovuta in particolare all'emissione di titoli da parte dello Stato, ma anche alle fluttuazioni del tasso di cambio (T5)</p>	<p>1. Немци узвраћају да условљавање може да закаже...</p> <p>2. Крагујевац је место споразума, потписаног у децембру 2009. између групе ФИАТ с једне стране и Заставе и државе Србије с друге стране.</p> <p>3. Пораст дуга је узрокован посебно емисијом вредносних папира коју је извела Држава, али и колебањима девизног курса.</p>

Табела бр. 3: Примери поједностављења добијени поређењем преведених и изворних текстова

4.4. Резултати

Поређењем изворних текстова на италијанском језику и њихових превода на српском, долазимо до следећих података:

- а) анализом смо утврдили постојање све три преводачке универзалије;
- б) нормализација је преводачка универзалија која по броју примера превазилази универзалије објашњења и поједностављења;
- ц) када је реч о анализи језичких нивоа, највећи број пронађених података тиче се лексике, односно највећи број нееквивалентности или директног одступања у односу на изворни текст у вези је са превођењем лексема или лексичких израза; ову промену бележимо било да је реч о прилагођавању (нормализацији) фразеолошких израза општег језика изворног текста циљном језику (в. табела 1, примери 1, 2, 3, 4, 6) или да се ради о прилагођавању терминолошких фразеологизама италијанског језика циљном језику (в. табела 1, пример 5). Овај феномен присутан је и у примерима поједностављивања, и то кроз употребу синонима из колоквијалног регистра (в. табела 3, примери 1 и 3);
- д) релевантан број примера потврђује и тежњу преводиоца да на плану стручног садржаја пружи додатна објашњења (в. табела 2, примери 3, 4, 5);
- е) није забележен велики број поједностављења превода елиминасањем информација;
- ф) уколико изузмемо употребу активне конструкције која је типична за српски језик (в. табела 1, пр. 1, 2, одељак 3) на плану морфологије и синтаксе нисмо забележили релевантан број промена.

4.5. Анализа добијених резултата

Анализирајући добијене резултате, наводимо могућа објашњења за њихово појављивање:

- а) појављивање свих преводачких универзалија у преводима студената указује на вероватноћу да се ови језички феномени могу појавити и као последица несвесне употребе. Већ смо у делу 4 истакли да, услед веома малог или у већини случајева потпуног одсуства искуства у превођењу текстова стручног садржаја, ови феномени највероватније нису производ употребе преводачких стратегија код студената;
- б) чињеницу да се феномен нормализације појављује у највећем броју примера тумачимо као кључни елемент у достизању задовољавајућег нивоа природности језичког изражавања на циљном језику;

- ц) не чуди податак да су наведене преводилачке универзалије највише изражене на плану лексике, будући да је овај језички ниво основни носилац значења у оквиру стручне комуникације. С друге стране, имајући у виду да се занемарљиво мали број примера односи на погрешно, или боље речено прилагођено превођење стручних термина, закључујемо да се студенти током превођења највише концентришу на тражење правих еквивалената у циљном језику за термине који управо овакав текст издвајају од текстова који су производ употребе општег језика;
- д) када је реч о веома малом броју забележених примера поједностављења превода елиминисањем података, мишљења смо да је на овакав резултат у највећој мери утицало неискуство студената у превођењу стручних текстова а самим тим и сумња у то које је делове текста дозвољено не пренети у циљни језик;
- е) одсуство преводилачких универзалија на нивоу морфологије и синтаксе потврђује сличност на овим језичким нивоима када је реч о текстовима економске природе на српском и италијанском језику и јасну тенденцију коју су дефинисали аутори који се баве овом области употребе језика, а то је постизање економичности израза, користећи односе координације између реченица и мали броја глаголских времена и начина – понајвише презент, футур и кондиционал (Balboni 2000: 40; Samardžić 2006: 45).

4.6. Могуће дидактичке импликације

Пошто смо утврдили постојање све три преводилачке универзалије у преводима студената и дали могућа објашњења за њихово настајање, у овом делу рада ћемо се посветити другом циљу нашег истраживања – дидактичким импликацијама, односно методичким упутствима у настави. Ова упутства могуће је подвести под преводилачке стратегије или фазе преводилачког процеса.

Сматрамо да је, имајући у виду овакав исход анализе досадашњих превода, упутно увести у наставу језика струке следећа наставна упутства, и то пре почетка превођења (в. део 2.1):

- скретање пажње студентима на појаве/промене чије је појављивање могуће током превођења (навести примере),
- подизање свести студената да су те промене/појаве очекиване,
- преусмеравање таквих елемената у преводима у преводилачке стратегије (објашњавање нпр. феномена нормализације циљног текста у сврху подизања нивоа природности језика; навођење начина да се постигне читљивост превода/евалуација превода лексема или израза, њиховог „природног” уклапања и функционисања у циљном језику),

- скретање пажње и објашњавање начина логичније синтаксичке организације у циљном тексту на основу примера нормализације (табела 1, примери 1, и 2, одељак 2): подела дугачких реченица на мање функционалне целине (табела 1, пр. 1, одељак 2), употреба релативних реченица на месту имплицитних конструкција, типичних за италијански језик (пр. 2, одељак 3),
- скретање пажње на елементе објашњења и оправданости убацивања и проширивања текста од стране преводиоца; навођење и других начина постизања бољег разумевања преведеног текста: унутар текста али и кроз фусноте на дну странице или глоса на крају поглавља или књиге,
- објашњавање феномена поједностављења кроз редукцију или коришћење синонима из колоквијалног регистра; скретање пажње на елементе који се смеју/не смеју избацити; истицање важности у одређивању врсте читалачке публике пре доношења одлуке о употреби синонима из колоквијалног регистра.

5. ЗАКЉУЧАК

Полазећи од дескриптивног приступа преводилачким студијама који у први план ставља превод као производ, повезујући га са културно-социолошким контекстом у коме настаје и не водећи се толико прескриптивним правилима универзално доброг, односно лошег превода, дефинисали смо у теоријском делу рада и друге актуелне елементе истраживања на пољу студија превођења: језичке корпусе као корисно средство у преводилачком процесу и преводилачке универзалије као језичке феномене који се појављују у преводима.

Пошто смо дефинисали појам преводилачких универзалија, намера нам је била да постојање овог феномена испитамо и у преводима стручних текстова. Претпоставили смо да би се преводилачке универзалије нормализације, објашњења и поједностављења, као језички елементи типични за преводе независно од језика, могле појавити и у преводима стручних текстова студената италијанистике, Филолошког факултета у Београду и то више као последица несвесних когнитивних процеса, а у мањој мери као плод употребе преводилачких стратегија.

Анализом добијених података достигли смо оба циља у нашем истраживању: а) доказали смо да се све наведене преводилачке универзалије налазе у преводима на српски језик студената и утврдили да су најзаступљеније на нивоу лексике, којом се стручни текстови управо и издвајају од текстова писаних општим језиком б) употребили смо издвојене примере у сврху увођења нових наставних инструкција које је упутно предочити студентима пре почетка процеса превођења текстова, а по потреби их поновити и током трајања активности превођења. Овакве наставне инструкције користећемо у даљем раду, у циљу усавршавања

наставе језика струке, као основу за развој преводилачких стратегија које студентима треба предочити, објаснивши им начине функционисања и када их је, током процеса превођења, легитимно употребити. На овај начин би се, према нашем мишљењу, допринело већој природности добијених превода, развоју преводилачке компетенције студената, бољем схватању процеса превођења и усвајању неопходних корака и фаза на том путу, посебно на пољу превођења текстова писаних језиком струке.

ЛИТЕРАТУРА

- Bejker 1993: M. Baker, Corpus linguistics and translation studies: implications and applications, u: M. Baker et al (red.), *Text and technology: in honour of John Sinclair*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 233–251.
- Bejker 1995: M. Baker, Corpora in translation studies: an overview and some suggestions for further research: *Target. International Journal of Translation Studies*, 7 (2), 223–243.
- Bejker 1996: M. Baker, Corpus-based translation studies: the challenges that lie ahead, u: H. Somers (red.), *Terminology, LSP and Translation. Studies in language engineering in honour of Juan C. Sager*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 175–186.
- Balboni 2000: E.P. Balboni, *Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento*, Torino: Utet Libreria.
- Beruto 1993: G. Berruto, Le varietà del repertorio, u: A. A. Sobrero (red.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Bari: Laterza, 3–33.
- Bugarski 1997: R. Bugarski, *Jezik u kontekstu*, Beograd: Čigoja.
- Kembel 2007: C. Campbell, *English for academic study: Vocabulary*. University of Reading: Garnet Publishing Ltd.
- Česterman 2004: A. Chesterman, Hypotheses about translation universals, U: G. Hansen et al (red.), *Claims, Changes and Challenges in Translation Studies*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1–14.
- Đorović 2011: D. Đorović, Nastanak i razvoj italijanskog jezika struke, u: A. Ignjačević et al (red.), *Jezik struke: izazovi i perspektive*, Beograd: Društvo za strane jezike i književnost Srbije, 752–761.
- Frouli 2000: W. Frawley, Prolegomenon to a Theory of Translation, u: L. Venuti (red.), *The Translation Studies Reader* London: Routledge, 250–263.
- Gandin 2009: S. Gandin, Linguistica dei corpora e traduzione: definizioni, criteri di compilazione e implicazioni di ricerca dei corpora paralleli: *Annali della Facoltà di Lingue e Letterature Straniere dell'Università di Sassari*, Vol. 5, 133–152.
- Holms 1988: J. S. Holmes, The Name and Nature of Translation Studies, u: L. Venuti (red.), *The Translation Studies Reader*, London: Routledge, 172–185.
- Keni 2014: D. Kenny, *Lexis and creativity in translation. A corpus-based study*, Manchester: St. Jerome.
- Macota, Salmon 2007: P. Mazzotta, L. Salmon, *Tradurre le microlingue scientifico-professionali. Riflessioni teoriche e proposte didattiche*, Torino: Utet Libreria.

- Salznik 2007: E. Salsnik, Dagli universali traduttivi all'italiano delle traduzioni, u: C. Montella, G. Marchesini (red.), *I saperi del tradurre. Analogie, affinità, confronti*, Milano: Franco Angeli, 101–131.
- Samardžić 2006: M. Samardžić, *Od rečenice do teksta. Uvod u sintaksu italijanske složene rečenice*. Podgorica: Filozofski fakultet, Univerzitet Crne Gore.
- Sobrero 1993: A.A. Sobrero, Lingue speciali, u: A. A. Sobrero (red.), *Introduzione all'italiano contemporaneo. La variazione e gli usi*, Bari: Laterza, 237–276.
- Turi 1995: G. Toury, *Descriptive Translation Studies and beyond*, Amsterdam: Benjamins.
- Turi 2012: G. Toury, *Descriptive Translation Studies and beyond*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company.
- Tekstovi za prevod preuzeti sa Interneta:
- Tekst br. 1: <http://www.ilsole24ore.com>. Decembar 2012.
- Tekst br. 2: <http://www.ilsole24ore.com>, Impresa e territori, Finanziamento UE. Decembar 2012.
- Tekst br. 3: <http://www.clubeconomia.it/articoli/articolo.php?id=5133>. Decembar 2013.
- Tekst br. 4: <http://www.finanzaeborse.it/articolo/crisi-finanziaria-fondo-monetario-in-soccorso-della-serbia/3940/>. Decemabr 2012.
- Tekst br. 5: <http://www.lapresse.it/pronta-la-liquidita-illimitata-della-bce-attesa-per-una-forte-richiesta-delle-banche.html>. Decembar 2011.

Jelena R. Drljević

TRANSLATION UNIVERSALS IN SERBIAN TRANSLATIONS OF ITALIAN ECONOMIC TEXTS AND THEIR IMPLICATIONS FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Summary

This paper presents and analyses language characteristics identified in economic texts created as a result of translation from Italian into Serbian by MA students of the Italian Department of the Faculty of Philology, University of Belgrade.

The paper has two aims. The first aim is to find out whether Serbian translations contain the following translation universals: normalisation, simplification, and explicitation, and if they do, to specify language levels at which the universals are dominant: morphological, syntactic, or lexical. The second aim is to define possible implications for LSP translation teaching by using the obtained data, especially from the perspective of defining teaching instructions and strategies before and during the translation process.

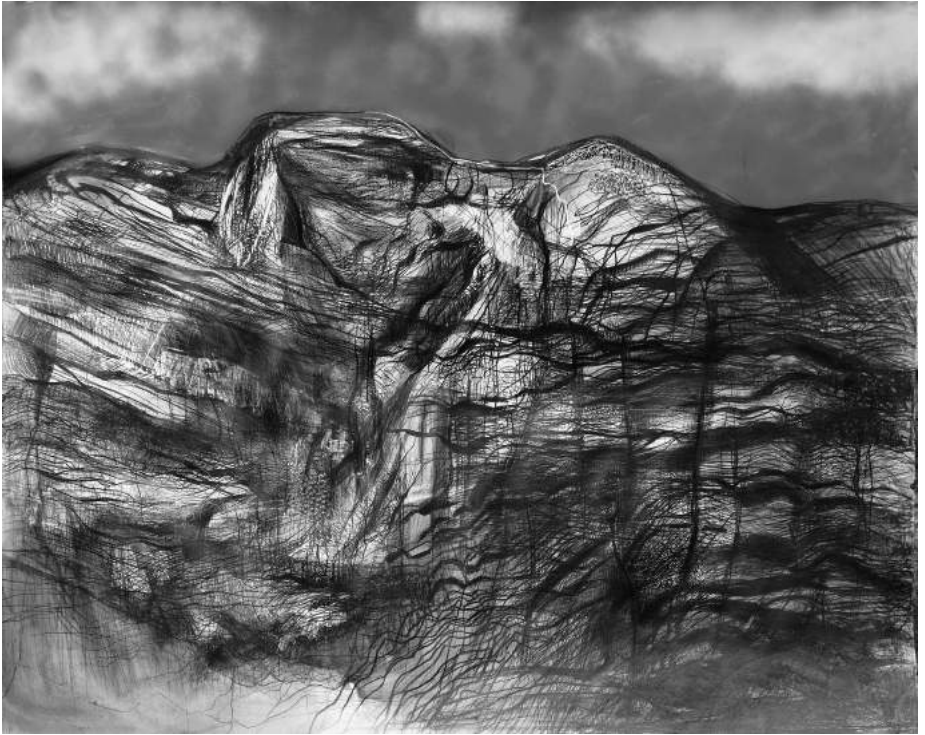
Considering the fact that there is neither a relevant electronic corpus of economic texts in Serbian (comparable corpus) nor a corpus of such texts in Italian with the corresponding Serbian translation (parallel corpus), the research on the above-mentioned universals is exclusively based on the analysis of the students' translations.

The research results show that Serbian translations have all translation universals mentioned above. In addition, a detailed analysis of the obtained results identifies lexis, the level that makes LSP texts different from general language texts, as the level at which the universals

appear most. These data have been used for introducing new teaching instructions and reaching in this way the second goal of the research.

Keywords: the Italian language, the Serbian language, language for specific purposes (LSP) translation, translation universals, economy.

Примљен: 22. јануара 2018. године
Прихваћен: 23. марта 2018. године



Ивана Б. Палибрк
Универзитет у Крагујевцу
 Филолошко-уметнички факултет

Тиана М. Тошић Лојаница
Универзитет у Крагујевцу
 Филолошко-уметнички факултет

ГРАФОСТИЛЕМСКИ ПОСТУПЦИ У СРПСКОЈ ПОСТДРАМИ¹

Лингвистичка проучавања маркираности графолошког нивоа у делима српске књижевности веома су ретка, првенствено зато што се писана реализација језика сматра секундарном у односу на говорну. Међутим, са највећим бројем књижевних дела и лаици и истраживачи сусрећу се управо у писаном облику, те се скрајнутост оваквог облика испитивања чини неоправданом, поготово у доба развоја штампарских, дигиталних и визуелних технологија. Осим што је најмање проучаван у језику књижевности, графолошком нивоу посвећено је најмање пажње и у стилистичким уџбеницима, јер се посматра као најмање битан ниво језика. И у самим књижевним делима графостилемичност и графостилогеност најчешће нису основне нити једине карактеристике. Међутим, заокрет ка визуелном постаје очигледан, чак и у драмском тексту, можда једином који се не ствара са циљем да се (искључиво) ишчитава. Циљ овог рада јесте да представи, класификује и опише графостилемске поступке у књижевном роду у коме се не очекује њихова појава. Квалитативном лингвостилистичком анализом долази се до резултата који одређују ефекте типографске, интерпункцијске и правописне маркираности драмског текста, њихове функције и удео у укупној књижевноуметничкој вредности.

Кључне речи: графостилеми, графостилогеност, типографија, интерпункција, постдрама.

1. УВОД

У историји лингвистике било је више покрета које је занимала међувеза вербалног и визуелног, као што је занимала књижевну критику и филозофске школе; све су анализирале вербалне и визуелне системе репрезентације и њихову хијерархију. Модерне лингвистичке школе до сада су се само случајно дотицале начинâ на које се искључива усменост

¹ Рад је настао у оквиру пројекта *Динамика структура савременог српског језика*, број 178014 (финансираном од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије), као део истраживања у докторској дисертацији једног од аутора.

одређених култура разликује од писмености, а опште је познато да је језик претежно усмен – у историји свих језика, од можда десетине хиљада којима се говорило до сада, само је стотину достигло тај ниво писмености да произведе књижевност, а већина није никада ни била записана. Чини се да писање од почетка своје историје није умањило значај усменог већ повећало, омогућивши да се „принципи” говора организују у „научну уметност”, срећен скуп објашњења који показује зашто и како је говорничка вештина постигла или могла бити побољшана да постигне специфичне ефекте. Промена са усменог на писани говор заправо се може свести на промену звука у визуелни простор, иако научници сматрају да су новији облици, попут штампарске пресе или програма за обраду текста, природне еволуције неприродног чина, а то би значило да не постоји природан процес за писање – то је научена вештина, тј. наше писмо је једно средство представљања говора које је само по себи изум. Међутим, лингвистичке теорије се слажу са идејом да је наша мисао условљена формом и организацијом знака у дискурсу. Ипак, многи су мишљења да наше искуство света зависи од језика, али при разматрању визуелне уметности, не постоји задовољавајуће објашњење за тачан однос језика и недискурзивних уметности. То што се различита средства невербалне симболике називају језицима, ствар је терминологије, јер је језик суштински дискурзиван, а невербална симболика недискурзивна и непреводива. Визуелна форма је сложен и неухватљив феномен који није конституент ни конвенционалних лингвистичких образаца нити само други начин њиховог рушења или ремећења, али свакако има могућност да организује структуру и створи значење, и та форма се користи на најразличитије могуће начине, у шта ћемо се уверити у овом раду (Palibrk 2017a: 171–174).

Еволуција позоришне уметности од првобитног модела до данас проширила је појам позоришног текста тако да се он више не схвата искључиво унутар простора драме и њене форме. Стога, у оваквим драмама налазимо привидну доминацију форме над садржајем. Језик се осамостаљује, што значи да драматурзи траже нови облик којим реализују смисао радње, те језик одвајају од говора ликова, чиме он постаје аутономни позоришни елемент (Leman, 2006: 18), а настају дела састављена од гласова, речи и асоцијација у којима се повремено могу наслутити дијалози и фрагменти неке радње (Palibrk 2017a: 176). Појавом мултимедије и других облика извођачких уметности, променило се виђење статуса текста и његовог значаја, као и начин његове обраде у новонасталим околностима (Pelević 2007). У „златном добу штампе”, форма драме почела је такође да указује на свеprisутност нових технологија, а новине су начин да се све могућности искористе, као и да се у извођењима коначно признају текуће културолошке промене какве напредак у штампи узрокује. У прози и поезији временом су се мењале читалачке стратегије и постале све бројније и разноврсније, а дигиталне форме су пружиле нове начине представљања и изражавања у читавој књижевности, и притом су све више приближиле писање дневном животу. То је контекст у коме

се драме данас штампају и материјализују. Било да видимо текст као покушај да овлада готовим конвенцијама извођења или изазове нове облике продукције, штампана драма данас испитује границу између штампаног и дигиталног писања, као и границу између писања и извођења (Vorden 2005: 157). Како ћемо видети у анализи, графостилемски аспект чини неизоставни део поменутог представљања језика.

1.1. Графостилеми у драми

Међу малобројним лингвистичким студијама драме свакако се истиче монографија *Стилистика драмског шекспира* Марине Катнић Бакаршић, али и у њој је изостављен графостилистички ниво анализе. Иако се он може схватити као микростилистички елемент, видећемо зашто је у појединим модерним драмама његово издвајање неопходно и која је његова функција.

Наиме, драмски текстови мање су лингвистички обрађивани од прозних и поетских, а разлога је неколико: 1) сматрају се саставним делом позоришне представе, 2) углавном се пишу за извођење, 3) драма поред прозе и поезије чини један од књижевних родова (а сва су три равноправна), али заједно са лириком и епиком представља један од жанрова прозе и поезије, тј. потчињена је наджанровским својствима потоњих (Ковачевић 2013: 317). Последње је разлог што се лингвистички елементи драме најчешће анализирају у оквиру поезије или прозе, иако драма није ни једно ни друго. Међутим, овакав текст такође представља књижевни текст, те се као такав може анализирати.

Најчешће драму дефинишу као „дијалог у акцији”, или како наводи Катнић Бакаршић – драма не представља монолошко самоприказивање стања свести као у поезији, нити се слободно креће између свести и комуникације попут наратора у прози, већ представља директну интеракцију, како год да је стилизована форма у којој се то одвија (Катнић Бакаршић 2003: 10). На примеру изабраних драма показаћемо на који се начин у савременој српској драми приказују различита стања свести или публици саопштава о њима (Palibrk 2017b: 233).

Ваља напоменути да се изговорени и писани драмски текст не могу изједначавати, јер је један „монотекст”, а други „двотекст”. Монотекст, односно изговорено, обухвата дијалог, монолог и полилог, а писани текст се не своди само на такав шире схваћени дијалог, већ подразумева и текст дидаскалија. Одатле следи да анализа драмског текста на сцени и у рукопису не може бити иста (Ковачевић 2013: 319). Због специфичности овде обрађених драма, ми ћемо се осврнути и на изведени текст, јер су и екстралингвистички фактори попут контекста и епохе, важни фактори у продукцији и интерпретацији драма графостилемски маркиране форме.

Ако се осврнемо накратко на књижевну теорију, приметимо да у савременој књижевности, па дакле и драми, готово важе правила да ако користиш језик, не можеш да не испитујеш његове ефекте, ако пишеш текст одређеног жанра, не можеш да не провераваш његове конвен-

ције (Lešić 2010: 453). На кодове се не гледа као на датости него се стално доводе у питање, односно стално се уводе конвенције да би се потом дестабилизовале.

Графостилемски поступци у драмама представљају велико изненађење, јер се не ради само о разноликости и заступљености свих врста драмског дијалога, ни употреби прозних и поетских конвенција, ни одсуству драмских маркера, већ коришћењу таквих типографских аномалија у делу које се инхерентно ствара за извођење, а не читање (Palibrk 2017b: 224). Посебно је интересантно што се графостилизацијом успешно преносе инструкције режији и глумцима, али и поенте публици. Очигледно је да и позориште данас сакупља изражајне језичке облике и одговара на промену друштвене комуникације у околностима свеприсутне технологије. У новој медијској култури мењају се погледи на поимање човека и света, те се самим тим мења и теоријски контекст из кога се читају и настају драмски текстови.

1.2. *Зашто постдрамски текстови?*

Форма савремене драме, предмет наше анализе у овом раду, јавила се седамдесетих година прошлог века, када је тројство „драма, радња и подражавање” почело да бледи. Постдрамски театар управо наглашава чињеницу да између текста и позорнице не постоји хармоничан однос, иако то не значи раскид са текстом већ са драмским принципом. У драмском позоришту најбитнији су текст и радња, а у постдрамском сâм текст постаје равноправни део целине, тек један од слојева сценског догађаја (Matić 2002: 89). Леман у студији Постдрамско позориште уводи тријаду – предрамско, драмско и постдрамско позориште, при чему античко позориште назива 'предрамским', а савремено позориште припада „позоришту после драме”. Предисторија постдрамског позоришта обухвата „чисту” драму с краја 19. века, „кризу драме” на почетку 20. века и неоавангарду средином 20. века. Леман сматра да чак и позориште апсурда припада традицији драмског позоришта (иако неке драме руше оквире драмске и наративне логике). Савремено позориште ипак подразумева искорак ка томе да и средства мимо језика имају исту вредност као и текст и тако постаје тачка сусрета више уметности, чиме развија и захтева способност перципирања која се може отргнути од драмске парадигме. Најважнија идеја о позоришту као средству којим аутор/режисер директно преноси свој говор публици јесте да модел „преношења” постаје основна структура драме. Дезинтеграција дијалога, „полифони дискурс” и директно обраћање публици творе „нови модел позоришта”. Уобичајена је пракса да режисер „дозвољава” глумцима да изговарају „дискурс” аутора и тако комуницирају са публиком, али постдрамским се овакво „позориште дуплирања” искључује: позорница би требало да буде почетак и тачка раздвајања, а не место транскрипције или копирања. Кад бисмо посматрали реч „дис-курс” буквално као раздвајање, могли бисмо да говоримо о дискурсу аутора у овом позоришту. Леман

истиче да ново позориште продубљује не тако нову спознају да између текста и сцене никад није владао хармоничан однос – тај однос одувек и јесте представљао сукоб. Не ради се више о томе да ли и како позориште одговара на текст, него о томе да ли су и како текстови одговарајући за остварење позоришне замисли. Пошто циљ није целост естетске позоришне композиције речи, значења, звука, или покрета која се као једна холистичка творевина даје на увид, позориште постаје фрагментарно, одбацује синтезу и упушта се у микроструктуру текста у циљу стварања нове позоришне праксе. Коначно, постдрамски позоришни знаци јесу нестанак синтезе, сцене сновиђења, синестезија и „извођачки” текст, а стил карактеришу: паратакса, симултаност, густина знака, музикализација, визуелна драматургија, продор реалног, ситуација/догађај. Постдрамско позориште је узајамно ометање текста и позорнице, јер се текст прилагођава позорници колико се и позорница прилагођава тексту у вртлогу језика и визуелног (Leman 2006: 38–149). У том смислу, драме које ћемо овде обрадити у потпуности су постдрамски текстови.

2. АНАЛИЗА

Једну од прекретница у савременој српској драматургији свакако чине текстови Маје Пелевић, вишеструко награђивани и постављани у позориштима у земљи и иностранству. У њеним драмама препознаје се „материјализација интимног”, што она сама сматра очекиваним јер, како каже, увек пише из емоције. У разговору са Ксенијом Крнајски, она истиче да – док пише – не зна ко су ликови и не очекује да се њена дела разумеју на одређен начин, тј. никад не може помоћи глумцима да замисле кога би требало да играју јер ликови могу бити било ко. Свесна је проблема који се услед овога могу појавити при режирању њених комада. Како ју је одувек привлачио спој фикције и документарног, неретко користи сопствена искуства као материјал. То значи да упечатљиве карактеристике особа из свог живота смешта у драме и разголићује њихово постојање, стварајући од њих драмске јунаке (Крнајски 2010: 31). Из богатог опуса наше драмске списатељице издвојићемо две драме које носе одлике постдрамског и указују на ток развоја нове структуре и разбијање форме у српској драматургији: драме *Поморанцина кора* и *Последнице* вероватно најбоље илуструју графостилемски допринос у стилистици наше драме (Palibrk 2017a: 139).

2.1. Поморанцина кора

У есеју „Насиље колажираног језика у постдрамском театру” Пелевићева сама наводи да структурно *Поморанцина кора* више подсећа на женски часопис него на драмски текст. Такође каже да су поглавља у драми неповезана тако да је рад на представи подразумевао трагање за централним догађајем који би јој дао привидну структуру. У представи се после прераде истовремено манипулише средствима популарне кул-

туре и виђењем индивидуалне судбине у оквиру ње. Лик протагонисте дат је из више перспектива: у првом лицу, из трећег лица и у оквиру исповести. Разлог томе лежи у ауторкином ставу да је једино тако могуће описати различите механизме деловања медија на појединца данас. Или, њеним речима:

У комаду Поморанцина кора покушала сам да поставим главни лик управо у ту подвојену позицију. Зато сам, с једне стране, користила исповести у првом лицу, а с друге дидаскалије које могу бити уједно и унутрашњи глас главног лика, као и неки 'медијатизовани' глас са стране. Тек извођењем заокружује се смисао који балансира између субјективног епа и чисте медијске конструкције (Pelević 2007: 15)

Иван Меденица у чланку „Неморални моралитет” примећује да је централна тема готово свих драма ове уметнице девојка која се по нечему издваја из своје околине и суочава са проблемима савременог друштва, али и да је Пелевићева у *Поморанциној кори* пронашла форму која одговара њеним тематским преокупацијама. Напуштена класична структура, односно разбијање те структуре у складу је са темом потраге за идентитетом у интелектуално и морално разбијеном свету. Општост у избору имена ликова – Она, Он, Зрела и Проблематична – јасно показује да се ради о типичним представницима једне генерације коју одређују различити механизми пропагирања површности и површине и привидно задовољство у изграђивању вештачког идентитета. Ти „прототипи” су сублимације различитих функција и доминантни модели идентификације (Medenić 2006). Јованов ову драму види као својеврсну дискурзивну баладу која, иако формално разуђена, ипак нуди драмску целовитост. Ток „радње” успоставља се сменом дијалогских и монолошких фрагмената, тока свести, вишегласја компјутерске комуникације, пародије језика модерних женских часописа и ауторских коментара (Јованов 2010). Према Ани Тасић, друго представљање *Поморанцине коре*, у режији Кокана Младеновића, прави је пример постдрамске сценске праксе коју обележава јаз између драмског текста и представе, пре свега због аутентичних поступака ауторerefлексије и декомпоновања. Овде се јасно може видети одвајање драме и извођења, јер је поменуто извођење драстично удаљено од иницијалног текста и његове прве изведбе у режији Горана Марковића. Полазни рукопис је нелинеаран и отворен и тиме погодан за размештање, декомпозицију и рекомпозицију, што је Младеновић успешно искористио. Наиме, радња је приказана као готово небитна, а акценат је на извођењу. Како смо видели у Лемановој теорији, померање традиционалне драмске функције у други план и обезвређивање нарације, један је од основних показатеља припадности одређеног текста постдрамској форми. Тако се и „радња” *Поморанцине коре*, фрагментизована и прожета другим материјалима, јавља само у облику извештаја – о њој се приповеда и она фигурира као успутна функција (Tasić 2010).

Маркирање графолошког нивоа огледа се кроз типологију (изглед стране, употребу различитих величина и врста слова) и интерпункцију.

Међутим, овде постоје и ретка правописна одступања. Основне функције јесу обележавање различитих типова говора, гласова и емфаза. Драма се састоји из двадесет два поглавља (да подсетимо, ауторка их сама тако назива) која су наведена у виду листе на почетку драме (Palibrk 2017a: 141).

2.1.1. Катнић Бакаршић сматра да подела Јана Мукаржовског на лични, ситуациони и значењски дијалог може да се употпуни додавањем других критеријума попут теме, регистра, равноправности итд. Иако је најфреквентнији дијалог конфликта, постоје и друге функције и тако она на основу поменутих критеријума предлаже поделу на: дијалог конфликта, интимизације, прагматички, мисаони/филозофски, фатички, референцијални и лудички дијалог (Katnić Bakaršić 2003: 137). Овде налазимо дијалоге конфликта, интимизације, затим мисаони и фатички дијалог, који се неретко преклапа са дијалогом интимизације (примери 1 и 3). Они су углавном приказани према драмским конвенцијама, а када то није случај, ради се о промени типа дијалога или дискурса (нпр. упитник – као у другом примеру, дијалог споредних ликова и слично).

(1) *Igraš. Zavodljivo. Destruktivno po njega.*

ONA

Jel ti **Ono** riba?

ON

Aha.

ONA

Aha, aha, aha!

ON

Molim?

ONA

Ništa, samo me strašno pali to što pričaš.

ON

Ne pričam ništa.

(2)

Pol?

Ženski.

Godine?

30.

Visina?

175.

Težina?

55.

Boja kose?

Smeđa.

(3) 7. VEŽITE GA ZA CEO ŽIVOT

Sa tvoje desne strane u restoranu nalazi se mladi bračni par u normalnom građanskom braku sa dvoje male dece. Ti sediš sama za stolom i piješ kafu.

Mislim da to nije dobra ideja.
Ali nisi imala ništa protiv prošle godine.
Ne mogu sama sa decom.
Dva dana?
Tri.
Pozovi mamu.
Mama je bolesna!
Ali ovo je običaj.
Ne dolazi u obzir.
Draga!
Molim?
Znaš da ti uvek dONesem nešto lepo sa puta.
Znam.
A ovaj put ću još lepše. Ajde da se ne svađamo.
Ne svađamo se.
Jel ok.
Dobro ajde ali samo tri dana.
Zvaću te svakih pola sata.

Као што видимо на датим примерима са страна 4, 9 и 21 (тим редоследом), и дидаскалије су графостилемски маркиране, односно увек дате курзивом. Знамо да дидаскалије представљају ауторски говор у драми, али се функције тог говора разликују. Дидаскалија није увек упутство читаоцу, глумцу или режисеру, већ може служити и у карактеризацији ликова, приказивању њиховог физичког и психичког стања, говорних особина или описа сцене и ситуација у којима се налазе. Овде налазимо примере чија је функција невербална реплика, приликом које саговорник одговара гестом (Ковачевић 2013: 347). Иако је основна функција дидаскалија референцијална, постоје и оне чије је основно обележје поетска/естетска функција јер су намењена читању, није их лако реализовати на сцени и ближе су прозном дискурсу (Катнић Вакаршић 2003: 172–174). Ова драма обилује таквим примерима, али их Пелевић користи да изрази свој глас и мисли и обрати се читаоцу директно, тако да су оне најчешће дате у другом лицу једнине.

(4)

ON

Da se nismo upoznali na Onoj žurci sinoć?

Ne znaš o čemu se radi. Klimaš glavom.

ON

Imala si crvenu haljinu i stajala si u čošku s drugaricom.

Ne znaš o čemu se radi. Nastavljaš da klimaš glavom.

ON

Hoćeš da popiješ nešto?

*Znaš o čemu se radi. Nastavljaš da klimaš glavom.**(5) Sediš u salONu sa **PROBLEMATIČNA** i zreloom. Jedna ti je sa desne a jedna sa leve stane. Na glavi vam je nešto poput sajber hauba.***ZRELA**

Probala sam sve dermoabraziju, augmentaciju grudi, liposukciju stomaka, dermolipektomiju, korekciju ušiju, radiotalasnu hirurgiju i dalje me ne primećuje

ONajmladi doktor na hirurgiji. Kad god odem tamo **ON** je sa nekim sestrama u minićima hvata

ih za njihova masna dupeta puna celulita a pogledaj mene zategnuta kao struna bez ijedne

bore bez ijednog ožiljka a imam skoro šezdeset godina.

(6)

15. ZA I PROTIV*Pred tobom je veoma bitna odluka. Neki smatraju da je to najlepša stvar u životu jedne**žene a neki da je nužno zlo. U svakom slučaju za tačno dvadeset četiri sata biće ili kako**neki više vole da ga nazivaju embriON će dostići toliku i toliku zapreminu posle koje je**legalno zabranjeno njegovo odstranjivanje iz tvoje upotrebe. Tada ćeš morati da dONeseš**za ili protiv odluku i da kONačno i neopozivo odlučiš da li je biće/embriON stvoreno na**stolu u ginekološkoj ordinaciji za vreme rutinskog pregleda tvoje dete ili samo jedno u**nizu supstanci koje će se upotrebljavati za pravljenje sapuna. Ako dONeseš odluku protiv**isti lekar koji se potrudio da ti umetne svoj ljubavni sirup u matericu i stvori izvor tvoje**dileme u par spretnih poteza će ispraviti grešku i sve će biti po starom. Ako se pak odlučiš da zadržiš biće/embriON Ono postaje deo tebe u tebi van tebe kako god okreneš**nisi više sama. Odluka je na tebi ili bar tako vole da kažu.***ONA**

Neću više biti sama

To je s jedne strane dobro ali opet...

Šta me sve čeka

Koji sve tretmani

Приказани примери са страна 5, 12 и 38 илуструју горенаведену појаву, али у њима такође можемо приметити одсуство интерпункције, односно појаву „слободне интерпункције”, средство које аутори неретко користе. У овом случају, таква интерпункција показује неиспрекиданост мисли, тј. ток свести, што ауторског гласа, што ликова.

2.1.2. Пелевић графолошки маркира текст да прикаже „савете” из женских часописа и уобичајен дневни распоред у животу протагонисте, користећи прозне конвенције: листе, извод из компјутерске комуникације и дневника, где иронијом изазива комични ефекат, али и неизбежно поистовећивање публике са свакодневицом, као што је приказано на примерима испод, са страна 8, 16 и 44 (Palibrk 2017a: 144).

(7)

3. DESET KORAKA DO SAVRŠENOG SPOJA

1. Okupajte se u kupki od ružinih latica koje pospešuju mir i unutrašnju ravnotežu.
2. Obucite svoju najelegantniju haljinu u kojoj se osećate tako opušteno, sjajno i blistavo.
3. Koristite parfem koji istovremeno ističe vašu senzualnost i širi ljubavni miris.
4. Povedite svoje najbolje drugarice sa sobom da bi se osećale potpuno opušteno.
5. Kada ga spazite nemojte odmah pokazati naglo interesovanje.
6. Ako vas pogleda uzvratite pogled ali se zatim nekoliko minuta smejte sa drugaricama da izgleda kao da se jako dobro zabavljate.
7. Plešite ni previše zavodljivo ni previše opušteno.
8. Ako vam pošalje piće zahvalite mu se osmehom ali sačekajte da **ON** vama prvo pride.
9. Kada se ipak odluči na taj korak smeškajte se misteriozno.
10. Kada otpočnete razgovor nemojte previše stvari o sebi da odajete, ostavite nešto i za kasnije a sada **priON**ite na posao **ČEKA VAS SAVRŠEN SPOJ!**

(8)

Open – DORUČAK PONEDELJAK

Copy

Paste

Insert: Kuvano jaje. Tost. Sok.

Jutarnja mučnina.

Help

www.netdoctor.com

Search

Pračene glavoboljom – ne

Povraćanjem – ne

Bolom u zglobovima – ne

Poslednji seksualni odnos bez zaštite – ne

Insert: Ibuprofen 1000 mg.

Clear

(9)

17. SASVIM (NE) OBIČAN DAN

8:00 Budiš se sa kiselinom u želucu. Odlaziš do wc/a i povraćaš. Pogledaš se u ogledalo i diviš se svom maslinasto zelenom odrazu. Umivaš se. Uzimaš korektor i prekrivaš podočnjake. Odlaziš u kuhinju sa osećajem izuzetne gladi.

9:00 Histerično unosiš ogromne količine raznih nesrodnih namirnica u organizam. Niko nije tu da te zaustavi i da ti kaže da je bilo dosta. Jedeš, jedeš, jedeš sve dok ponovo ne odeš u wc da povraćaš. Onda se istuširaš i pokušaš da obučeš. Shvataš da ti je sve malo. Oblačiš trenerku i odlaziš u kupovinu trudničke odeće.

2.1.3. Монолози су дати или у оквиру поетских пасажа, или према конвенцијама романа тока свести, што подразумева слободну употребу интерпункције и другачији приказ текста на страни. У овим деловима, некад мање, а некад више, очигледан је ауторски глас, као у примерима 10 и 11 са страна 22 и 27. Док гради монолошке целине, чини се да ауторка следи традицију модернистичке поезије, а заправо деструише драмску форму и стога структура понекад делује као преплитање различитих говорних површина. Пелевић на овај начин описује празне ритуале, користећи баналан и младалачки провокативан, а на моменте чак и клишеизиран језик (Palibrk 2017a: 146).

(10)

Da biste ga vezale za ceo život
Morate biti
Malo do umereno lepe
Malo do umereno pametne
Malo do umereno uspešne
Malo do umereno zahtevne
Malo do umereno zanimljive
Mного tolerantne
Mного dobre

(11)

*Ide ti se u wc.***ONA**

dve tablete na svakih šest sati normalizuju hormONSke poremećaje polnih žlezda

poboljšavaju funkciju jajnika kod muškaraca popravljaju broj oligospermija pokretljivost astenospermija nepravilnost oblika teratospermija kao i stanje kompletnog odsustva spermatozoida.

Razmišljaš.

2.1.4. Постдрамски полилог графолошки је представљен тако што је свака нова реплика смештена у посебан ред, док је за ток свести главне јунакиње и расутоост њених мисли експлоатисан изглед стране, као у примеру 12 са 49 стране текста.

(12)

Mogla bi da
Promeni svet
Postane pilot
Završi u ludnici
Postane manekenka
Ubica
Arhitekta
Da pogine u ratu
Dobije rak
Postane glumica
Dobije nobelovu nagradu za mir
Pronadje lek za sidu
Dobije oskara

2.1.5. Из свих примера може се закључити да интерпункција зависи од типа дискурса. Што се правописа тиче, ради се о намерној употреби малог слова уместо прописаног великог, у личним или географским именима. Дакле, и овде имамо антропонимске и топонимске минускулне графостилеме, тј. појаву контекстуалне апелативизације, при којој се оними узимају у општем значењу. Тако Пелевић пише *жаклин* и *бахаме* (стр. 36) малим словом у значењу „било које љубавнице-манекенке” и „било ког острва” на које „Он-фудбалер” одлази са њом. У реченици „бринеш за гладну децу у *африци*” (стр. 44) топоним добија значење „сиротиште”, а читава фраза значење „узалудна брига” (притом се ради о клишеу). „Писање чека за помоћ” које следи илуструје иронију популарног и популаризованог средства искупљења и смиривања савести, а јунакињине мисли „Добије *нобелову награду*” и „Добије *оскара*” (стр. 49) уопштавају се да означе „достигнуће” по мерилима и у оквиру вредности заступљених у свету у коме живимо (Palibrk 2017a: 148).

2.1.6. Још једна графостилистичка специфичност читавог текста јесте наглашавање речи „он” и „она”, увек исписаних подебљаним верзалом, чак и ако чине део речи (в. пример 6: салОНу, ОНАј, дОНесеш, ембриОН, кОНАчно, итд.). Поменути поступак не може се при извођењу тако ефектно приказати као на папиру, дакле не служи као инструкција за сценски наступ, али читаоцима, глумцима и режији потцртава свеprisутност парадокса у животу савремене жене, а то је да се њена индивидуализација искључиво своди на релацију „он-она”, да је њена потрага за идентитетом једино валидна и смислена у односу са мушкарцем.

Отворена форма оваквог текста изузетно је погодна за обраду и неретко представља само једну од могућих верзија која свој пуни или жељени облик добија у позоришту. На пример, Меденица сматра да су проблеми у вези са неким вербалним елементима решени у сценској верзији текста, насталој „заједничком другом руком” ауторке и редитеља Горана Марковића. Он наводи скраћивање завршног манифеста, чиме је он сведен на поетски ефектан и мисаоно језгровит став о идентитету као индивидуалној вредности. Средишња тема изражена је метафоричким позоришним језиком тако што се радња одвија између огледала која чине лавиринт, што је био само један од начина да се сценски структурише текст који нема драмску структуру (Medenica 2006). С друге стране, у новосадском позоришту редитељ Кокан Младеновић направио је значајне измене текста избацавањем и дописивањем, а интервенције су видљиве и у броју ликова те се уз Проблематичну и Зрелу јављају четири нова женска лика (Baračkov 2010: 21). Према речима Меденице, у другој представи редитељ је нашао инвентивна решења за овај специфични рукопис тако што је тему женске опседнутости вечном младошћу и лепотом сценски изострио сместивши радњу у стерилни простор ординације за естетску хирургију. Основну сценску ситуацију, одлазак код „пластичара”, редитељ је разиграо, јер се уместо једном, она понавља у истом ритму сваки пут с другом протагонисткињом и чини драматуршки оквир представе. Основа овог решења добијена је додавањем нових варијетета (Трудница, Удовица, Уплакана, Барбика) постојећим ликовима. Креативно и метафорично сценско средство у виду женског хора (у ком све носе плаве перике) не јавља се само у тој поновљеној сцени у ординацији, већ и у другим, са различитим функцијама, а најефектнија употреба хора јесте она у којој се опонашају примање порука и остале компјутерске операције (Medenica 2010).

2.2. *Послецице*

Различити извори најавили су драму *Послецице* као пројекат који се бави испитивањем односа ауторке према сопственом тексту, свету који је окружује, будућности, очекивањима средине у смислу женског идентитета, различитим почецима и завршецима и историјским догађајима, који – посматрани из угла појединца – добијају ново значење. Сагледавањем личних и колективних искустава, њихових последица и колажним спајањем говорне речи, музике, различитих звукова и документарних снимака, Пелевић настоји да превазиђе границу између речи и звучања и повеже језик речи и језик музике (Dnevnik 2013, Politika 2013).

2.2.1. Драма се састоји из десет фрагмената и визуелно, а и звучно, више подсећа на поему него на драму. Може се схватити и као монолог испрекидан визуелним сликама у коме субјекат саопштава текст о себи лично и са дистанце, односно врши функцију дијегетичког наратора, при чему је једини показатељ, како је општепознато, употреба одговарајућег граматичког лица. Других формалних (драмских) маркера у овој драми

ионако нема јер су дидаскалије, ликови, сукоб и радња укинута. То се такође односи на интерпункцију, правопис (употребу малих и великих слова, конкретно) и типографска решења која су сведена на минимална или жанровски одређена. Наслови фрагмената дати су малим подебљаним словима и понекад се понављају на крају, издвојени већим размаком, али то није правило. Фрагмент „мајка” завршава се речима „баш као”, које упућују на сâм назив, тј. врше функцију анафоре. Уосталом, драма почиње фрагментом „она почиње овде”, а том репликом се и завршава, што наглашава ефекат цикличности. Стиче се утисак да ауторка намерно користи симболику круга – наиме, одговори на питања која поставља и путовање у потрази за идентитетом враћају је (као и читаоца) на почетак, а узроци и последице који се између почетка и краја јављају не воде до неке финалне тачке, већ до деструкције коју самоспознаја подразумева, али и до неминовне обнове или поновног рађања који следе (Palibrk 2017a: 150).

2.2.2. Питање круга историје и нашег живота у том кругу оваквом формом остаје нерешено, тј. отворено. У сваком смислу неконвенционална, драма *Последице* нема структуру која се доследно спроводи и поштује. На пример, у првом фрагменту, и само ту, три слике (које се могу схватити и као ауторска напомена за сцену) дате су у оквиру текста са десним поравнањем. У осталим, ретким случајевима, назнаке онога што би могле да буду дидаскалије готово су неприметне (в. пример 13, са 81. стране). Верзал се користи у оквиру емфазе, у навођењу туђих речи или у циљу промене динамике или ритма, који је у овом делу посебно важан (в. пример 14, са 76. стране). Две године пре настанка овог текста Пелевићева је у горенаведеном разговору напоменула да је поезија била оно чиме се прво бавила, те да је јављање поезије у монолозима њених ликова логично, јер јој је ритам нека врста водиле кроз писање. Тада је сама приметила да њене касније драме асоцирају више на поезију него на класичне драме (Krnajski 2010: 30), што је драмом *Последице* и доказала.

(13)
dajte nam da se ubijemo
dajte nam da se poubijamo
al od alkohola i seksa
nećemo valjda ovako

zavesa
mrak
samo

(14)
i onda iznenada kao da se niko ne nada takvom ishodu iz mase
se nazre jedna puška jedna lepa dugačka drvena izlakirana
puška i
BUM

čuje se jedno bum pa radosni osmesi kao slika sa neke
pozorišne premijere udaraju dlanom o dlan dok jabuka pada

2.2.3. На примерима можемо видети поменуто поравнање, где се налазе, односно речи које се односе на простор позоришне сцене. Непостојање јасних разлика између говора и сценских упутстава оставља празнине које означавају изведбени потенцијал, јер недореченост такође отвара простор за различите интерпретације како читалаца, тако и редитеља и глум(а)ца (Kokanov, 2015: 102).

(15)
THE SHOW IS OVER
a neki tihi šapat se nazire iz levog ćoška
THE SHOW MUST GO ON
molim
ništa ništa
ko još sme da prigovori kraju

(16)
babies screaming
nema nazad
pravo samo
HURRY HURRY HURRY
požuri samo
uzmi progutaj
telo je to samo

pauza
krčanje trake

На примерима изнад, са 74. и 86. стане приказана је употреба верзала у другом, трећем и седмом фрагменту са већ поменутиим функцијама. У последњем делу верзалом су исписане речи које се чују са траке (на којој је документовано колективно самоубиство, а која се пушта током извођења), дакле уводи се туђ говор.

2.2.4. Што се извођења тиче, Пелевићева је текст ове драме преуредила, односно изменила редослед фрагмената тако што су неки делови потпуно избачени, а неки више пута поновљени на сцени. Осим отворености форме која то дозвољава, ритам је омогућио да се ова драма изведе као музичко-сценско дело. Ауторка има троструку улогу драматурга, редитеља и глумца. Пошто се текст може квалификовати као либрето, музика је интегрални део представе и уживо се изводи, јер је Пелевићевој било битно да се музика и текст интегришу од самог почетка. У разговору за „Политику”, Пелевићева каже да је првобитна идеја била да само режира представу и ангажује глумицу, али је потом схватила да је текст толико интиман да жели сама да га изведе (Politika 2013).

Коканов сматра да ауторка поставља сопствени текст као аутореференцијални низ, остварен тек после оживљавања на сцени, јер се ради о једном некохерентном следу постављених питања и асоцијација, без

одговора и потпуног значења, који своју целост добија у тренутку кад га сама Пелевићева изведе на позорници. Кроз призму постструктурализма, Коканов *Последице* посматра као палимпсестни текст, носиоца наслага свих претходних текстова, али и као интертекст који осим односа са другим текстовима подразумева и односе са визуелним уметничким делима, језичким и семиотичким системима. На основу поменутог, текст се схвата као процес, а не затворен и стабилан систем, јер је прекопчавање означитеља и означеног кључно за разумевање отворености ове драме. Један од видова отворености огледа се у делу које је прекинуто или недовршено од стране аутора и препуштено реципијенту, што је најочигледније у форми. Удаљавање од интерпретације и представљања омогућава публици да поима свет у коме гледа или чита драму не као датост у којој постоје коначна (раз)решења, већ као свет чији је она део (Коканов 2015: 93–97). Међутим, отвореност форме и слобода њене интерпретације, као и интерпретације уопште, воде ка питању значења, чиме је статус оваквих уметничких творевина, без обзира на свевременост тема и савременост приступа, данас још увек прилично неодређен.

3. ЗАКЉУЧАК

У драмама су најочигледнија типографска одступања, док су правописна ретка, а интерпункцијска зависе од типа дијалога или дискурса. Што се тиче драме *Поморанџина кора*, од типографских поступака највише се експлоатише изглед стране који се мења да се направи разлика у типу говора, гласова или у оквиру наглашавања одређених делова. Од драмских говора имамо монолог, дијалог и полилог, и изглед стране је њима условљен. У том смислу, понекад се јављају различите листе, изводи из компјутерске комуникације и монолози који имају поетску форму. Од типографских средстава користе се различите врсте и величине слова, те је курзив искључиво у дидаскалијама, а подебљани верзал се увек користи у речима *он* и *она*, као и свим речима које садрже такве слоге да би се истакла једна од поенти драме. Ретка правописна одступања подразумевају појаву минускула при контекстуалној апелативизацији. Поступци су донекле неочекивани, пошто се не могу приказати на сцени. Драма *Последице*, како смо већ рекли, више је поема, тако да су дидаскалије укинуте. Типографска, правописна и интерпункцијска графостилематичност је минимална и жанровски одређена. Истиче се једино верзал у емфазии и увођењу туђег говора (Palibrk 2017a 179).

У раду смо се бавили графостилистичком анализом појединих савремених драмских текстова на српском, оних који припадају постдрамском, а како смо ту могли видети, драмски текст више није средиште позоришне радње, него говорни материјал у уметности извођења који се као такав може прерађивати. У оквиру промена у савременом позоришту, драмски текст престаје да буде неприкосновени фактор позоришне уметности, губи суверенитет и сматра се једним од делова сложеног процеса обликовања представе. Драма, како тврде поједини ства-

раоци, постаје предлог који коначни облик добија тек после сарадње редитеља и осталих учесника (Palibrk 2017b: 224). На примерима можемо видети ефекте графостилемских поступака као и чињеницу да се углавном не могу пренети на сцену, што најбоље представља постдрамски расцеп између лингвистичког драмског текста и текста за извођење или уопштено текста и извођења. Како је већ поменуто на почетку – драмски текст се пише за извођење, те су пронађени поступци специфични, иако одређени подврстом, тј. можемо их наћи само у постдрамским текстовима.

ИЗВОРИ

- Pelević 2005: Maja Pelević, „Pomorandžina kora”, *Nova drama*, 6. 11. 2014. <http://nova-drama.org.rs/maja-pelevic/>, 22. 10. 2015.
- Pelević 2012: Maja Pelević, „Posledice”, u: Nikolić, D. (ur.), *Međučin, Časopis za pozorišnu umetnost*, broj 3, Novi Sad: Srpsko narodno pozorište, 70–91.
- Dnevnik 2013: „Последице Маје Пелевић”, *Дневник*, 2013, <http://www.dnevnik.rs/kultura/posledice-maje-pelevic>, 15.11. 2015.
- Politika 2013: „Глумци седам дана пре премијере не знају текст”, *Политика*, 11. 11. 2013. <http://www.politika.rs/scc/clanak/275486/Glumci-sedam-dana-pre-premijere-ne-znaju-tekst>, 15. 11. 2015.

ЛИСТА РЕФЕРЕНЦИ

- Baračkov 2010: Tamara Baračkov, „U znaku domaćih pisaca”, u: Nikolić, D. (ur.), *Scena, Časopis za pozorišnu umetnost*, broj 3, Novi Sad: Sterijino pozorje, 18–26.
- Vorden 2005: W. B. Worthen, *Print and the Poetics of Modern Drama*, Cambridge: CUP.
- Jovanov 2010: Светислав Јованов, „Драматуршка белешка”, 55. *Sterijino pozorje*, <http://www.pozorje.org.rs/2010/predstava5.htm>, 20. 11. 2015.
- Katnić Bakaršić 2003: Marina Katnić-Bakaršić, *Stilistika dramskog diskursa*, Zenica: Vrijeme.
- Kovačević 2013: Милош Ковачевић, *Српски писци у озрачју стилстике*, Београд: Филип Вишњић.
- Krnajski 2010: Ksenija Krnajski, „Čeznem za svakom narednom čežnjom”, u: Nikolić, D. (ur.), *Scena, Časopis za pozorišnu umetnost*, broj 3, Novi Sad: Sterijino pozorje, 27–33.
- Leman 2006: Hans-Thies Lehmann, *Postdramatic Theatre*, New York: Routledge.
- Lešić 2010: Zdenko Lešić, *Teorija književnosti*, Beograd: Službeni glasnik.
- Matić 2002: Ljubiša Matić, „Drama je mrtva, živelo pozorište”, u: Vujanović, A. (ur.), *TkH, časopis za teoriju izvođačkih umetnosti*, broj 3, Beograd: TkH-centar za teoriju i praksu izvođačkih umetnosti, 88–90.
- Medenica 2006: Ivan Medenica, „Nemoralni moralitet”, *Vreme*, broj 800, 4. maj 2006. <http://www.vreme.co.rs/cms/view.php?id=451741>, 20. 11. 2015.

- Palibrk 2017a: Ивана Палибрк „Карактеристични графостилемски поступци у модерној англоамеричкој и српској књижевности”, докторска дисертација, Крагујевац: ФИЛУМ, Универзитет у Крагујевцу.
- Palibrk 2017b: Ивана Палибрк, „Комуникативна функција графостилема у пост-драмском тексту“, у *(Српски) језик у комуникативној функцији*, Ковачевић М. (уред.), Књига I, Крагујевац: ФИЛУМ, 223–234.
- Pelević 2007: Маја Pelević, „Nasiljekolažiranog jezika u postdramskom teatru”, у: Nikolić, D. (ur.), *Scena, Časopis za pozorišnu umetnost*, број 1-2, Нови Сад: Sterijino pozorje, <http://www.pozorje.org.rs/scena/scena1207/15.htm>, 12. 11. 2015.
- Tasić 2010: Ана Tasić, „Pomorandžina kora”, 55. *Sterijino pozorje*, <http://www.pozorje.org.rs/2010/predstava5.htm>, 20. 11. 2015.

Ivana B. Palibrk
Tiana M. Tošić Lojanica

GRAPHOSTYLEMIC TECHNIQUES IN SERBIAN POSTDRAMATIC TEXTS

Summary

As the written realization of language is considered secondary in comparison to the oral one, the linguistic studies of graphological markedness in Serbian literary works are quite rare. In the age of printing, digital and visual technologies advancement the disregard of this research type seems unjustified, especially bearing in mind the fact that both common readers and experts observe the great number of works in the written form. However, “the graphological twist” has become obvious even in plays, probably the only literary form not intended to be merely read. The aim of this paper is to present, classify and describe graphostylemic techniques of the genre in which they are least expected. The examined playwright is not concerned with linguistic rules, but the attempt to put forward her personal views on communication, contemporary drama in general and the new ways of “reading” dramatic text. The qualitative linguostylistic analysis of two paradigmatic examples from Serbian postdramatic plays has been performed and the results deal with the most obvious graphological deviations in drama, determined by the subgenre. Page layout, uppercase and italics serve several different purposes, thoroughly explained in the central part of the paper. The final part covers the effects of the typographic, punctuational and spelling markedness and the roles they play in overall artistic value.

Keywords: graphostylemes, typography, punctuation, postdrama.

Примљен: 28. јануара 2018. године
Прихваћен: 28. марта 2018. године

Анка М. Рађеновић¹
Универзитет у Београду
Филолошки факултет
Катедра за неохеленске студије

КАТЕГОРИЈА ГЛАГОЛСКОГ НАЧИНА/ МОДАЛНОСТИ У НАСТАВИ САВРЕМЕНОГ ГРЧКОГ КАО СТРАНОГ

Овај рад представља прилог изучавању категорије глаголске модалности/начина у контексту усвајања савременог грчког језика као страног. Како је ова категорија одређена субјективним критеријумима, њено место између морфологије и семантике створило је различите интерпретације у стручној литератури, што је допринело и отежаном имплементирању теоријских знања у наставној пракси. Циљ овог рада је да се прегледно прикажу савремена лингвистичка схватања која се тичу модалности у савременом грчком језику, да се на основу изложеног разреше неке терминолошке недоумице, пре свега оне које са различитих разлога отежавају наставни процес, што примењено у (наставној) пракси има као резултат нови квалитет у усвајању савременог грчког језика као страног.

Кључне речи: модалност, начин, савремени грчки језик (као страни), усвајање страног језика

1. УВОД

Грамматичка категорија која се односи на (глаголски) начин/модалност, у савременој лингвистичкој литератури изједначила се са категоријама времена и аспекта (Ној 2005: 1297) као основним грамматичким категоријама којима се описују и интерпретирају глаголски системи. Модалност у најширем смислу поседује основну особину природних језика, измештање. Модалност нам тако пружа могућност исказивања разних емоција, ставова, мишљења (Ајун 2013: 21).

Док се глаголским временом глаголска радња смешта у прошлост, садашњост или будућност на временској оси, а аспектом ставља фокус на природу глаголске радње (Palmer 1986: 1), модалност се дефинише као избор говорника у вези са тим како види свет око себе и како говори о њему, представљајући тако „граматикализацију говорникових (субјективних) ставова и мишљења” (Palmer 1986: 16). За тај избор потребно је да постоји нека врста ауторитета, најчешће самог говорника, али и других учесника и ситуација у којој се говорник налази (Timberlejk 2007: 315).

1 anka.radjenovic@fil.bg.ac.rs

Иако је ова категорија сматрана семантичком (Palmer 1979), а касније граматичком (Palmer 1986, 2001), данас се у потпуности сматра граматичком категоријом равноправном са временом и аспектом (Ајун 2013: 21). У традиционалној лингвистичкој литератури прави се разлика између начина, модалности и модалних система, с тим да је модалност дефинисана као основна граматичка категорија, док се начин и модални системи сматрају граматичким поткатегоријама (Ајун 2013: 21).

Дефинисање и сврставање категорије глаголског начина/модалности у граматичку категорију само на први поглед даје јасну теоријску слику. Међутим, веома често долази до различитих интерпретација оваквог теоријског оквира, те се неретко догађа да се модалност и начин сматрају истом граматичком категоријом, да се њихове дефиниције и значења преплићу, што доводи до нејасноћа и немогућности њиховог разграничавања не само у стручној литератури, већ и у наставној пракси.

Управо из ових разлога јавља се потреба да се у контексту савременог грчког језика и његовог усвајања дају термилошка објашњења, систематично прикажу виђења различитих аутора у вези са наведеним категоријама, као и то да се увиде потешкоће у њиховом усвајању у самом процесу учења страног језика и да се предложи начини да се оне превазиђу.

2. Манифестација МОДАЛНОСТИ/НАЧИНА у различитим језицима

Поред модалности као категорије која обухвата широк спектар значења, напоменули смо да постоје и модални системи и начин „који коегзистирају у језицима чији модални глаголи нису потпуно граматикализовани и/или где се субјунктив потискује” (Ајун 2013: 22), као што је случај са француским или италијанским (e.g. Palmer 1986).

Начин се тако посматра у традиционалном смислу и представља морфолошки одраз модалности (Рађеновић 2017)², што се у различитим језицима различито манифестује: класични грчки тако има индикатив, конјунктив, оптатив и императив (лични) и инфинитив и партицип (неодређени или нелични); савремени грчки нема оптатив и инфинитив, а српски има индикатив, потенцијал, односно кондиционал и императив, док је оптатив функционалан само у одговарајућем синтаксичко-семантичком окружењу (лични); најзад, српски има и инфинитив и партицип (неодређени или нелични начин). У сва три случаја индикатив се као реална радња која изражава објективно тврђење конфронтира са осталим облицима начина. Ова разлика је универзална.

Индикатив у принципу нема обележје које би показивало став субјекта према глаголској радњи, што значи да нема неке посебне морфолошке карактеристике као начин осим личних наставака (и ознака за време).

2 Рад већим делом представља извод из необјављене докторске дисертације *Индикатив претеритива у грчком и српском језику*, одбрањене у септембру 2017. на Филолошком факултету Универзитета у Београду

Императив, иако семантички богат и у том смислу маркиран, такође нема неку посебну модалну карактеристику и морфолошки је најчешће сама основа глагола³.

Постоји и начин (модус), конфронтиран индикативу и императиву, који изражава читав спектар модалности, од потенцијала до иреала, укључујући ублажену императивност, затим оптативност или прохибитивност. Отуда у различитим језицима може имати различито значење, или значења, односно посебан регистар значења, тако да за њега нема јединственог назива: *субјунктив*, на пример, означава субординацију и користи се у зависним реченичним структурама. С друге стране, *кондиционал* указује на једну од основних функција маркиране модалности – контингенцију у експлицитним кондиционалним структурама, док *пошеницијал* покрива широк спектар модалних значења везаних за будућност (Timberlejk 2007: 326).

3. МОДАЛНОСТ/НАЧИН у САВРЕМНОМ грчком језику

Када је реч о начинима у савременом грчком језику, постоји недоумица у вези са критеријумима за његово одређивање и поставља се питање да ли су ти критеријуми искључиво морфолошки или и семантичко-синтаксички (Leontaridi 2001: 46), те је управо одговор на ово питање кључан за разграничавање категорије начина и модалности.

С обзиром на то да смо начин⁴ дефинисали као граматички одраз модалности, у савременом грчком језику постоји сагласност у вези са његовом морфолошком реализацијом, али не и у вези са њиховим тачним бројем. Наиме, недоумица настаје због различитих критеријума за категоризацију ове граматичке категорије, јер се она може посматрати са морфолошког, али и са синтаксичког становишта, што понекад није јасно рашчлањено, те због тога може доћи до забуне.

Како би се избегла забуна, најсигурнија дефиниција граматикализованих⁵ категорија у једном језику, као што је категорија глаголског начина, заснива се на морфолошким критеријумима, те ћемо се осврнути управо на њих, полазећи од претпоставке да је општеприхваћена разлика између индикатива, конјунктива и императива (Leontaridi 2001: 38).

3 Императив није начин у ужем смислу као што ни вокатив није падеж као остали. И вокатив и императив могу бити сваки за себе самостална реченица (са узвичником као завршним знаком интерпункције). Улога императива у конјугацији је слична улози вокатива у деклинацији, штавише, у српском вокатив често подразумева императив, иако то није обавезно. Императив у српском не мора имати исту основу као индикатив, а за треће лице у оба броја користи се речца *нека*. У савременом грчком језику постоје императив презента и аориста, како актива тако и медиопасива. В. поглавље бр. 5.

4 τρόπος/ἐγκλίση

5 Више о процесу граматикализације видети код Канакиса (2015: 66–73).

3.1. За конјунктив и *iprošiv* њега

У лингвистичкој литератури постоје опречна виђења у вези са постојањем категорије конјунктива у савременом грчком језику (Tumb, 1910; Dzardzanos 1946; Mirambel 1978; Lajtfut 1979). Одређени аутори мишљења су да конјунктив постоји у савременом грчком (Tumb 1910; Dzardzanos 1946; Mirambel 1978), док се други воде језичком економијом сматрајући да конјунктив као морфолошка категорија (више) не постоји. Велудис и Филипаки-Варбуртон (1983) стављају се тако на страну аутора који оправдавају постојање конјунктива као засебне категорије, што објашњавају искључиво морфолошким и синтаксичким критеријумима, а не правописом нити семантичким критеријумима.

Веома убедљив аргумент за постојање значења конјунктива јесу две негације (*δεν* и *μην*) у независним реченицама, чија је употреба веома стриктно одређена. *Δεν* може да се појави само уз облике индикатива, док се *μην* употребљава уз облике са *να* и *ας* и који се најчешће називају конјунктивом (Dzardzanos 1946; Mirambel 1978). Такође, убедљив разлог је и тај што облици који се користе уз *να*⁶ увек изражавају глаголски вид (*να γράφω/γράψω, να μιλάω/μιλήσω*), док индикатив не изражава ову опозицију (*γράφω, μιλήσω*)⁷.

Наизглед се чини да је постојање конјунктива одређено употребом речца *να* и *ας* јер оне праве разлику између индикатива и конјунктива и истовремено „чувају” граматичност реченице са свршеним облицима. Овим би се у потпуности оправдало постојање конјунктива да не постоји још једна речца, *θα*⁸, којом се у савременом грчком изражава будућност, а која такође захтева облик конјунктива као и претходне две речце.

6 Hese (2003: 30–31) ове облике назива „перфективном не-прошлошћу” (perfective non-past) и истиче да су они у веома широкој употреби у савременом грчком уз речце *θα* и *να*. Међутим, ови облици никада нису граматички самостални изузев у фразама типа „*φύγεις δε φύγεις*” (отишао не отишао). Holton et al. (2004: 220) исте облике називају „зависним” (dependent) и поред употребе уз наведене речце наводе и њихову употребу уз *ας, αν, εαν, έτσι και, όταν, άμα, μόλις, αφού* и уз корелативе *όποιος, όπου, όπως*. И они, попут Хесеа, наводе да се ови облици самостално могу употребити идиоматски или уз везнике *είτε...είτε*.

7 Ово се може довести у везу са инјунктивом, који синтаксички и значењски одговара перфективном презенту. Облик инјунктива употребљава се 1) у индикативу, али са претеритним значењем; 2) у индикативу презента, али не у значењу садашњег времена које се односи на садашњост, већ у значењу које показује да се исказ не односи ни на будућност, ни на прошлост; 3) у волунтативном или уопште конјунктивном значењу; 4) у футурском значењу (Belić 1932: 1–2). Тако облике конјунктива у савременом грчком можемо довести у везу са обликом инјунктива у конјунктивном значењу којим се исказује свршеност глаголске радње, као што је случај и са свршеним презентом у словенским језицима, који се употребљава у конјунктивним реченицама равноправно са облицима имперфективног презента, док индикативна употреба презента искључује употребу перфективних облика. Из овога се закључује да се презент употребљен у модалном значењу своди на глаголски вид (Belić 1932: 2).

8 Поред тога што речца *θα* учествује у грађењу будућих времена у савременом грчком језику, њоме се такође гради и потенцијал (*θα+имперфекат*).

Дијахронијско објашњење за постојање овог феномена јесте то што се ова речца развила од израза $\theta\acute{\epsilon}\lambda\epsilon\iota \nu\alpha$, где се опет облик конјунктива везује за речцу $\nu\alpha$, али се савремени аутори не слажу са оваквим ставом сматрајући да се облици са $\theta\alpha$ само фонолошки подударају са обликом конјунктива, и да је футур⁹ у савременом грчком изражен индикативом (Varburton и Prabhu 1972: 204). У прилог оваквом становишту иде и чињеница да је уз футур могуће користити само негацију са $\delta\epsilon\upsilon$.

Ако занемаримо лексички ниво, спојеви са речцама $\nu\alpha$ и $\alpha\varsigma$ могу се употребити уз све личне глаголске облике и имају исте карактеристике: користе речцу $\mu\eta\upsilon$ за негацију и дозвољавају положај личне заменице само између речце и глагола.

Од мањег је значаја да ли ће се ови облици назвати конјунктивом (Veludis и Filipaki-Varburton 1983¹⁰) или начинским облицима (Kleris и Babinjotis 2005) или неким другим називом: у сваком случају су постојећи спојеви и везују се за исказивање модалности¹¹. Неки други показатељ модалности нема битну улогу у организацији глаголског система савременог грчког, иако је значајна вишеструка функција глагола за исказивање начина (могућности и нужности) $\mu\lambda\omicron\rho\acute{\omega}/\mu\lambda\omicron\rho\epsilon\iota$ и $\pi\rho\acute{\epsilon}\lambda\epsilon\iota$ (Jakovu 1999; Cangalidis 2003, 2009).

„Синтаксички начини¹²” које посебно издваја Тријандафилидис (2002: 315) значењски су одређени модалним речцама $\theta\alpha$, $\nu\alpha$ и $\alpha\varsigma$ ¹³. Морфолошки не постоји ништа нарочито у вези са овим спојевима: уколико сви могу да се сврстају у индикатив (Veludis и Filipaki-Varburton 1983), онда се ту могу сврстати и потенцијал¹⁴ и евентуал¹⁵. Исто тако, ако се спојеви са $\nu\alpha$ и $\alpha\varsigma$ сматрају модалним или облицима конјунктива, ту може да се сврста и оптатив¹⁶ (Cangalidis 2012: 1167).

4. МОДАЛНОСТ/НАЧИН У ГРАМАТИКАМА САВРЕМЕНОГ ГРЧКОГ ЈЕЗИКА

И поред недоумице о постојању конјунктива као засебног начина, различити аутори на готово исти или сличан начин дефинишу глаголски начин. Тако Тријандафилидис сматра да ова језичка категорија под-

9 Порекло футура се везује за конјунктив, односно дезидератив, јер је футур означавао радњу чије се будуће вршење жели, али је ипак неизвесно. Теоријски, сваки презент може послужити као футур у смислу непосредног вршења радње. Порекло футура није у и.е. него су језици будућност изражавали и дефинисали различито.

10 Уп. Veludis 2017.

11 Cangalidis 2017 пише о потешкоћама у описивању категорије начина у савременом грчком и њеном поређењу са другим језицима.

12 συντακτικές εγκλίσεις

13 Veludis 2017 преиспитује условљеност употребе „зависних облика” (нпр. $\pi\epsilon\rho\acute{\alpha}\sigma\omega$) искључиво уз наведене модалне речце, наводећи низ примера у којима употреба овог облика зависи од његовог „суседства”.

14 $\delta\upsilon\nu\eta\tau\iota\kappa\acute{\eta}\ \acute{\epsilon}\gamma\kappa\lambda\iota\sigma\eta$

15 $\pi\iota\theta\alpha\nu\omicron\lambda\omicron\gamma\iota\kappa\acute{\eta}\ \acute{\epsilon}\gamma\kappa\lambda\iota\sigma\eta$

16 $\epsilon\upsilon\chi\eta\tau\iota\kappa\acute{\eta}\ \acute{\epsilon}\gamma\kappa\lambda\iota\sigma\eta$

разумева „различите облике које поприма глагол да би изразио намеру оног ко говори” (Trijandafilidis 1995: 179).

Тријадафилидис (1995:179) сматра да говорник може исказати значење глагола на три начина: као стварни догађај, као нешто релативно или евентуално или као наредбу, те стога разликује:

1. **индикатив** (οριστική): којим се идеја изражена глаголом представља као нешто стварно и извесно, без обзира на то да ли је реч о потврдном, одричном или упитном облику;
2. **конјунктив** (υποτακτική) којим се представља идеја исказана глаголом као нешто што желимо или очекујемо да се догоди и
3. **императив** (προστακτική) којим је изражена идеја коју глагол изражава приказана као заповест или жеља¹⁷.

Ове облике назива личним начинима, јер „имају увек посебне облике за различита лица”, док у посебну групу великих начина (απόσωπες εκλίσεις) сврстава инфинитив (απαρέμφατο)¹⁸ и партицип (μετοχή) (Trijandafilidis 1995: 179).

За разлику од Тријандафилидиса, Дзардзанос у својој *Νεοελληνική σύνταξις* (1996: 279) даје нешто другачију дефиницију начина:

„Глаголски начин је глаголски тип или глаголска перифраза која приказује унутрашње стање говорника у вези са значењем глагола”.

Овом дефиницијом се став говорника истиче у први план, док се не спомиње морфолошки критеријум присутан код других граматичара.

Издвајају се три начина преко којих говорник изражава свој став у вези са значењем глагола:

1. прихвата га као стваран догађај и потврђује га
2. прихвата радњу као могућу
3. приказује радњу као жељу¹⁹.

Грамматички, типолошки или морфолошки у савременом грчком разликују се индикатив, императив и конјунктив. Дзардзанос (1996: 279) напомиње да синтаксички и семантички постоји много више начина, као и то да поједини лингвисти оспоравају постојање конјунктива због његовог граматичког поклапања са облицима индикатива у презенту. Међутим, постојање конјунктива оправдава његовим различитим облицима у аористу, као и негацијом која се разликује од оне у индикативу.

17 Цитирамо примере: Индикатив: λέφτει χιόνι (пада снег), δεν λέφτει χιόνι (не пада снег), λέφτει χιόνι; (зар пада снег?). Конјунктив: όταν πέσει χιόνι, се περιμένω (када падне снег, чекам те), θέλω να μου γράψεις (желим да ми пишеш). Императив: φύγε (одлази, бежи), άκούσέ με (чуј ме).

18 Инфинитив се дефинише као непроменљив глаголски облик који служи за грађење неких других глаголских времена и може бити активан (δέσει, γράψει, βρέξει) и пасиван (δεθεί, γραφεί, βραχεί).

19 Цитирамо примере аутора: 1. Νίκησαν οι σύμμαχοι. (Победили су савезници). 2. Θα νικούσαν οι σύμμαχοι. (Победили би савезници). 3. Είθε να νικήσουν οι σύμμαχοι. (Да победе савезници.)

Холтон и др. (2000: 204) начин везују за различите глаголске структуре које су у непосредној вези са различитим функцијама. Како би се разликовао начин глаголских облика, глаголски облици треба да се разликују морфолошки (према наставцима) или на основу речци које им претходе и одређују глаголски облик. Стога закључују да је начин категорија која је одређена граматички. За категорију начина везују и модалност, која служи за одређене семантичке функције које сваки језик исказује кроз одређени глаголски начин.

И ови аутори разликују три врсте глаголских начина: индикатив, конјунктив и императив који се морфолошки разликују по томе што само императив има сопствене наставке, док се разлика између индикатива и конјунктива огледа у избору речци које се користе уз глагол и у избору одричних речци. Тако се негација *δεν* користи уз индикатив, док се негација *μη* користи уз конјунктив.

Ови аутори индикатив дефинишу као „објективни опис радње или стања” који смешта радњу или стање у прошлост, садашњост или будућност. Тако се индикативним сматрају сви глаголски изрази који имају негацију *δεν* Holton et al. 2000: 205), док је основна функција конјунктива исказивање жеље, могућности, док императивом се наређује.

Најзад, Холтон и др. (2000: 205) поред ових глаголских начина, издвајају и категорију модалности као засебну, разликујући тако и друге начине на које се исказује садржај реченице. Тако глаголом може да се исказе претпоставка, жеља, вероватноћа, дужност, способност, што не мора бити означено глаголским наставком или речцом унутар глаголске целине, већ се може исказати употребом различитих везника, времена, начина или безличним глаголима. Тако се у модалности убрајају:

1. услов
2. жеља
3. дужност
4. могућност
5. вероватноћа.

Сличан став имају и Клерис и Бабињотис (2005), који начин такође доводе у везу са модалношћу. Као и Дзардзанос (1946: 279–280), Клерис и Бабињотис (2005) у први план истичу став говорника у вези са радњом и сматрају да свака глаголска форма исказује истовремено и време и аспект и модалност/начин. Термин „начин” сматрају традиционалним и недовољним, јер се овај термин ограничава на морфолошко разликовање на основу глаголских наставака и не укључује све ставове које говорник може да заузме у односу на радњу. С обзиром на то да се индикативом у његовој најчешћој употреби не изражавају модалности²⁰, ови

20 Постоје и модалне употребе индикатива за које Клерис и Бабињотис (2005) наводе следеће примере: *Ενα καφεδάκι το έπινα τώρα.* (Попио/-ла бих кафу сада.) *Το λεωφορείο πέρασε, δεν μπορει!* (Мора да је прошао аутобус!).

аутори начине деле на индикатив (у традиционалном смислу) и модалности (конјунктив и императив као и низ модалности попут концесије, сумње, жеље...).

5. ПЕДАГОШКЕ ИМПЛЕМЕНТАЦИЈЕ

Увидом у теорију о категорији модалности/начина запажамо да је због њихове дефиниције која обавезно садржи „субјективни став говорника” према одређеној радњи веома различито и поимање тога да ли је то једна или су то две засебне категорије. Већина аутора сагласна је у вези са тим да је начин морфолошки приказ модалности, те је то једна од тачака ослонца у разграничавању и дефинисању самих појмова.

Недостатак у теорији јавља се на местима где нису јасно раздвојени морфолошки од семантичких критеријума, што је нарочито тешко имплементирати у наставни процес савременог грчког као страног језика.

У компаративној студији у којој се пореди начин у савременом грчком и турском језику (Filipaki-Varburton и Spiropoulos 2006: 163) наводи се да је погрешно доводити у везу ове две категорије и да их треба посматрати одвојено. Наиме, категорија начина односи се на облик глагола, док се модалност везује за њихово значење. Модалност може бити исказана на различите начине, а глаголски начини су само један облик исказивања модалности. Такође, једним глаголским начином може се исказати више модалности. Ово заправо указује на то да је реч о два система независних граматичких категорија, где је категорија начина одређена строгим морфолошким критеријумима и независни су од значења глагола. Веза начина и модалности је спољашња веза начинског система и значења.

Стога је веома важно у наставној пракси разграничити ове две категорије да не би долазило до забуне, што у традиционалном приступу није увек најјасније дефинисано. Наиме, у проучавању глаголског система савременог грчког наилазимо на нејасноће и подударане термина глаголски начин и модалност.

Предлажемо да се у настави ове две категорије повежу тако што би се глаголски начин одређивао заједно са модалностима које исказује, или да се приказују на паралелним нивоима, где би се начин и модалност повезивали непосредно онда када се модалност исказује одређеним начином.

Како би се усвојио сам облик и његово значење, аутори наведене студије (Filipaki-Varburton и Spiropoulos 2006) сматрају да су потребне две различите стратегије. Први начин је упознавање са обликом кроз табеларни и схематски приказ, док се друга стратегија односи на усвајање значења, што се одвија кроз комуникативни приступ. Форма се може повезати са значењем у било којој ситуацији. Као основне тачке за усвајање категорије начина у савременом грчком истичу следеће:

- Потребно је јасно дефинисати категорију начина као и критеријуме за његово одређивање. Пре свега треба истаћи морфолошке карак-

теристике начина које су непроменљиве и не зависе од контекста у ком се појављују.

- Треба избегавати традиционалне термине који су често нетранспарентни и могу да доведу до забуне²¹. Било би боље дефинисати категорије начина и модалности на основу граматичких карактеристика, како би метајезик био јаснији.
- Посебну забуну уносе термини који се везују за значење, као што је случај са термином „одрични императив” (αρνητική προστακτική), који се често употребљава да би описао конјунктив са негацијом употребљен у значењу забране. У том случају облик конјунктива се погрешно сматра императивом²², иако то по свом облику није.
- Термини би требало да буду искључиво морфолошки, како не би долазило ни до какве забуне.

Неретко се догађа да у уџбеницима глаголске категорије времена, аспекта и модалности/начина бивају представљене спорадично, несистематски, што додатно отежава посао наставнику, али и усвајање ових категорија код студента страног језика.

У уџбеницима (нпр. *Κлик στα ελληνικά; Επικοινωνήστε ελληνικά; Ταξίδι στην Ελλάδα*) и приручницима (нпр. *Αυτό ακριβώς; Σύγχρονο συντακτικό της νεοελληνικής με ασκήσεις; Οδός γραμματικής*) који се користе у настави савременог грчког језика као страног постоје бројни примери, пре свега, за терминолошку неусклађеност. У већини анализираних уџбеника и приручника појављују се термини *απλή υποτακτική/προστακτική* (*ипрост конјунктив/императив*) за конјунктив и императив који се граде од аористне основе глагола како би се истакла разлика у односу на *εξακολουθητική/συνεχής υποτακτική/προστακτική* (*ипрајни конјунктив/императив*) који се односе на облике конјунктива и императива који се граде од презентске основе. С друге стране, пак, постоје уџбеници (нпр. *Τα ελληνικά για ξενόγλωσσους; Ελληνική γλώσσα; Уџбеник савременог грчког језика*) чији се аутори опредељују за коришћење термина *υποτακτική/προστακτική ενεστώτα* (*конјунктив/императив презентиа*) *υποτακτική/προστακτική αορίστου* (*којнунктив/императив аористиа*).

За наставника и студента савременог грчког језика као страног терминолошка неусклађеност уноси додатну забуну и поставља се питање оправданости употребе наведених термина. С обзиром на то да се у наставној пракси студент већ на почетном нивоу учења језика сусреће са овим терминима и облицима ових начина, мишљења смо да је на почетном нивоу учења савременог грчког језика као страног оправдано употребљавати термине који се ослањају на морфолошке критеријуме, а не на семантичке или синтаксичке. Наиме, управо употреба термина *υποτακτική/προστακτική ενεστώτα* (*конјунктив/императив презентиа*),

21 Један такав термин који је у честој употреби јесте *конјунктив аористиа* (*υποτακτική αορίστου*).

22 Нпр. *να μην κάνεις* (да не урадиш), *να μη σπάσεις* (да не разбијеш).

υποτακτική/προστακτική αορίστου (конјунктив/императив аориста) везује се за морфологију глагола, тј. за глаголске основе у савременом грчком језику – аористну и презентску – које учествују у грађењу не само глаголских начина, већ и глаголских времена. Сматрамо да би одабир ових традиционалних термина био оправдан када је реч о почетним нивоима учења савременог грчког као страног јер полазну тачку за усвајање морфологије глагола представљају две поменуте основе.

С друге стране, термини *απλή υποτακτική/προστακτική* (прости конјунктив/императив) и *εξακολουθητική/συνεχής υποτακτική/προστακτική* (истрајни конјунктив/императив) везују се за глаголски вид, који је одређен не само морфолошким већ и семантичким и синтаксичким критеријумима. Њихова употреба на почетном нивоу унела би додатну забуну у решавање већ довољно сложених питања у вези са категоријом глаголског начина/модалности, али су ови термини погодни за употребу на вишим нивоима, када студент већ поима инхерентна својства глаголских основа и кадар је да тумачи лексичке информације исказане глаголским основама у реченичном контексту.

Када је, пак, реч о времену увођења ових појмова у наставу, категорија начина уводи се веома рано, јер је неопходна за комуникацију. Филипаки Варбуртон и Спиропулос (2006: 165) предлажу да се на самом почетку уведу облик императива и „неимперативни” облици на основу којих се касније могу објаснити и други основни начински облици. Неимперативни облици могу се тако повезати са речцама *θα*, *να* и *ας*, а на основу негације уз њих може се одредити облик индикатива или конјунктива. Такође предлажу и основни табеларни приказ који би касније могао да се прошири.

Овакво представљање категорије глаголског начина можда на први поглед изгледа систематично, али сматрамо да је за студента страног језика, нарочито на почетном нивоу, збуњујуће. Полазна тачка не би требало да буде императив, већ индикатив, јер су облици индикатива први са којима се среће и које почиње да користи, потом би уследио конјунктив, а тек на крају облик императива који се разликује и по облику и по значењу од претходна два начина.

Када говоримо о функцијама глаголских начина, заједно са усвајањем облика могу се истаћи и најзначајније функције глаголских начина у контексту који треба да се усвоји. Међутим, није могуће од самог почетка говорити о модалности и свим значењима глаголских начина, јер би то само довело до велике забуне, те треба постепено уводити значења на вишим нивоима. С обзиром на то да се модалност везује за значење и испољавање одређеног глаголског начина кроз контекст, она се везује за синтаксу, семантику и прагматику, па је и то један од разлога зашто треба постепено да се уводи у наставу.

6. ДИСКУСИЈА

Настава граматике у комуникативном приступу учења језика један је од највећих изазова за предавача с обзиром на то да треба да задовољи комуникацијске потребе, а да то нужно не води упрошћавању граматичких правила. Када пак говоримо о самом глаголском систему савременог грчког, или било ког другог језика, сусрећемо се са изазовом на који начин се могу ускладити сложена теорија и практично знање које студент стиче на настави циљног језика.

Како је категорија модалности/начина у релативно скорије време добила равноправни статус са остале две вербалне категорије (временом и аспектом), често се оставља по страни у самом наставном процесу и усваја „спонтано” и „магловито”, готово се и не сматрајући делом глаголског система.

У контексту савременог грчког као страног сматрамо би једно од решења у вези са начином приказивања категорије модалности/начина могло бити пре свега упознавање наставника са ширим теоријским оквиром везаним за ову категорију, како би се надоместио недостатак уџбеника и граматика и могло систематски и поступно, у складу са језичким нивоом, теоријско знање наставника преточити у практично знање студента. Једна од полазних тачака у овом процесу могло би бити предочавање разлике између типичних и нетипичних употреба пошто се не може занемаривати семантичка дистинкција уколико студент треба да досегне висок ниво познавања страног језика. У овом процесу такође је од великог значаја поједностављивање теорије, нарочито на почетном нивоу учења, што свакако не би требало да пређе у претерано поједностављивање правила (Ајун 2013: 159).

У том смислу, пред наставником је одговоран задатак да овако сложен систем у ком се преплићу морфологија, семантика и синтакса прикаже на једноставан, али не и баналан начин, а да све то буде у складу са теоријом и савременим истраживањима о усвајању страног језика и усклађено са лингвистичким компетенцијама студента на сваком нивоу учења.

Задовољити сваки од ових сегмената значи употребљавати и адекватну терминологију, иако није увек пријемчива ученицима. То свакако не подразумева инсистирање на стручној терминологији, већ проналажење равнотеже, како би се ученицима на једноставан начин приказала комплексна граматичка правила. Један од начина за успостављање такве равнотеже било би представљање категорије модалности/начина кроз познате примере и познате термине како би се касније поступно дошло до усвајања сложеније лингвистичке терминологије, што не искључује и разјашњавање основних концепата на матерњем језику, не због контрастирања, већ због чињенице да је најефективнији начин усвајања граматичких категорија експлицитна настава у којој се студент усредсређује на значење (Ајун 2013: 160).

ЛИТЕРАТУРА

- Ajun 2013: D. Ayoun, *The Second Language Acquisition of French Tense, Aspect, Mood and Modality*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Belić 1932: A. Belić, Slovenski injunktiv u vezi sa postankom slovenskog glagolskog vida. Beograd: *Glas Srpske kraljevske akademije*, CXLVIII, 1–38.
- Cangalidis 2003: A. Τσαγγαλίδης, Κρητήρια τροπικότητας II: η κατηγορία των τροπικών (ημι)βοηθητικών ρημάτων στη νέα ελληνική. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 23: 733–744.
- Cangalidis 2009: A. Tsangalidis, Modals in Greek, U Björn Hansen i Ferdinand De Haan (eds) *Modals in the Languages of Europe: A Reference Work*, 139–163. Berlin i New York: Mouton de Gruyter.
- Cangalidis 2012: A. Τσαγγαλίδης, Ρηματικές κατηγορίες για την περιγραφή της Νέας Ελληνικής: χρόνοι, εγκλίσεις και τι άλλο;. *The 10th International Conference of Greek Linguistics*, 1164–1169. Democritus University of Trace. <http://www.lit.auth.gr/sites/default/files/documents/tsangalidis10th.pdf>
- Cangalidis 2017: A. Τσαγγαλίδης, Οι νεοελληνικές εγκλίσεις και η τυπολογία της έγκλισης. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 37, 701–712. http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_37_701_712.pdf
- Dzardzanos 1946: A. Τζάρτζανος, *Νεοελληνική Σύνταξις (της Κοινής Δημοτικής)*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Σχολικών Βιβλίων.
- Filipaki-Varburton, Spiropoulos 2006: E. Φιλιππάκη-Warburton, B. Σπυρόπουλος, Το εγκλιτικό σύστημα της Ελληνικής: Συγκριτική θεώρηση με την Τουρκική και διδακτικές προτάσεις. Στο Σ. Μοσχονάς (επιμ.), *Η Σύνταξη στη Μάθηση και στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας*, 117–170. Αθήνα, Εκδόσεις Πατάκη.
- Hese 2003: R. Hesse, *Syntax of the Modern Greek Verbal System: the use of the forms, particularly in combination with “Tha” and “Na”*. Copenhagen: Museum Tusulanum Press.
- Hoj 2005: L.F. Høye, You may think that; I couldn’t possibly comment! Modality studies: Contemporary research and future directions, Part I. *Journal of Pragmatics*, 37, 1295–1321.
- Holton et al. 2000: D. Holton, P. Mackridge, Eι. Φιλιππάκη-Warburton, *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Jakovu 1999: M. Ιακώβου, Η τελικότητα ως παράγοντας διαφοροποίησης της τροπικής σημασίας: Η περίπτωση του ‘πρέπει’. Μόζερ Α. (επιμ.) *Ελληνική Γλωσσολογία’97: Πρακτικά του Γ’ Διεθνούς Γλωσσολογικού Συνεδρίου για την Ελληνική Γλώσσα*, 123–130. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kanakis 2015: C. Canakis, Non-quantifying λίγο constructions in Modern Greek. *Constructions and Frames*, 7/1, 47–78. John Benjamins Publishing Company.
- Kleris, Babinjotis 2005: X. Κλαίρης, Γ. Μπαμπινιώτης, *Γραμματική της Νέας Ελληνικής, Δομολειτουργική- Επικοινωνιακή: Το ρήμα της Νέας Ελληνικής – Η οργάνωση του μηνύματος*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lajftut 1979: D.W. Lightfoot, *Principles of Diachronic Syntax*. Cambridge University Press.

- Leontaridi 2001: E. Leontaridi, *Los Tiempos del Pasado del Indicativo en Español y en Griego Moderno* (необјављена докторска дисертација). Universidad de Salamanca, Salamanca, Spain.
- Mirambel, 1978: A. Mirambel, *Grammaire de grec moderne*. Librairie Klincksieck.
- Palmer 1986: F. R. Palmer, *Mood and Modality*. Cambridge: CUP.
- Radenović 2017: A. Rađenović, *Indikativ preterita u grčkom i srpskom jeziku*, neobjavljena doktorska disertacija, Beograd: Filološki fakultet.
- Tumb 1910: A. Thumb, *Handbuch der neugriechischen Volkssprache*. 2nd ed. Strassburg: Trübner.
- Timberlejk 2007: A. Timberlake, Tense, aspect and mood. Volume III: Grammatical Categories and the Lexicon. *Language Typology and Syntactic Description*, Ed. T. Shopen, 202–258. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trijandafilidis 1995: M. Trijandafilidis, *Mala novogrčka gramatika*. Tesalonika: Aristotelov univerzitet u Tesaloniki, Institut za novogrčke studije, Fondacija Manolisa Trijandafilidisa.
- Trijandafilidis 2002: M. Τριανταφυλλίδης, *Νεοελληνική Γραμματική (της Δημοτικής)*. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Varburton, Prabhu 1972: I. Warburton, N.S. Prabhu, Anaphoric Pronouns: Syntax vs. Semantics. *Journal of Linguistics*, Volume 8, Issue 2, 289–292.
- Veludis, Filipaki-Varburton 1983: Γ. Βελούδης, I. Φιλιπάκη-Warburton, Η υποτακτική στη νέα ελληνική. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 4, 151–165.
- Veludis 2017: Γ. Βελούδης, Ξενιστές μορίων. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, 37, 115–128. http://ins.web.auth.gr/images/MEG_PLIRI/MEG_37_115_128.pdf

ИЗВОРИ

- Arvanitakis, Arvanitaki 2002: K. Αρβανιτάκης, Φ. Αρβανιτάκη, *Επικοινωνήστε ελληνικά*, Αθήνα: Εκδόσεις Δέλτος.
- Babinjotis 1993: Γ. Μπαμπινιώτης, *Ελληνική γλώσσα*, Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη.
- Karakirju, Panajotidu 2014: M. Καρακύργιου, Β. Παναγιωτίδου, *Κλικ στα ελληνικά, επίπεδο Α1*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο ελληνικής γλώσσας.
- Makropulos i dr. 2014: Π. Μακρόπουλος, Μ. Μοντζόλη, Ν. Ρουμπής, Β. Τζοβάρια, *Οδός γραμματικής για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*, Αθήνα: Εκδόσεις Δέλτος.
- Mangana 2015: A. Μαγγανά, *Αυτό ακριβώς*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Mavruļja, Georgandzi 1999: Σ. Μαυρούλια, Ε. Γεωργαντζή, *Τα ελληνικά για ξενόγλωσσους*, Αθήνα.
- Papanastasiu 2009: Γ. Παπαναστασίου, *Σύγχρονο συντακτικό της νεοελληνικής με ασκήσεις*, Αθήνα: Εκδόσεις «Πρωτεύς».
- Stojanović 1997: M. Стојановић, *Уџбеник савременог ѓрчког језика*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Anka M. Rađenović

THE CATEGORY OF MOOD/MODALITY IN TEACHING GREEK AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary

The paper represents an overview of the category of verbal mood/modality in the context of the acquisition of Modern Greek as a foreign language. Since the category of mood/modality has come of age in that it is now considered to be a fully-fledged grammatical category on a par with tense and aspect, its position is still unclear in both the theory and the teaching of foreign languages. Since this category is determined by subjective criteria, its position between morphology and semantics has created different interpretations in linguistic literature, which has contributed to the difficult implementation of theoretical knowledge in the teaching practice. The aim of this paper is to present contemporary linguistic views regarding this category in the context of the acquisition of Modern Greek as a foreign language, to present the views of various authors in order to solve terminological problems, as well as to propose ways in which theoretical knowledge and contemporary linguistic SLA studies can be implemented in the teaching process in order to facilitate the acquisition of this category among students of Modern Greek as a foreign language.

Key words: modality, mood, Modern Greek as a foreign language, second language acquisition

Примљен: 22. фебруара 2018. године

Прихваћен: 19. марта 2018. године

Вера В. Ошмјански¹

Висока школа социјалног рада, Београд

Наслеђе 39 • 2018 • 201–214

НАСТАВНИК ЕНГЛЕСКОГ ЈЕЗИКА: ИЗВОРНИ ИЛИ НЕИЗВОРНИ ГОВОРНИК?

Циљ истраживања је да из социолингвистичког угла утврди став српске академске заједнице према предностима изворних говорника као предавача енглеског језика у односу на предаваче неизворне говорнике. Истраживањем су обухваћени студенти различитих факултета и професори енглеског језика на универзитетима у Републици Србији. Подаци добијени на основу упитника подвргнути су дескриптивној статистици, а коришћени су и χ^2 (хи квадрат) и т-тест за независне узорке. Резултати показују да испитаници подржавају концепт супериорне језичке компетенције предавача изворних говорника и дају им предност. У закључку се наводе потенцијалне импликације на педагошку праксу у вези са подизањем самопоуздања локалних предавача по питању сопствене језичке компетенције и евентуалним уобличавањем локално прилагођених педагогија.

Кључне речи: предавач изворни говорник, предавач неизворни говорник, настава енглеског језика, локално прилагођене педагогије, ставови српске академске заједнице

1. УВОД

Предмет овог истраживања је анализа ставова припадника академске заједнице у Србији према предавачима енглеског језика у односу на њихово порекло и језичку компетенцију. Наиме, овим истраживањем покушавамо да из социолингвистичког угла пружимо одговор на једно од увек актуелних питања у педагогији и настави страног језика да ли су предавачи изворни говорници заиста у предности у односу на предаваче којима језик који предају није матерњи језик.

Само прављење разлике између изворног говорника и говорника коме енглески језик није матерњи представља комплексно питање. Академска литература бележи различите приступе – од непридавања значаја до такозваног етикетирања говорника по тој основи широм света. Поједине врсте поделе имплицирају дуалитет „ми” и „други” (*us vs the others*) и то у заједницама које покушавају да успоставе јаку везу између својих „правих чланова” тј. „нас” и на тај начин спрече „друге” да учествују у активностима заједнице (Ljurdа 2009: 120). Овакве класификације могу да сугеришу и одређену врсту дискриминације према „другима”, а

1 vosmjanski@yahoo.com, vera.osmjanski@asp.edu.rs

Љурда наводи да Холидеј то описује као посебан друштвени феномен и назива га „културизмом” (culturism) (Ljurda 2009: 120).

Прављење поделе је немогуће без јасно дефинисаних критеријума по којима се она врши, те је било покушаја да се статус изворног говорника дефинише. На пример, Дејвис (2006: 435) одређује неке критеријуме по којима може да се оствари статус изворног говорника: први језик у детињству, интуиција када су у питању граматичка правила, капацитет за течно изражавање и креативност у комуникацији. За Холидеј (2009: 24), разлика представља политичко, а не лингвистичко питање. Она га повезује са одређеном идеологијом изворних говорника, која неосновано представља неизворне говорнике као инфериорне, самим тим што изворни говорник упорно остаје у фокусу у доминантном TESOL приступу.

Као реакција на овај приступ, 1998. године је основана једна од шест група у оквиру TESOL-а, такозвана NNEST група (Non-native English Speaking Teachers, NNEST Caucus), која окупља наставнике који нису изворни говорници енглеског језика, тада предвођена Џорџом Брејном са Кинеског универзитета из Хонг Конга, њеним првим председником. Наиме, идеја о потреби да се боље разумеју наставници неизворни говорници, њихов допринос професији, као и њихова права у оквиру ње је потекла још почетком деведесетих година двадесетог века од Петера Међеша и његових сарадника (Medeš 1992; 1994).

Чланови NNEST-а за своје главне циљеве наводе да желе да „креирају недискриминативно професионално окружење за све чланове TESOL-а без обзира на њихов матерњи језик и место рођења; да охрабре формална и неформална окупљања неизворних говорника на TESOL и сличним конференцијама, подрже истраживања и публикације о улози неизворних говорника у ELF и EFL контекстима, као и да промовишу улогу неизворних говорника, чланова TESOL-а на водећим позицијама” (прев. аутора) (<http://newsmanager.commpartners.com/tesolnnest/issues/2017-01-23/2.html>). Сама потреба да се оснује једна таква група иде у прилог тези да постоји осећај инфериорности или дискриминације уколико наставници којима енглески језик није матерњи осећају потребу да се организују, подрже међусобно и издвоје унутар TESOL-а. Са друге стране, ово може да буде само одјек политике енглеског језика као империјалистичке силе, чијег се наслеђа јако тешко отарасити и у данашњем модерном свету. На тај начин, дискриминација је у домену идеологије, али, нажалост, налази свој израз и у домену примењене лингвистике.

1.1. Краћиак преглед релевантних истраживања

Потреба да се утврди да ли у пракси заиста постоји предност неког од поменута два модела наставника енглеског језика огледа се у чињеници да постоје значајна емпиријска истраживања ставова према предавачима енглеског језика из угла њиховог порекла.

Резултати појединих студија пак нису на страни неизворних говорника као наставника енглеског језика. Навешћемо само неке: Ласага-

бастер и Сијера (2002; 2005) су радили два истраживања о перцепцији изворних и неизворних говорника наставника енглеског језика код универзитетских студената у Баскији на основу отворених и затворених упитника и закључили да студенти јесу свесни одређених предности неизворних говорника наставника енглеског језика. Они сматрају да је при подучавању најбоља комбинација наставника изворног и неизворног говорника, али преферирају изворне говорнике као наставнике, посебно на вишим нивоима подучавања.

Истраживање које су спровели Бенке и Међеш (2005) са ученицима енглеског језика чији је први језик мађарски се базирало на питањима формулисаним у форми Ликертове скале. О особинама наставника енглеског језика, изворних и неизворних говорника, изјашњавала су се 422 ученика. Закључак је да су неизворни говорници оставили утисак захтевних и традиционалних предавача, док су изворни говорници имали опуштенији, отворенији и комуникативнији приступ. Међутим, није усамљен случај да се у ставовима локалне заједнице не огледа отпор према глобалном као и изворној култури енглеског језика. На пример, Куо је спровела истраживање са ученицима енглеског језика различитог порекла и оно је показало да ученици, поред тога што желе да поштују норме стандардног енглеског језика, сматрају и да је модел изворног говорника прихватљивији у педагогији другог језика од неких других. У датим околностима, Куо предлаже да модел изворног говорника служи као почетни модел, а да је на наставницима и ученицима енглеског језика да одлуче у којој мери ће се држати тог модела. Поред тога, Куо (2006: 220) примећује да се познавање енглеског језика сматра на локалном нивоу и као роба са тржишном вредношћу, те нема разлога не пружити ученицима шансу да искористе то као своју предност.

У светлу доминације модела изворног говорника, постоји претпоставка да наставници енглеског којима то није матерњи језик имају потребу да се потврде као равноправни познаваоци језика и одбаце све могуће сумње у своју компетенцију. У том случају постоји и мала предност неизворних говорника, која се огледа у њиховом познавању више језика, што наравно није немогуће ни у случају изворних говорника, под условом да су учили други језик и активно га користили. Спроведена су одређена истраживања на те теме и њихови резултати указују на то да концепт угледања на изворног говорника и културне моделе јесте заступљен у пракси. Навешћемо неке студије и њихове резултате.

Цуи и Бунтон су 2000. године спровели истраживање у којем су анализирали око 1000 електронских порука које су у Хонг Конгу слали наставници енглеског језика и којима је енглески језик матерњи и они којима није. Резултати су показали да наставници неизворни говорници никада нису разматрали могућност да им као модел послужи хонконшки енглески, те су експлицитно или имплицитно прихватили изворне говорнике за ауторитет. При изражавању својих ставова и мишљења често су цитирали признате изворе или се ограђивали наводећи да не износе финалне закључке.

У истраживању из 2003. године Љурда и Угет, а потом 2008. године, само Љурда је испитивао начин на који наставници неизворни говорници себе доживљавају када су у питању познавање језика, методологија подучавања и социо-политички аспекти који су у вези са дебатама о наставницима у оквиру енглеског језика као интернационалног језика, као и улогом наставника – неизворних говорника у подучавању енглеског језика. Истраживањем је обухваћен 101 наставник из Каталоније.

Резултати првог истраживања су показали да постоји разлика између наставника из основне и средње школе у погледу сигурности у ниво свог познавања енглеског, те да су много спремнији да прихвате изворног говорника као идеалног наставника или да сматрају да треба тежити изворним варијантама на својим часовима. С друге стране, наставници који никада нису посетили или су провели до три месеца у земљи у којој се говори енглески језик, више су подржавали норме и моделе изворних говорника. Љурда закључује да су разлике у доживљавању себе повезане са аспектима професионалног самопоуздања, што је изгледа утицајан фактор у дефинисању личности наставника неизворних говорника у наставној пракси (Љурда 2009: 127). Као један од разлога који утичу на њихово опредељење за моделе изворних говорника, Љурда наводи и утицај катедри за англистику на универзитетима на којима наставници енглеског језика дипломирају. На основу свог истраживања из 2004. године са наставницима из Шпаније, Љурда (2009: 128) закључује да ове катедре јесу типично оријентисане ка изворним говорницима британске или америчке варијанте, постављајући их за неприкосновени модел и објекат подучавања и да то може бити једно од рационалних објашњења зашто се наставници енглеског језика у Шпанији тих модела држе. Поред тога што постоји нелагодност и отпор да се одступи од граматичких и лексичких норми, Љурда (2009: 128) је установио да наставници неизворни говорници нерадо укључују било који културни садржај који није повезан са Великом Британијом или Сједињеним Америчким Државама.

Имајући у виду значај ових питања за примењену лингвистику и педагошку праксу конкретно, спровели смо истраживање у оквиру академске заједнице у Србији. Урађено је обимно истраживање за потребе докторске дисертације чије одређене резултате користимо у светлу теме којом се бавимо.

2. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

2.1. Циљ и хипотезе истраживања

Циљ истраживања се односи се на утврђивање ставова академске заједнице Србије, конкретно студената и наставника са факултета филолошког и других усмерења према питању да ли су предавачи енглеског језика изворни говорници у предности над локалним предавачима, неизворним говорницима енглеског језика. Неопходност овакве студије се огледа у чињеници да енглески језик јесте данашњи *lingua franca* који

се реализује у виду мноштва варијетета, што захтева увођење одређених новина у језичку образовну политику у ширем смислу и педагошку праксу у ужем смислу. Полазиште представља анализа ставова и потреба чланова академске заједнице која ће нам дати смернице за правац у ком би учење и настава енглеског језика у локалном контексту требало да се развија. Даља истраживања на ову тему би у крајњој линији могла да доведу до креирања педагогија прилагођених средини и нових методологија за учење енглеског језика.

Ово истраживање настоји да потврди следеће хипотезе.

Прва хипотеза је да ће истраживање показати да постоје предрасуде чланова српске академске заједнице према изворним говорницима енглеског језика у погледу њихове језичке компетенције, што код наших испитаника развија осећање инфериорности по том питању. У овом случају резултати истраживања представљају релевантне податке који би могли да допринесу настојањима да се постепено и систематски ради на промени таквих предрасуда, јер оне играју важну улогу у педагогији и у наставном процесу уопште.

Друга хипотеза је да под утицајем традиционалног приступа изучавању енглеског језика и улози матерњих говорника у његовом развоју, наша академска заједница нема довољно развијену свест да су и говорници којима то није матерњи језик у могућности да активно учествују у језичким променама како на лексичком и граматичком нивоу, тако и у и креирању нових педагогија у складу са савременим тенденцијама у лингвистици.

2.2. Узорак

Истраживање је спроведено током 2014. године и обухватило је 578 испитаника, од којих је 531 студент и 47 професора енглеског језика оба пола и различите старости. Испитаници студирају и раде на државним и приватним универзитетима у Србији.

2.3. Инструменти

Мерни инструменти примењени у истраживању јесу два упитника, један намењен наставницима, а други студентима. Инструменте смо конструисали за потребе испитивања ставова наставника и професора са универзитета у Србији према одређеним аспектима енглеског језика као *lingua franca*. Инструменти представљају комбинацију анкете и петостепених скала Ликертовог типа (тзв. сумационих скала).

Напомињемо да је за потребе овог рада узет у обзир први део инструмента са социјално-демографским подацима и питање и тврдње из другог дела инструмента које су релевантне за циљеве и хипотезе овог рада. Наиме, подаци за ово истраживање су прикупљени на основу изјашњавања испитаника о разлозима због којих би изворни и неизворни говорници енглеског језика били у предности у односу једни на

друге, као и према тврдњи да је постизање комуникативне компетенције циљ њихових часова.

Добијени подаци су подвргнути дескриптивној статистици, док је за тестирање разлика између група коришћен χ^2 (хи квадрат) и т-тест за независне узорке, у зависности од тога да ли су тестиране разлике група на отвореним и затвореним питањима или на питањима формулисаним у форми Ликертове скале.

2.4. Варијабле

Значајна варијабла за наше истраживање представља студирање/рад студената/наставника на матичном факултету, тј. катедри за англистику на филолошким/филозофским факултетима. Од укупног броја испитаника 26,8% студира/ради на катедри за англистику државних универзитета, док остатак (73,2% испитаника) студира/ради на осталим катедрама наведених државних и приватних универзитета.

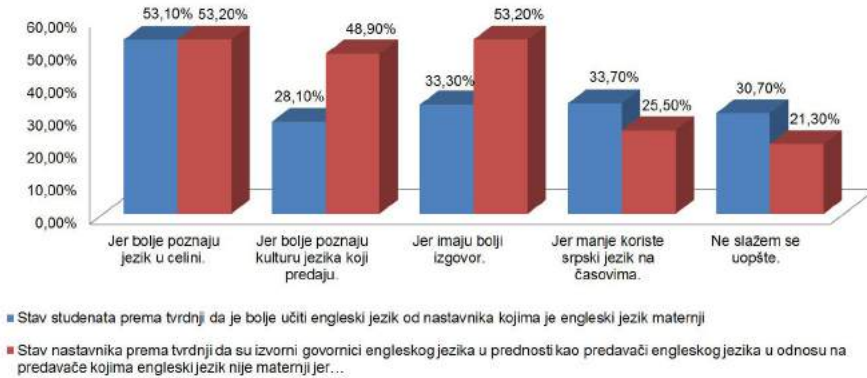
Када је реч о дужини учења енглеског језика, од укупног броја студената, највећи проценат испитаника, 43,7%, учи енглески између 9 и 12 година, док 35,4 % учи енглески више од 12 година. Када је реч о дужини наставничког искуства, највећи број испитаника, 29,8%, предаје енглески језик више од 12 година, затим 21.3% испитаника предаје између 9 и 12 година, док само 2 испитаника имају радно искуство мање од годину дана.

Следећа варијабла значајна за анализу резултата истраживања је боравак у иностранству. Испитаници су се прво изјашњавали о путовањима у англофоне земље. Највећи број њих (15.2%) је пар пута посетио ове земље, 12% испитаника их је посетило само једном, а само 5% путује туристички сваке године. Високи проценат испитаника (64.4%) никада није посетио ниједну земљу у којој је енглески језик матерњи. Када је у питању посета неанглофоним земљама највећи број испитаника (43.3%) је био у посети пар пута до сада, док око 39% њих иде сваке године туристички. Незнатан број испитаника (1.2%) проводи у овим земљама неколико месеци годишње, док је само 1.4% њих имало прилику да тамо и живи. 8.1% испитаника никада није посетило ниједну од ових земаља.

3. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

Прво питање релевантно за наше истраживање поводом ког су се студенти и наставници изјашњавали је да ли сматрају да је боље да се енглески језик учи од наставника којима енглески језик није матерњи, тј. да ли су они у предности у односу на предаваче изворне говорнике. Испитаницима је дата могућност да се одреде за неке од понуђених разлога на којима базирају свој став. Резултати су приказани на Слици 1.

Слика 1. Изјашњавање испитаника о предностима наставника изворних говорника



Резултати истраживања показују да студенти који су се изјаснили да је боље имати наставника енглеског језика изворног говорника као главни разлог наводе да они боље познају језик у целини. Други разлог за који се опредељују, али у значајно мањем проценту је тај што мање користе српски језик на часовима (33.7%). Само 33% испитаника је у обзир узело правилан изговор енглеског језика, тј. изјаснило се да је боље учити енглески језик од наставника изворних говорника зато што имају бољи изговор од наставника којима енглески језик није матерњи. Незанемарљив проценат студената се пак уопште не слаже са тврђњом, око 30% њих, што иде у прилог локалним наставницима енглеског језика.

Наставници такође дају предност својим колегама изворним говорницима и већином сматрају да они боље познају језик у целини. Уочава се да наставницима проблем представља изговор, тј. да осећају да су по том питању изворни говорници у предности. Наиме, локални наставници као подједнако битан разлог наводе и тај што њихове колеге имају бољи изговор (по 53% опредељених за оба разлога). Да изговор заиста игра велику улогу за наставнике језика и да представља извор њихове несигурности показује и изјашњавање наставника са матичне катедре. Наиме, филолози виде највећу предност својих колега изворних говорника у томе што имају бољи изговор од њих (63% наставника се опредељује за овај разлог). Наставници са других факултета предност ипак виде у томе што наставници изворни говорници, по њима, познају боље језик у целини (60% њих се тако изјашњава).

Даље, за наставнике генерално битан разлог представља и то што предавачи изворни говорници боље познају културу језика који предају (скоро 50% наставника), док релативно низак проценат (21.3%) одбацује све наведене разлоге и уопште се не слаже са тврђњом да су изворни говорници енглеског језика у предности као предавачи енглеског језика у односу на предаваче којима енглески језик није матерњи.

Овакав став наставника указује на то да се наставници којима енглески језик није матерњи и даље осећају инфериорно у односу на своје колеге изворне говорнике када су у питању познавање језика, културе и изговора, три битна чиниоца у подучавању језика. Са друге стране, они за своје адуте наводе то што ће боље разумети потешкоће које се јављају при учењу језика и за тај разлог се опредељују у веома високом проценту, чак 93% испитаника. Следећи по њима важан разлог јесте тај да могу да објасне на српском језику оно што ученици не разумеју, али се за њега изјашњавају у знатно мањем броју (скоро 60%). За наставнике боље разумевање изговора енглеског језика није од нарочите важности, док се један мали број наставника, укупно 6.4% њих изјаснило да се уопште не слаже са тврдњом. Истраживање је показало да је по важности редослед разлога исти код испитаника студената.

То нам пак говори да сами наставници у складу са својим ставом и осећањем утичу на формирање утиска код студената на основу ког их они не доживљавају равноправно са предавачима изворним говорницима, већ као њихову алтернативу која им може помоћи око потешкоћа које имају у савладавању језика. Ово је вероватно последица тога да су се наставници док су и сами били студенти језика суочавали са сличним проблемима. Студенти и наставници индиректно подржавају концепт супериорне језичке компетенције предавача изворних говорника.

Упоређивањем ставова студената англистике и других факултета закључујемо да су обе групе испитаника става да је боље учити енглески језик од предавача изворног говорника. Ту региструјемо статистички значајну разлику у проценту студената англистике који се са тим уопште не слажу (9,4%) у односу на 37,5% процената студената са осталих факултета ($\chi^2 = 167,573$, $p < .05$, $df = 5$) који се тако изјашњава. Овакав резултат имплицира да студенти англистике гаје веће поверење у своје будуће колеге, предаваче неизворне говорнике, од студената којима енглески језик не представља струку. Поред тога, студенти других факултета имају различите критеријуме при одређивању позитивних страна локалних предавача. Овом тумачењу иду у прилог и резултати статистичке анализе која нам указује на статистички значајну разлику у проценту студената англистике који за предност локалних предавача наводе лакше разумевање њиховог изговора (3.1%) у односу на 13,6% процената студената осталих факултета који се опредељују за овај разлог ($\chi^2 = 13,655$, $p < .05$, $df = 5$).

Анализа резултата је дала и неке повољне назнаке да су наставници којима енглески језик није матерњи на добром путу да добију заслужену афирмацију у односу на наставнике изворне говорнике. Наиме, при упоређивању ставова студената према тврдњи да ли мисле да је боље учити енглески језик од изворних говорника уочена је значајна разлика у слагању са самом тврдњом у зависности од тога колико дуго уче енглески језик, краће или дуже од 8 година. Нижи проценат оних који уче енглески дуже од 8 година (28,1%) се уопште не слаже са тврдњом, тј. сматра да није боље учити енглески језик од наставника којима је ен-

глески језик матерњи у односу на 40% студената који учи језик краће од 8 година и тако се изјашњава ($\chi^2 = 31,108$, $p < .05$, $df = 5$). Закључак је да се студенти који су имали прилике да дуже година уче енглески језик и имају различита искуства са различитим локалним наставницима ипак опредељују за изворне говорнике. Притом, треба узети у обзир да улогу у формирању овог става може да игра улогу и предрасуда о томе да изворни говорници боље познају језик у целини (као што се већим делом и изјашњавају) уколико нису имали прилике да за предаваче имају изворне говорнике и самим тим и прилику да упореде. Студенти који су провели краће време учећи језик ипак узимају у обзир изговор наставника, тј. резултати показују да чешће од оних који су дуже од 8 година учили енглески језик наводе као предност локалних наставника то што ћемо боље разумети њихов изговор. Закључак је да студентима у почетним годинама учења језика више одговара локални наставник због разумљивијег изговора, као и способности да боље разуме и лакше се носи са потешкоћама које студенти могу имати са учењем језика. У каснијим фазама на напреднијем нивоу студенти истичу предност предавача изворних говорника.

Овакав став се не може посматрати изоловано од самих предавача. Као што је већ речено, локални наставници својим ставом и наступом утичу на то како ће их студенти доживети. Наравно, то може бити у ској вези са искуством у предавању језика.

Овај закључак поткрепљују и резултати овог истраживања. Наставници који предају краће од 8 година највећу предност виде у томе што предавачи изворни говорници боље познају језик у целини (скоро 61%). За наставнике који имају више од 8 година педагошког искуства највећа предност изворних говорника је у томе што боље познају културу језика који предају, као и зато што имају бољи изговор од наставника којима енглески језик није матерњи (по 50% опредељених). Наставници са мање искуства доживљавају могуће коришћење српског језика на часовима као слабост локалних наставника. Са друге стране, испитаници са мање искуства своје прибежиште и сигурност на часовима налазе у познавању српског језика, 78.3% њих изјаснило се да је њихова предност у томе што могу да објасне оно што студенти не разумеју на српском језику. Наставници који предају дуже од 8 година виде као своју предност разлог да ће се као локални наставници држати правилне, књижевне варијанте енглеског језика (њих 29.2%). Овај став указује на то да време проведено у настави енглеског језика не утиче на смањење степена ригидности у поштовању стандарда језика, већ наставници све доследније прате правила и поштују норму. То их чини захтевним и традиционалним предавачима, што опет није карактеристично само за нашу средину. Наиме, истраживање које су спровели Бенке и Међеш (2005) са ученицима енглеског језика чији је први језик мађарски показало је да су неизворни говорници оставили утисак захтевних и традиционалних предавача у односу на њихове колеге изворне говорнике.

Циљ оваквог приступа наставника може бити и жеља да имитирају предаваче изворне говорнике, као и амбиција да постигну њихову језичку компетенцију, немајући свест о томе да и они као предавачи и говорници енглеског језика имају право и могућност да буду носиоци језичких промена и креатори нових улога енглеског језика. Потенцијалне промене у оваквим ставовима могуће је очекивати на основу потпуног слагања једног мањег процента наставника (без обзира на радно искуство) са тврђом да локални наставници нису у предности над предавачима изворним говорницима.

Анализа резултата указује на то да посете иностранству представљају битан фактор при изјашњавању испитаника и по овом питању, тј. уочавају се разлике у ставовима међу испитаницима који никада нису били и који редовно одлазе у иностранство или су неко време тамо и живели. Тако је студентима који су имали прилику да путују у иностранство, и то у неанглофоне земље, много важније то што предавачи изворни говорници мање користе српски језик на часовима него студентима који никада нису били у посети тим земљама (34,3% „путника” према 24,8% оних који не путују) ($\chi^2 = 16,597$, $p < .05$, $df = 5$). Претпоставка је да на овај начин студенти теже што вернијој симулацији животних ситуација у учионици када је учење језика у питању, тј. сматрају да им при учењу енглеског језика више помаже то што не могу да се ослоне на помоћ српског језика.

Код наставника се не уочава статистички значајна разлика у ставовима у зависности од тога да ли путују у англофоне или неанглофоне земље. Међутим, чак 75% наставника који не путују у поменуте земље се изјашњава да су наставници изворни говорници у предности јер имају бољи изговор од осталих. Ово указује на то да наставници који немају прилику да се сусрећу са изворним говорницима теже идеализацији њиховог изговора и његове улоге у наставном процесу. Да долази до идеализације и на ширем плану, говори и то да се мали проценат наставника који никада није био у земљама енглеског језика не слаже да су предавачи изворни говорници у предности. Овакви резултати имплицирају да наставници имају генерално проблем са раздвајањем језичке компетенције и испуњавањем других захтева који се постављају пред наставника у наставном процесу, тј. да они квалитет и предност предавача поистовећују највећим делом са језичком компетенцијом, која не мора нужно да буде виша код говорника којима је то матерњи језик.

Један од начина да се такве предрасуде превазиђу су чешћа путовања у иностранство и већа изложеност локалних наставника језику, као и контактима са изворним и неизворним говорницима да би се свест о томе да су изворни говорници мерило језичке компетенције променила. Томе у прилог иде и резултат који је истраживање показало. Наиме, наставници који често путују у неанглофоне земље не сматрају у већини да је предност локалних наставника у томе што се држе правилне, књижевне варијанте енглеског језика. За тај разлог се изјашњава само 17.9% наставника. Код наставника који немају прилику да посете неанглофо-

не земље тако се изјашњава пак 37.5%. Израчунавање χ^2 не указује на значајну статистичку разлику у ставовима ове две подгрупе наставника, што иде у прилог нашој тези да о овом питању постоји одређени консензус код наставника.

У уској вези са предностима и манама предавача изворних/неизворних говорника је и питање циља часова локалних наставника из перспективе постизања комуникативне компетенције изворних говорника. Анализа резултата истраживања је показала да не постоји јасан став локалних наставника о томе, имајући у виду да се највећи проценат наставника (34%) нити слаже нити не слаже са тврдњом да постизање комуникативне компетенције изворних говорника више није циљ њихових часова. Притом, подједнак проценат наставника се донекле слаже и донекле не слаже са тврдњом, њих 17%. Одређени проценат наставника у потпуности одбацује тврдњу (27.7%), што би значило да постизање комуникативне компетенције изворних говорника јесте и даље циљ њихових часова, док се веома низак проценат испитаника, само 4.3% се у потпуности слаже са тврдњом. То заправо значи да само двоје од 47 испитаника не поставља постизање комуникативне компетенције изворних говорника у фокус својих предавања (Табела 1).

Табела 1. Став наставника према тврдњи да постизање комуникативне компетенције изворних говорника није циљ часова наставника испитаника²

	Фреквенција	Процент	Валидни проценат	Кумулативни проценат
1. У потпуности се не слажем	13	2.2	27.7	27.7
2. Донекле се не слажем	8	1.4	17.0	44.7
3. И слажем се и не слажем	16	2.8	34.0	78.7
4. Донекле се слажем	8	1.4	17.0	95.7
5. У потпуности се слажем	2	0.3	4.3	100.0

Уколико дође до заокрета у ставовима, истраживање указује на то да носиоци промена неће бити наставници са филолошких факултета, тј. професори са катедре за англистику. Наиме, при упоређивању става ових наставника са ставом наставника са других факултета, т-тест показује да се испитаници са матичне катедре процентуално мање слажу са овом тврдњом ($t = -2.077$, $p = 0.04$, $df = 45.000$), с обзиром на то да имају аритметичку средину ($M = 2.14$, $SD = 1.20$) која је статистички значајно мања од аритметичке средине осталих испитаника ($M = 2.85$, $SD = 1.12$). Ово указује на то да они више инсистирају на комуникативној компетенцији изворних говорника. Овакав став не представља изненађење већ је, напротив, у складу са осталим ставовима који доследно иду у

2 Разлика између категорија *донекле се слажем* и *слажем се и не слажем* је у томе што понуђени одговор *донекле се слажем* имплицира да се испитаник углавном слаже са наведеним ставом, док у случају избора *и слажем се и не слажем* указује да је испитаник неодлучан (према петостепеној скали Ликертовог типа).

прилог поштовању стандарда енглеског језика и не доводе у питање супериорност језичке компетенције изворних говорника.

Међутим, помак у овом погледу може да најави и сама амбивалентност коју су наставници као група испитаника показали према овој тврдњи. Заправо, они се нису декларативно изјаснили као заговорници комуникативне компетенције изворних говорника без обзира на то што јој нагињу, али се то може тумачити и на основу чињенице да им до сада није понуђена алтернатива вредна пажње. Чињеница је да су локални наставници у позицији да сами одлучују о циљу својих часова, тј. да ли ће се фокусирати на постизање комуникативне компетенције изворних говорника или не, чиме учествују у креирању наставног процеса. Без обзира на то, наше истраживање показује да наставници нису у потпуности свесни чињенице да у светлу данашњих тенденција и раслојавања енглеског језика они могу активно да учествују у језичким променама, педагогији и формирању нових улога варијетета енглеског језика у учењу језика. Ово је у уској вези са нашом другом хипотезом. Својим амбивалентним ставом према томе да ли ће комуникативна компетенција изворних говорника бити циљ њихових часова или ће је заменити компетенцијом која одговара на реалне потребе говорника, наставници потврђују и нашу другу хипотезу.

4. ЗАКЉУЧАК

Резултате овог истраживања сматрамо релевантним за доношење одлуке о неопходности постепеног и систематског рада на промени предрасуда локалних предавача у погледу своје улоге и важности у педагогији и наставном процесу уопштено. Ово је нарочито битно из угла праћења савремених лингвистичких тенденција у вези са раслојавањем енглеског језика, последичног настанка његових варијетета, креирања тзв. локално прилагођених педагогија и приближавања моделу званичне језичке политике Европске уније.

Закључак је да је став испитаника, чланова српске академске заједнице, да су наставници изворни говорници у предности у односу на своје колеге којима енглески језик није матерњи због тога што боље познају језик у целини. Предност наставника неизворних говорника се пак огледа у томе што ће боље разумети потешкоће које настају при савладавању језика. Испитаници индиректно подржавају концепт супериорне језичке компетенције предавача изворних говорника. За даља промишљања на тему прихватања концепта раслојавања енглеског језика на варијетете – и, последично, неопходност креирања локално прилагођених педагогија – свакако је значајно то што по питању постизања комуникативне компетенције изворних говорника као циља часова испитаници немају јасан став.

На основу резултата истраживања покушаћемо да укажемо на идеје које би помогле подизању самопоуздања локалних предавача по питању сопствене језичке компетенције у енглеском језику. Поред припреме

уводних семинара на тему различитих варијетета и актуелних дешавања у енглеском језику, а у циљу прихватања властите улоге носиоца потенцијалних промена у педагогији и методици наставе, будућим предавачима треба континуирано подизати свест и указивати на то да су они подједнако компетентни предавачи као колеге изворни говорници. Наиме, у локалном контексту имају значајну предност над наставницима изворним говорницима у виду познавања специфичности локалне културе, матерњег језика и варијетета енглеског језика који је карактеристичан за дато поднебље. Уместо инсистирања на уџбеницима страних аутора изворних говорника, требало би охрабрити локалне предаваче да пишу уџбенике. Имајући у виду да у настави преовлађује концепт веродостојне примене стандардног варијетета енглеског језика разумљиво је да се локални предавачи не осећају довољно компетентно за такав подухват поред низа других отежавајућих околности.

Намеће се крајњи закључак да ставови чланова српске академске заједнице упућују на потребу покретања дискусије о предрасудама о супериорној језичкој компетенцији предавача изворних говорника у односу на предаваче којима енглески језик није матерњи. Иницијатива за ревидирање актуелних ставова скоро и да не постоји тренутно, но свакако треба узети у обзир актуелну ситуацију раслојавања енглеског језика на глобалном нивоу и нове изазове које она намеће лингвистичким истраживањима и, последично, педагошкој пракси.

ЛИТЕРАТУРА

- Benke, Medeš 2005: E. Benke, P. Medgyes, Differences in teaching behaviour between native and non-native speaker teachers: As seen by the learners, u: E. Llorca (red.), *Non-Native Language Teachers. Perceptions, Challenges, and Contributions to the Profession*, 195–215.
- Dejvis 2006: A. Davies, The native speaker in applied linguistics, u: A. Davies & C. Elder (red.), *The Handbook of Applied Linguistics*, Oxford: Blackwell, 431–450.
- Holidej 2009: A. Holliday, English as a Lingua Franca, 'Non-native Speakers' and Cosmopolitan Realities, u: F. Sharifian (red.), *English as an International Language*, Bristol: Multilingual Matters, 21–33.
- Kuo 2006: I.C.V. Kuo, Addressing the issue of teaching English as a lingua franca, *ELT Journal*, 60(3), 213–221.
- Lasagabaster, Sijera 2002: D. Lasagabaster, J.M. Sierra, Research Note University Students' Perceptions of Native and Non-native Speaker Teachers of English, *Language Awareness* 11(2), 132–142.
- Lasagabaster, Sijera, 2005: D. Lasagabaster, J.M. Sierra, What do students think about the pros and

- cons of having a native speaker teacher?, u: E. Llurda (red.), *Non-Native Language Teachers. Perceptions, Challenges, and Contributions to the Profession*, New York: Springer, 217–241.
- Ljurda 2009: E. Llurda, Attitudes Towards English as an International Language: The Pervasiveness of Native Models Among L2 Users and Teachers, u: F. Sharifian (red.), *English as an International Language*, Bristol: Multilingual Matters, 119–134.
- Ljurda, Uget 2003: E. Llurda, A. Huguet, Self-awareness in NNS EFL primary and secondary school teachers, *Language Awareness*, 13, 220–235.
- Medeš 1992: P. Medgyes, Native or non-native: Who's worth more?, *ELT Journal*, 46(4), 340–349.
- Medeš 1994: P. Medgyes, *The Non-Native Teacher*, London: Macmillan Publishers.
- Ošmjanski 2015: V. Ošmjanski, Koncept engleskog jezika kao lingua franca i njegova percepcija u akademskoj zajednici u Srbiji. (doktorska disertacija). Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Cui, Bunton 2000: A.B.M. Tsui, D. Bunton, D, The discourse and attitudes of English language teachers in Hong Kong. *World Englishes*, 19(3), 287–303.

Vera V. Ošmjanski

ENGLISH LANGUAGE TEACHERS: NATIVE OR NON-NATIVE SPEAKERS?

Summary

The paper applies a sociolinguistic approach to the analysis of the Serbian academic community attitudes towards the pedagogical aspects of teaching English, i.e. to the advantages of native English speaking teachers over the non-native ones. The results are considered relevant for making decisions on the necessity of gradual and systematic work on changing prejudices of local teachers in terms of their role and importance for pedagogy and the teaching process. The research included members of the Serbian academic community, students from different faculties and professors of English at universities of the Republic of Serbia. The measuring instruments applied in the research are two questionnaires. The data obtained on the basis of questionnaires were subjected to descriptive statistics, along with χ^2 (chi-square) test and t-test for independent samples. The results show that respondents prefer native English speaking teachers to local, non-native ones, because they consider them to be more familiar with the language as a whole. The advantage of non-native English speaking teachers is reflected in better understanding of the difficulties that arise in the process of mastering the language. Respondents support the concept of superior language competence of native English speaking teachers. The conclusion includes some of the possible implications for educational practice related to the issue of raising self-confidence of local, non-native English speaking teachers regarding their English language competence with the ultimate goal of creating locally adjusted pedagogies.

Keywords: native English language teacher, non-native English language teacher, English language teaching, locally adjusted pedagogies, attitudes of the Serbian academic community

Примљен: 9. фебруара 2018. године

Прихваћен: 19. марта 2018. године

Снежана С. Башчаревић¹
Универзитет у Косовској Митровици
Училишњи факултет у Лепосавићу

ЕТНОС И ТОПОС У ПРИПОВЕТКАМА ГРИГОРИЈА БОЖОВИЋА

Рад разматра присуство етноса и топоса у приповеткама Григорија Божовића. Оне говоре о стварним личностима и догађајима из пищевог завичајног Ибарског Колашина. Божовић је тежио да кроз приповетке усклади животну и литерарну материју. Оне представљају праве етнографско-топографске скице чинећи, у збиру, исечак историје Колашина. Истраживање применом плурализма метода биће нужно. Закључићемо да се писац субјективно одређује према друштвено-историјској стварности средине коју осликава и да представљени етнос и топос у његовим приповеткама, можемо назвати колашинским.

Кључне речи: етнос, топос, Г. Божовић, приповетке, Колашинци, Ибарски Колашин.

Књижевност на Косову и Метохији развијала се далеко од књижевних и уметничких ауторитета. Она дуго није имала свог књижевног хроничара. Судбински везана за територију са које је потекла, ова литература била је препуштена сама себи, таленту аутора, случајевима личних познанстава и друштвеном положају писца. Стварана под изразито неповољним околностима, српска проза са овог подручја је, упркос свему, дала одређене резултате, понекад неочекивано добре и тако се укључивала у корпус целокупне српске књижевности.

Приповетке Григорија Божовића мотивском разноликошћу, значењском и изражајном слојевитошћу допринеле су, већим делом, афирмацији књижевности на Косову и Метохији. Божовић је карактеристичним смислом за податак и његово синхроно и дијахроно димензионирање осветлио положај староседелаца на Косову и Метохији. Староседеоци о којима пише су особе без страха, које су поштовале обавезу према претходницима, трпеле тежину зулума и ропства, свесне прошлости и завета да остану на прадедовском тлу. Божовић је своју љубав према њима исказивао ускликом и парадоксом: „Били су раја да би царовали” (Božović 1998: 54). Не налазимо да је ико пре и после њега тако сажео историју и ентитет у понос и љубав према чуварима етноса. Етнос је група хомогене културе, истих веровања, заједничког порекла, исте групне свести о себи, заједница са својом традицијом и смислом живота. Овај термин се употребљава за означавање појединих делова народа. Под ет-

¹ snezanabascarevic@hotmail.com

носом се, заправо, подразумева, скуп свих особина које једну заједницу чине посебном и различитом у односу на другу заједницу сличне врсте. Колашински етнос, који Божовић описује, у својим оквирима чува већи-ну традиционалних својстава.

Људима, себрима, који су успели да сачувају Косово и Метохију, Божовић супротставља оне који су узмакли, издали народ и традицију зарад интереса, утицаја и власти. Њих је иронично идентификовао и закључио да им кроз душе никада није прострујао косовски мит, нити их је прожела тајна косовске коби, као у приповеци „У злу“:

„По свем Колашину полегла стравична пустош као да је настао смак света. Пошто је пројурила једна баварска дивизија, побиљушила што је узгред нашла и попалила што јој се од вредности учинило, пуна четири месеца витлале су овуда арнаутске и потуричке хорде да доврше оно што војска није могла или није хтела. Генерал Шњарић, по гласу некад најбољи жандармеријски официр у Европи, Личанин и граничар, мирно је седео у Митровици крај Косова као дивизијски заповедник и по наговору месних бегова лаке руке издавао дојучерашњим качацима отворене заповести да по Колашину хватају заостале људе, пушкарају, пале и грабе само онако како се вазда чини кад раса на расу насрне, мислећи да је то последњи обрачун. Узалудно је куцао на његова врата прота Анђелко, безуспешно је пред њиме клечао и кроз сузе молио његов друг и знанац професор Маџура: аустријски пандур а наша крв слушао је само обријаног Кевеша да се истреби све што је српско. Па је још озбиљно уверавао како се навршило време да се збуди по оној народној: 'Од зла рода није порода, од зла дела нек није колена...'” (Воžović 1998: 79).

Значај Божовићеве прозе је у томе што је помоћу ње снажио народни дух, растеривао дефетизам који се у људе уселио као последица страдања у Првом светском рату. Будио је веру у српском човеку, подстицао га да развије своју стваралачку енергију, с једне стране, а са друге разобличио је околности из којих се подизала животна малодушност. Стога, Божовићева проза има и уметничку и документарну вредност. Она је заснована на факту, али јој пише изворни доживљај даје посебну вредност. Многе од приповедака могу представљати значајну грађу за оног ко се бави историјом овог времена, али оне садрже и Божовићу својствен импресионизам, премда он почива, у крајњем, на животној чињеници коју писац на свој начин објективизира.

Божовићеве приповетке су и утисци о расним, националним и социјалним приликама у нашим крајевима. Он је најбољи познавалац старинске, али у примитивности необичне сложене психологије раса и људи нашег балканског југа. Писац стрпљиво и предано истражује све што је везано за карактеристике поднебља које описује и за људе које сагледава у историјској дистанци, али и у садашњости. Таквим својим записима буди интересовање код читалаца и употпуњује њихова знања о ономе што је у средишту његовог саопштавања. Нарочиту пажњу обраћа на етнографски материјал, истините детаље и при томе има у виду сложеност национално-политичких односа и позиције српства.

Поред разноврсних мотива који се тичу егзистенцијалне синхроније и дијакроније српског човека, као и описа природе и бележења занимљивих фолклорно-етнографских, карактеролошких појединости и слично, значајно место у Божовићевим приповеткама припада уобличавању ликова и портретисању. Посебну пажњу посветио је планинцима, народним вођама, узорним свештеницима, учитељима и мисионарима. Унутар приповедака ови ликови су у функцији духовног, просветног, националног и цивилизацијског преображаја краја у коме живе и делују. Писцу су драги његови брђани и осветљавајући их он настоји да се карактеролошки допадне читаоцу. Он их индивидуализује као типичне представнике колектива, етноцелине и у приповеци „Витешка подвала” дочарава их постепено:

„Чудан су народ брђани. Воле да се другима олако подсмехну, драго им је кад кога насамаре, сви су у причама и шалама, тешко коме заборављају, а с јадом праштају. Али имају једну слабост: сакрију као под камен све оно што би их по другим околностима могло разнети нејуначким гласом” (Воѡовић 1998: 65).

Књижевни јунаци су истовремено ведри и озбиљни. Да би их уверљивије представио, аутор се позива често на фолклорно наслеђе. Да није било Божовића, данас би већ били заборављени чувени колашински кнежеви, гуслари и јунаци. Међу гусларима најчувенији, свакако, старац Милија, Аврам Луковић и Јосиф Јанић. Најлепше странице и редове писаца је посветио управо њима, као и другим знаменитим Колашинцима: Благоју Коматовићу, Дмитру Кокери, Крсту Швикувићу, Станиславу Косибари и Рогожњанину Јеротију. То је било оно поколење поред којег је Божовић растао, а које је у њему будило дивљење и надахнуће. Наводимо пример из приповетке „Дмитар Кокера”:

„Петог дана, изјутра, рањени Дмитар Кокера већ дође к себи и могаше по коју да проговори. Око њега његова четири сина као четири вука, који му се за све време нису од постеље одмицали, очекујући само да издахне па да лате пушке и пођу у освету. Крај рањеника још неколико стараца из села и видар Стојан Матасука, који за овакве случајеве осим нешто прастаре хирургије има свега два лека: печен млад крављи сир за прве дане и после неки мелем, чију ће тајну тек на самрти предати најмилијем сину” (Воѡовић 1998: 156).

Животна проблематика, менталитет људи и њихови односи, питање и судбина српског језика и народа добили су у Божовићу талентованог саговорника и тумача. Уносећи у приповетке лични доживљај крајева и људи о којима пише омогућио је читаоцу да упозна пишчев став (Милошевић 1964: 112). Као изданак херојско-патријархалне средине Божовић истиче оне унутрашње људске вредности које су одувек биле у природи Срба: високу моралност, национални понос и православну припадност. Видно је његово настојање да и у случајевима када се држи фактографије у приказу појединих ликова, налази начина да их уметнички актуелизује и да им подари меру живости и убедљивости. Аутор

успева да саопшти и нагласи моралну ноту, мисаоно-емотивну суштину, да истакне особеност средине у којој се налазе.

Божовићеви Колашинци су углавном сви одани српству, вери, чојству и јунаштву. Али упркос немерљивој љубави према њима и завичају, не идеализује их. Он зна и за многе њихове мане: прзнице су, пијанице и грубијани, за Чечевце каже, у десетерцу, да су кавгације и у пићу тешке пијанице, чувеним испичутурама назива Диловиће и Мојсиловиће. Понекад према својим Колашинцима зна да буде и ироничан. Ево како их види пред Црном Ријеком, на Петровданском сабору:

„Средину заравни заузели Колашинци. И око њих су дрвљаници од пушака. Осећају се да су на дому и некако би хтели да буду бољи од свих. Но узалуд. За Рогожанина су они по мало хајдуци, по мало безверци; за Штавичанина дивље козе као Арнаути, а Пећанци им ћутке више цене прве људе но пушку. Јер су очигледно по казни и омашују на Црногорце и Арнауте кад им је широко око врата. Побожни су само кад угледају ћивот Светога Петра, а божја вера, уштинуће какву снашу из другог села чим изиђе из цркве још на оном мостићу... Пију и о женама не воде бригу: тешко тима ако их на сабору не часте мајке и тетке!... ” (Božović 1998: 45).

Из звукова прошлости издвајао је меланхоличне тонове који су одзвањали трагиком у гласовима колашинских женских ликова: Богдане, Сребре Стрмчанке, Иконије, Стајке Сталетине и других. Тако су у први план избијале трагичне људске судбине, попут судбине Сребре Стрмчанке:

„...Нико никад за њу ружну реч не рече, нити мога; њен муж је био потајно поносан и није јој све то бранио. Али једнога Госпођина – дне пошла она са осталима на сабор, а њен Петроније стигао тек око подне из печалбе, јер је био дунђерин, онако необучен. Она, као пред главу, никад ни лепша ни накићенија. Стала крај совре, двори девере и сељане и зачињава лепотом сав сабор. Као да неком пркоси. Смркло се дунђерину као каквом Арнаутину, онако будибог с нама. Намигнуо јој оштро и окупио пред собом као какву неваљалицу. Надно Дријења одломио велику грану, мало је окресао, па јој уз пут почео њоме скидати трепетљике и ронити сјактице као да млати под јесен орахе све док нису дошли до куће...

Ето због тога се она читаве дане затварала у својој клијети док није изаткала овако грубо платно да би се мимо друге нагрдила. Од тога времена она се више не ођену док није постала оваква авијест. За инат мужу. Нити му роди више ћетета... А он се, виђео си, сад каје и поштује је као светитељку. Само доцкан: – освети та све своје мучене друге по Колашину!... ” (Božović 1998: 131–132).

Увек у строгој функционалној зависности од садржинских токова нарације, у књижевном изразу колашинског писца сензибилитет живо варира. Он радознано загледа у лице судбине патријархалног човека, а нарочито патријархалне жене и лексичком једноставношћу приповедачког израза открива елементарну искреност. Асоцијативним богатством и хармоничном усклађеношћу са завичајним поднебљем, божовићевско казивање поседује особену унутрашњу лепоту уметничких структура.

Жена је најдубљи и најпоетичнији извор књижевних надахнућа, језгро на коме је уобличена визија света многих писаца, па и овог. У грађењу женских ликова, Григорије Божовић је снагом изузетне сугестивности износио трагичност ситуација и драматику животне игре. Наводимо одломак из приповетке „Пустошна девојка“:

„И онда га с очајном гадљивошћу снажно гурну низ обронак, па чувши и да се скотрља отресе и шљепну у поток, она се дрхтаво саже и поглади руком своје ипак неокаљано девојачко стегно, као да хтеде да га очисти. Тада сазнаде, први пут у животу, како постоје и ружне жеље и уплаши се за све светиње које постоје у њеној свести. Бледа, али радосна за своје држање, она полако крену на чардак решена да брзо опере свој невелики грех и са себе и са манастира” (ВоѠовић 1998: 137).

Комбинацијом утисака, опажања и повишеном емоционалношћу, писац је женске ликове градио из контрастног судара флуидне отмености и дубоке чулне грознице, доводећи у међусобни однос различите емоционалне страсти и психолошке компоненте. Његове јунакиње не робују само својој судбини наметнутој неписаним законима патријархалне средине већ и ватри својих страсти. Мотивисаност таквих стања у приповеткама Григорија Божовића је унутар логике поетскога, зато се чини да се све трагичне љубавне судбине жена сливају у један лик. Тако је из невеликог тематског круга, понављајући теме и мотиве, варирајући појединости спољашње природе – изглед и амбијент у коме се жена креће (све у оквиру исте средине, атмосфере и обичаја), једноставним књижевним средствима и аутентичношћу свога гласа досезао до најдубљих тајни. Ликови његових приповедака нису стилизоване романескне визије, већ делују као материјализација доживљених искустава подигнутих до снажне уметничке експресије.

Осим у симболичном броју приповедака, Божовићеви ликови су и по руху и по круху сељачка сиротиња. У опанцима на „притеној узици” и изанђалом „црном гуњу” од „грубог сељачког сукна”, са „широким турским силавом” око струка, они су упристојеније одевени једино о крсној слави, на свадби и на сабору, кад „једанпут у години” поћу у цркву „на причест” и кад изићу „мећу свет”, а њихове жене, кћерке и снахе су у „кошуљи од тежине” преко које је везана „увијанка” да би се покрили и сакрили „кајаси рита”, с извесним јелеком на прсима, такоће само о слављу и празнику. Божовић је тежио да за своје приповетке издвоји и одабере, без произвољности, оне садржаје који су представљали објективну слику стварности – пре свега сву сложеност деловања непревазићених патријархалних закона.

Приповедачки простор Григорија Божовића, како смо из претходно наведеног могли запазити, у већој мери је везан за Ибарски Колашин. Категорија топоса, у његовом случају, везана је за Колашин и он може понети придев колашински, јер обележава фабуларни оквир његових приповедака. У њима, овај простор, добија допунски смисао и у духу симболике. Ибарски Колашин добија значење „тачке” где долази до ра-

дикалних промена, где се доносе одлуке, обнавља и пропада. Божовић о Колашину пише са великом љубављу. Његово кретање према Колашину, кроз књижевни текст, симбол је духовног остварења. Божовићев поглед, узнет према Бериму или врховима Рогозне, успео је да запамти завичајни Колашин, онакав каквог нико није описао и какав и данас постоји само захваљујући његовим причама. У „Речнику”, који је дао уз „Приповетке” из 1926. године, Божовић је о овом крају записао:

„Удно Санцака, на падинама Мокре и Рогозне, изнад Косова, петнаест километара више Митровице уз Ибар па до Рибарића протеже се брдовита горштакча жупа или нахија Колашин. Његова северна граница иде билом Рогозне, а крајња му је јужна тачка на брду више Рудника у срезу дреничком. Својим горњим током протиче кроз њега Ибар” (Воžović 1998: 273).

А, за реку Ибар у колашинској легенди „Лукин вир” пише следеће:

„Према Газиводама, испод самога рогла њиховога, хучно удара плаховити Ибар у кршеве Вељег Бријега. Пенушави таласи, као страшне водене аждаје, гомилају се, претурају се, прескачу се и хитају да што пре ударе о зелено стење, као да имају нешто да отму, да зграбе” (Воžović 1998: 7).

Креативна самониклост Григорија Божовића потиче из пишевог интуитивног поимања да гласови прошлих времена допиру из тегобне балканске, српске, завичајне, колашинске стварности. Гласове традиције доживео је у представама колективне меморије. Приповеткама о Ибарском Колашину Григорије Божовић је успео да укрсти изворне гласове народних предања, фолклорне елементе и завичајне мотиве са чињеницама најтачније стварности. Духовно заједништво овог писца са прошлошћу и традицијом, добијало је у приповедачком опусу карактер индивидуалног исповедања.

Уверен да песничка реч извире из недара живота, Божовић се није удаљио од поетичне средине свог Колашина (синтагма коју је често користио). Осећајући специфичност тла са кога је поникао и особеност живота који је из перспективе његове емоционалности био најбитнији, створио је по нагонском стваралачком императиву приповетке ослобођене од формалне дотераности, неоптерећене помодним спекулацијама. Естетичке критеријуме изградио је по сопственим мерилима, сматрајући да је коренско осећање завичаја битније од књижевне начитаности. Наводимо пример из приповетке „Ваздашњи сапутник”: „Код Добре Воде смо. Још мало па ће почети спуштање ка Колашину. Оставићемо планинску греду и прилично удобан друм врлетне Рогозне, па низ застранке, кроз камењаре и папрадишта до Лучке Ријеке” (Воžović 1998: 226).

На страницама Божовићевих дела читалац осећа колико је за њега важна слика живота и напор не само да изложи готове резултате, постигне савршенство спољне форме, употпуни и заокружи целине својих књижевних структура, већ и да изрази снажну експанзију тога живота и унутрашње јединство поетског доживљаја и поетске експресије, кроз потпуну преданост предмету који слика. Адекватне примере уочили смо у приповеткама „Са зелене лонце” и „Покрај сасушених храстова”:

„Стигосмо под Берим, ребрасти врх колашинске Мокре. То је с десне стране Ибра, баш према Јелечу, а недалеко од Брњака, где су били краљичини двори. Бејаше диван септембарски дан, јасно сунчан и топао, те зелено лишће по гори добило нову снагу, а трава букнула као да је пролеће” (Božović 1998: 239).

И, други пример: „Јездити Рогозном испод самога црнога Врха и обртати се око Јелеча и лети је тешко. Њене сусетске, мрачне дубодолине, прла и оштре врлети мучне су и за навиклу ногу планинчеву” (Božović 1998: 255).

Описи у систему психолошких мотивација нису само слика средине, већ саставни део атмосфере живота, функционална уметничка средства којима писац остварује поетски однос према стварности.

Однос према традицији у прози Григорија Божовиќа је сложен. Он сматра да је традиција скуп животних обичаја и народног веровања, који српску заједницу везују за све оно што је у прошлости било подстицајно, државотворно и национално. На традицију је гледао, пре свега, као на израз духовне енергије народа. Уочио је да традиција живи у српском народу и да се обнавља светосавским, дечанско-пећким, доситејевским и вуковским духом.

У интервјуу Бранимиру Ћосићу он нарочито потенцира следеће: „За моје развијање у овом правцу несумњиво је важно место где сам се родио, као и породица у којој сам се родио. Ја сам угледао света на крајњој тачци динарског типа према Југу, у Колашину...” (Božović 1998: 146). У време када је српска литература, у тежњи за превазилажењем својих додашњих хоризоната, била наклоњена страним књижевностима, Божовић је остао доследан интуитивном осећају, уверен да ће на тај начин испољити аутентичан стваралачки замах и креативну енергију. Оно што се сматрало његовим провинцијским менталитетом и недостатком књижевне и културне радозналости било је, најдубље поимање сопствене, елементарно снажне књижевне изворности. Поседовао је снажан и оригиналан стваралачки темперамент.

Разапет између израза и замисли, визије и могућности њеног саопштавања Божовић је на особен и оригиналан начин усклађивао мотиве из свакодневног живота са књижевном структуром. Није полазио од унапред утврђених књижевних принципа у обликовању књижевне материје, већ је у развоју уметничке зрелости форма његовог дела проистицала из стваралачке концепције да обухвати све што је судбоносно и драматично. Исказивао је потресне људске драме одређене историјске епохе у којој су се дешавале.

У свакој Божовићевој приповеци постоје вредности књижевног израза неоптерећеног спекулацијама, слободног до књишке конструктивности. Стваралачка концепција његове прозе тежи за обухватањем драматичних конфликта изазваних унутрашњим противречностима које воде ка драматичном врхунцу. Објективне противречности друштвено-историјске и књижевне епохе у којој се Григорије Божовић формирао као приповедач и путописац условиле су особеност његових приповедака.

Ништа у приповеткама није позајмљено, туђе – ни поетски свет, ни стваралачки импулси, ни уметничка средства.

Божовић је у својом приповеткама успео да повеже унутрашње поетске слике и да дијалозима искаже потресне људске драме. Поетичност у његовом књижевном делу извире из посебног одређења према друштвено-историјској ствараности епохе коју слика, а књижевни израз је културно условљен. Приповедач се не може посматрати ванвременски, изван историјског, социјалног, психолошког и културног контекста средине у којој је поникао и која је неминовно утицала на формирање његовог духовног лика (Ваук 2004: 274). Посматран из перспективе времена у коме је настао, приповедачки опус Григорија Божовића није само сведочанство о огромном напору, већ о стваралачком подвигу писца који није успео да превазиђе сопствену патријархалност, али је дубоко поникао у трагику живота који слика.

Особеност и специфичност приповедака Григорија Божовића није само у оживљавању постојећих садржаја које му је својим локалним колоритом нудило завичајно поднебље, нити у оригиналној интерпретацији постојећег, већ пре свега у ономе што настаје само посредством стваралачког чина, у исказивању унутрашњих поетских импресија које је приповедач успео да транспонује у оригиналне уметничке симболе. Квалитети таквог књижевног израза нису спољашње природе, јер се откривају у контекстима Божовићевих књижевних структура, у пуноћи и густини животних садржина, у синтези властите песничке егзалтације са судбином његових јунака, у поетској видовитости којом из духовног заједништва са средином из које потиче извлачи и свој поетски идентитет. Божовић приказује да су епско надахнуће и топла породична атмосфера красили сваки колашински дом, о чему оставља присно сведочанство пуно етнографских и лексичких детаља. Кућа Благоја Коматовића, и њен опис, само је један од примера:

„Уђосмо у пространу одају на изби, чисту и осветљену. Једна њена половина застрвена свежом папраћу, па озго черге, шаренице и јастуци. На другој страни до половине, уздуж поред зида, невисока совра на ногарама као сто, од мрке брекиње, лепо углачане и савршено чисте. У зачељу столац са наслоном, а доле клупе, покривене ирамима. На средини совре свећњак са великом лојаницом, хлебац и гомилица ситно утуцане соли. На зидовима две мале лампе, оружје, један дугачак чибук са лулом за цигарету и велике већ почађале гусле, са пребаченим преко њих жутиим дреновим гудалом. Соба намирисана тамјаном и старим босиљком, а од простирача се осећа пшеничица, коју Колашинке употребљавају да им мирише рубље и стојничка простирка. Све на својем месту, чисто и згодно, као да улазиш у храм, а не у кућу. Просто и сељачко, али мирно и отмено” (Božović 1998: 125).

Кућа у Ибарском Колашину, ако није многољудна и „гласовита” и не припада породичној задрузи, онда је кривача, бусача, колиба или брвнара под сламом, каменим плочама или „шинданим буковим проштима”, поцрнела од чађи из отвореног огњишта. Наводимо пример из приповетке

„Љута православка”: „Кућа је била на сред села, сасвим уз друге блиске рођаке њеног мужа. Скромна планинска кривача, покривена сламом до земље и ограђена платном, без иједног прозора” (ВоѠовић 1998: 122).

Сличан пример уочавамо у приповеци „Рако Козаревац”:

„У Козареву, брежуљкастом и присојном селу, врло старинском, прос- том и скрајнутом насељу колашинском, на једној заравни недалеко изнад заједничког кладенца, била је његова почађала, сура и бедна кривача. Њен мрки покров од сламе ветар је на неколико места сасвим био сљуштио, те су стрчали голи срчеви рогови и букове проштине. Плот је око ње био отрунуо и искривио се: да га само такнеш, не би се развалио, но би се расуо као давнашњи костур. Место врата, с источне стране, ликом привезана је била за искривљене стубове јасикова вратница, а место димњака видела се испод самога врха некаква рупа као да је тамо утина направила себи гнездо. Двориште није било ограђено; у њем, осим тора од веома старих врљика и унутра искривљена наслона, није било ничега, а по израслој травини видело се оночас да домаћица ове немилосрдно запуштене куће не излази увече да причекује стада и безбрижне чобане” (ВоѠовић 1998: 19).

Испод крова колашинских кућа се и руча и вечера „залогај хлеба” из „крњаве црепуље”, умешен од јечменог брашна; деци се купи силит и „подели по кришка” о крсној слави и Божићу, а на софи и на столу нађе се „каве, вина и ракије” само кад се, по налогу верско-националног „реда и божијег закона”, брав из тора прода на пијаци да се „светац не би наљу- тио”, често последње што се још има. Божовић пише:

„Било је већ наступило славско вече. Дан је био каљав и суснежан, али без мразова. Цело се село ужурбало, куће се светле и жагоре. Чељад радосно снује по улицама и са буктињама дочекује госте, својту и пријатеље, прихвата њихове пуне торбе дарова и уводи их у куће. Још само мало па ће засести на пуну свечарску совру и прославити крсни светац онако како је старина завештала. И Ракова је кућа добила свечани изглед. Цела њена десна страна застрвена, велики огањ наложен, а уз њега пристављени замашни свечарски лонци од црне глине, које сирота Весна мирно надгледа да не би прекипели или загорели: срадно се стара да после гости рекну како су били на слави код домаћина, а не божјака и фукаре. Дошли и гости. Живана им служи већ трећу каву, а Вукојица ко зна коју чашу по реду. Чека се само још на домаћина, на Рака Козаревца” (ВоѠовић 1998: 28).

У овакав или сличан дом Божовић смешта радњу својих прича, уводи гусле и наздравице, славе весела, радост и жалост, храброст и страх, праштања и освете, топлу љубав велике породичне заједнице и неминовне деобне неспоразуме, лирску песму, добродошлице, досетке и шале, понекад и на свој рачун. Тако Јевто Добрашиновић из Вељег Бријега, познатији као Дилберага Љутић, „љутито” пребацује писцу:

„Како што?... Што нијеси овђе! О, ђаво ти књигу и бијели свијет!... Да те је мајка срећна родила, ти не би обијао с мора на Дунаво, но би мајци чувао овце по Куртову Гробу и Смилову Лазу иза Млијечњака. Вјера и бог! И био поштен Колашинац као и други, а не посланик и ђаво?... Видиш како сам љут и како ми је презиме сад!...” (ВоѠовић 1998: 31).

Колашин и јунаци Божовићевих приповедака и путописа живи су не само за књижевно образованог читаоца већ и за широку читалачку публику која их прима на један фамилијаран, народски начин. Транспозиција документарног фактора и животне истине у књижевно дело постала је доминантан метод у Божовићевом стваралачком поступку. Менталитет, говор, етнос, вера, обичаји, атмосфера, место и његов изглед, локални крајолик и поднебље у структури књижевног текста овог писца добили су значење универзалног уметничког симбола. Божовићеве колашинске приповетке су и литература и историја и етнографија и топономастика и географија. Многе представљају праве историјско-етнографске скице, чинећи у збиру прави исечак Колашина. Приповетке Григорија Божовића имају уметничку и документарну вредност. Засноване су на факту, али им Божовићев изворни доживљај даје посебну вредност.

На основу приповедачког опуса Григорија Божовића уочавамо да је он на свестран начин и карактеристичним смислом за податак осветлио положај староседелаца у Ибарском Колашину. За Божовића су староседеоци „најпергаментније писмо”, веза са подвижним и легендарним – косовским митом. Писац је свом Колашину поклатио оно што је ретко који српски приповедач свом завичају. У свакој пишчевој причи из Колашина осећа се неизмерна љубав и необична непосредност у приповедању, која често брише границу између документарног и књижевног. Само је велики уметнички таленат допринео да Божовићеве приповетке и данас делују као успеле уметничке слике, чинећи непоновљиву литерарну целину, али и својеврсну историју Колашина. Зато, са разлогом, представљени етнос и топос у Божовићевим приповеткама, можемо назвати колашинским.

ЛИТЕРАТУРА

- Adorno 1979: Т. Adorno, *Estetička teorija*. Beograd: Nolit. [orig.] Адорно 1979: Т. Адорно, *Естетичка теорија*. Београд: Нолит.
- Bauk 2004: S. Bauk, Iz razvoja srpske gramatičke misli, u: *Gramatički opis srpskog jezika*, 33/1, Beograd: MSC, 274–286. [orig.] Баук 2004: С. Баук, Из развоја српске граматичке мисли, у: *Грамаићки опис српског језика*, 33/1, Београд: МСЦ, 274–286.
- Bogdanović 1986: D. Bogdanović, *Knjiga o Kosovu*, Beograd: SANU. [orig.] Богдановић 1986: Д. Богдановић, *Књига о Косову*, Београд: САНУ.
- Bovan 1980: V. Bovan, *Srpski pisci s Kosova i Metohije s kraja 19. i s početka 20. veka*, Priština: Jedinство. [orig.] Бован 1980: В. Бован, *Српски писци с Косова и Метохије с краја 19. и с почетка 20. века*, Приштина: Јединство.
- Bovan 1991: V. Bovan, Iseljavanje Srba sa Kosova i Metohije u delima M. Đorđevića i G. Božovića, Priština: *Baština*, 1, Priština, 43–51. [orig.] Бован 1991: В. Бован, Исељавање Срба са Косова и Метохије у делима М. Ђорђевића и Г. Божовића, Приштина: *Башићина*, 1, Приштина, 43–51.

- Božović 1998: G. Božović, *Moј Kolašin*, Beograd/Priština: Ars Libri/Novi Svet. [orig.]
 Божовић 1998: Г. Божовић, *Мој Колашин*, Београд/Приштина: Арс Ли-
 бри/Нови Свет.
- Bart 1971: R. Bart, *Književnost, mitologija, smiologija*, Beograd: Nolit. [orig.] Барт
 1971: Р. Барт, *Књижевност, митологија, смиологија*, Београд: Нолит.
- But 1983: V. But, *Retorika proze*, Beograd: Nolit. [orig.] Бут 1983: В. Бут, *Реторика
 прозе*, Београд: Нолит.
- Cvetanović 1992: V. Cvetanović, *Devet pripovedača Kosova i Metohije (1871–1941)*,
 Beograd: KZ „Zvezdara”. [orig.] Цветановић 1992: В. Цветановић, *Девет
 ѡриѡвешќа Косова и Метохије (1871–1941)*, Београд: КЗ „Звездара”.
- Ćosić 1927: B. Ćosić, U razgovoru sa g. Grigorijem Božovićem, pripovedačem,
 Beograd: *Reč i slika*, 3, Beograd, 83. [orig.] Ћосић 1927: Б. Ћосић, У разго-
 вору са г. Григоријем Божовићем, приповедачем, Београд: *Реч и слика*,
 3, Београд, 83.
- Denić 2008: S. Denić, *Srpski pisci na Kosovu i Metohiji (1871–1941)*, Priština/
 Leposavić: Institut za srpsku kulturu. [orig.] Денић 2008: С. Денић, *Српски
 писци на Косову и Метохији (1871–1941)*, Приштина/Лепосавић: Инсти-
 тут за српску културу.
- Ingarden 1979: R. Ingarden, *O saznavanju književnog dela*, Beograd: Nolit. [orig.] Ин-
 гарден 1979: Р. Ингарден, *О сазнавању књижевног дела*, Београд: Нолит.
- Jerotić 1984: V. Jerotić, *Između autoriteta i slobode*, Beograd: Prosveta. [orig.] Јеро-
 тић 1984: В. Јеротић, *Између ауторитетa и слободе*, Београд: Просвета.
- Korać 1992: S. Korać, Pripovedač Grigorije Božović, Priština: *Stremljenja*, 6–8,
 Priština, 671–677. [orig.] Кораћ 1992: С. Кораћ, Приповедач Григорије Бо-
 жовић, Приштина: *Сћремљења*, 6–8, Приштина, 671–677.
- Kostić 2002: D. Kostić, *Srpska proza na Kosovu i Metohiji (1945–2000)*, Priština/
 Leposavić: Institut za srpsku kulturu. [orig.] Костић 2002: Д. Костић, *Срп-
 ска проза на Косову и Метохији (1945–2000)*, Приштина/Лепосавић: Ин-
 ститут за српску културу.
- Marković 1970: S. Marković, *Književni pokreti i tokovi između dva svetska rata*,
 Beograd: Obelisk. [orig.] Марковић 1970: С. Марковић, *Књижевни ѡкре-
 ти и токови између два светска рата*, Београд: Обелиск.
- Milošević 1964: N. Milošević, *Antropološki eseji*, Beograd: Nolit. [orig.] Милошевић
 1964: Н. Милошевић, *Анћропологишки есеји*, Београд: Нолит.
- Pantić 1992: M. Pantić, Tri pisca „utuljene baštine”, D. Vasić, G. Božović, S. Krakov,
 Novi Sad: LMS, 449/3, Novi Sad, 446–449. [orig.] Панћић 1992: М. Панћић,
 Три писца „ућуљене баштине”, Д. Васић, Г. Божовић, С. Краков, Нови
 Сад: ЛМС, 449/3, Нови Сад, 446–449.
- Ristić 1993: J. Ristić, Kosovo i Metohija u putopisnom viđenju Grigorija Božovića,
 Gračanica: Vidovdanski glasnik, 2, Gračanica, 8. [orig.] Ристић 1993: Ј.
 Ристић, Косово и Метохија у путописном виђењу Григорија Божовића,
 Грачаница: Видовдански гласник, 2, Грачаница, 8.
- Tešić 1990: G. Tešić, *Utuljena baština*, Beograd: KIZ „Dositej”. [orig.] Тешић 1990: Г.
 Тешић, *Ућуљена баштина*, Београд: КИЗ „Доситеј”.
- Vuković 1993: V. Vuković, *Živi likovi Stare Srbije*, (zapisi o Grigoriju Božoviću),
 Priština: *Stremljenja*, 1–3, Priština, 82–98. [orig.] Вуковић 1993: В. Вуковић,
 Живи ликови Старе Србије, (записи о Григорију Божовићу), Пришти-
 на: *Сћремљења*, 1–3, Приштина, 82–98.

Snežana S. Baščarević
ETHNOS AND TOPOS
IN THE NARRATIVES OF GRIGORIJE BOŽOVIĆ

Summary

The paper considered the presence of ethnos and topos in the narratives of Grigoriје Božović. They speak about real characters and events from the writer's homeland Ibar Kolašin. Božović strove to harmonize life and literary matter through his narratives. They represent true ethnographic-topographic sketches, making, in sum, a clue to the history of Kolašin. Using the pluralism method in research was necessary. We concluded that the author subjectively defined himself according to the socio-historical reality of the environment he depicted and that the presented ethnos and topos in his narratives, can be called Kolašin-like.

Keywords: ethnos, topos, G. Božović, narratives, residents of Kolašin, Ibarski Kolašin.

Примљен: 5. јануара 2018. године
Прихваћен: 27. априла 2018. године

Нина З. Говедар¹

Универзитет у Бањој Луци

Филолошки факултет

Студијски програм српског језика и књижевности

СВИЈЕТ БЕЗ НАДЕ КОД ЂОПИЋА И АНДРИЋА

Иако је рецепција Ђопићевих дјела углавном указивала на његову способност ведрога сликања стварности, чак и када су дјела тематски била смјештена у ратно окружење, чињеница је да је један од најупечатљивијих мотива који провијава кроз готово целокупно Ђопићево дјело управо онај на кога нам сâм скреће пажњу у писму Зији Диздаревићу – слутња црних коња и црних коњаника. Ову слутњу Ђопић је посебно поетизовао у својим збиркама *Башића сљезове боје* и *Горки мед*. Наша пажња усмјерена је на тумачење паралела које се јављају у овим Ђопићевим збиркама и појединим Андрићевим приповијеткама у којима се тематизује „свијет без наде”. Питања којима усмјеравамо своје истраживање су: гдје су додирне тачке између два писца и њихових опуса, и на који се начин се у оквиру дискурса филозофије егзистенцијализма може освијетлити феномен „свијета без наде” у њиховим дјелима.

Кључне ријечи: Бранко Ђопић, Иво Андрић, „свијет без наде”, егзистенцијалистички нихилизам, приповијетке, компаративни приступ.

Дјело Бранка Ђопића књижевна критика је углавном посматрала кроз призму његових радова у којима исијава пишчев познати племенити хумор, сјећање на дјетињство, човјечност и хуманост, непосредан однос према природи и човјеку и неусиљена, меланхолична носталгија. О оним дјелима у којима Ђопић слика нека мрачнија времена и људске судбине у њима, писали су махом са одређеним отклоном и готово по правилу наглашавајући како је то слабији дио његовог стваралаштва.²

¹ nina.govedar@flf.unibl.org

² О његовим дјелима која тематизују ратне и поратне теме писано је, између осталог, на сљедећи начин: „Прва половина *Башића сљезове боје* наставља се на предратне приче; тој се атмосфери, после рата, Ђопић ретко, али утолико зрелије и са већим заносом враћао; друга половина књиге се ослања на искуство из народног рата и преврата. Поређење између та два циклуса намеће се само од себе, и увек некако на штету овог другог, каснијег Ђопића” (Данојлић 1981:138); „Без снаге Његоша који синтетизује ову народну мудрост у два стиха [...], без Кочићевог темперамента који крвљу проговара, Бранко Ђопић је само бележио и усхићивао се народном речју, налазио јој места у стиху, а целу песму уздигао више догађајем који описује и опева него својим песничким дахом” (Леовас 1981: 43–44); „За учеснике у догађајима и за генерације које су проживеле рат или биле непосредно везане за њега разумљива је оваква црно-бела стварност и оволика пишчева пристрасност. Но то не може допринети уметничкој вредности појединих приповедака, које су без дубљих мотивацијских уступака и

Ипак, немогуће је негирати да управо тај сјетни лиризам који су критичари код Ђопића највише цијенили, не провијава и кроз његова дјела ратне и послератне тематике, а посебно је присутан у збиркама *Башића сљезове боје* и *Горки мед*. Стога, јер су најуспјелије из овог тематског круга, ове двије збирке и јесу предмет наше пажње у овом раду.

У обје ове збирке, са посебним нагласком на други дио *Башиће сљезове боје* – *Дани црвеног сљеза* Ђопићево приповиједање се удаљава од приповиједања безбрижног дјетињства, слутећи егзистенцијалне промјене са којима ће се сусрести његови ликови. *Дане црвеног сљеза* писац започиње приповијетком *Дјечак с шавана* коју читамо као параболу о трагању за успоменама, за оним што је некад било, за невиним дјетињим временима и сјећањима. Већ овдје, у првој приповиједи циклуса, аутор нам скреће пажњу на измијењени свијет и дјечаково рационализовање нових времена у којима ће се морати живјети: „На овоме свијету, изгледа, нема у исто вријеме мјеста и за бомбардере и за опчињене дјечаке, који роне испод сјенки и нешто траже кроз тишине опељене тугом несмирених предака” (Ћорић 1975: 110). Одмах на почетку наговијештено нам је да се начин живота и животне навике мијењају пред наступајућим догађајима. Питање које остаје отворено јесте како ће се Ђопићеви јунаци даље носити са тим. Да ли ће се она виспрена искра крајишког сељака запалити и овдје и сада, као и у безбрижнијим временима, или рат доноси само црnilo, смрт и пропаст?

Нема много изгледа да је Бранко Ђопић дубље проучавао марксистичку литературу у актуелном тренутку, а посебно не марксистичку филозофију. Како није познавао ни један страни језик,³ није се могао сусрести ни са актуелним ставовима у оквиру филозофије егзистенцијализма. Његово поријекло и школовање, осјећај за припадност радном народу и борцима, одвела га је на другу страну – његова литература остала је сва у знаку сликања поднебља и човјека кога је Ђопић добро познавао, уз кога је одрастао, и коме је покушавао наћи оправдање и онда када нико други није. Стога, тешко бисмо могли утврдити да је писац свог крајишког сељака с намјером поставио у оквире егзистенцијалистичког nihilизма – констатујући тешке околности садашњег тренутка његов јунак се суочава са недостатком наде и немогућношћу да наслути боље сутра. Поповић наводи како „Нико као Ђопић није умио тако умјетнички убједљиво да стави неке велике теме егзистенције у жижу интереса наивне свијести” (Роровић 2015: 13). Nihilизам његових произилази из свакодневице, из реалности, из онога што се око њих збива, а не из негације општехуманистичких идеала.

дају само извесне стране човечије личности. Ове приповетке су биле интересантне и деловале су у извесном периоду нашег друштвеног превирања, али један број њих нема уметничке снаге да надживи време свога настанка [...]” (Marković 1981: 59).

3 О томе сам свједочи, одговарајући на партијски упитник. Извор: http://www.danas.rs/dodaci/nedelja/partijsko_ispovedanje_branka_copica.26.html?news_id=279707 [15.10.2017].

Ипак, експеримента ради, није незанимљиво повући одређене паралеле у доживљају свијета егзистенцијалних филозофа и Ђопићевих ликова из ове његове стваралачке фазе. Јасперсова запитаност над могућностима човјекове слободе у техничком и технолошком свијету, у којем о нашој слободи, противно хуманистичким законима, одлучују други, слична је у својој суштини запитаности Ђопићевих ликова над судбином човјека у ратно вријеме, или оној несрећној *нейостојојој бакици* (из истоимене приповијетке), којој бирократска грешка одузима право на живот. Сва егзистенцијалистичка филозофија настаје након Ничеове објаве смрти бога, чиме се човјек поставља у позицију јединог субјекта одговорног за сопствену судбину. „Филозофија треба да да одговор на питање савременог човека шта је он не зато да би га овим одговором навела на пут ка неком заједничком циљу, јер циљеве који би били заједнички свим људима егзистенцијалисти не признају – већ зато да би човеку указала на његову 'фактичност', тј. на његову људску ситуацију у којој је он принуђен да буде 'слободан', односно да буде 'одговоран' за све оно што чини” (Pavlović 1997: 60). Тако се осјећају и Ђопићеве ликови, не због изненадне смрти бога коју је прогласила Партија, већ управо због осјећања да се Партија (држава) не брине о њима, чак ни онда кад су заслужни борци. Овом мишљу затвара се *Башта слезове боје*. Стеван Батић, носилац споменице, који је *сав њихов, а удара у сирани ко југо у иланину* одлази „трбувом за крувом”, управо осјећајући небригу система за њега и схватајући да боље неће бити.

Сартр, наглашавајући како су сви претходни системи тежили да индивидуу растерете одговорности, тврди како егзистенцијализам (односно – егзистенцијалистичке филозофије, у множини) тежиште одговорности са колектива пребацује на плећа појединца. Његов став је да, уколико бог не постоји, не може да постоји ни концепт колективног морала и одговорности, јер не постоји инстанца према којој би се такво колективно понашање усмјеравало и из кога би произишало. „Нема више интелегибилних вредности *a priori*, нема више добра *a priori*, животног смисла *a priori*, значи свакоме остаје да живећи даје животу један смисао” (Pavlović 1997: 61).

Црнослутни свијет без наде Ђопић тематизује и на самом почетку збирке, у њеном својеврсном предговору – „Писму Зији Диздаревићу”. У писму он отворено проговара о црним слутњама које га муче, о сопственој запитаности над судбином свијета. Црни коњи и црни коњаници које Ђопић види и слути умножавају се по свијету, и не остављају човјеку мјеста. Овдје Ђопић готово програмски износи свој страх и безнађе, слутећи мрке убице с људским лицем који само што нису закуцали на врата. Овај страх пред надолazeћим временима, апокалиптичну визију будућности, писац је транспоновео и на своје ликове. Сликајући у *Јушрима илавог слеза безбрижне и несташне дјечачке тренутке*, отвореност и мистичност свијета из перспективе дјечака, невиност дјетињства, Бранко Ђопић овим првим дијелом збирке и њеном лирском ведрином додатно појачава горчину талог који је тематизован у *Данима црвеног*

сљеза. И управо ова позната синтагма може да нам помогне у разумијевању односа два дијела збирке – од пуноће живљења који је дат у првом дијелу, у другом остаје просијан *горки шало*г искуства крајишког човјека у новим околностима и новим временима.

Ђопићев јунак носи увијек одлику ведрога сељачког искуства, помиреност са судбином⁴ и навикнутост на тежак живот. „Човек-сељак је одређен социолошки феномен, али, истовремено, и модел човека уопште, по мери, укусу и таленту овог лирског песника. Тај се човек није одвојио од природе; у томе је његова снага, и његова потчињеност, привидна једноставност, и древна неухватљивост” (Данојлић 1981: 141). У *Данима црвеног сљеза* мути се стварност Ђопићевих ликова: огољело се и обосило, људи замукли и склањају се једни пред другима, зелене долине прекрила је дубока вода тако да путник више нема с ким да разговара, савија се туга на срцу, и тишти; и одлази се трбухом за крухом. Сјетни хумор који провијава кроз ове приповијетке није више онај искрени озарени хумор из првог дијела збирке, ништа више од дјечије невиности и наивности није остало. Дани су попримили тмурнију боју, а човјек, запитан над својом судбином – одриче се наде. Промјену први наговјештава дјечак из прве приповијетке у циклусу – „Дјечак с тавана” – који призивајући у сјећање дјечије истраживање мистичног простора ујаковог тавана закључује како „На овоме свијету, изгледа, нема у исто вријеме мјеста за бомбардере и за опчињене дјечаке, који роне испод сјенки и нешто траже кроз тишине опећене тугом несмирених предака” (Сорић 1975: 110). Без наде је остао и *сторуки сељачак*, из истоимене приповијетке, који је читав рат хранио и бринуо се за борце, довијајући се у сопственој биједи и сиромаштву како је знао и умιο, да би ухваћен у походу на плијен, скрушено изјавио како у вријеме кад пропада и „душманска сила и држава” нема разлога да се и он не окористи, кад му је већ судбина таква да онај што је на власти увијек удара по њему. Без имало наде, он своје признање завршава реченицом из које се чита уздах: „Суђено тако, шта ли је” (Сорић 1975: 133).

У приповијетци „Бомбаши пред музејом” хуморно је дата слика неуког народа који је по прилици и стицајем околности, иако потпуно необразован доспио на високе позиције, попут Микана – командира и члана партије, који не разликује музеј од старетинарнице, а кластер назива кокошињцем. Када Микан „пријетњу” о слању у школу, чим се рат заврши, коју му упућује командант, као надређени, спроведе над скојевцем и бомбашем Буканом, овај му, добродушно одговара: „Е, кад би дао бог да се и то дочека” (Сорић 1975: 140). Дакле, не „*гаће* бог да се и то дочека”, чиме би се наговјестила резигнација тренутним стањем, али и нада у његову пролазност и будућа, боља времена, него „*кад би дао бог...*”⁵ чиме се искључује вјера у такав развој догађаја. И *непосиојећа бакица* из ис-

4 Михајло Лалић је писцу замјерио „због судбинске помирености његовог сељака са тешким животом, позивајући се управо на бунтовност крајишких сељака коју су показивали у прошлости, а која је видљива и у савремености” (Tutnjević 1982:375).

5 Истицања наша.

тоимене приповијетке губи наду не само у свјетлију будућност, него у могућност да се са животом настави уопште, након што схвати да ју је грешка у бирократији коштала постојања у новом послеријатном поретку. Зато она одлучује да прекине свој живот, без наде у могућност да се за њену ситуацију пронађе неко рјешење: „Што да сметам људима кад ме већ у књигама нема” (Сорић 1975: 196). Човјеков покушај да рационализује свијет око себе завршава се свијешћу о сувишности његовог постојања у том и таквом свијету. Овдје смо на трагу Камијеве филозофије апсурда – Ћопићев јунак је изгубљен при немогућности да рационализује оно што се око њега дешава, што га доводи до закључка о бесмислу сопственог постојања. Павловић наводи да „Апсурд [је] сукоб између наше свесне тежње за разумевањем збивања и несхватљивости ових збивања. Апсурд је сукоб између наше тежње ка срећи и неостварљивости трајне среће. Апсурд је сукоб између наше чежње за вечним постојањем и коначности нашега живљења” (1997: 128).

Кулминација осјећања сувишности у актуелном свијету јавља се у посљедњој приповијети циклуса која доноси и највеће разочарање у нови поредак и међуљудске односе у новоуспостављеној држави. Врхунац у сликању ликова који се одлучују да напусте овај свијет (колективитет) без наде за њих, достигнут је кроз резигнацију лика Стевана Батића, носиоца Споменице, од чијих би суза *могла планути суха сиржена шрава*. Његов одлазак из домовине, након што је за њу ратовао, *бранио је и одбранио*, пад је посљедњег стуба одбране за свијет малог, поштеног и у будућност загледаног крајишког сељака.

Резигнацију Ћопићевих јунака активира осјећај постојања паралелно са свијетом око себе. Стицајем околности они су доведени у позицију да постоје мимо и поред свијета, а не да буду његов дио. Управо је то позиција из које проистиче губитак наде – индивидуа као субјект, одбачена од свијета, при чему се сопствени субјективитет доживљава као неприпадајући дио скупа. Егзистенцијалистичко питање о бивању у свијету, односно теза о несупротстављању свијету, већ бивању његовим интегралним дијелом, као што је свијет присутан у нашем битисању, код већине Ћопићевих јунака из ове двије збирке, суштинско је. Важно је, ипак, нагласити да писац овдје не тематизује некакав сукоб индивидуалног са колективним. Проблематика се развија на онтолошкој равни и свако од ликова другачије доживљава тренутак и узрок због кога престаје да буде дио колективитета, односно свијета који га окружује.

И у збирци *Горки мед* Ћопић остаје на сличном трагу: „Кидају се и разбијају снови, гасе свјетлости, тону наде, но Ћопић ходалице се не одричу меда заноса, враћају му се једнако, иако знају за горчину која ће доћи послје њега, која мора доћи” (Jurković: 1981: 91). У њој дјечаци спознају бесповратни прекид дјетињства, крај опчињеног занесењаштва, након ког остају *огољени, иустии и смршно шужни* („Свијет ујака Миће”). О томе колико је човјеку непознат овај нови свијет са којим је суочен свједочи чињеница да чак и Цигани, којима је покрет начин жи-

вота, бивају заустављени, утишани и приморани да се скрасе на једном мјесту, ускраћени за наду да ће једном од њихових дјечака ускоро бити боље („Окамењени цигани”). Њихову наду не подрива „нова стварност” или новонастали историјско-политички контекст, већ свијест да рационализација стварности не може да им помогне да савладају тешкоћу која их спутава, односно, да нема начина на који они активним делањем могу да промијене постојеће стање. Сличан вид апатије и незнања тематизован је и у приповијести „Прољеће, смрт и нада” у којој се сусрећемо са родитељима који су изгубили сина, а обоје тобож прикривају истину и одржавају лажну наду због оног другог. Одржавајући привид вјере у синов повратак, супружници покушавају вјештачки одржати код оног другог наду које више сами немају. Наде више нема ни бака која нема с ким да игра своју омиљену игру („Човјече, не љути се”), ни бака која је у рату остала без синова, и сад се сама стара о унуку школарцу („Преслишавање”), ни *друзарица Сека* којој нова радна обавеза и сопствени понос налажу да закопа све наде о личној срећи и реализацији љубавне везе са капетаном Мићом („Одумирање срца”). Апатични став свих ових набројаних ликова произилази из осјећаја незнања, беспомоћности и недостатка могућности да се донесе промјена⁶. За разлику од ликова из збирке *Башића сљезове боје* ови ликови не промишљају свој положај у свијету – они га само констатују.

Закључујемо да, иако по својој природи сјетни, „суморни и изгубљени” (Leovac 1975: 40), нису сви Ђопићеви јунаци без наде и погледа у будућност. Такви су махом они из ратних и послеријатних приповједака, којима управо рат одузима нешто значајно у животу. То су исти они несташни дјечаци из времена јутара плавог сљеза, који се ратним вихором ношени, одједном нађу у свијету без успомена, без најближих, који нагло схватају да дјетињство заврши одједном, и не нашом вољом. Људи, који у рату остају без породице, без иметка, и на концу без себе самих. Они, за које сутра није битно, јер не доноси ништа.⁷

6 Јасперс о граничним ситуацијама пише на сљедећи начин: „Ми смо увек у ситуацијама. Ситуације се мењају, јављају се прилике. Ако се оне једном пропусте, више се неће вратити. Ја могу да делујем да се ситуација измени. Али има ситуација које су по својој суштини непроменљиве, чак и када њихова тренутна појава добије други вид и кад се њихова победоносна моћ скрије веловима: морам да умрем, морам да патим, морам да се борим, подређен сам случају, неизбежно се заплићем у кривицу. Те основне ситуације нашега постојања називамо *граничним ситуацијама*. То значи да су то ситуације преко којих не можемо прећи, које не можемо изменити. То што постајемо свесни тих граничних ситуација, после чуђења и сумње, представља дубљи извор филозофије” (Jaspers 1967: 135).

7 О Ђопићевом сликању стварности Ана Ђосић Вукић пише: „Најопштији модел слике света у целокупном Ђопићевом делу модел је дихотомне структуре у коме се одражава раздвојеност човекове духовне и материјалне егзистенције, жеље и стварности, сна и јаве, идеала и његовог остварења. Ђопићев човек распет је противуречностима и та трагична егзистенцијална нецеловитост рађа у њему жељу и чежњу да је превазиђе успокојавајућим сагласјем себе и света, своје имагинарне и своје реалне стварности” (Ćosić Vukić 2013: 113).

У Андрићевим приповијеткама, пак, типологија *ликова без наде* много је комплекснија. Превасходно, будући да нису везане за један исти историјски контекст, оне немају ову ратну патину које носе Ћопићеве приповијетке. Код Андрића, то је увијек судбински сплет околности, који се сручи на јунака свом силином, одузимајући му и право на наду, и наду саму⁸. Први тип таквог јунака је онај који због установљених друштвених норми и односа невин страда. Мара милосница није сама бирала своју судбину – њу су са непуних шеснаест година дали Вели-паши, уз којег она одраста и стасава, да би након његовог одласка завршила као послуга у кући Памуковића. Повучена и незаинтересована за своју околину и живот богате породице, није Мара та која тражи од невјесте Невенке да јој прича о свом несрећном и безнадом животу. Након Вели-пашиног одласка ни она више није она која је била – поред свих својих страхова и узмицања пред пашом, само се њему у животу надала и њихове сусрете ишчекивала. Сада, као послуга код Памуковића, свјесна да се паша неће вратити, она нема чему да се нада. Када изгуби његово пријевремено рођено дијете, Мара више не види никакав смисао свог живота и издише након седам дана боловања, „без ријечи и без молитве” (Andrić 1981a: 170). Иако Мара не извршава самоубиство, јасно је да је она своју смрт на неки начин прижељкивала и у њој видјела једини излаз. Са једне стране, такво тражење излаза можемо тумачити кроз Камиеву теорију о самоубиству као својеврсном излазу из апсурдног свијета и рјешењу проблема постојања без смисла. Ово тумачење поткрепљује и чињеница да Мара умире „без ријечи и молитве”, чиме се десугерише могућност оживљавања наде кроз вјеру у бога, односно религиозну наду, како је дефинише Кјеркегор. О мотиву смрти у Андрићевом дјелу *Кораћ* наводи да „Она није један тренутак кад човјек прелази у вјечност у коју је цијелог живота вјеровао, она је суочавање са проблемима. Неке приповијетке то изразито показују као ове: „Код казана”, „Мила и прелац”, „Смрт у Синановиј текији”, „Исповијед”, „Проклета авлија”, „Мара милосница”, „Аникина времена”. Зато што је сувише озбиљан писац, Андрић смрт схваћа као егзистенцијални проблем, као граничну ситуацију и као сталну тачку до које се долази и са које се врше посматрања цијеле панораме појединачног живота” (Korać 1970: 22).

Једини Андрићев лик из приповијетке који страда због дешавања у ратном контексту је Менто Папо („Бифе *Титаник*”). Његово страдање у директној је вези са осјећањем отуђености и неприпадања свијету који нас окружује. У приповијети је наглашено како је Менто Папо готово екскомунициран из јеврејске заједнице због свог понашања и начина живота, те како са заједницом којој би требало да припада нема ништа заједничко ни на идентитетском, ни на културолошком плану. Тим је ње-

8 Питања о нихилистичком схватању свијета као значајном елементу Андрићеве умјетничке визије поставља и Тихомир Брајовић у уводу своје студије *Грозница и подвиж* (Braјović 2015:14), док Гордић у *Огледима о Иви Андрићу* негира филозофски апериоризам Андрића као узрок тематизовању песимизма у његовим приповијеткама (Gordić 2013: 41).

гово страдање веће, јер иако само фактички припадник јеврејске заједнице, он страда због свог поријекла и наметнутог идентитета: „Сад већ и Менто увиђа да је ово заиста црни петак после којег за Јевреје и нема више суботе, него црна пропаст и црни свршетак” (Andrić 1981b: 204). За разлику од Маре милоснице, власник бифеа *Тишаник* не одлучује се да сам себи осигура излаз. Он наставља да живи у страху, тјескоби и бризи, слутећи шта га очекује, али не одлучујући се да преузме ствар у своје руке. Егзистенцијална криза читава се у граничној ситуацији у којој се лик налази. Без новца, имовине и иког блиског, Менто Папо је осуђен на живот без наде, у коме му преостаје само да чека кад ће и он доћи на ред. Стјепан Ковић, млади усташа, црни је коњаник кога Менто наслућује.

Други тип Андрићевих јунака без наде представљају они ликови који падају у немилост судбине, развијају патолошку потребу за животом без среће и наде, и на крају свјесно одлазе у смрт. Они такође спадају у онај тип јунака, као и Ђопићеви ликови из *Башиће сљезове боје* који рационализују своје мјесто у свијету и перципирају сопствено неприпадање, те се „суочавају са непремостивим јазом између жеље и стварности” (Novaković 2010: 115). Ипак, смрт није за њих вид избављења, искупљења и нове наде, већ чин којим сами себе изопштавају из свијета, а ипак не пресућују себи самима. Самоубиство би значило бијег, одступање и слабост, убиство је казна на коју они свјесно пристају. Мустафа Маџар један је од најупечатљивијих таквих Андрићевих ликова. Патологија његове свијести доводи га у безизлазан положај – нема повратка, ни оздрављења. Само црне мисли, црне слутње и црни свијет сплунут у колутима дима. Својим поступком, Мустафа Маџар изазива сопствену смрт, свјестан онога што ће услједити. Велики и прослављени јунак гине од руке Циганина, погођен старим гвожђем и пада на прашњавом друму који води пут Чекрклинке.⁹

Најупечатљивија Андрићева личност која не само да живи сопствени живот без наде, него је одузима и другима је Аника. Њену срећу квари Михајло Странац, лик који се сплетом околности нашао саучесником у злочину, што се претвара у његову опсесију и ноћну мору („То га најзад примора да сагледа стварност свог ужаса и да се одрече *наге*¹⁰ на буђење.” – Andrić 1981a: 43). Из освете и ината, Аника отвара своја врата мушкарцима у касабима, унесрећујући и оне које не жели да прими, али и оне које прима. Једна од најстрашнијих клетви у нашој књижевности¹¹ управо је она коју Аники изговара млада снаха Ристићка. Ипак, у својим поступцима Аника не налази задовољење: „Осевапио би се ко би

9 Р. Вучковић о томе је писао на следећи начин: „На тај начин, у причи са стравичном атмосфером, у којој непрекидно тече крв и у којој се подвргавају стваралачкој дејструкцији сатанизам и патологија ‘болесног јунаштва’, трансформишући се у слике ужаса и грозе, изражава се, на примеру једног индивидуалног случаја, филозофија безизлаза и тоталног песимизма” (Vučković 2011: 208).

10 Истицање наше.

11 При чему у обзир не узимамо народну књижевност, у којој је клетва дио митологијског кода.

ме убио” (Andrić 1981a: 75). А *осеватиће се* њен њен малоумни брат Лале, кога су сестрини поступци бољели више него њу саму. Аника га свјесно позива у своју кућу, знајући за бијес који брат осјећа према њој – њена смрт крај је једне епохе, једног *времена*, и баш као ни Мустафа Маџар ни она не диже руку сама на себе, али чини све да сама призове смрт.

У свијету без наде живе и Андрићеви ликови чије је безнађе изазвано друштвеним околностима, али их они доживљавају врло лично и интимно. Такав је доктор Макс Левенфелд, који не пристаје да живи у свијету гдје ни звоници не звоне у исто вријеме, и гдје је мржња начин живота. „Оно што Макса Левенфлда одваја од бројних других живописних јунака Андрићевих романа јесте, да тако кажемо, изразита и дефинишуће *ширина свести* о пресудном утицају актуелних политичко-историјских прилика као закономерног и неотклоњивог сплета околности изван којег животни искуство, право говорећи, и не може да постоји, а у исти мах то искуство је неиздржљиво и неподношљиво у тој мери да од њега чини човека парадигматски пољуљане егзистенције и идентитета...” (Brajović 2011: 18–19). Питање његовог битисања у средини чији интегрални дио није и не пристаје да буде завршава негацијом сопствене припадности. Слична егзистенцијалистичка недоумица мучи везира Јусуфа, који, иако из тамнице излази као побједник, не успијева да се отргне осјећају безнађа у овом свијету. „Победник везир осети страх од живота. Тако је и не слутећи улазио у оно стање које је прва фаза умирања, кад човек почне да с више интереса посматра сенку коју ствари бацају него ствари саме” (Andrić 1981d: 198). Управо као посљедица таквог његовог схватања безнадне стварности, и његов мост остаће без *имена и знака*, јер само у ћутању је сигурност – ријечи сију страх. Везир сопствени субјективитет види у опреци са објективитетом свијета који рационализује, што се манифестује синдромом *сувишног човјека*.

Није далеко од ове двојице ни Алија Ћерзелез, тај мегданџија и јунак са славом која се проноси испред њега, музиком која му најављује долазак. Сви његови покушаји да достигне оно што је највише желио, да освоји и посједује жену, једну, за себе изабрану, завршавају се без успјеха и наде. И управо је онај његов коначни уздах и запитаност о лошијима од њега, који могу да имају све што пожелеле, и Јекатерини, до које се једино *иде равно* – нека врста предаје.¹² У том тренутку, са главом у Јекатеринином крилу, велики Ћерзелез се мири са својом судбином. Кривудава пут до жене њему ће остати непознаница. Његова егзистенцијалистичка криза произилази из свијести о двјема својим егзистенцијама. На првом мјесту је то *јунак* Алија Ћерзелез, виђен и доживљен из перспективе колектива, онај који постоји захваљујући народном предању и на основу њега. То је на неки начин *историјска ситуација* Алије Ћерзелеза

12 Милан Богдановић констатује како „На тај начин Алија Ћерзелез престаје да буде локалан тип једне интересантне средине, само њој познат и само њој интиман, него, снажно оживотворен синтетичним истицањем једне општељудске особине његове природе, он добија значај симбола, постаје инкарнација оне мучне борбе коју свако човечије биће има да претрпи између свога 'хоћу' и свога 'могу'” (Bogdanović 1981a: 46).

као лика: у сваком тренутку садашњег он дограђује или руши представу која о њему постоји. Са друге стране, он посједује свијест о облику егзистенције који прижељкује (потреба за сједињењем са одабраном женом и жудња за патосом произашлим из реализације љубавне жеље), али му он стално измиче. „Његова жеља није само жеља за љепотом, за женом, за љубављу, него за коначним остварењем. Јер, и поред толиког свијета који је видио, његове су руке и даље пружене некуд у празно” (Govedar 2017: 36). У сусрету историјске ситуације и егзистенцијалног тренутка, Ђерзелез се налази у тзв. *границној ситуацији*. Актуелизација сопствене позиције егзистенцијалистичке безизлазности код Ђерзелеза проистиче из освјешћивања своје патње и њених узрока. У складу са закључцима егзистенцијалних филозофа, овај проблем несналажења у свијету који нас окружује произилази из недостатка храбрости да се конкретно дела. Човјеку је потребна храброст да у свијету, таквом какав је, просто – егзистира. У томе се огледа и Ђерзелезово својеврсно мирење са судбином и смирај у Јекатеринином крилу – он нема храбрости да трага даље и чини нешто по питању остварења својих жеља.

Андрићеви јунаци живе у свијету без наде, у ничеанском свијету без бога, у коме је свако кројач своје судбине, морално и онтолошки одговоран за своје поступке. Ипак, сви ови Андрићеви јунаци имају дјелимично помјерену перцепцију себе и свијета око себе. За разлику од Марте Л. (*Жена на камену*), која, посматрајући своје тијело и размишљајући о неповратним промјенама кроз које је прошла и које је тек чекају, само на тренутак губи наду, да би се на крају, ипак, освијестила, прибрала и спознала љепоту коју само будућност може да донесе – ликови којима смо се бавили у овом раду, сви редом негирају, свјесно или несвјесно, могућност за боље и свјетлије сутра. Њихов живот представља тек конструкт који се у одређеном тренутку налази у сукобу са свијетом. Суштинска разлика огледа се у начину на који се егзистенцијална криза превазилази. Док једни, помирили са судбином, мирно очекују крај, други сами себи припремају смртоносни ударац.

Иако Бранко Ћопић и Иво Андрић припадају дјелом различитим поетичким линијама српске прозе XX вијека, из њиховог дјела ишчитавају се одређена тематска преклапања и актуелизација сличних мотива унутар књижевне структуре. Код обојице писаца егзистенцијалистичка проблематика развија се на темељу објективизације стварности и свијета који јунаке окружује, наспрам њиховог сопственог субјективитета. Ћопић своје ликове који, притиснути животним околностима губе наду, смјешта у контекст ратних и послератних времена, а њихове судбине веже за друштвена дешавања одређеног тренутка. Сви су они дио колектива који се не сналази у новим временима, њихове су патње увелико налик једна на другу, и њихови животи сви личе једни на друге. Тим више његово сликање појединачних судбина, изгубљених у вртлогу ратних збивања, сугерише принцип живљења читавог колектива, те предочава парадигму новог времена и позицију неснађеног крајишког сељака

у њему. Ћопићеви јунаци увелико су парадигма колективне реалности, те писац кроз сликање појединачних судбина указује на проблематику животне стварности читавог колектива који се налази у његовом стваралачком фокусу. „Прво лице једине, које се готово неосјетно и природно претапа у прво лице множине, код Ћопића је услов основног тона у коме је садржан темељни умјетнички залог увјерљивости, односно упућености и доживљености” (Роровић 2014: 28). Њихова егзистенцијална неснађеност производ је промјене друштвено-политичке парадигме, друштвено је условљена и самим тим није нешто што произилази из онтолошко-егзистенцијалне запитаности. Андрић, са друге стране, много више пажње поклања појединцу и индивидуалним судбинама, и чак и онда када пише своје обимне хронике, богате ликовима и приповједним ситуацијама, Андрић се посвећује сваком од њих са посебном пажњом, наглашавајући увијек оно лично и интимно, што покреће сваког од нас, а у вези с тим и дешавања која из поступака појединаца произилазе и утичу на колектив.¹³

Ипак, тај егзистенцијални нихилизам примјетан је у дјелима обојице писаца и произилази из немогућности остварења животног циља. У преломним тренуцима (граничним ситуацијама) њихови ликови губе наду да би нешто значајно могло да се деси и мире се са својом судбином, или, попут доктора Макса Левенфелда и носиоца споменице Стевана Батића одлазе негдје далеко „у бијели свијет, гдје нема ни Босне, ни свог села, ни нашега говора, ни мајке краве, ни шљивине гране” (Сорић 1975: 170). Не проналазећи начин за живот у свијету који им је наметнут, они бирају неки други и непознат свијет, надајући се да ће бивањем у том новом свијету потврдити сврховитост сопственог постојања. И једни и други живе у свијету без наде, не признајући моћ одлучивања ником другом до себи, и не уздајући се ни у ког другог до сами у себе.

ЛИТЕРАТУРА

- Bogdanović 1981a: M. Bogdanović, Put Alije Đerzeleza, u: B. Milanović (prir.), *Kritičari o Ivi Andriću*, Sarajevo: Svjetlost, 43–50.
- Bogdanović 1981b: M. Bogdanović, Pripovetke Ive Andrića, u: B. Milanović (prir.), *Kritičari o Ivi Andriću*, Sarajevo: Svjetlost, 62–70.
- Brajović 2011: T. Brajović, *Fikcija i moć*, Beograd: Arhipelag.
- Brajović 2015: T. Brajović, *Grozница i podvig: ogledi o erotskoj imaginaciji u književnom delu Ive Andrića*, Beograd: Geopoetika izdavaštvo.

¹³ Милан Богдановић посебно истиче ову Андрићеву особину да скреће пажњу на појединца: „На сваком кораку, у сваком тренутку наилазите на неке судбинске кажњенике који вас својим злопаћењем притискују као мора. Не само да се у главним личностима и у главним сценама развија та атмосфера ужаса и грозе, него се и у свим ситним појавама и тренуцима откривају увек исти закони. Безброј је овде богаља, малоумника, падавичара, осакаћених јадника који тек случајно прођу, али увек оставе исти траг” (Bogdanović 1981b: 65).

- Govedar 2017: N. Govedar, Od Alije Đerzeleza do Mustafe Madžara. Intermedijalna sintetizacija likova, u *Filolog*, 16, Banja Luka: Filološki fakultet, 233–245. DOI: <http://doi.org/10.21618/fil1716233g>.
- Gordić 2013: S. Gordić *Ogledi o Ivi Andriću*, Novi Sad: Akademska knjiga.
- Ćosić Vukić 2013: A. Ćosić Vukić, Lirski tragizam pobjednika u delu Branka Ćopića, u: Branko Tošović (ur.), *Lirski doživljaj svijeta u Ćopićevim djelima: lirski, humoristički i satirički svijet Branka Ćopića*, Banja Luka: Narodna i univerzitetska biblioteka Republike Srpske; Graz: Institut für Slawistik der Karl-Franzens-Universität, 111–121.
- Danojlić 1981: M. Danojlić, Najbolji Ćopić, u: Muris Idrizović (prir.), *Kritičari o Branku Ćopiću*, Sarajevo: Svjetlost, 138–152.
- Jaspers 1967: K. Jaspers, *Filozofija egzistencije*, Beograd: Prosveta.
- Jurković, 1981: M. Jurković, Gorki med zanosa, u: Muris Idrizović (prir.), *Kritičari o Branku Ćopiću*, Sarajevo: Svjetlost, 91–95.
- Korać 1970: S. Korać, *Andrićevi romani ili svijet bez boga*, Zagreb: Prosvjeta.
- Leovac, 1981: S. Leovac, Branko Ćopić, u: Muris Idrizović (prir.), *Kritičari o Branku Ćopiću*, Sarajevo: Svjetlost, 40–52.
- Marković 1981: S. Ž. Marković, Želje i stvarnost u Ćopićevim djelima za djecu, u: Muris Idrizović (prir.), *Kritičari o Branku Ćopiću*, Sarajevo: Svjetlost, 53–74.
- Novaković 2010: J. Novaković, *Intertekstualnost Andrićevih zapisa*, Sremski Karlovci, Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Pavlović 1997: B. Pavlović, *Metafizika i egzistencija*, Beograd: Plato.
- Popović 2014: R. Popović, *Tragedija bez katarze: Ogledi o srpskoj prozi XX vijeka*, Banja Luka: Filološki fakultet.
- Popović 2015: R. Popović: *Pjesnik velikog pomirenja: Osobnosti umjetničkog izraza Branka Ćopića*, Banja Luka: SPDK Prosvjeta.
- Tutnjević 1982: S. Tutnjević, *Socijalna proza u BiH između dva rata*, Sarajevo: Veselin Masleša.
- Vučković 2011: R. Vučković, *Velika sinteza o Ivi Andriću*, Beograd: Altera; Niš: Filozofski fakultet.

ИЗБОРИ

- Andrić 1981a: I. Andrić, *Jelena, žena koje nema*, Sabrana djela Ive Andrića, knj. 7. Sarajevo: Svjetlost.
- Andrić 1981b: I. Andrić, *Nemirna godina*, Sabrana djela Ive Andrića, knj. 5. Sarajevo: Svjetlost.
- Andrić 1981c: I. Andrić, *Deca*, Sabrana djela Ive Andrića, knj. 9. Sarajevo: Svjetlost.
- Andrić 1981d: I. Andrić, *Žed*, Sabrana djela Ive Andrića, knj. 6. Sarajevo: Svjetlost.
- Ćopić 1964: B. Ćopić, *Stari nevjernik*, Sabrana djela Branka Ćopića, knj. 6. Beograd: Prosveta; Sarajevo: Svjetlost: Veselin Masleša.
- Ćopić 1975: B. Ćopić, *Bašta sljezove boje – Glava u klancu noge na vrancu*, Sabrana djela Branka Ćopića, knj. 13. Beograd: Prosveta; Sarajevo: Svjetlost: Veselin Masleša.

Nina Z. Govedar

A WORLD WITH NO HOPE IN ĆOPIĆ'S AND ANDRIĆ'S LITERARY WORK

Summary

In this paper our aim was to analyze the manifestation of the hopeless world in Branko Ćopić's and Ivo Andrić's short stories. We discussed the manifestation types and poetic characteristics of certain short stories in which this problem is actualized. Our conclusion is that both authors give a very complex character types which are in position of a hopeless one. Ćopić's characters are representatives of the whole collective that shares the same destiny and mentality, while Andrić's characters are explicitly presented as individuals who affect their unit to a large extent.

Keywords: Branko Ćopić, Ivo Andrić, world with no hope, existential nihilism, short stories, comparative approach.

Примљен: 13. јануара 2018. године
Прихваћен: 11. априла 2018. године



Јелена Ђ. Весковић¹

Универзитет у Крагујевцу

Филолошко-уметнички факултет

ОДНОСИ СЛОВЕНСКИХ ЕЛЕМЕНАТА И ХРИШЋАНСКИХ СИМБОЛА У СРЕДЊОВЕКОВНОМ ФИЗИОЛОГУ

У раду ћемо покушати да прикажемо како се у средњовековном препису *Физиолога*, успостављају словенски елементи као остаци паганских веровања (у виду симболике, култова и обреда), наспрам хришћанских симбола који преузимају њихову природу преобликујући их у симболе верских моралних поука. Истраживаћемо како се у средњовековној преводној књижевности успоставља однос врлина-грех на основу конкретних примера који се појављују у виду алегоријских прича о животињама, камењу и биљкама. С обзиром на време порекла бестијаријума, имаћемо у виду да се у *Физиологу* налазе и примери из античке митологије, које ћемо посматрати у групи фантастичних животиња које се у *Физиологу* појављују, као и животиња које не припадају подручју словенских народа (тзв. егзотичне животиње). С тим у вези, симболе овог типа ћемо приказати у универзалности њихове симболике примењене на хришћанска поучења с освртом на естетичко начело у појавама фантастичних животиња. Циљ овог рада је преглед структурисане анализе значењских алегоријских целина и начина на који се морално-поучне тенденције *Физиолога* развијају на равни словенске митолошке и народне традиције у сврху хришћанске религије и њеног учења.

Кључне речи: симбол, животиња, камен, дрво, *Физиолог*, моралне поуке, алегорија

1.

Бестијаријуми, збирке прича о животињама, садрже одређене алегорије и наративне целине кроз које се преко симболике успостављају одређене моралне поуке које су карактеристичне за књижевну врсту басана која настаје у раној индијској и античкој књижевности (Панчатантра, Езопове басне). Наиме, у овим краћим причама, преко симболичног приказивања живота или одређених поступака животиња успоставља се транспоноване особности које се пројектују на човека, његове особине и понашање. У неким средњовековним преписима ове алегоријске приче су приказане у динамичном дијалошком дискурсу животиња (*Стефаниј* и *Ихнил*, по узору на приче из *Панчајантаре*), док се у

1 jeca.veska@gmail.com

конкретно одређеним бестијаријумима, попут *Физиолога*, наративне целине о животињама приказују у контексту засебних наративних сегмената поучног списка. У средњовековном препису морално-поучне тенденције *Физиолога* се усмеравају ка хришћанском учењу, имајући за циљ успостављање односа врлина-грех међу људима, на основу примера који се дају кроз симболику животиња, камења и биљака.

Физиолог је поучни спис касноантичке књижевности настао у Александрији највероватније током другог века. [...] Са грчког језика у средњем веку настали су преводи *Физиолога* на етиопски, коптски, сиријски, арапски, латински (а преко њега на многе друге западноевропске језике), јерменски, грузијски, словенски и румунски језик. Међу Јужним Словенима овај спис се јавља у три превода који су потврђени у преписима почев од четрнаестог века (Јовановић 2000: 437).

Покушаћемо да прикажемо симболику животиња кроз морално-дидактичке тенденције кратких прича-записа у којима се узајамно преплићу антрополошка размишљања о човеку кроз призму хришћанских поимања, која се у препису *Физиолога* неретко исказују библијским сентенцијама, а и словенских митолошких елемената, који се могу тумачити као сублимација одређених паганских веровања и словенске митологије. Паганска веровања су била чврсто укореењена код Словена у периоду када је долазило до покрштавања, односно христјанизације, која је трајала вековима. У непотпуности утемељења једне религије, словенска религија је дуго била подељена између паганства и хришћанства, при чему је неретко долазило до мешања основа двеју вера. С тим у вези, хришћанство је попримило поједина паганска веровања од којих Словени не могу још увек да се одвоје као од своје исконске традиције, према којима су објашњавали основна антрополошка питања која су се везивала за основе егзистенције, поимање живота, природе и природних појава. Постојање одређених култова, обичаја и веровања у хришћанској религији, који јој заправо не припадају су преобликовани облици паганства. На тај начин, животиње, култ камена и култ дрвета садржани у *Физиологу*, с обзиром на словенско подручје, могу се посматрати кроз словенску традицију, без обзира на исконско порекло овог списка, кроз учења хришћанске религије која се успостављала међу Словенима. У систему традиционалних представа о свету који нас окружује, животиње се појављују као личности митолошке слике света. Оне се издвајају по својим обележјима, па тако имамо на пример поделу на мушке и женске животиње (мушки и женски принцип), чисте, божанске, свете и нечисте, ђаволске. У првобитном *Физиологу* одређене животиње припадају античкој митологији, које ћемо сврстати у низ фантастичних животиња које се појављују у *Физиологу*, као и животиње које изворно не припадају подручју Словена (егзотичне животиње). Посматраћемо их кроз симболику коју добијају кроз хришћанске поуке и општу симболику, док ћемо фантастичне животиње приказати и кроз естетичко начело. Структура рада ће пратити структуру наративних делова *Физиолога*, с тим што

ћемо као посебан сегмент проучавати симболичке представе фантастичних животиња.

Ово дело је намењено ранохришћанској проповеди – када је било неопходно да се новопокрштенима објасне основе нове религије. На почетку сваког слова има цитат из Библије, у коме је именована животиња затим следи опис особина животиње а на крају је објашњење ових особина као алегије основних хришћанских догми и норми црквеног живота – о Светом Тројству, о представи Бога, о распећу, о Христовом крсту, о испосништву, о смислу поста и др.²

2.

Покушаћемо у овом делу истраживања да прикажемо прожимања словенских елемената са тумачењем хришћанских симбола у виду моралних поука, које се преносе приказивањем алегијских прича о природи животиња, камења и биљака, имајући у виду и неподударане својстава словенске митологије и народне традиције, хришћанских тумачења, као и симболике изворног Физиолога.

Чапља – Спадајући у породицу рода, ова птица преузима симболику која се везује за роду и ждрала у словенској народној традицији. Физиолог поучава да чапља као и многе друге животиње има двоструку природу, стога се део њене природе тумачи као нечист. Значајнији део Слова о чапљи посвећен је њеној „чистој” природи, која се везује за симболику роде. „Према народним представама које постоје код свих Словена, рода спада у поштоване, ’свете’, ’божије’, ’добре’ птице” (Gura 2005: 484). Чапља као животиња је на дворовима служила за исцељење тако што од болесног, али излечивог узима болест коју прогута и „узлеће у зраку сунчане врелине и сажиге болест човечију и растаче је” (Fiziolog 2000: 439). Симболика чапљиног исцељења човека се тумачи кроз Исусово исцељење народа кроз хришћанску веру, и његовим вазнесењем.

Сунчани гуштер – Гуштер се у словенској народној традицији сврстава у гмизавце (гамад), поседује амбивалентну природу и поистовећује се са змијом (v. Gura 2005: 266–268). У Физиологу симболика сунчаног гуштера се везује за његову природу у старости, када ослепи, тражећи сунце креће се ка истоку, и бива излечен гледајући у сунчеву светлост. „Гуштер симболизира душу која трага за свјетлошћу; кад је нађе, остаје занесена дубоким размишљањем и не жели се ослободити тога стања” (Ševalije 1983: 184). Симболика сунчеве светлости се поистовећује са вером коју проповеда Исус – Исток.

Ноћна врана – Врана се сматра „нечистом (ђаволском, проклетом) и злослутном” (Gura 2005: 397). Слово о ноћној врани наводи њену нечисту природу као уврежено мишљење у *Завешћу*, али упоређујући се са Исусом, који је проповедао хришћанску веру у обличју човека се наводи

2 https://www.rastko.rs/rastko-bg/umetnost/knjizevnost/astojkova-biblijska_simbolika.php, преузето 25. 1. 2017. у 18:47

да „онај који не зна за грех, због нас грех учини и понизи себе, изглед слуге примивши, спаси све и вазнесе се” (*Fiziolog* 2000: 441).

Змија – С обзиром на архетипско поимање симболике, природа змије је амбивалентна. Повезујући је са првобитним грехом Адама и Еве, њена негативна конотација је приказана у *Физиологу* у наративним целинама са јежом, јеленом и голубом. Међутим, змија се у овом спису кроз хришћанска тумачења појављује и као мудра животиња. Прва природа говори о њеној старости и слепилу, при чему она одлази да пости четрдесет дана и ноћи како би ослабила док јој кожа не спадне. Овим се у хришћанском тумачењу приказује значај поста као обележја очишћења и спасења. Друга природа говори о змијином потпуном предавању тела при смрти, када човек хоће да је убије, како би спасила главу. Тиме се истиче симболика непоколебљиве вере како би стекли мудрост која је карактеристична за змију. У опису друге природе се говори о њеној нечистој природи у вези са преступом у Рају. Трећа природа се тиче остављања отрова када змија одлази да пије воду, чиме се истиче да приступ вери и животу треба бити без зла у срцу. У четвртој природи се говори о паду у првобитни грех на основу мотива нагости, јер се змија стиди обученог човека, а наог се боји, зато што је змија „мислени ђаво”. Симболика одеће се повезује са злим делима, док се нагост симболично повезује са стањем чистоте без греха. У словенској митологији се задржава нечиста, ђаволска симболика која потиче од библијско-хришћанске традиције уз хтонску, а често се говори о њеној природи напореда са змајем, као словенским митолошким бићем (v. Gura 2005: 208–212).

Јеж – „У средњовековној иконографији јеж је симбол шкртости и прождрљивости” (Ševalije 1983: 231), што се објашњава *Првим словом о језу* као алегорији лукавости, у којем се успиње уз лозу и обара гроздове на земљу, па се потом ваља набадајући их на бодље, чиме се истиче његова нечиста симболика. У *Другом слову о језу*, јеж долази у виноград и обара зрна гроздова на земљу које набада на своје бодље ваљајући се по њима, како би однео својим младунцима. У хришћанској поуци се наводи да је јеж нечиста животиња, али да треба наћи узор у њој у оквиру симболике доношења хране младунцима као васпитања телесног и духовног, поистовећујући јежево васпитавање са поучавањем Исуса. *Треће слово* описује како јеж бодљама убија змију која се скупља око њега, са значењем да „зло од зла убијено бива” (*Fiziolog* 2000: 445), јер људи често заборављају основно начело хришћанске религије „Волите један другога” (Јов. 13, 34). У словенској традицији, јеж се карактерише као мудра животиња, која се издваја космичком улогом у стварању света, када је према легенди спасио свет тако што је спречио да се Сунце венча са Месецом (v. Gura 2005: 193–194), док се његова нечиста природа не истиче.

Јаребица – Разноврсност јаребица према спољашњем изгледу и понашању утицала је у словенској традицији на непостојање јединствене симболике ове птице, али се за њу углавном везује злослутност (Gura 2005: 539–540), која је у одређеној мери присутна и у *Физиологу*, јер од

прекрасне птице постаје безумна када хоће да снесе јаја, она их меша са туђим. Када се младунци излегу, напуштају је када чују глас своје мајке и она остаје избезумљена и сама. С тим у вези њена злослутност се може тумачити кроз дату хришћанску поуку, преносећи овакву природу јаребице коју птићи напуштају на правоверничко напуштање ђавола, тако што се враћају врлинама које проповеда хришћанска религија.

Лисица – Карактеристична особина лукавости, која се везује за ову животињу, не само у словенској традицији, него и у универзалној симболици лисице, приказује се и у *Физиологу*. Лисица, када огладни, прави се да је умрла како би уловила птицу или зеца. Овакво понашање се тумачи као симбол варљивости ђаволих дела која наводе човека да се приклони злу и да чини грехове. Лисицу коју лежи на земљи можемо повезати са хтонском симболиком којом се одликују крзнашице које се налазе у подножју рајског дрвета, повезујући се при земљи са подземним светом (v. Gura 2005: 149).

Аспида – Имајући нечисту симболику змије, њена природа да покрива своје уши да не чује глас мудрог бајача како је не би уловио поистовећује се са ђаволом природом да се прикрије како би сакрио своје облике, али бива покорен правом вером као што ловац омамљује аспиду воловском балегом и умртвљује је, односно уништавајући зло.

Велики суп – У *Слову о ѡйици велики суй*, ова птица делом преузима симболику орла у словенској традицији која се везује за благородни камен који ако суп донесе болесницима они оздраве, слично као што је веровање о орловом камену или огњевику да штити од ватре, болести и урока (v. Gura 2005: 457). Благородни камен доноси у значењу хришћанске религије Свети Дух, док оглашавање једног камена у другом симболизује оглашавање божанства унутар „Господњег тела”. У *Другом слову о суйу* се, с друге стране, истиче лешинарско обележје ове птице, означавајући је као незаситу, јер се након четрдесет дана уздржавања од хране наједе колико би четрдесет дана мрса, па се тим примером даје начело понашања за време поста код човека, истичући милосрђе које треба бити присутно: „Познај и ти, о човече, да када постиш четрдесет дана и посно једеш, подај браћи од хране и награда твоја биће на небесима” (*Fiziolog* 2000: 448).

Мрав – „У ‘Физиологу’ преовладава тон смирености, смерности, богољубља, човекољубља, основних хришћанских естетских принципа. Оно што је добро то је и лепо, лепо је само дело побожности”³ (Živković: 823), што се приказује и алегоријама о мраву. Према мишљењу Гуре, мрави се веома ретко доживљавају као нешто нечисто, а у народним представама се одражава марљивост ових инсеката, и у симболици се као важна особина истиче њихова многобројност (Gura 2005: 382–383). Словима о мраву се најчешће истиче особина марљивости и многобројности у својству побожности. Када носе товар, они се у сусрету са дру-

3 http://maticasrpska.org.rs/letopis/letopis_491_6/temat-milos-zivkovic.pdf, преузето 15. 1. 2017. у 17:35

гим мравима поштују и не завиде једни другима, него гледају своје бремене која се тумаче као духовна бремена која човек треба да негује и поштује. Удаљавање од грехова и приклањање добрим делима се симболично приказује мрављим уздицањем пшеничних зрна како се не би натопила када падају кише и завладала глад. У *Трећем слову о мрави* се истиче како мрав разликује јечам од пшенице, онако како би требало човек да разликује грех и неразумље од врлина и вере.

Ласица – Ласица у народним веровањима, припадајући крзнашицама, има симболику као и лисица, чиме се истиче њена нечиста природа и хтонска симболика. *Физиолог*, истоветно, представља њену нечисту природу наводећи да *Завеш* говори да се не једе ласица, или нешто слично њој што се поистовећује са људима који одлазе у цркву, али чим изађу из ње заборављају божанске речи.

Вук – У *Физиологу* се налазе два слова о вуку. У оквиру њих налази се сублимирана негативна симболика вука. *Прво слово о вуку* представља вука као лукаву животињу која лови домаће животиње. Вук „долази”, што упућује на његов долазак из горе (шуме, планине), из другог света у заштићени, унутрашњи простор (дом, стадо). Вуков долазак упућује на медијаторску функцију ове животиње између два света, али и између ђавола и људи, јер је вук у овом *Слову* заправо представљен као јеретик. „Чувајте се од лажљивих пророка, јер долазе к вама у овчијој одећи, а изнутра су вукови и грабљивци (Mt. 7, 15)” (Jovanović 2000: 450–451). Вук силази у стадо, претварајући се да је њен део тако што ће се маскирати у овцу, не би ли утолио своју глад и грабежљивост. „У представама о вуку као грабљивцу који односи стоку присутан је мотив жртве, намењене Богу. Вук врши медијаторску функцију, он је посредник између људи и оностраних сила” (Gura 2005: 105). Међутим преношењем обележја вука и жртве у *Физиологу* на природу човека, пре свега неверника, добија другачије значење. Жртва није божјег већ демонског порекла и у овом *Слову* упозорава човека на могућу природу „вучијег”, односно зла у другим људима који не живе у складу са хришћанским начелима. У *Слову* се још истиче и да вук има отворена уста када зграби плен, и да бежи од пастира. „Приликом сусрета са човеком вук отвара чељуст да би човек завирио унутра и да би због тога изгубио моћ говора” (Gura 2005: 111). Можда бисмо могли протумачити отворена уста вука у *Првом слову о вуку* не као губитак моћи говора, већ губитка снаге вере уколико се не живи у складу с њом и уколико поступци човека постану непромишљени не пазећи на принцип зла који се може јавити у човековој природи. Међутим, у складу са обредним моделима који се везују за вука, у оквиру представе отворених вучјих чељуст можемо пронаћи утемељена народна веровања, која смо на почетку рада истакли. Наиме, код Јужних Словена, на пример, постоје „вучји дани” када је забрањено користити на зубљене и оштре предмете, инструмената који боду или секу и подсећају на вучије оштре зубе (гребен, нож, секира, игла...), а такође и отварање предмета који подсећају на вучју чељуст (маказа, ножева и гробена на расклапање, сандука и сл.) (Gura 2005: 90–116). У складу с тим у *Физи-*

ологу, дакле, налазимо наизглед прикривене конотације обредне маске вука, које се могу тумачити како на пољу књижевности и сагледавања фигуре вука као књижевне животиње, тако и на пољу тотемизације, митологизације и успостављања култа. *Друго слово о вуку* представља слику пакосних људи оличену у симболичном представљању хромог вука. У вези са симболиком хромог вука поново ћемо се вратити на етиолошку легенду о настанку вука. Наиме, према истраживању Александра Гуре, када је ђаво створио вука, а бог га оживео, оживели вук се баца на ђавола који покушава да се спасе на дрвету, најчешће на белој јови или јасики, и хвата га за ногу. Од тог времена ђаво нема пете, хром је једноног, ишчупаног бедра (Gura 2005: 90). У многим представама, ова обележја ђавола се пребацују на представљење вука, те се у књижевности и митологији појављују представе хромог, једноног вука. У вези с овим представљањем се одмах указује на демонолошко порекло и обележја зла ове књижевне животиње.⁴

Дивљи вепар – У хришћанској поуци вепар који не може да уђе у виноград и околу њега тумара представља ђавола који тумара око света у који не може ући без божје воље, али покушава да напада људе рушећи им душевни мир.

Медвед – „Медвед је најближи вуку. Ово зближавање није случајно и условљено је тиме што су и један и други снажне, грабљиве и за човека опасне звери” (Gura 2005: 116). *Физиолог* истиче да *Завети* говори да се не једе медвед нити слично њему због блискости с нечистим силама. У словенској традицији, сматра се да је он рођени лесников брат, или да му је подређен као свом господару (Gura 2005: 120).

Гавран и врана – У *Слову о гаврану и врани*, упркос нечистој симболици која је присутна и у словенској и хришћанској симболици, истиче се природа ових птица које су „јединобрачнице”, јер након умирања партнера, не узимају другог. Овим се провлачи симболика веровања у једног Бога, у народу Јудеја који је пре хришћанске вере веровао у идоле од дрвета и камења.

Грлица – Симбол верности. Припадајући породици голубова, ова птица у народним веровањима Словена се везује за симболику голуба, који је окарактерисан као „чиста, света, божја птица (попут ласте, шеве, славуја, роде, и др.)” (Gura 2005: 458). За ову птицу је у традицији значајна љубавно-брачна симболика, о којој се говори и у *Физиологу*. „Мужељубива” природа грлице се представља у њеном туговању за партнером на сувој грани, у пустињи. Осамљивање грлице представља Исуса који се осамљивао на Таворској Гори „и као грлица се огласи, а као голуб поучи” (Fiziolog 2000: 453). С друге стране, њена верност се истиче као врлина која дословно треба бити пренесена на жене које остану без мужа.

4 Анализа *Првог и Другог слова о Вуку* је део истраживачког рада *Вук у алегоријским причама старе српске књижевности* који се налази у тематском зборнику *Canis lupus између обредне маске и књижевне животиње* (2016: 129–130) као део активности на пројекту *Усмено, обредно, књижевно* који суфинансира Министарство културе и информисања РС.

Жаба (водена и копнена) – Жабе су блиске природи змије у народним веровањима, стога оне имају демонска, нечиста својства (Gura 2005: 282). Ова својства се истичу и у *Слову о жаби воденој и копној*. Копнена жаба трпи сунце и жегу, али када наиђе зима, киша, или поплава она, не могавши да трпи, угине. Водена жаба када се дуго излаже сунцу без воде „умире од жеге сунчане” (*Fiziolog* 2000: 454). У овој алегоријској причи повлачи се паралела између искушења које жабе не могу да истрпе воду или жегу, и монаха и инока који подлежу искушењима на које их нагнају зле мисле које потичу од ђавола. У хришћанској поуци се саветује да се страхопоштовањем према Богу и молитвом бори са искушењима, јер „многи искушавани истрпе и већу награду добијају, као и блажени Јов” (*Fiziolog* 2000: 454).

Јелен – Јелен у *Физиологу* убија змију која симболише ђавола који је под земљом, тако што је нањуши и убија исецкавши је као што Бог убија „вражије садејство које се крије у нама” (*Fiziolog* 2000: 454). „Трокраки” јеленови рогови „који се повремено и обнављају, често се успоређује са стаблом живота. Симболизирају плодност, ритмове раста и поновна рођења” (Ševalije 1983: 226). Када убије змију, јелен је прогута, и затим трчи ка извору како би утолило велику жеђ. „Ако за три часа не пије воде, угинуће. Ако ли пије, остаће жив” (*Fiziolog* 2000: 455). Вода се као „свети дар” симболично повезује са крштењем, рукополагањем и покајањем, а три сата са бројем ових основних духовних прочишћења према хришћанској религији.

Ластавица – „Сви Словени у поштоване, чисте и свете птице убрајају и ластву. Ластва и голуб – то су птице које Бог воли!” (Gura 2005: 462). *Физиолог* тумачи овог весника пролећа, у складу са словенским веровањима приказа ласте као свете птице. Пролеће које оне најављују представљено је као крај „зиме” тела испосника, односно искушења, као весници-ласте поучавају се добрим делима и вером. У народним легендама присутне су још неке представе ласта у хришћанском поимању ових весника:

Према легендама, ласте су покушавале да одвуку Христове прогонитеље с места где се Он скрива. За разлику од врабаца, оне су се трудиле да распетог Христа избаве од мука; кликтале су ’умро је, умро!’, крале су ексере, вадиле бодљикаво трње из Христовог венца и доносиле Му воду, жалосно су жецале, кружећи над Исусовом главом (Gura 2005: 462).

Дрво перидекс – У *Физиологу* се говори о индијском дрвету перидекси које има слadak плод од којег се наслађују голубови, док се испод голубова налази змија која се боји да се приближи дрвету или његовој сенци, чекајући да се голуб уплаши, погрешно дрво при промени положаја сенке дрвета, и спусти на земљу како би га појела. Култ дрвета је заступљен у словенској митологији неретко као божанство, храм, којем се приносе жртве како би се божанства везана за одређена стабла умилостивила и услишила им молитве. У вези с тим је и поимање дрвета као космичког дрвета. Елијаде наводи како је

Космос живи организам, који се периодично обнавља. Тајна неисцрпног појављивања Живота је једнака ритмичком обнављању Космоса. То је разлог што је Космос био замишљан у облику дрвета: начин постојања Космоса, а на првом месту његова способност да се бескрајно подмлађује, симболички је изражаван кроз живот дрвета (Elijađe 2004: 108).

„Космичко” дрво у *Физиологу* је представљено са плодовима који симболично приказују духовне врлине „исцељење, радост, мир, дуготрпељивост” због којих се ђаво у симболичном облику змије неће приближити. Тиме се обнавља енергија живота, која почива на поучењима хришћанске вере и живота у складу с њом. С друге стране, змија нас затиче уколико се окренемо греховима „блуд, прељубништво, идолслужење, лукавство, похота” (*Fiziolog* 2000: 456). Дрво живота, и симболика рајског дрвета се повезује са традиционалним представама голубова и других „чистих, божанских” птица који лете око његовог врха и змије у његовом подножју, што се повезује са првобитним грехом и њеном демонском природом.

Голуб – Као што смо већ у неколико примера навели, голуб се у словенским веровањима приказује као божанска птица, што је присутно и у хришћанској симболици са првобитним везивањем овог симбола за Потоп и Нојеву барку. Симболика црвеног голуба се у *Физиологу* везује за Исуса који је својом крвљу успео све да наведе на пут правоверја, наводећи се пример блудница Раав и Марије које се облаче у црвено као знак спасења душе. У *Другом слову о голубу* хришћанска поука се у пренесеном значењу на природу голуба који не памти зло када Господ узме његове птиће, нити завиди, већ ствара нове птиће, на човека који треба да промени нарав, сећајући се добра, без зависти према другима. „*Физиолог* учи да ако сви голубови заједно лете, јастреб не сме да им се приближи због клопота њихових крила. Ако ли нађе усамљеног голуба, који је остао, ухвати га и поједе” (*Fiziolog* 2000: 457). Према овоме, човек треба заједно са другим људима (голубови у јату) да буде на окупу у цркви јер им се ђаво (јастреб) неће приближити плашећи се њихових врлина.

Зеца – Зеца се у *Физиологу* не представља са демонским својствима као у словенској митологији, већ као алегорија са позитивном конотацијом, у којој се представља зеца који бежи у камење и узбрдо, како би се сакрио и спасио од пса, јер има кратке ноге и пас га брзо стиже. Овим се човек поучава да треба као зеца тражити камен и ићи узбрдо, односно по Божјој вољи уздизати се ка врлинама и вери, док је низбрдо симболичан смер пролазних задовољстава овоземаљског живота, и тада пас (ђаво) може да дође човеку и донесе зло у мислима.

Детлић – Детлић у *Физиологу* симболичним кључања дрвета представља ђавола који искушава човека, ако је дрво шупље, односно ако је човек „труо и шупаљ у вери” (*Fiziolog* 2000: 458) онда ће се зло настанили у човеку. Ако дрво није труло, односно ако је човек „срчан у вери” (*Fiziolog* 2000: 458), онда ће се ђаво и зло удаљити од човека. С овом алегоријом у вези, можемо упоредити симболику детлића која се везује за

„мотив грехова, које је детлић починио услед кршења забране рада у дане празника” (Gura 2005: 535), те отуда „месо детлића није за јело зато што би човек, појевши га, самим тим примио на себе све грехе ове птице која дуби дрвеће и кровове недељом и празником” (Gura 2005: 535). Постојање мотива греха се у случају *Физиолога* везује за шупље дрво које кљуца детлић, али са његова грешна природа у веровању Словена може схватити и као спрега симбола детлића са фигуром ђавола.

Орао – У *Слову о орлу*, орао је представљен као цар птица који живи сто година. Када остари, њему порасте кљун и ослепи. Тада се стрмоглави низ камен како би му кљун отпао, гледа према сунцу како би му очи оздравиле, и како би му се вратила младост. У хришћанској поуци човек треба као орао када много сагреси (слепило) да се низ камен који представља веру обруши и да се са покајањем у сузама и окрене сунцу, односно цркви и врати врлинама и вери што симболично представља нову младост. Словенска традиција класификује орла међу божје птице, за коју је карактеристична дуговечност и владање небом као главне птице међу птицама (v. Gura 2005: 456–457), као у *Физиологу*. „Нека средњовјековна умјетничка дјела поистовећују га са самим Кристом, па орао означава његово Успеће, а каткад и Краљевство. [...] У псалмима је он, као и феникс, симбол духовног обнављања” (Ševalije 1983: 459).

Камен из кога избија огањ – Овим каменом се представља мушки и женски принцип, јер се појављује и у мушком и у женском облику. Искра која се ствара између њих може да запали све око њих. Овим се, у пренесеном значењу, поучава како се мушкарац не треба због женске лепоте, овоземаљских задовољстава огрешити и приближити блуду и прељубништву, и наводи се пример Самсона. У анимизму словенске митологије култ камена је често присутан с веровањем да се за њега везује душа (v. Petrović 2003: 42), као у одређеном смислу и у *Физиологу*, давајући камену одлике „мушког” и „женског”.

3.

У овом делу раду ћемо приказати симболику животиња и камена дијаманта, које нису карактеристичне за словенско подручје, па самим тим није било подобно тумачити их кроз словенску митолошку и традиционалну симболику. Потом ћемо приказати фантастичне животиње, обухватајући и животиње античке митологије, и укључити сем симболичког значења и појам естетике у чудовишним и гротескним приказима ових животиња. „Животиње се у *Физиологу* обично представљају као фантастичне – њихово порекло је сакривено у вековима пре Христа. У њиховим описима су повезане источне, египатске и античке представе о свету.”⁵

5 https://www.rastko.rs/rastko-bg/umetnost/knjizevnost/astojkova-biblijska_simbolika.php, преузето 25. 1. 2017. у 18:47

Лав – Првих пет слова овог природословника посвећују се лаву, приказујући кроз њих његову амбивалентну симболичку природу. Наиме, лав као „цар звери” се одликује симболиком моћи и снаге, која је представљена, пре свега, у виду умне снаге. У хришћанском поимању симболике лава у прва три слова, повлачи се паралела између ове животиње и Исуса, у складу са трима природама које су карактеристичне за лава, а пренесене на тумачење Исусових поступака. Прва лавова природа се односи на заматање трагова репом, како га ловци не би ухватили, и њоме се успоставља метафора Исуса као „мудрог лава” који је покрио своје трагове „који су божанство” (Јовановић 2000: 438). У *Другом слову* се говори о природи лава да док спава „његове очи бдију” (Јовановић 2000: 438), поистовећујући бдење, односно Исусово чување људи након што је распет. Поред тога повлачи се и паралела са Соломоновом песмом у којој говори: „Ја спавам, а срце моје бди” (Пес. 5, 2). Трећа природа се односи на оживљавање лавића од стране лава, када га лавица мртвог роди која симболично представља васкрсење Исуса од стране Бога, Оца, након три дана од страдања. *Четврто* и *Петто слово* о лаву сведоче о другој страни природе лава, и односе се на делање задњег дела тела лава – што се тумачи као страна греха. „У средњовековној иконографији, глава и предњи дио лава одговарају божанској нарави Крisticoвој, док стражњи дио – који чини супротност предњем дијелу због своје релативне *слабости* – одговара нарави човјековој” (Ševalije 1983: 344). Наиме, лав одлазећи на пусто место, репом обележава територију, и на почетном месту обележавања лежи са отвореним очима, чекајући да мале животиње које обилазећи лавље ознаке, заправо стигну до њега и бивају уловљене и поједене. Овим *Словом* се тумаче искушења пролазног живота као „искушења лавља”. Најзад, *Петто слово* садржи природу лава једнаку као у *Првом слову*, с тим што се поново у тумачењу задњег дела тела повлачи паралела са грешном природом човека, који треба да покрије „задњи део свој, то јест грехове своје, због покајања” (Fiziolog 2000: 439).

Несит – „Несит је истодобно разарање и стварање, смрт и живот” (Ševalije 1983: 430). Физиолог у два слова ову птицу карактерише као „чедољубиву”. Наиме, наводи се како птићи кљуцају своје родитеље по лицу, родитељи их муче и убијају и након три дана њихова мајка пробија своја ребра како би натопила њихова беживотна тела и крвљу их оживела. У својству хришћанског тумачења, птићи представљају народ који је мучио и тукао Исуса, док се жртва мајке поистовећује са страдањем Исусовим и његовом крвљу као жртвом зарад хришћанске вере.

Дивљи магарац – Дивљи магарац, афричка животиња, представљен је у стаду, у којем мужјацима које магарице роде, отац откида уд због зависти и како не би имали семена. Ова два слова о дивљем магарцу симболично говоре о уздржању од овоземаљских пролазних задовољстава као једином правом путу, корећи фараоне, који су поменути чин уводи-ли као обичај.

Пантер – Пантер представља егзотичну животињу, а у оквиру *Физиолога* се одликује двострукошћу своје природе. Његов карактер је описан епитетима „красан”, „ћутљив”, „кротак”, али са зверским одликама. Пантер спава три дана, и трећег дана се буди и снажним гласом риче испуштајући миомирис из својих уста што се тумачи кроз Исусово васкрсење трећег дана, а миомирис представља Исуса. У *Другом слову* миомирис може да превари звери привлачећи их пантеру, који их тада поједе што се тумачи као сластољубље које vara човека. *Трећим словом* се наводи да је пантер миљеник звери, али непријатељ змији, чиме се потврђује ђаволска симболика змије, и истиче сврховитост добрих дела наспрам лоших.

Кит аспедохелон – Слово о киту аспедохелону носи са собом симболику мудрости и миомириса који излази из његових уста у вези са поистовећивањем са пророцима који су „савршене рибе” у својим поучавањима о вери (Мојсије, Илија, Исаија, Јеремија, Језекиљ, Данило...). С друге стране, истиче се његова величина, због које морнари, помисливши да је острво, везују корабље, пале на њему ватру, која кад зажеже тера кита да зарони у воду, чиме се приказује човекова вера у ђавољу наду с којом уништава свој живот и тоне у „гејену огњену”.

Дабар – У *Физиологу* се приказује природа дабра који откида своје удове који се препоручују за исцељење, када га ловац јури и оставља када види да на себи нема удове. У тумачењу симболике, ловац је ђаво коме треба оставити грехове блуд и завист и откинути их од себе.

Дијамант – „*Физиолог* учи о дијаманту да се налази на источној страни, не дању, него ноћу. Дијамант се назива јер све сатире, а он не буде ни од чега сатрвен” (*Fiziolog* 2000: 455). Исток као симбол Исуса, светлости и вере се налази у Јакову, Павлу и осталим пророцима који трпе искушења и остају непоколебљиви као дијамант.

Дропс – Животиња са роговима који симболишу *Стари* и *Нови завети* којим човек треба да се ослобађа од грехова „блуда, прељубе, среброљубља. Гордости – свих телесних страсти” (*Fiziolog* 2000: 457). Ловац који не може да се приближи дропсу због његових рогова којима може да га прободу симболично представља ђавола који чека да се дропс рогови-ма уплете у грање где може да га покори.

Слон – *Физиолог* описује природу слонова приликом размножавања, и када након годину дан треба да се породи женка слона, она одлази да га роди у води да би почео да плива, а на земљу младунче не излази док му ноге довољно не очврсну. Овим се у хришћанској моралној поуци тумачи како је човеку као и животињама потребно спасење, које животиње траже за разлику од човека који то некад не чини. Вода се симболично тумачи као материја која се одликује светошћу, и како у њој као прочишћеној и вери човек треба да „породи себе”, и тражи спасење у цркви.

Ној – У *Физиологу* се замера природи ноја да оставља своја јаја размештена у песку са значењем у хришћанској поуци корења родитеља

који остављају своју децу и не брину о њиховом васпитању, чинећи тиме велики грех од којег се често не чисте јер се своје деце не сете ни кроз молитву, ни кроз чин исповедања, који се истиче као битан религијски чин.

Фантастичне животиње о којима говори *Физиолог* су инокентаури и сирене, мраволав, инорог, хидра, морска животиња трозубац. Ове животиње се углавном састоје од половина двеју животиња, што њихов изглед чини чудесним и митским (сирене, једнорог), или чудовишним и гротескним чиме се ствара утисак застрашивања (мраволав, хидра, морска животиња трозубац). Према Еку, „[...] средњовековна култура не поставља себи питање да ли су ова чудовишта „лепа”. Она је опчињена Чудесним, што је, уосталом, облик који у то доба поприма оно што ће за касније столећа постати Егзотично” (Еко 2004: 140) јер се у европском средњем веку и у бестијаријумима „изводи идеја да свако земаљско створење, животиња, биљка или камен, има морално значење (подучава нас врлини и греху), односно алегорично – кроз свој облик или понашање симболично представља натприродну стварност” (Еко 2004: 143).

Инокентаури и сирене – У *Физиологу* сирене су приказане са половином тела као жена, а друга половина тела је гушчија, док се кентаури приказују с једном половином као људи, док је друга половина тело мазге. Овим бићима се симболично приказује двострука природа човека, који се једино вером може одвојити од животињске природе у себи, која се везује за нагоне. У вези са сиренама се помињу Грци који су од њих страдали: „Сирене– свезнајућа демонска бића, која својом песмом заустављају ветрове, умирују море и опчињавају животиње.[...] Сирене су крилати демони смрти, сродне керама и харпијама, тесно повезане са божанствима Подземља” (Sreјović 1979: 386–387).

Мраволав – Ова животиња има „предњи део лављи, а задњи мрављи” (*Fiziolog* 2000: 448), и не може јести месо због природе своје мајке лавице, али ни сочиво због очинске природе мрава, те стога угине без хране. Овим се у хришћанској поуци поново истиче двоједушност човека, који није савршен.

Инорог – „Један рог има насред главе своје. Ловац му се не може приближити због силе његове. И када бива уловљен, поставе му девицу испред њега” (*Fiziolog* 2000: 450). Једнорог симболизује Исуса са својом смирујућом природом, док је рог симбол спасења. „Са својим једним рогом усред чела једнорог симболизира и оштроумност, сунчану зраку, Божји мач, божанску објаву, продирање божанског у људско” (Ševaliје 1983: 225). С друге стране, у амбивалентности природе једнорог је представљен као бес од којег се треба чувати. У *Другом слову о инорогу*, једнорог помаже слону да га не би уловили ловци, тако што му савија ноге, јер слон не може сам, и ставља рог пред њега. Симбол једнорога у овом случају представља Бога, док рог представља Исуса „који, видевши палог човека, смилује се и дошавши подиже га [...]” (*Fiziolog* 2000: 450).

Хидра – Ова фантастична животиња се појављује у *Физиологу* у опису са крокодилом. У првом *Слову о хидри и крокодилу*, хидра има изглед

пса, а симболично представља Исуса, јер хидра поједе утробу крокодила улазивши му уста, као што Исус разреши смртне болести у хаду (симбол крокодила). У *Дружом слову о хидри и крокодилу*, хидра је до пола лав, а од пола змија. Она једе човека од ногу до главе, а плаче када се приближи глави, чиме се у пренесеном значењу хидра поистовећује са „имућницима, грабежљивцима и неправедницима који једу убоге” (*Fiziolog* 2000: 452), а када стигну до главе што представља Исуса као судију плачу како би били помиловани, али не добијају помиловање већ одлазе у „ад” који је поново приказан као крокодил.

5.

У раду смо покушали да прикажемо на који начин можемо упоредити елементе словенске митологије и народне традиције са хришћанским симболичким вредностима и значењима у *Физиологу*. У великом броју симбола, успели смо да применимо систем словенских веровања на примере животиња, које су се могле наћи и на подручју Словена. У овим алегоријским наративним целинама могли смо да уочимо поклапања словенских елемената са тумачењем симбола животиња и њихових природа у *Физиологу*, а која су се тицала, углавном, поделе на чисте и нечисте животиње, односно оних са божанском или демонском природом, а често и са амбивалентном. У другом делу рада приказали смо тзв. егзотичне животиње које нисмо могли да тумачимо кроз призму словенско-митолошких значења. Поред тога, осврнули смо се и на фантастичне животиње које су карактеристичне за средњовековне бестијаријуме приказујући тиме естетику ружног и лепог као прихватљивог начела у хришћанско-моралном поучавању, и као наприродних бића која улазе у „традицију универзалног симболизма” (Еко 2004: 143) средњег века.

ИЗВОРИ

- Biblija* 1985: Библија или Свето писмо Старога и Новога завета, Београд: Британско и инострано библијско друштво.
- Fiziolog* 2000: Физиолог у: Т. Јовановић (ред.), *Стара српска књижевност, хрестоматија*, Београд: Филолошки факултет; Крагујевац: „Нова светлост”.

ЛИТЕРАТУРА

- Gura 2005: А. Гура, *Симболика животиња у словенској народној традицији*, Београд: БРИМО; ЛОГОС; „Глобосино”-АЛЕКСАНДРИЈА.
- Еко 2004: У. Еко, *Историја лепоше*, Београд: Плато.
- Елијаде 2004: М. Елијаде, *Свето и профано*, природа религије, Београд: Алнари.

- Jovanović 2000: Т. Јовановић (ред.), *Стара српска књижевност, христоматија*, Београд: Филолошки факултет; Крагујевац: „Нова светлост”.
- Petrović 1999: С. Петровић, *Српска митологија*, Ниш: Просвета.
- Sreјović 1979: Д. Срејовић, А. Цермановић-Кузмановић, *Речник грчке и римске митологије*, Београд: Српска књижевна задруга.
- Ševalije 1983: Ж. Шевалије, А. Гербран, *Рјечник симбола*, Загреб: Накладни завод МХ.
- http://maticasrpska.org.rs/letopis/letopis_491_6/temat-milos-zivkovic.pdf, М. Живковић, *Свети Физиолога*, преузето 15. 1. 2017. у 17:35.
- https://www.rastko.rs/rastko-bg/umetnost/knjizevnost/astojkova-biblijska_simbolika.php, А. Стојкова, *Библијска симболика у јужнословенском Физиологу*, преузето 25. 1. 2017. у 18:47.

Jelena Đ. Vesković

THE RELATIONS OF SLOVENIAN ELEMENTS AND CHRISTIAN SYMBOLS IN THE MEDIEVAL *PHYSIOLOGIST*

Summary

In this paper, we will attempt to show how the transcription of the medieval *Physiologist* establishes Slovenian elements as the remains of Pagan beliefs (in the form of symbolism, or rituals and cults), versus Christian symbols which take over their nature reshaping them into the symbols of religious and moral lessons. We shall investigate how the relation of virtue-sin is established on the basis of specific examples that appear in the form of allegorical stories about animals, plants and rocks in medieval literature. Given the time of the origin of bestiary, we will have in mind that there are examples of ancient mythology in *Physiologist*, which we shall regard as belonging to the group of fantastic animals appearing in *Physiologist*, as well as of animals that do not belong to the territory of Slavonic people (i.e. exotic animals). Hence, the symbols of this type will be shown in the universality of their symbolism applied to Christian lessons with special emphasis on the aesthetic principle of the phenomena of fantastic animals. The aim of this study is the overview of a structured analysis of meaningful allegorical segments and ways in which moral and didactic tendencies of *Physiologist* are developed in the light of Slavonic mythological and folk tradition for the purpose of Christian religion and its teachings.

Keywords: symbol, animal, stone, wood, physiologist, moral lessons, allegory

Примљен: 31. јануара 2018. године
Прихваћен: 2. априла 2018. године



Наташа П. Јевђевић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет

КОНСТИТУИСАЊЕ ИДЕНТИТЕТА У РОМАНУ ПОЛА ЖИВОТА В. С. НАЈПОЛА

Рад се бави преиспитивањем појма идентитета из угла постколонијалних студија које инсистирају на друштвено-историјској условљености идентитета. Идентитет се конституише кроз осећај припадности друштвеној групи коју одликују етничке, културне и историјске специфичности, али и кроз различитост од Другог, односно Не-Ја. У роману се проучава путовање Вилија Сомерсета Чандрана из родне Индије ка Енглеској, Африци и Берлину које, доводећи га у сусрет/сукоб са другим културама, доводи до кризе идентитета, али и до враћања коренима, традицији и наслеђу Индије. Повратак коренима се, према Најполовом схватању, не сме тумачити као неуспех, већ се треба славити као дата могућност избора јер је путовање, упознавање нових култура, сукобљавање са Другим пут ка конституисању нашег идентитета који није фиксирана категорија зависна искључиво од места, већ је увек флуидног карактера.

Кључне речи: Најпол, Вили Сомерсет Чандран, постколонијализам, идентитет, Други, хибридниост, мимикрија

Постколонијална књижевност се дефинише, према Ашкрофту (Ašcroft 1989: 2), као форма писања на коју је утицао империјализам од тренутка колонизације до данашњих дана. У индијској литератури је овај мотив уткан у све књижевне жанрове настале током и након британске колонизације јер је књижевност играла главну улогу у потврђивању империјалистичких планова према колонизованом индијском народу. Дуг период је служила као поље у којем су се рефлектовали главни проблеми повезани са колонизацијом (Said 1994: 26), а према Н. Дирксу, то је био културни пројекат контроле који је изместио традиционалне културе и оставио дубок ожиљак на психу колонизованих народа који имитирају њихове господаре при чему се господари сматрају спасиоцима нације (Dirks 1997: 125).

В. С. Најпол², који се сматра једним од најбољих писаца постколонијалне књижевности³, бави се у својим романима проблемом иденти-

1 natasajevdjvic01@gmail.com

2 В. С. Најпол је жртва двоструке дијаспоре јер је његова породица прешла из Индије у Тринидад, а он је касније студирао у Енглеској. Осећај неприпадања је одувек био присутан и често је изјављивао да се осећа као посетилац где год да оде.

3 Појмови *постколонијална теорија*, *постколонијална кришика* и *постколонијализам* се често јављају у синонимном облику, али међу њима постоје значајне дистинкције

тета колонизованих људи који су процесом колонизације измештени из свог културног миљеа и који покушавају да се оријентишу у глобализованом друштву. У његова дела су уткана биографска искуства одласка из колонијалног Тринидада у космополитско друштво Енглеске. Према Најполу, његова фикција је борба да се покаже истина. То је истина искорењених светова који су остали изгубљени између њихове прошлости и будућности и није истина коју конструише империјализам. Колонизован народ је измештен, без дома, отуђен од места и свог бића. Најпол сматра да је колонизовано друштво производ колонизатора и да су култура и знање тог друштва дошли споља, па ће, према томе, свака индивидуа покушати да се изједначи са колонизатором и постаће имитатор сопственог живота, оно што је он у делу *Мимичари* из 1967. године назвао „mimic man”⁴. (Пост)Колонијална ситуација производи мимичаре, хибридне и отуђене јединке које покушавају да превазиђу комплекс инфериорности. Због специфичности⁵ угла проматрања овог проблема Саид је критиковао горак сарказам у Најполовом писању, изједначавајући га са империјалистичком идеологијом у правцу дефинисања примитивизма западних друштва (Saïd 2000: 98), иако је циљ Најполовог писања била, као што напомиње у *Ениџми доласка* (2004), реконструкција прошлости и враћање народа коренима јер је то једина могућност да се тај народ ухвати у коштац са оним што га је формирало.

Осећање неприпадања, дислокације, искорењености и одсуства дома карактеристични су за услове живота колонијалних народа чији писци писањем покушавају да се оријентишу у свету. Према А. Гуру, егзил и искорењеност су услови постојања модерних писаца широм света. Један од могућих одговора на такво стање јесте потрага за идентитетом, домом, кроз самооткривање и самореализацију (Gur 1981: 14) Најполов западноиндијски глас са маргине се може чути само кроз писање, баш као Вилијев, који као да рефлектује Најпову сенку у роману *Пола животиша*. Вили, на путовању на ком открива свој идентитет, пролази кроз више фаза, слично као и Најпол у животу и писању. Почевши од негирања прошлости (Индија), усвајања живота у Енглеској (мимикрија), путовања ради заборављања себе као Индијца и афирмације себе као Лондонца у Африци, па све до откривања свог културног наслеђа после 18 година боравка у Африци и враћања у Берлин, Вили увиђа промене свог идентитета. Зато ће при истраживању конституисања субјекта и Другог, комплексности колонијалних дилема, осећаја искорењености

које се у овом раду неће разматрати па ће се под појмом постколонијална књижевност сматрати целокупан теоретски корпус о датој теми.

- 4 Термин *мимичар* је Најпол употребио да значи особу која је искорењена из свог рођењем условљеног света и која губи своја првобитна обележја ради поистовећивања са културом и идентитетом колонизатора.
- 5 Специфичност овог угла посматрања се састоји у томе да је Најпол осликавао своје ликове као хибридне јединке које никада не могу постати као колонизатор. Био је фасциниран западњачким друштвом и индустријом и отворено је заступао став да индијско друштво нема свој утемељен идентитет, већ да је то скуп појединача који теже да постану Други.

у егзилу бити од помоћи теорије Е. Саида о егзилу, Х. Бабе о хибридно-сти, мимикрији и трећем простору, С. Хола о флуидним идентитетима, Ц. Клифорда о теорији путовања ради самооткривања, Лаканов концепт Другости и концепт места Д. Маси.

В. С. Најпол пише из перспективе некога ко је био у потрази за сопственим идентитетом јер се ни у једној земљи није осећао као у свом дому. Дислоциран између Тринаидада у коме је рођен, корена који до-сежу до Индије и Енглеске у којој је стекао високо образовање и чији је језик присвојио као матерњи, на коме је мислио и стварао, сматрао је да је идентитет категорија која је подложна сталним променама, која је флуидна и која се стално конструише, реконструише и деконструише. Овим се приближава схватању Франца Фанона који каже следеће „није моја дужност да будем ово или оно [...] Ја нисам заробљеник историје јер у свету кроз који путујем, ја непрестано стварам самог себе” (Fanon 2008: 229). Најпол је против било каквог одређења које би га свело на једну димензију⁶. У интервјуу са Бернардом Левином (1987), Најпол је метафорично објаснио његов концепт мултикултуралног идентитета. „Не мислим да је било ко од нас може да тврди да смо дошли из једног затвореног света. Ми смо мале, бомбардоване честице, зар не? Много ствари утиче на то шта смо и ми сигурно можемо живети са свим тим стварима које нас чине” (Levin 1997: 98). На основу овога можемо закључити да Најпол, као и Вили, сматра да он, као номад, може живети свуда, иако се можда не осећа „као код куће”. Путовање и откривање нових култура доводе до рушења сопствених стереотипних представа и сопствених комплекса и до развијања осећаја припадности светском друштву и могућности живљења у глобализованом друштву. Флуидни и хибридни карактер идентитета отвара могућност за стварање мултипликованог концепта субјективности.

Постколонијални дискурс идентитетџа и месџа у роману Пола живота

„И тако је као двадесетогодишњак Вили Чандрани, студент мисионарске школе који није завршио образовање, немајући појма шта жели, осим да побегне од оног што му је познато, а ипак са врло мало знања о ономе што се налази изван њему познатог, тек маштајући о холивудским филмовима 30-их и 40-их, које је видео у мисионарској школи, отишао у Лондон” (Najpol 2004: 69).

На основу цитираног дела књиге *Пола живоџа* може се закључити да је за дефинисање идентитета потребно удаљавање од сопственог „центра”, сопствене културе, како би се упознало оно Друго⁷, стране, оно

6 О овоме сведочи чињеница да је 1975. године повукао из штампе рукопис свог романа *Герилци* јер га је издавач најавио као дело „западноиндијског романописца”.

7 Позиција нормативности је резервисана увек за „мене/нас” као мерило свих ствари, док су они „други” одступање од норме, позиција изван састава усвојених вредности, оностраничног спрам исправног и конвенционалног.

НЕ-ЈА на основу којег човек себе дефинише као оно различито. Дефинисање сопственог идентитета на основу разлика доводи до стварања негативног културног идентитета који се темељи на страху и предрасудама. Усудити се на помак из такве перспективе је стварање позитивног идентитета који кроз спознају Другости упознаје и сопствену културу, али и самог себе. Колонијално доба је са собом носило поимање света као подељености на бинарне опозиције – на модерни, развијени и европски запад и на ваневропски источњачки свет у коме владају дивљаштво, од стране цивилизованих маргинализовано и неразвијено друштво. Постколонијализам доводи у везу ове две супротстављене стране. Хоми Баба је у свом делу одбацио поимање света у фиксираним бинарним опозицијама сматрајући, као и Најпол, да се постколонијална ситуација одликује хетерогеношћу и свешћу живљења у хибридном тренутку. „Вредност промена лежи у реартикулацији оних елемената који нису ни једно, ни друго, већ нешто по страни што оспорава и једно и друго” (Lešić 1999: 56), што говори у прилог томе да је неоспорно међусобно утицање једне културе на другу чиме се оспорава до тада пропагирана културна ексклузивност. Међусобни утицај једне културе на другу догађа се у Трећем, хибридном, амбивалентном простору (Baba 1994: 37) у коме се идентитет увек разграђује и надграђује, па је немогуће говорити о чистоћи културе, већ само о односу плодне напетости међу културама.

Из свега наведеног уочава се да се идентитет не може везати само за место јер је и питање постојања концепта места доведено у питање. Место као појам више не нуди стабилност, већ је и оно у прогресу. У својој збирци есеја „Имагинарне домовине” Салман Ружди сматра да су идеје и сећања битни, а не места и материјалне ствари, па идентитет постаје резултат битисања на свету, а не живота на једном конкретном месту (Ruždi 1992: 124). Маси сматра да места немају један јединствени идентитет, већ да су у постколонијалном и глобализованом свету препуњена значењима, конфликтима између онога што је било, што јесте и што ће бити (Masi 1994: 155). Стога је потребно и оправдано трагање и измештање (принудно и добровољно), ма колико оно било тешко. Према Саиду, егзил сваке врсте је неизлечиво одвајање наметнуто између људског бића и родног места, сопства и правог дома. Егзил, добровољни или принудни, је туга која никада није превладана (Said 1999: 53), док је егзил, према Адорну (Adorno 1987: 58), ствар морала. Удаљавање од дома значи могућност гледања на исти са дистанце, могућност откривања нових перспектива и обогаћивање сопственог света кроз примећивање неусклађености између различитих концепата и идеја и онога што оне производе.

Роман *Пола живота*, објављен 2001. године, приказује живот Вилија Сомерсета Чандрана који је обележен губитком дома и нације, изолацијом и отуђењем од сопствене културе. У њему се осликава Вилијев живот у три земље – Индији, Енглеској и Африци (Мозамбику), као и његова борба да пронађе себе. Вили је рођењем подељен између две касте оца и мајке, а и његово име упућује на непотпуност припадања индијском друштву што утиче на то да се он никада не осећа потпуним. Ње-

гов идентитет није стабилан, већ је подељен између различитих култура којима припадају његови родитељи, а и едукација коју је добио у школи – учење о европској историји, литератури, музици и језику – навела га је на осећај неприпадања генетски наслеђеној култури о којој никада није учио у школи, што је још један показатељ имитирања колонизатора у циљу губљења сопственог идентитета једне нације. Он пати од осећаја усамљености и незнања, осећаја да је без историје и могућности разумевања себе и својих корена, па се зато упушта у опасне друштвене и сексуалне игре тражећи валидност свог постојања. Тренутно задовољење ће наћи у Ани, девојци мешовите расе са којом ће поћи у Африку јер је то први пут да је осећао да га неко потпуно прихвата. Упознавање нових култура значи за њега пут ка самоспознаји и поштовању себе самога.

Вилијева искуства уклапају се у обрасце понашања колонизованих људи који желе да буду део колонизаторовог света. Он представља колонијалне и постколонијалне проблеме који су резултирали културним конфликтом у индивидуи, друштву и нацији – а то су колонијална анксиозност из које произилази хибридна индивидуе, изражена, у овом роману, у лику Вилија, који жели да се уклопи у енглеско друштво. Овде се намеће неопходност разматрања појмова мимикрије⁸ и хибридности преузетих из дела Х. Бабе. Хибридна, мимикрија (камуфлажа) и трећи простор ће бити услови за битисање измештених људи који су мимички амбивалентне индивидуе. У тексту *Смештање културе* Баба објашњава хибридна као илустрацију колонијалне анксиозности као културне форме, а основна намера хибридности колонијалног идентитета чини колонијални отпор амбивалентним и као резултат мења њихову снагу и идентитет.

Централни конфликт Вилијеве личности врти се око осећаја да његов прави живот није почео јер је заробљен у свету који га гуши и у коме се он не проналази. Не прихватајући помирење са судбином коју му је индијско друштво наменило јер сања о оном непознатом и страном, одлучује се на потез напуштања домовине коју је једном половином напустио по рођењу. Чак и његово име, Вили Сомерсет Чандрен, говори о подељености и непотпуном припадању свету колонизатора и колонизованог. Покушај опонашања културе колонизатора⁹ на овај начин доводи до дестабилизације Вилијевог идентитета који под теретом неусклађене породице и због могућности поистовећивања само са половином имена осећа парадоксалну природу његове мимикрије. Он не може да се поис-

8 Под појмом мимикрија Баба разматра метод којим је Британска империја контролисала и владала колонизованим народима у 19. веку тако што је довела до тога да колонизовани имитирају културу и језик колонизатора. Тиме је ослабљен културни идентитет једног народа и они постају копија неког оригинала који можда и није такав.

9 Неки од примера опонашања колонизатора описаних у овој књизи јесу изучавање енглеске књижевности у школи, усвајање енглеског као матерњег језика и заборављање хинду језика, коришћење пудера које Вили сматра неморалним, као и коришћење салвета док се обедује што Вили, опет, сматра ужасним јер то није део његове културе.

товети са западном културом јер поседовање имена не значи и припадност тој култури, а и зато што би то значило губитак културног наслеђа. Под притиском двају прогресивних сила од којих једну исувише добро познаје и не може да је прихвати, а друга му делује заводљиво, Вили доноси одлуку да се отисне у свет јер „био сам сав смушен, осећао сам да сви живимо у лажној сигурности, осећао сам се бескорисно, мрзео сам студирање и знао сам да се напољу догађају сјајне ствари” (Najpol 2004: 17).

Према Џ. Клифорду, путовања су неопходна ради спознавања себе и свог идентитета који се мења у зависности од места боравка. Он сматра да је путовање начин да се буде слободан са другима, али и са собом. Пробијањем границе између свог затвореног света и оног непознатог, постајемо грађани света¹⁰ и опиремо се свакој дефиницији која нас обликује на основу места рођења (Kliford 1992: 109). Клифорд сматра да нас путовања ослобађају, баш као што то сматра и Најпол, али мора се помнути и чињеница да је дубоко укорењена пракса стереотипизације, како са стране колонизатора, тако и са стране колонизованог све до сусрета са Другим који нам је до тада био непознат. Вили је маштао о Лондону, али када је стигао и угледао град обавијен маглom о ком је сањао, са лучким делом и радницима, схватио је да то није Лондон из његовог сна и прича које је читао.

„Знао је да је Лондон велики град. Његово поимање великог града је подразумевао бајковитост, сјај, блештавило, али када је стигао у Лондон и почео да шета улицама, осећао се превареним. Није знао шта да гледа [...], а Вили заиста о Лондону није знао много више од самог имена” (Najpol 2004: 70).

Ужаснут неподударењем слика коју је он имао и оне коју је сопственим очима видео Вили почиње да сумња у исправност одлуке да пође на тај пут. Тек касније ће, кроз путовања и сусрете са другим људима, увидети да је западни свет посве другачији од онога што је он замишљао. Према Чејмберсу, „стварност у велеграду испуњавају вишеобличје, хетеротопија и дијаспора. Град подразумева импловивни неред који понекад ослобађа, а понекад збуњује, а завршава се убацавањем у град у коме нас имагинација носи у сваком правцу” (Џејмберс 1994: 93). Херцбергер сматра да наш доживљај простора и није друго него наша властита пројекција обликована на елементима који нам стоје на располагању, односно идејама (Hercberger 2007: 17). А идеје је Вили црпео из енглеске литературе коју је сусретао у школи и из филмова које је гледао, а чији је циљ био интелектуална доминација над индијским наслеђем и културом. То је створило још већи расцеп и истовремен осећај задовољства и патње код младог Вилија који је с једне стране био опчињен Енглеском, а са

¹⁰ Сматрајући да је постојање категорије места у постколонијалној теорији проблематично, Петковић сматра да је израз „грађанин света” темпорална, а не просторна категорија. Геокултурни идентитет треба да послужи као полазна тачка у представљању себе свету и редефинисању културе граница у којем границе, колико год физички биле, нису места раздвајања, него места састајања и мешања култура (Petković 2003: 246).

друге стране ужаснут осећајем минорности, јер је Запад недвосмислено тражио од њега да му се прилагоди. Људи са маргине који доспеју у близину усађене визије центра пате од осећаја нестварности, да су небитни, штетни, маргинални и ван историје. Дилема је да ли запад тражи од колонизованог да се из корена промени, напусти своје наслеђе, мишљење, изворно биће или колонизовани свесно напушта свој стари идентитет ради асимилације.

Како Запад додељује одређене одреднице Истоку, тако Исток ствара представе о Западу, с тим што се, према Фанону, јавља патолошка подвојеност идентитета узрокована колонијализмом и притиском колонијалне културе (Fanon 2008: 56). Дефинишући понашање црнаца у односу према белцима, Бити сматра да колонизовани народ поништава своје урођене атрибуте јер се код њих несвесно јавља тежња за идентификавањем са белим тлачитељима (Biti 2000: 391), али се овај принцип може применити на све колонизоване народе. То не мора увек да буде случај, али је неоспоран утицај доминантније стране коју ће подређена страна прихватити као образац понашања. Лила Ганди овај покушај бивших колонија да забораве колонијалну прошлост ради асимилације назива *постколонијалном амнезијом* и у њој опажа жељу за самостварањем, да се крене испочетка и да се забораве болне успомене на колонију. Позивајући се на Лакана¹¹ и Фројда сматра да се могу јавити два типа амнезије: неуротично потискивање и психотично одбацивање. Прво цензурише и замагљује прошлост, а друго води у разорни делиријум (Gandī 1998: 4). Вили Чандрани очајнички потискује своју прошлост ради асимилације у енглеско друштво о коме је толико слушао и о коме је имао своју слику, па чак и одбија да пише писмо родитељима у Индији и стреса се од осећаја ужаса када добије писмо од сестре Сајорини јер га све то подсећа на стари живот. Најпол парадоксално приказује Вилија који све просторе и људе које је срео током својих путовања употребљује са Индијом и индијским друштвом, углавном означавајући своју прошлост као негативну половину у односу на позитивно обојено ново друштво у коме се он и даље не осећа као потпун, које му је заводљиво страно и без укуса. Како би могао да постоји у њиховом лимбу, Трећем простору, морао је да буде спреман да научи да користи старе навике на нов начин.

„На колеџу је морао поново да научи све што је знао. Морао је да научи како се једе на јавном месту. Морао је да научи како да поздравља људе и да их, након првог поздрава најавном месту, не треба поново поздравља-

11 Лаканова идеја о фази огледала у развоју детета је јако важна за тумачење појмова Другости. Лакан, наимае, тврди да у развоју детета постоји фаза када је оно заокупљено властитом сликом у огледалу која му омогућава да постане свесно себе и своје позиције у свету који га окружује. Процес идентификације подразумева не само да дете покушава да повеже слику коју види у огледалу (или у другој) са самим собом, него се на неки начин трансформише том сликом, коју преузима и којој тежи. У постколонијалном дискурсу – за колонизованог ће слика коју колонизатор има о њему бити пресудна у формирању његове слике о самом себи.

ти десет до петнаест минута касније. Морао је да научи да затвара врата за собом. Морао је да научи да тражи оно што жели, а да не испадне неуљудан” (Najpol 2004: 79).

Усвајање нових знања и навика и прилагођавање животу у новом свету не води нужно ка уништењу индивидуе, сматра Најпол, већ је то важан чинилац при процесу преобликовања идентитета. Нова сазнања и нове перспективе о свету око себе требало би да воде до напретка индивидуе. Нове светове би требало проматрати критички. Не постоје јасне границе између култура, већ је то увек додир светова. Не треба тежити потпуној асимилацији јер је она немогућа, али треба бити отворен за нова сазнања која ће обогатити, на примеру Вилија Чандрани, његов идентитет, али исто тако Најпол сматра да је процес хибридизације идентитета нужан, али и болан. Вили тако конституише своју субјективност у Лондону. Садржај трећег простора јесте хибридна која омогућава западњачким народима да се исказу. Процес хибридизације увек производи нешто друго, нешто ново и препознатљиво, ново поље преговарања између значења и представе (Baba 1990: 211). Када Вили долази у Енглеску и када тежи да постане део енглеског друштва, осећа стид и незнање јер је његов начин интерпретације света, разликовање битног од небитног, био знатно другачији. Свака култура има сопствено поимање стварности, сваки појединац такође, сваки центар има своју маргину и свака маргина је нови центар, али суживот у мултикултурној заједници тражи униформизацију културе према једном моделу који је заправо идеолошки конструкт.

„Вили ништа није знао о тој најезди. Најезду је изазвала национализација Суецког канала, о чему такође Вили ништа није знао. Чуо је на часу географије и гледао је холивудски филм *Суец* [...] Почео је да чита о египатској кризи, али није разумео шта чита. Имао је мало предзнања. [...] Његово незнање као да се проширивало на све што је читао [...] Вилију се чинило као да грца у незнању, живео је у непознавању свог времена [...] због новог осећаја незнања и срамоте и све дубљег схватања да је свет за њега превелики одлучио да пише старом писцу” (Najpol 2004: 74).

Осећај изгубљености описан у наведеном цитату одговара осећају амбивалентности која се јавља при сусрету два света – истовремено привлачење и одбијање. Вилија привлаче нови свет и оно што се у њему дешава, али га истовременост непознавања истог одбија и плаши. Прихватање нових информација и упознавање нових историја и светова значи сигуран излазак из познате зоне комфора. Повезивање и умножавање информација о световима другачијим од оних које је познавао и жеља да што пре постане део тог друштва доводе до некритичког посматрања новог света. Осећај незнања и срамоте које је Вили искусио појачавају његову жељу за брисањем колонијалне прошлости и припадањем том свету о коме је сањао.

Вили Чандрани жели да искуси тај други, страни, дивни свет о коме је читао и сањао у мисионарској школи. Његова чежња за припадањем за-

падном свету је очигледна већ у детињству када у школи добија задатак да опише породицу, али инспирацију добија не из своје породице, већ из енглеских стрипова. Тако отац и мајка постају Мом и Поп који са децом одлазе на пикник и шетају плажом при заласку сунца, иако то није типичан призор у Индији. Тежња за припадањем свету колонизатора га доводи до тога да је приликом писања кратких прича, које је објављивао у Енглеској, описивао Индију у складу са сликом коју Енглези имају о Индији. Инспирацију је налазио у холивудским филмовима *Жртва* и *Висока Сијера* са Хемфри Богартом, а његов стил писања описан је као више сличан Клајсту, него неком традиционалном индијском писцу. „Индија и није нека тема. Једини који читају о Индији су људи који су тамо живели или радили, а њих не занима Индија о којој ти пишеш” (Најпол 2004: 136) – рекао му је једног дана Роџер, издавач његових кратких прича. Ово разочарање је било прејак ударац за Вилија. Упркос свим силама које је уложио, не да би био прихваћен у европском друштву, већ да би се он осећао ослобођен сопствених стега, Вили не успева да се асимилије. То је и немогуће, сматрају Баба и Најпол. Најпол не смешта Вилија у окружење високо образованих људи који представљају крем енглеског империјалистичког друштва, већ у круг њему сличних, као што је Перси, пријатељ са Јамајке који је решио да успе у Енглеској, који га уводи у део

„посебног, привременог, боемског живота имиграната касних педесетих година 20. века. [...] био је то самостални мали свет. Имигранти, с Кариба, затим из колоније белаца у Африци и потом из Азије, били су ту још увек нови и егзотични” (96).

Друштво Питера који носи само беле кошуље или Маркуса, црнца који жели бело унуче, дају му улазницу у свет коме тежи, али у коме се Вили неће пронаћи. Према Руждију (1987) постоје духовне везе између свих народа који не припадају „Западу”. Није то поједностављена слика Трећег света, већ врста продубљене свести о томе шта значи не бити у центру или на врху.

Чак и места на којима се састају омогућавају само пролазне и површне социјалне контакте. У свом делу *Неместа* француски антрополог Марк Оже преиспитује значај места за имигранте који се окупљају баш на таквим неместима – кафеима, ресторанима, хотелима, улицама, чекаоницама. Он истиче да су неместа у потпуној супротности од места која имају антрополошку одлику, неместа попут саобраћајних линија, превозних средстава, аеродрома и железничких станица, хотела, тржних центара и паркова имају чисто привремену улогу уговора (Оже 1995: 81–82). Са таквим неместима човек не може да се поистовети јер она не допуштају везивање за њих. Хоми Баба процењује да је за имигранта изузетно битно „окупљање на ивицама *стране* културе, окупљање на границама, окупљање у *гетоима*” (у Вилијевом случају у изнајмљеним становима) (Баба 2007: 199), што такође указује на и даље присутну маргинализацију као значајан хронотоп у мигрантском наративу. Када су избили расистички немири на Нотинг Хилу, који је био станица коју је Вили морао да прође на путу до

канцеларије и када је чуо успутну примедбу ситног радника да ће црнци постати права несрећа, осетио се угроженим и посрамљеним. Осетио се као да га људи гледају, а да новине пишу о њему (Najpol 2004: 145) и тада је схватио да ништа не иде како би се очекивало, макар свет стао. Вили је живео у уверењу да је Енглеска, земља која је деценијама тлачила његов народ и искоренила његово културно-језичко наслеђе, обећана земља у којој ће бити слободан. Али победио је ген осећаја инфериорности, који се преносио са генерације на генерацију и који је утицао на психолошко понашање људи који су тако обликовани.

Ослобођење у Африци

Као и Најпол, Вили је првобитно сматрао Лондон за добро место, али се и у њему осећао маргинализовано. У том лимбу је изгубио не само своје културно наслеђе, већ и осећај места. Више није осећао припадност ни Индији, ни Енглеској, изгубио је могућност и половичне идентификације са светом око себе. Због изгубљене снаге и дезоријентисаности бира Анин пут. Ана, која је у његовим причама о Индији видела аспекте свог афричког живота, је сигурна у себе. Она је Африканка португалског порекла и, исто као и Вили, још рођењем раздвојена између различитих светова и тиме доживотно обележена. Разлика између ње и Вилија је у томе што Вили не жели да се врати у своју домовину јер сматра да ће се његово биће угушити тамо.

„Не знам куда идем. Само пуштам дане да пролазе. Не свиђа ми се оно што ме чека код куће. У протекле две и по године живео сам као слободан човек. Не могу тамо да се вратим. Не желим да водим такве битке” (Najpol 2004: 154).

Зато се и одлучио на одлазак у Африку са њом, али га је у Африци савладало још јаче осећање неприпадања, искорењености и туге. У Лондону је био писац Вили Сомерсет, у Африци је само „Анин Лондонац”, човек који је дошао са њом у непознату афричку земљу у којој се ближи крај колонијалне империје Португалаца. „Све време је Вили осећао да је у њему неко други, у тихом простору где је сав његов спољашњи живот пригушен” (174) и услед тог осећаја губљења тла под ногама одлучује следеће – „Не остајем овде. Одлазим. Провешћу овде коју ноћ, а затим пронаћи начин да одем” (174). Вили, парадоксално, остаје пуних 18 година у Африци, у свету у коме се, заправо, гуши, јер он нема куда да се врати.

Осећај искорењености у Африци појачава и губитак језика. Вили је морао да научи нови језик и осећао је престрављеност могућношћу губитка свог језика јер језик артикулише човеков идентитет. Губљење оригиналног језика подразумева губитак своје изворне културе и аутохтоног идентитета. Од Индије преко Лондона до Африке, Вили се константно помера са једног места на друго и губи свој матерњи језик. Образован у Лондону, он добро говори енглески и језик колонизатора сматра својим матерњим језиком. Узевши у обзир Рикерову тезу о иден-

титету¹² који се остварује у наративу, можемо разумети Вилијев страх. „Он и Ана кренули су из Саутемптона. Размишљао је о новом језику који мора да научи. Питао се да ли ће моћи да сачува свој језик. Питао се да ли ће заборавити енглески, језик својих прича” (173).

Овим цитатом протагониста показује осећај носталгије који га прожима, али исто тако и свест о ситуацији у којој се налази. Он је свестан тока времена, могућности заорава и промене простора и своје личности и то га плаши. Након 18 година доноси одлуку да напусти афрички континент јер то није његов живот, то није тле које може да разуме, да се саживи са њим и то нису људи са којима може да комуницира. Недостатак коришћења језика доводи до губљења себе, а Вили то не може и не жели да допусти.

ЗАКЉУЧАК

Лични идентитет се, према многим модерним и постмодерним теоријама, може посматрати као пролазни и променљиви резултат комуникативног разумевања међу људима, као резултат процеса у коме главну улогу игра језик. Језиком колонизатора који се наметао као доминантан ширила се и колонизаторова култура, а нестанак језика мањинских група означавао је губитак културног наслеђа истих. Зато је протагонисти важно да користи свој језик, да може да исприча своју причу до краја јер је тек оно испричано доказ да се то заиста и десило. Овај аспект нас враћа Фукоовом раду чија је еволуција довела до сазнања да је нужно промишљање „субјекта” на новом, измештену или децентрираном месту унутар парадигме. Тако ће се субјективност конституисати кроз односе са другима, и због тога никада није аутономна, појединачна, јединствена или статична, већ релациона, хетерогена, полумљена и у процесу” (Влагојевић 2006:61). Вили Чандрман није могао сам да пронађе себе или, макар, оно што жели, већ су му били потребни они други, они другачији од њега на основу којих је он уочио разлику, али и могућност промене и унапређивања сопственог идентитета. Уочавање разлика не би смео да се схвати као неуспех, по Најполу, већ као дата могућност напретка јер ми као индивидуе нисмо зависни само до места коме припадамо, већ од међусобних релација које успостављамо. Идентитет се може схватити као ефекат дискурса.

Идентитет као ефекат дискурса је децентриран, нестабилан, дисконтинуиран и способан за преображај. Колико је тежак живот егзиланта/колонизованог зна само онај ко је пошао на пут за који се не зна како ће

12 Према Рикеру (Riker 2003: 87), идентитет је једна наративна структура и самим тим је зависна од акта говора. Питања која се тичу идентитета, као „ко сам ја?”, налазе свој одговор управо у наративу. Пол Рикер је о наративном идентитету писао у књизи *Време и прича* и тада га је дефинисао као идентитет који читаоци стварају у сусрету са текстовима које тумаче (Riker 1987: 121). Студија *Сойство као други* предлаже нешто измењен и проширен концепт наративног идентитета који подразумева лични идентитет који своје упориште проналази у самотумачењу, при чему се сопство конституише као прича.

се завршити. Сигурно је то да се неће променити само просторна категорија боравка, већ да сваки пређени километар означава и промену личности коју њена природа условљава на промену ради преживљавања. У Најполовом роману *Пола живота* очигледна је потреба за измештањем из свог културног миљеа како би Вили упознао своје право биће. Трансформациони процес кроз који је Вили морао да прође обогатио је његов дух, дао му је снагу за наставак живота, навео га је да цени и поштује свој народ, његову патњу и традицију, али му је исто тако омогућио живот ван оквира које му је његова заједница наметала. Вили се није вратио у Индију, тај живот је оставио иза себе, али је био свестан културног наслеђа који је део његовог идентитета. Сваки сусрет са Другим обогатио је његов свет новим идејама, пружио му је свест о различитости у односу на то Друго, али без присуства осећаја инфериорности који је на почетку био изражен. Сусрет са колонизаторовим светом, упознавање врлина и мана истог, рушење сопствених предрасуда, патња и радост на том путу – све то је довело до обогаћивања Вилијеве личности. Човек није непроменљива јединица, напротив, он је неко ко се непрестано изграђује, разграђује и дограђује. Човек глобализованог друштва мора да буде јединка мултикултуралног идентитета који је увек у процесу (не)настајања.

Извори

Najpol 2004: V. S. Najpol, *Pola života*, Beograd: Politika – Narodna knjiga.

Литература

- Adorno 1987: T. Adorno, *Minima moralia, Refleksije iz oštećenog života*, Sarajevo: Veselin Masleša.
- Aškroft i dr. 1989: B. Ashcroft, G. Griffiths, and H. Tiffin. *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-colonial Literatures*. New York: Routledge.
- Baba 1994: H. Bhabha, *The location of culture*, London: Routledge.
- Baba 2000: H. Bhabha, *The Vernacular Cosmopolitan. U: Voices of the Crossing: The Impact of Britain on Writers from Asia, the Caribbean and Africa* (Dennis, F., Knan, N., eds.), London: Serpent's Tail, 133–142.
- Baba 1990: H. Bhabha, "The Third Space." *Identity: Community, Culture, Difference*. Ed. Jonathan Rutherford. London: Lawrence & Wishart, 207–21.
- Biti 2000: V. Biti, *Pojmovnik suvremene književne i kulturne teorije*, Zagreb: Matica hrvatska.
- Gandi 1998: L. Gandhi, *Postcolonial Theory: A Critical Introduction*, St. Leonards, N.S.W: Allen & Unwin.
- Gur 1981: A. Gurr, *Writers in Exile: The Identity of Home in Modern Literature*. Sussex: The Harvester Press.
- Kliford 1992: J. Clifford, "Traveling Cultures," *Cultural Studies*. Lawrence Grossberg et al. New York: Routledge.

- Levin 1987: B. Levin, *A Perpetual Voyager / 1983. Conversations with V. S. Naipaul*. Ed. Feroza Jussawalla. Jackson: Mississippi UP, 93–98.
- Lešić 1999: Z. Lešić, *O postkolonijalnoj kritici o E. Saidu i drugima*, u: *Novi izraz*, broj 7, zima 1999, Sarajevo: P.E.N. centar BiH.
- Masi 1994: D. Massey, *Space, Place and Gender*. Cambridge: Polity.
- Ože 2005: M. Ože, *Nemesta*, Beograd. Politika: Narodna knjiga.
- Petković 2003: N. Petkovic, *Srednja Evropa, Zbilja-Mit-Utopija*. Rijeka: Adamić.
- Riker 2003: P. Riker, *Sopstvo kao drugi*. Međugorje: Obzor.
- Ruždi 1992: S. Rushdie, *Imaginary Homelands*, London: Penguin.
- Said 1999: E.Said, *Orijentalizam*. Zagreb: Konzor.
- Čejmbers 1994: I. Chambers, *Migrancy, Culture, Identity*. London: Routledge.
- Fanon 2008: F. Fanon, *Black skin, white masks*. London: Pluto Press.
- Hercberger 2000: H. Hertzberger, *Space and the architect, Lessons ins Architecture 2*. Rotterdam: 010 Publishers.

Nataša P. Jevđević

IDENTITY CONSTITUTION IN THE NOVEL *HALF A LIFE* BY V. S. NAIPAUL

Summary

This paper deals with the reconsideration of the concept of identity from the post-colonial studies perspective that insist on the socio-historical condition of identity. Identity is constituted through a sense of belonging to a social group that is characterized by ethnic, cultural and historical specificities, but also through diversity from the Other that is Not-Me. The novel studies the journey of William Somerset Chandran from his native India to England, Africa and Berlin, which, bringing him to conflict/encounter with other cultures, leads him to identity crisis, but also to the return to his roots, tradition and heritage of India. The return to the roots, according to Naipaul's understanding, must not be interpreted as failure, but it should be celebrated as a given option to choose, since the journey, the introduction of the new cultures, the conflict with the Other, is the way to the constitution of our identity which is not a fixed category depending exclusively on the place, yet it always has a fluid character.

Keywords. Naipaul, Willie Somerset Chandran, postcolonialism, identity, Other, hybridity, mimicry

Примљен: 11. фебруара 2018. године

Прихваћен: 21. марта 2018. године



Марина М. Петровић Јилих¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Катедра за германистику

КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ И КЊИЖЕВНИ КАНОН У МАТИЧНОЈ И ИНТЕРНАЦИОНАЛНОЈ ГЕРМАНИСТИЦИ

У овом раду учињен је покушај да се дође до одговора на питање која је улога књижевног канона у настави на германистичким књижевним предметима, те је било важно позабавити се питањем канона и одређењем шта је то заправо књижевни канон. Даља питања су и да ли је он апсолутан, непромењив и неприлагодљив, или би га требало флексибилно обликовати – према потребама и интересовањима ученика и ученица, студенткиња и студената. Циљ предметног рада је да на основу књижевно-дидактичког дискурса у Немачкој научној јавности упути у потребу примене отвореног књижевног канона, као и у неопходност, да се као саставни део у истом нађу и текстови књижевности за децу и омладину. Иако се у тексту полази од немачког књижевно-дидактичког дискурса, сматрам да је његова примењивост могућа и у другим страним филологијама, при чему одабир књижевних текстова зависи од предмета и постављених наставних циљева.

Кључне речи: канон, књижевност за децу и омладину, настава књижевности, мотивација, књижевна социјализација

1. КЊИЖЕВНИ КАНОН

Винко (Vinko према Korte 2006: 62) дефинише канон као корпус текстова за који неко друштво или група сматра да је вредан и чије је преношење с генерације на генерацију за то друштво или групу значајно. Канон је настајао и настаје праксом културне селекције повезане са вредностима свакодневног живота.

„Знање о канону стално је усмерено према вредностима и интересима колектива који тај канон одређује и који се приказује у традицији сопственог саморазумевања, чиме дефинише сопствени ексклузивни значај у огледалу књижевног канона, који је прогласио као трајни канон за пример. (Korte 2006: 62)²

1 marinajulichkg@gmail.com

2 Kanon-Wissen ist stets auf Werte und Interessen des den Kanon bestimmenden Kollektivs bezogen, das sich in der Tradition ein eigenes Selbstverständnis gibt und so die eigene exklusive Bedeutsamkeit im Spiegel des von ihm für bleibend und mustergültig erklärten literarischen Kanons stets mitdefiniert. (Korte, 2006: 62)

Тако канон испуњава следеће функције:

- легитимише тренутно важеће вредности у одређеном друштву или групи,
- ствара сопствени идентитет и ограничава индивидуу, групу или друштво од других индивидуа, друштава или група,
- даје индивидуама, групама и друштвима оријентацију за будућност.

Савремени књижевни канони су отворени, незавршени системи који се могу прилагодити и прилагођавају се промењеним условима живота (Korte 2006: 72). Непроменљив, затворен, крут канон, а то је онај прописан планом и програмом за основне и средње школе у Србији, не уклапа се у отвореност, слободу развоја, у иновативне, подстичуће и узбудљиве димензије књижевних текстова. Зато је потребно створити канон који је подложен променама, који подсећа на прошлост, али је и критички испитује, који нас чини радозналим, а оријентише се по историјским стандардима и формира према субјективним интересовањима (Šnel 2000: 35). Korte (2006) разликује материјални канон (конкретни називи књижевних текстова, конкретни аутори и ауторке, жанрови и епохе – традиционални и у школама у Србији важећи канони за наставу, који подразумевају преношење знања, али не и самостални рад и прихватање канона као система друштвене и културне идентификације) и критеријски канон, за који се у овом раду пледира. Овај канон не преноси чврсто одређене књижевне традиције и производ је друштвеног и културног плуралитета, којима се одликују савремене језичке заједнице, у којима упоредо и равноправно постоје различити стилови живота, те се као такав отвара новим и многобројним вредностима. Он омогућава културно подсећање на емоционалне доживљаје колектива, али заједно са другим медијима, или чак у њиховој сенци (Korte 2006: 67). Он добија једну нову, значајну функцију, која се огледа у томе да се тумачења књижевних текстова више не могу прописивати од стране „виших” инстанци, тако да треба да представљају само понуду из које читаоци и читаатељке могу да бирају.

Савремене дидактике књижевности не оријентишу се више према критеријумима књижевно-научне систематике, већ према улози читаоца и читаатељки (ученика и ученица, студената и студенткиња) у њиховом општењу са књижевним текстовима. Овде спадају, на пример, тематски значај текста, могућност идентификације и координације перспективе са фикционалним ликовима, погодност за вођење дискусије, за подстицање процеса разумевања и споразумевања итд. (Korte 2006: 74). Канон се више не ослања првенствено на књижевне традиције и књижевно-научне системе, већ на резултате истраживања књижевне социјализације, психологије читања, психолошке развојне теорије, антропологије, медијске педагогије и других наука, да би се дошло до одговора на питање који текстови треба да се читају у ком узрасту, за који ниво знања страног језика је погодна која врста текстова, које циљеве хоћемо њима да по-

стигнемо и које наставне методе да употребимо. Зато би било значајно за наставну праксу да се проблем канонизације рефлектује и у овом смислу отвори за одређене врсте текстова, који се тренутно не обрађују у настави, посебно текстови интересантни са интеркултурног становишта.

Како се у пракси неретко сусрећемо са ученицима који нерадо читају књижевне текстове, у циљу промене овакве ситуације у овом чланку желим да дам предлог за „проширење лектире” у облику обавезних и изборних књижевних текстова. При томе треба водити рачуна о нивоу познавања језика, интересовању ученика и ученица, дакле, стављати рецепијенте и њихово опхођење са текстовима у средиште размишљања, не заборављајући социјално и културно делатно дејство књижевних текстова једног динамичног, отвореног канона, водећи рачуна о многоструким видовима културне употребе тих текстова од стране њихових читалаца и читатељки. При томе апелујем на превазилажење традиционалног канона уз покушај аргументоване одбране тезе да су занемарене актуелне тенденције у савременим књижевним збивањима на српском и страном говорном подручју (укључујући интермедијалност, књижевност за децу и омладину, књижевност миграната и савремену књижевност), које су од кључног значаја за ефикасније постизање циљева наставе књижевности. Књижевни канон не може да буде сачињен искључиво на основу естетске вредности текстова из прошлости, већ мора да изражава и естетске вредности данашњице и да се оријентише према интересовањима одређених група, што у овом конкретном случају јесу ученици и ученице у основним и средњим школама у Србији и студенти и студенткиње српске и страних књижевности.

„Канон књижевних текстова по правилу није листа или садржај, већ се пре свега може реконструисати на основу презентности књижевних текстова и комуникације о њима, која се може спровести за различите каноне у различитим институцијама и медијима” (Vinko 2005: 597)³.

Овако схваћен канон називам препоруком за лектуру.

2. КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ У НАСТАВИ

Све до 70-их година прошлог века научници и дидактичари у Немачкој су били веома дистанцирани према књижевним текстовима за децу и омладину, сматрајући их за текстове ниже вредности недостојне озбиљније књижевно-научне анализе. Од тада па до данашњих дана ови текстови су на велика врата ушли не само у основне и средње школе у Немачкој и другим земљама Западне Европе већ се обрађују и на факултетима (на пример, у Лајпцигу⁴ и Олденбургу⁵). Постоји и мноштво

3 „Ein Kanon literarischer Texte liegt in der Regel nicht als Liste oder Verzeichnis vor, sondern ist viel mehr über die Präsenz literarischer Texte und die Kommunikation über sie rekonstruierbar, die für verschiedene Kanones in unterschiedlichen Institutionen und Medien stattfinden kann.” (Winko 2005: 597)

4 www.uni-leipzig.de

5 www.uni-oldenburg.de/germanistik

института за ову врсту књижевности (*Institut für Jugendbuchforschung*⁶ Универзитета у Франкфурту на Мајни, *Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien*⁷, *Institut für Jugendliteratur* у Бечу⁸), а неке библиотеке поседују посебне огранке за књижевност за децу и омладину (библиотека у Гетингену⁹). Повољну климу за афирмисање књижевности за децу и омладину створило је и ново, проширено тумачење појма књижевности, које је за употребу у настави језика сада дозвољавало сваку врсту текста. Као последица студентских револуција 1968. године у Немачкој дошло је и до револуционарног нестанка традиционалног канона из школа и универзитета, те почиње да се истиче друштвено-критичка функција књижевности: на добрим текстовима ученици треба да се подучавају (социјално-критичкој) еманципацији, а на мање добрим да уче идеолошко и критичко „раскринкавање” владајућих интереса (Hurelman 2006: 137). Од тада дидактичари почињу интензивно да дискутују о овој врсти књижевних текстова, посебно у погледу на социјализацију читања деце и младих. Историјски ново и одлучујуће јесте прихватање књижевних текстова за децу и омладину у школској настави.

Актуелна дискусија у последњих десетак година покушава да оправда бављење књижевним текстовима за децу и омладину на неколико различитих начина.

- Darendorf (2004) представник је рецептивних разлога: по његовом мишљењу дидактика мора да се оријентише према читаоцима и читатељкама, према искуствима и интересовањима реципијентата и реципијенткиња, а не према естетској вредности текстова, чији значај он наравно не искључује из својих дидактичких размишљања.
- Књижевно-научна оправданост књижевности за децу и омладину у настави заснива се на проучавању естетских, социјално-историјских, књижевноисторијских и књижевнотеоријских момената. Књижевни текстови за децу и омладину третирају се као део књижевног система и подлежу истим критеријумима као и књижевни текстови за одрасле. Теорија књижевности за децу и омладину није теорија дечје рецепције књижевних текстова, већ теорија поетског текста, који се одликује посебним структурним законима, а употребљавани књижевни поступци исти су као и код осталих врста књижевних текстова (Pefgen 1999: 71).
- Дидактичка оправданост књижевности за децу и омладину огледа се пре свега у расветљавању педагошких питања и питања психологије читања, не изостављајући ни естетске моменте, при чему се разликују струјања која више наглашавају њихову педагошку (Hurelman) од оних која више наглашавају естетску улогу (Haz) коју

6 www.uni-frankfurt.de

7 www.sikjm.ch

8 www.jugendliteratur.net

9 www.uni-goettingen.de

ови текстови имају. Од развоја интеркултурне германистике, преко односа германистике и науке о култури, развио се правац који дидактички оправдава заступљеност ових текстова у настави на основу њихових културних и садржајних критеријума, посебно у настави књижевности страних језика (Halet, Bredela, Nining, Delanoj).

Књижевност за децу и омладину је производ приклањања младим адресатима, који Дарендорф карактерише путем четири следећа аспекта:

Књижевност за децу и омладину

- нуди довољно подстицаја за читање, на пример, путем хумористички, узбудљиво, напето представљених ситуација, путем пружања могућности идентификације са фиктивним ликовима и слично,
- везује се за искуства и интересовања читалаца и читатељи,
- смањује тежину и захтевност текстова, да би они који немају или имају мало искуства са читањем књижевних текстова (односно књижевних текстова на страном језику) били охрабрени у овом подухвату, поткрепљени позитивним искуством са успехом, тј. разумевањем текста, и то путем типизирања ликова, прегледности и једносмерности радње, избегавања великог броја ликова итд.,
- упркос олакшаном читању омогућава стицање нових искустава и погледа на свет, доприноси еманципацији и разбијању предрасуда, доприноси самосоцијализацији, моралном развоју и грађењу сопственог идентитета (Darendorf 2004: 15).

Књижевност за децу и омладину представља, осим тога „књижевно-педагошки подухват” (Darendorf 2004: 16), али и књижевно-естетски, јер се за разлику од схватања Дарендорфа у овом раду заступа гледиште да многи текстови књижевности за децу и омладину заслужују да буду третирани не само као педагошки, већ и као књижевно-теоријски релевантни. Они могу да пробуде интересовање за читање, развију способност читања целовитих књига (на страном језику), узимајући у обзир и навикавање на временски дуготрајније бављење књижевним текстовима и вишеструко поновљено читање, могу да подстакну на комуникацију о вредностима, нормама, предрасудама, културним аспектима, о структури текста и његовој анализи. Ове њихове особине говоре у прилог томе да текстове КДО¹⁰ треба увести у прву годину студија за студенте, који ће касније радити у настави.

„КДО је релативно самосталан субсистем опште књижевности. Као систем делања она почива на диференцираности специјалних улога делања за ауторе, издавачке куће, институције дистрибуције, критике и пре свега на својој сконцентрисаности на специфичан део публице књижевног тржишта, на оне који одрастају. Као систем симбола КДО почива на раз-

10 КДО је скраћеница за књижевност за децу и омладину.

вијању сопствених конвенција тематизирања и представљања” (Hurrelman 2006: 139)¹¹.

Како се са текстовима КДО није до сада ретко радило у настави књижевности, било би важно да се спроведу истраживања која ће показати да ли и у којој мери бављење овим текстовима доприноси постављеним циљевима.

Најопштије говорећи, задатак наставе књижевности јесте да развије књижевне компетенције: све оне способности које су потребне да би се могло узети учешће на књижевној сцени, као што су способност разврставања текстова у жанрове и епохе, способност вредновања књижевног текста, поређење текстова и ауторских стилова, дискусија о текстовима и њихова анализа, разумевање страног итд. Ако пођемо од тога да су ове књижевне компетенције студенти стекли у настави књижевности матерњег језика у школи, али да им она свакако недостаје у читању књижевних текстова на страном језику, онда се може рећи да је потребно да читају.

„Да управо превазилажење страности и отпора, бављење ’алтеритетом’ може да представља ужитак, учи се тек кад се стекне искуство да читање може да буде награђујуће – и кад се развије стабилна мотивација за читање” (Hurrelman 2006: 143)¹².

Подстицање на читање, како с правом тврди Хурелман, за данашњу „медијску децу” је веома важно. Дарендорф сматра да је првенствени циљ у опхођењу са текстовима књижевности за децу и омладину буђење интересовања за читање ван школе (Darendorf prema Haz 2003: 726), а сам Хаз овај циљ објашњава овако:

„Оријентација према ликовима и фигурама књижевности, посебно књижевности за децу и омладину, помаже да се дидактичка компонента у настави увек живахно и будно држи пред оком, да охрабривање и оспособљавање – баш овим редоследом: охрабривање и оспособљавање! за доживотно учешће у књижевном животу представљају централни циљ, коме треба подредити све остале – све осим могућности и потреба младих људи: да им се отворе капије у свет мале и велике књижевности морао би да буде превасходан задатак школе и свих других инстанци у културно-књижевној области...” (Haz 2004: 43)¹³.

11 KJL ist ein relativ eigenständiges Subsystem der Allgemeinliteratur. Als Handlungssystem beruht sie auf Ausdifferenzierung spezieller Handlungsrollen für Autoren, Verlage, Vermittlungsinstitutionen, Kritik – und, vor allem, auf der Konzentration auf ein spezifisches Teilpublikum des literarischen Marktes, die Heranwachsenden. Als Symbolsystem beruht KJL auf der Entwicklung eigener Thematisierungs- und Darstellungs-konventionen (Hurrelmann, 2006:139).

12 Dass gerade die Überwindung von Fremdheit und Widerstand, die Auseinandersetzung mit „Alterität”, Genuss bedeuten kann, lernt man erst, wenn man überhaupt die Erfahrung machen konnte, dass Lesen belohnend ist – und wenn man eine stabile Lesemotivation entwickelt hat. (Hurrelmann 2006⁴: 143)

13 Eine Orientierung an den Figuren und Gestalten der Literatur, und speziell der Kinder- und Jugendliteratur, hilft, die didaktische Einsicht unterrichtlich immer neu lebendig und wach zu halten, daß die Ermunterung und Befähigung – genau in dieser Reihenfolge: Ermunterung und Befähigung! zur lebenslangen Teilnahme am literarischen Leben das zent-

3. ЗАКЉУЧАК

Подстицање на читање повезано је са модерним опште-дидактичким концептима: сарадња са другим предметима и научним дисциплинама на образовним институцијама, укључивање других медијских текстова у наставу књижевности (већина текстова КДО може се наћи као звучна књига, а многи су и филмовани), а могуће је и организовање интересантних пројеката. КДО може знатно да допринесе подстицању на читање захваљујући томе што полази од тема блиских младима, од њихових искустава и проблема: пријатељство, љубав и мржња, расизам, нетрпељивост према странцима и странкињама, дрога, генерацијски и социјални проблеми, проблеми деце разведених родитеља, смрт, сексуалност итд. Овде су школа и факултет добили задатак, који не могу решити само традиционалним аналитичким поступцима (Хурелман 2006⁴: 144, Хаз 2003⁸: 728).

Методе за рад са КДО треба бирати, као и код свих других књижевних текстова, у зависности од конкретне наставне јединице, јер се тако најефикасније могу постићи постављени циљеви, који такође могу да варирају од једне до друге наставне јединице. Текстови КДО имају пропедеутски значај (Абрахам/Кепсер 2006²: 125), дакле, служе увођењу у књижевност за одрасле и стицању књижевних компетенција.

Заступљеност књижевности за децу и омладину у школском али и високошколском канону би била потпуно оправдана из више разлога: будући интересовања и ослањајући се на животна искуства читаоца и читатељки, они могу да буду први корак у оспособљавању за читање књижевних текстова и за подстицање социјализације читања, као и за проширивање културних хоризоната наглашавањем одређених садржаја. Велику помоћ наставницима и наставницама пружају бројне информације о актуелним текстовима књижевности за децу и омладину које су доступне на интернету. Све ово може да подстакне пружање шансе, да књижевност за децу и омладину постане саставни део канона и евентуално могућности да наставници/е код својих ученика и ученица пробуде интересовање за читањем и укључивањем у социјални комуникативни систем књижевност.

„Само ови текстови – који по правилу не циљају на увежбане читаоце, а камоли на увежбане читаоце књижевних текстова, чији адресати тек почињу да стичу језичке компетенције и не поседују опсежно животно искуство и који преферирају одређене теме – могу ученицима да отворе пут у књижевност за одрасле, могу њихове књижевне компетенције да развијају, да их доживотно гаје и цене” (Jazbec 2003: 140)¹⁴.

rale Ziel darstellt, dem sich alles andere unterzuordnen hat – alles außer den Möglichkeiten und Bedürfnissen der jungen Menschen, denen Tore in die Welt der kleinen und großen Literatur zu öffnen vordringliche Aufgabe der Schule und aller anderen Instanzen im kulturell-literarischen Feld sein müsste... (Haas 2004²: 43)

14 Nur diese Texte – die in der Regel keine geschickten Leser, geschweige denn geschickte Leser literarischer Texte anvisieren, deren Adressaten über eine sprachliche Kompetenz im Entstehen und über einen wenig umfangreichen Erfahrungsschatz verfügen und bestimm-

ЛИТЕРАТУРА

- Abraham/Kepser 2006: U. Abraham/M. Kepser, *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Vinko 2005: S. Winko, „Literarische Wertung und Kanonbildung“, In: H.-L. Arnold/H. Detering, *Grundzüge der Literaturwissenschaft*, München, DTV, 585–600.
- Darendorf 2004: M. Dahrendorf, „Überlegungen zur immanenten Didaktik und Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur“, In: K. Richter, B. Hurrelmann, *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle im pädagogisch-didaktischen Kontext*, Weinheim, München: Juventa, 11–26.
- Jazbec 2003: S. Jazbec, Plädoyer für die Kinder- und Jugendliteratur im DaF-Unterricht, необјављен магистарски рад.
- Korte 2006: H. Korte, „Historische Kanonforschung und Verfahren der Textauswahl“, In: K.-M. Bogdal, H. Korte, *Grundzüge der Literaturdidaktik*, München: DTV, 61–77.
- Pefgen 1999: E. Paefgen, *Einführung in die Literaturdidaktik*, Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Haz 2003: G. Haas, „Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht“, In: Lange, Neumann, Ziesenis, *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 2: Literaturdidaktik*, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 721–737.
- Haz 2004: G. Haas, „Plädoyer für eine Kinder- und Jugendliteraturdidaktik vom Geschehenisfeld und den Figuren der erzählerischen Texte aus“, *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle im pädagogisch-didaktischen Kontext*, Weinheim, München: Juventa, 35–44.
- Hurrelman 2006: B. Hurrelman, „Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht“, In: K.-M. Bogdal, H. Korte (приређивачи), *Grundzüge der Literaturdidaktik*, München: DTV, 134–146.
- Šnel 2000: R. Schnell, „Der Kanon“, In: P. Gendola, C. Zelle (приређивачи), *Der Siegener Kanon: Beiträge zur „ewigen Debatte“*, Frankfurt a. Main., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang, 33–44.

Marina M. Petrović Jilih

CHILDREN'S AND YOUTH LITERATURE AND THE LITERARY CANON IN

Summary

In this article we try to answer the question related to the extent to which the literary canon matters for lessons in German studies. Having this in mind the author of this article considers the question of the necessity of canon selection and its importance. Hence I try to define the literary canon to be considered in terms of the dilemmas regarding openness and closeness, convertibility and stiffness. Additionally, a possible flexibility of the canon including

te Themen bevorzugen – könnten den Schülern den Weg zur fremdsprachlichen Erwachsenenliteratur bahnen und sie befähigen, ihre literarische Kompetenz zu entwickeln, sie lebenslang zu pflegen und zu schätzen (Jazbec 2003: 140).

the interests and needs of the scholars shall be considered. The article proves that the canon has to be opened under special observance of Children's and Youth Literature, following the Literary Didactics in the German speaking countries.

Keywords: literary canon, children's and youth literature, literary didactics, motivation, literary socialization

Примљен: 24. јануара 2018. године

Прихваћен: 1. априла 2018. године

Војислав Л. Илић¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Универзитет у Приштини
Факултет уметности Звечан – Косовска Митровица

МОГУЋНОСТИ Е-УЧЕЊА У НАСТАВИ ЛИКОВНЕ КУЛТУРЕ

У учионици XXI века настава ликовне културе све више је под сталним спољним утицајима тако да је учионица место где ученици уче, истражују, стварају и процењују уметничка дела. Богатство информација које се нуде употребом информационо-комуникационих технологија (ИКТ) се вишеструко увећава у односу на традиционалне медије. Данашње специјализоване учионице за наставу ликовне културе могу се описати као место учења где ученици истражују, стварају и процењују уметничка дела уз подршку ИКТ. Применом рачунара и ИКТ у настави ликовне културе користе се традиционални педагошки концепти и пракса, само што се користе нови медији, од е-учења до употребе софтвера за симулирање традиционалних алата као што су четке и оловке. Стварање радова уз помоћ ИКТ је савремен начин визуелног изражавања ученика. Употребом различитог рачунарског софтвера и периферних уређаја ученици могу да стварају радове визуелних уметности (цртежи, слике, колажи, 3Д радови, радови примењених уметности, архитектуре, фотографије, анимирани и цртани филмови, филмови...) који могу настати током наставе или радом код куће. Употреба електронског учења никако не значи одбацивање постојећих садржаја за учење/подучавање, већ само побољшање постојећег образовног материјала, односно његово осавремењавање. Савремени медији нису створени и не користе се изоловано од класичних ликовних медија или у изолованом културном контексту. Савремене и традиционалне медије треба користити заједно, треба их користити тако што ће се узети најбоље од оба медија.

Кључне речи: Информационо-комуникациона технологија, Е-учење, настава ликовне културе

Увод

Е-учење, врло широк појам који обухвата методе и технике за учење уз помоћ информационо-комуникационе технологије (ИКТ), подразумева наставу и учење са електронским медијима. То је процес преношења знања и вештина електронским путем уз коришћење одговарајућих рачунарских апликација, наменских програма, и окружења у

¹ vilicdva@gmail.com

процесу учења. Најједноставнију и уједно свеобухватнију дефиницију е-учења дало је Одељење за образовање и запошљавање Велике Британије (енг. *Department for Education and Employment-DfEE*) „Ако неко учи на начин да користи ИКТ, он употребљава електронско учење (е-учење)“.

Основна идеја е-учења долази из програма учења на даљину, које би требало да омогући савлађивање одређеног градива без обзира на удаљеност, локалне услове и време, а ушао је у ширу употребу половином 19. века, али концепцијске корене можемо наћи много раније. Европска комисија је у свом акционом плану о е-учењу донела закључак: „Употреба нове мултимедијске технологије и интернета за унапређење квалитета учења олакшавањем приступа изворима и услугама као и разменом и сарадњом на даљину” (Evropska komisija 2000: 12). Термин е-учење треба разумети шире, јер оно „е” означава електронско (енг. *electronic*), па се уз употребу рачунара овде подразумева и шира периферија (CD, DVD...), таблети, мобилни телефони и сви електронски уређаји. Посебно место у е-учењу заузима употреба интернета као мултимедијског средства за комуникацију на даљину, тако да е-учење има и све особине учења/подучавања на даљину.

Е-учење и настава ликовне културе

Е-учење омогућава различите просторе и места за креирање и дељење радова визуелних уметности, комуникацију и размену искустава са другим ученицима који су укључени у исти или сличне пројекте, пружање могућности учења и подучавања ван ограничења традиционалне учионице у контактима са наставницима и менторима. ИКТ алати омогућавају нове начине за манипулацију постојеће и стварању нове уметничке праксе, који онда могу бити дељене и представљене на интернету у интерактивном окружењу (Radklif-Tomas 2008).

Импликације е-учења у наставу ликовне културе *NSEAD* (енг. *Nacional Society for Education in Art and Design – NSEAD*, Национално удружење за образовање у уметности и дизајну Велике Британије) види кроз могућности ученика да:

- Развију вештине потребне за технолошки богатије друштво;
- Заједно са вршњацима уче кроз различите интерактивне материјале које могу истраживати у темпу који њима највише одговара;
- Развијају своју креативност кроз различите тестове, изазовне активности и материјале;
- Да бирају приступ материјалима;
- Бирају сараднике путем партнерства између школа, вршњака;
- Флексибилан начин учења, где, када и како да уче;
- Приступ различитим тестовима за проверу наученог;

- Складиште различите материјале на виртуелним просторима, лични простор за *online* учење;
- Различите информације о доступним курсевима;
- Прегледају разна видео-упутства везана за технологију, ликовне технике, историју уметности и сл.;
- Стварање радова визуелних уметности (NSEAD 2009).

Роланд Краиг (Roland Craig) о могућностима Веб 2.0 технологије у настави ликовне културе изнео је у документу „*The Art Education 2.0 Manifesto*” из 2009. године:

- Интернет се сагледава даље од једноставног места за тражење слика и информација, он се види као место за коришћење партиципативних медија и алата за размену идеја и ресурса активно сарађујући са другима, презентацијама креативности и учења пред светском публиком и критичком погледу на идеје и рад других
- Коришћењем технологија изграђивање богатијег окружења у учионици у којој наставник и ученици следе циљеве курикулума уз фокусирање на резултате, а мање на алате.
- Технологија може да се користи у целом наставном плану и програму. Инсистирање на изради јаче везе између садржаја, дидактике, циљева учења, и употреба технологија у наставном плану и програму, а не третирање технологије као додаток. ИКТ треба посматрати као нешто што је саставно и у уметничким атељеима и учионицама.
- Сврнисходно коришћење технологија, препознати предности и ограничења нових и конвенционалних медијских технологија а одлука о коришћењу је са једним циљем, а то је оно што је боље за ученика. Понекад коришћење интернет ресурса има смисла, а има тренутака када ће књиге и уџбеник боље одговарати потребама ученика. Ученици треба да буду охрабрени да комбинују дигиталне медије са конвенционалним уметничким медијима.
- Успостављање глобалних веза. Од размене искустава ученика са ученицима из других градова, земаља, до учествовања у глобалном уметничком пројекту са другим школама или ученицима, размена лекција и искустава.
- Коришћење бесплатних *online* алата апликација заједно са софтвером отвореног кода који се дистрибуирају са малим или никаквим трошковима и који нуде широк асортиман алтернатива комерцијалним софтверима.
- Ученици и наставници су партнери који треба заједно да уче на начин тако да свако учи и свако може бити наставник. Повратне информације треба да помогну наставницима да обликују ефикасније педагошке приступе Интернету за будуће ученике.

- Неговање и учешће у заједницама стваралаштва и размену знања. Увођење социјалних медија партиципативне уметности у наставни план скреће пажњу на социјалне аспекте учења нудећи пројекте и активности у којима ученици раде заједно како би постигли заједничке уметничке и образовне циљеве. На тај начин се ствара богатија, разноврснија учионица и окружење у оквиру којег ученици активно уче једни од других, као и сами.
- Дељење искустава и радова ученика са светском публиком. Интернет додаје нову могућност у овој пракси, уместо да само наставник буде одговоран за излагање радова ученика, ученици сами могу користити партиципативне медијске алате да покажу свету шта знају и могу да ураде (Kraig 2009).

Ученици и е-учење у настави ликовне културе

Оно што савремене медије подржане ИКТ чини толико неопходним у настави ликовне културе, а уједно су и главне одлике: мултимедијалност, актуелност, интерактивност и глобални карактер доступних садржаја. Ученици долазе у школу са богатим искуством, са знањима која су стечена и ван школе, а могу бити функционална у васпитно-образовном процесу. Њихово интересовање за информационо-комуникационе технологије и искуство у њиховом коришћењу је добар предуслов за надградњу тих знања у школи. Да би ученици користили могућности које им ИКТ пружају у стицању знања и стварању радова, морају бити припремљени од својих наставника, морају поседовати одређена знања, овладати додатним техникама коришћења савремених технолошких средстава и имати жељу за новим сазнањима.

Данашњи ученици

Данашњи ученици одрастају уз различите дигиталне уређаје. У планирању наставе важно је да се ова заинтересованост ученика за ИКТ повеже са наставом ликовне културе. Коришћење ИКТ у настави ликовне културе повећава интерес ученика, промовише рад у учионици, ученици уче нове вештине, помаже ученицима да успоставе везе између наставе и спољног света, и показује родитељима и управи да се користе најновија наставна средства.

Ученици значајну количину знања у коришћењу ИКТ науче ван формалних образовних институција, самостално експериментирајући, од родитеља, од вршњака и сл. Коришћење рачунара у уметничке сврхе ученици могу да уче током часова а њихово богато искуство у коришћењу ИКТ ван школе може играти битну улогу у савладавању у школи. У основној школи се у почетку кроз експериментисање могу савладати први кораци у коришћењу ИКТ да би се у старијим разредима лакше дошло до коришћења сложенијих софтвера у настави ликовне културе. Савла-

давање једноставних софтвера за: едитовање фотографија, једноставни софтвер за сликање и цртање, претраживање интернета могу бити добар основ за надградњу у старијим разредима (Gisbertz 2008).

Немачко удружење наставника уметности (нем. *Bund Deutscher Kunstzieher-BDK*) је 2011. год. је размотрило области примене ИКТ у настави ликовне културе. ИКТ се у настави ликовне културе може користити за анимације, видео и мултимедију, креативан рад са дигиталним медијима, коришћење интернета и његових ресурса и у области штампаних медија. ИКТ се могу помоћи у великом броју области уметничког образовања, ликовних и примењених уметности, архитектуре, индустријског дизајна, графичког дизајна, фотографије, видеа, медијског дизајна и фотографије. Области примене дигиталних медија фокусира се првенствено на све облике примењене уметности и комуникације, а у свим областима реализације могуће је коришћење у дводимензионалним и тродимензионалним сликама. Многи радови реализовани уз помоћ ИКТ незамисливи су без примене рачунара и они представљају нове могућности у настави ликовне културе (BDK 2011).

Различити начини коришћења ИКТ (са свим периферијским уређајима) у настави оправдавају употребу и у настави ликовне културе, рачунар као медијски алат за стварање радова визуелних уметности, као медиј за учење и медиј за комуникацију. Употреба ИКТ у настави ликовне културе захтева од ученика одређени ниво медијске писмености и вештине у коришћењу ових медија.

Електронско издаваштво, е-књиге, е-уџбеници...

Електронско (дигитално) издаваштво је данас све популарније првенствено због ниске цене производње, једноставне манипулације материјалом и то што се овакве публикације могу обогатити и мултимедијалним садржајима. Електронско издаваштво је углавном повезано са дистрибуцијом путем интернета, али има и електронских публикација на разним дигиталним медијима.

Издавачке куће, софтверске куће, музеји, смотре уметности публикују на различитим медијима садржаје везане за визуелне уметности. На тим медијима се данас могу наћи најразноврснији материјали који могу бити вредни у настави ликовне културе. Данас се и код нас подразумева да издавачке куће уз уџбеник за наставу ликовне културе додају оптички диск са разним материјалима, било да су то подаци, дигитална верзија уџбеника, збирке репродукција или различит едукативни софтвер.

Претраживањем Интернета може пронаћи много података/репродукција који се тичу уметности и наставе ликовне културе: о уметницима, уметничким правцима, уметничким удружењима, часописима уметности базма података и сл. Данас велики број уметника, уметничких агената контактира са галеријама, потенцијалним купцима или представљају свој рад путем интернета. Уметничке школе, факултети, удружења која се баве едукацијом имају своје Веб порале на којима пред-

стављају радове својих ученика и/или дају различита упутства која се тичу визуелне уметности. Пред ученицима је море података које могу добити претраживањем интернета а ови подаци се свакодневно много-струко увећавају (Alvarez 2006).

Веб портали музеја, галерија и сличних институција

У настави ликовне културе посете институцијама које излажу културне артефакте су битан начин учења уметности и о уметности, а ученици и њихови наставници могу да посећују разноврсне изложбе углавном у матичном месту или за време екскурзија.

Веб портали и презентације институција културе које се баве прикупљањем, чувањем, проучавањем, излагањем материјалних сведочанстава уметности и транскултурним артефактима на локалном или глобалном нивоу из прошлости или садашњости поседују Веб портале на којима се налазе различити подаци о самој институцији и о њеним активностима.

Већина ових портала су са пуно мултимедијалних података. У ову групу поред музеја можемо уврстити и галерије, различите смотре уметности, колекције уметничких дела, виртуелне музеје итд. (Gruber 2009; NAEA 2010).

Музеји и галерије имају често и виртуелне приказе својих простора, у свом најједноставнијем облику дају планове и распоред дела, али има и оних који дају реалну 3Д представу по којој се може кретати и разгледати уз обиље информација. Постојање *online* музејских збирки и галерија је фантастичан ресурс за истраживање, омогућавајући ученицима и наставницима приступ који је претходно ограничен географском (Tapskot 1998).

На интернету се могу наћи и базе података (виртуелни музеји) и које садрже репродукције и текстове о уметницима из целог света. Предност оваквих музеја је што се на њима може наћи целокупни опус неког уметника или детаљан приказ дела и уметника неког правца у уметности што је у реалним музејима тешко могуће.

Е-учење на Веб порталима музеја

Већина Веб портала ових институција нуде специјалне делове за едукацију. Ова окружења е-учења пружају могућности за учење различитих тема. Посетиоци су вођени кроз дидактички припремљене мултимедијалне садржаје, а садржаји нуде припремљене материјале за посетиоце. Поједине институције нуде посебне услуге за креативан рад, као и игре за децу.

На овим порталима се могу видети и странице посвећене наставницима ликовне културе, а често се у овим деловима могу наћи и скице часова са детаљним упутствима за извођење. У Србији већина музеја на својим порталима има делове намењене едукацији где се кроз актив-

ности примерене ученицима промовише уметност. Данашње апликације е-учења у Веб порталима институција културе указују да је пожељно коришћење ИКТ кад год је комуникација између институција и посетилаца тешка или немогућа.

Видео-материјали и видео-уџбеници

У ову групу спадају све варијанте видео-материјала (од филмова, емисија са телевизије, па до ученичких видео-снимака) које се могу приказати целом одељењу, групи или се материјал може прегледати индивидуално.

Различити су извори видео материјала за наставу – то може бити образовни филм који се купује наменски прављен за дату тему у оквиру плана и програма наставе, одговарајући филмски материјал легално преузет са кабловске телевизије, телевизије или интернета или се може чак направити од стране наставника и ученика (Majkrosoft 2008).

Видео-уџбеници

Различити видео-приручници (енг. video tutorial) се могу наћи на интернету, различитим медијима о коришћењу како класичних ликовних техника, тако и о употреби ИКТ-а, било да се ради о општим питањима коришћења или појединачним софтверима и њиховим алатима. Ученици могу научити да користе или усаврше различите ликовне технике или савладају одређени софтвер гледајући ова упутства, а ученицима су нарочито занимљива упутства за коришћење одређених ликовних техника.

Видео-упутства који се могу наћи на интернету о коришћењу неког софтвера или алата софтвера могу се пронаћи скоро истог тренутка када се софтвер појави. Порекло ових материјала је од софтверских компанија које су развиле софтвер па до анонимних корисника који су доста пута сврсисходнији од званичних видео-материјала јер имају објективнији поглед на софтвер или алате (Gura 2008).

Стварање ликовних радова и радова визуелних уметности

Савремени медији постају све важнији у свакодневном животу, а визуелно обликовани подаци су све значајнији преносиоци информација. Сходно томе, настава ликовне културе треба да буде усмерена интересима и потребама ученика за разумевањем и обликовањем ових материјала, да се бави не само тумачењем и процењивањем садржаја већ да се бави обликовањем визуелних материјала уз помоћ савремених медија (Gisbertz 2008).

Применом рачунара у настави ликовне културе ради се о традиционалним педагошким концептима и праксом, само што се користе нови медији, употребом софтвера за симулирање традиционалних алата као

што су четке и оловке. Ернст Вагнер (Ernst Wagner) видео је да се ИКТ могу користити у настави ликовне културе у следећим сегментима: примењеној уметности, мултимедији и интернету у 2Д или 3Д окружењу. У примењеној уметности: примењеној графици, дизајну, архитектури, дигиталној фотографији и обради фотографија. У области мултимедија: презентације, видео, анимације, симулације, видео-упутства и компјутерске игре. Могућности интернета Вагнер види у: презентовању свих радова визуелне уметности, обликовању сајтова и Веб портала, израде видео-упутстава и све облике комуникације и сарадње. Рачунари за уметничке програме захтевају хардвер високих перформанси са одговарајућим периферијама: скенере, штампаче у боји, звучне картице, велике мониторе и дискове за складиштење (Vagner 2000).

Киршенман и Пез (Johannes Kirschenmann, Georg Peetz) су још 2004. године препознали потенцијале ИКТ-а за стварање радова визуелних уметности у настави ликовне културе. Ученицима је, због свакодневне употребе рачунара, овај начин изражавања ближи, занимљивији и интересантнији. Атрактивност и могућности софтвера за стварање радова, које у много случајева није могуће урадити или је процес дуготрајан, јесте оно што ИКТ чини интересантне за наставу. Киршенман и Пез посебно истичу могућности ИКТ у изради колажа, обраде и манипулацији фотографија, изради презентација и видео-радова, тродимензионалних радова а истичу и могућности ИКТ у анализи уметничких радова, учењу историје уметности и теорији форме и обликовања (Kiršenman i Pez 2004).

Софистициран софтвер и нове *online* колаборације помажу ученицима различитих способности да стекну кључне уметничке компетенције и вештине. У уметности, као и у животу уопште, технологија је променила све – или, тачније, скоро све. У настави уметности у школама јавља се могућност да се уз помоћ разноразног уметничког софтвера пружи могућност далеко већем броју заинтересованих ученика да се визуелно изразе. Класичним приступом талентовани појединци уче сликање, цртање, графику и др. од квалификованих наставника, такав приступ функционише за неколико повлашћених ученика. Технологија у служби уметности и уметничког образовања мења све то. Различити софтвери доносе могућности које свима омогућавају симулације, како традиционалних тако савремених, медија за стварање визуелних радова. Софтвер се може користити за стварање цртежа, слика, 3Д модела, анимација, видеа. ИКТ пружају велике могућности и могу да представљају супституцију традиционалних медија али такође постоји потреба за тактилним осећајем глине, боје и осталих материјала. Технологија не замењује традиционалне технике и инструкције наставника, али је добар начин да се користи уз класичне медије и алате. Многе школе уз традиционалне уметничке технике уче коришћењу технике засноване на технологији (Manović 2011).

Стварање радова уз помоћ ИКТ је савремен начин визуелног изражавања ученика. Употребом различитог рачунарског софтвера и периферних уређаја ученици могу да стварају радове визуелних уметности (цртежи, слике, колажи, 3Д радови, радови примењених уметности, архитектуре, фотографије, анимирани и цртани филмови, филмови...) који могу настати током наставе или радом код куће. Софтвери могу бити инсталирани на рачунару или се могу користити директно са интернета. Софтвер који се може користити комерцијалан, отвореног кода или бесплатан.

Уз помоћ дигиталних апликација, многе од традиционалних техника које уметници користе могу се користити у стварању дела, укључујући: цртање, сликање, тродимензионално обликовање и фотографију. Неки од ових софтвера могу дочарати суптилна својства традиционалне ликовне технике, нпр. приказ влажног акварела или пастуозног наноса уљаних боја и који делују поприлично уверљиво. Осим што опонаша традиционалне технике, технологија је увела нове димензије уметности, нпр. обрада фотографије. Фотографија или било која битмапа се може уз помоћ софтвера исецати, мењати, комбиновати, трансформисати и др.

Комуникација и сарадња

Коришћењем ИКТ ученици данас постају активни учесници и креатори садржаја који се може наћи на интернету: упутства, блогова и садржаја на социјалним мрежама. Ове активности наглашавају размену и сарадњу кроз транспарентне формате а наставници ликовне културе треба да препознају да креативно и културно образовање превазилази уџбенике, учионице, наставне планове и програме и размотре креативна решења за наставу која потичу са различитих неформалних образовних окружења (Tilander 2011).

Технологија омогућава успостављање заједничке праксе и кооперативно учење са комуникацијом не само између ученика и наставника већ и између ученика из различитих школа, земаља или култура, и са уметницима из целог света. Могућност да ученици размењују информације путем интернета о уметности, настави ликовне културе, питањима из историје уметности, коришћењу софтвера, радити заједничке радове са ученицима из целог света, контактирати друге наставнике или уметнике и промовисање свог рада или своје школе путем социјалних мрежа. Комуникација са другим ученицима различитих узраста, уметницима, стручњацима, наставницима уметности. Комуникација се може остваривати индивидуално, групно или између школа. Поред тога видео-конференцијама, е-поштом и путем социјалних мрежа ученици могу контактирати са другим ученицима из света и радити заједничке радове, размењивати искуства, идеје... Комуникација и сарадња може се одвијати између ученика различитог узраста од куће, школе тако да могу радити *online* заједничким темама, размењивати дељене и стварају заједничке радове. Интернет омогућава стварање сарадничких радова

ученика различитих узраста, ученика уз савете различитих стручњака уметности који могу бити и на различитим континентима.

Друштвене мреже

Интернет је стопио средства комуникације, а ми смо га уградили у наш свакодневни живот од е-поште, блогова, друштвених мрежа до видео-комуникација. Веб је мултимедијални: он интегрише визуелне, звучне и текстуалне садржаје, његов потенцијал за образовање у визуелним уметностима је велики. Постоје класичне друштвене мреже и оне које су намењене наставницима које се могу формирати на некој платформи за учење. Све су то начини да се у свеопштој комуникацији и интеракцији путем мрежа усмере и повежу људи по њиховом интересовању.

Као највећа предност интернета, а поготово друштвених мрежа истиче се повећан трансфер знања. Трансфер знања није само слободан приступ знањима, него и преношење и интеракција. До трансфера долази разумевањем, схватањем смисла, даљим трагањем и успостављањем веза и са садржајем и са људима ради размене знања. Трансфер знања је више заступљен у специјалним социјалним мрежама тзв. професионалним заједницама одређеног профила људи.

Презентација радова

Врло важан део наставе ликовне културе је презентација ученичких радова. Излагање ликовних радова је заокруживање процеса стварања, „појављивање у јавности” је могућност за ширу повратну информацију која је битна за даљи рад. Представљање радова има снажно педагошко и психолошко дејство на ауторе ликовних радова. Традиционално се ученички радови излажу на изложбама поводом неког ликовног конкурса или у просторима школе кроз школске изложбе или посебним просторима предвиђеним за ту намену, тако изложене радове могу видети ученици, наставници, родитељи и посетиоци школе (Karlavaris 1988; Pez 2008).

Данас се радови ученика могу показати много већем аудиторијуму путем интернета и они се ученички радови могу наћи на:

- Веб портал школе. Данас већина школа има свој сајт, на коме се може наћи галерија ликовних радова ученика која може садржати збирке радова класификованих по години настанка, узрасту, техници, ликовном мотиву и др.
- Презентацијама (профилима) на различитим социјалним мрежама где се ученички радови могу поставити. Овакав начин излагања ученичких радова је једноставан и наставник их може ажурирати свакодневно. Ове презентације се могу креирати групно (школа, одељење, група ученика) или самостално.
- Учествовањем на разним ликовним конкурсима, дејчим ликовним

колонијама наставник и ученици своје радове могу показати већој публици. Често се после оваквих манифестација ученички радови могу видети и на интернету где их постављају организатори манифестација, наставници или сами ученици.

- На интернету постоје специјализовани сајтови галерија којима се представљају радови ученика из целог света, као што су *Artsonia*, *Incredible Art department* и слични Веб портали. Наставник може изложити радове својих ученика а могу се прегледати радови осталих ученика из целог света.

Радови настали на часовима ликовне културе не морају бити дигитални да би се изложили на неком Веб порталу или галерији, радови створени традиционалним техникама се могу скенирати или фотографисати и изложити. Видео-радови се такође, уз помоћ мобилних телефона могу поставити на интернет.

Закључак

Употреба дигиталних алата као уметничког медија у школама пружа многе јединствене и узбудљиве могућности за неговање вештина потребних у двадесет првом веку. Данас писменост подразумева разумевање медија и технологија и њихов потенцијал за интеракцију, комуникацију и изражавање и у том смислу ученици треба да буду у стању да анализирају, интерпретирају и процењују садржаје са интернета.

Све већи значај сликовних и визуелних информација у данашњем свету (фотографија, видео, анимиране слике, симболи и иконографија) анализа, интерпретација, екстраполација и евалуација визуелних информација постала је једнако важно као и стварање уметности а изискује све већу потребу за наставу ликовне културе која је „једини стручњак” у образовном систему и која се бави овим информацијама. Ученици треба да знају како масовни медији функционишу а настава ликовне културе има важну улогу да припреми ученике као визуелно писмене и критичке чланове друштва. Повећање потребе за разумевањем и креирањем визуелних порука намеће преиспитивање односа уметности и медија. Развој нових медија отвара нове перспективе за уметничку праксу. Коришћење дигиталних медија је раширено и нови послови се отварају за визуелне уметнике а ученици са знањем, вештинама и стручношћу у дигиталној уметности и дизајну су добра прилика да, са даљим усавршавањем, комерцијализују стечено искуство и знање.

Улога наставе ликовне културе није само да олакша развој вештина у уметности и дизајну већ да обезбеди контекст за помоћ ученицима да конструишу значење из овог низа визуелних информација. Коришћење рачунара је интересантно, али је и изазов разумевање широког спектра апликација које су на располагању. Стога је битно да ученици уче вештине у коришћењу и управљању рачунарима и креативно истражују спектар софтверских алата у циљу разумевања својих вредности у мно-

гоме на исти начин као што смо се научили коришћењем традиционалних алата и медија. Коришћење ИКТ у настави ликовне културе је нова област искуства и за ученике и наставнике. ИКТ пружа ученицима приступ широком спектру процеса и алата који су до недавно били на располагању само професионалцима.

ИКТ доносе препознатљив допринос активностима, омогућавају корисницима да раде ствари које не могу да се ураде ефикасно, или уопште, коришћењем традиционалних алата у уметности. Овај потенцијал које обухватају: интерактивност, могућност, велики избор, брзина и аутоматске функције су значајан елемент способности ИКТ и омогућавају ученицима и наставницима да их користе у учењу и процесу стварања ликовног дела када је то прикладно.

Партиципативни медијски алати обезбеђују везу са садржајима изван школа, и ученици и наставници им могу приступити путем интернета ради учења и стварања. Ово не значи да се конвенционални медији као што су оловке, боје, глина, папир и сл. заборављају и замењују, већ да се повећавају могућности учења и стварања у настави. Све савремене медијске технологије имају место у школи, под условом да могу помоћи у промовисању циљева наставе ликовне културе. Новије образовне технологије заслужују посебну пажњу јер дозвољавају ученицима да се укључе у иновативни облик комуникације, учења и изражавања и притом користе савремене медије које користе у свакодневном животу.

ИКТ у настави ликовне културе има велики потенцијал да створе нове и узбудљиве приступе учењу и стварању уметности које до сада нису биле могуће. Посебна могућност је стварање сарадничких пројеката, радова и размена идеја и искустава које пружају ИКТ у најширем могућем спектру контекста и окружења. ИКТ су постале стално присутно помагало наставницима и ученицима у настави, њихова примена у настави ликовне културе подразумева одређени ниво медијске писмености и ученика и наставника.

Употреба е-учења никако не значи одбацивање постојећих садржаја за учење/подучавање, већ само побољшање постојећег образовног материјала, односно његово осавремењавање. У основи свега се налази широки обим дигиталних података са динамичком природом садржаја којима се може манипулисати, са могућношћу стварања, мењања и размењивања уз мању или већу комуникацију и интерактивност, спремљени на разноразним удаљеним или блиским дигиталним медијима потпомогнути дигиталним системима независним од времена и локације (Илић 2012).

ЛИСТА РЕФЕРЕНЦИ

- Alvarez2006:D.Alvarez,*E-draw:avirtualcollaborativeenvironmentforvisualarteducation*. <http://portal.unesco.org/culture/en/files/30197/11415095981dolores_alvarez.pdf/dolores%2Balvarez.pdf> 20. 10. 2010.
- BDK, Bund Deutscher Kunsterzieher 2011: *Digitale Medien und Kunstunterricht* <http://www.bdk-online.info/blog/data/2004/02/Digitale-Medien-im-Kunstunterricht.pdf> 1. 10. 2012.
- Evropska komisija 2000: EU Commission, *eLearning Action Plan: Designing Tomorrow's education*. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/cl1046_en.htm 4. 9. 2012.
- Gisberc 2008: J. Gisbertz, *Grunwissen kunstdidaktik*. Donauworth: Auer Verlag
- Gura 2008: M. Gura, *Visual Arts Units for All Levels* <http://www.iste.org/images/excerpts/NETART-excerpt.pdf> 14. 1. 2013.
- Gruber 2009:M. Gruber, *The Role of E-Learning in Arts and Cultural Heritage Education* http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/2138/1/edumedia09_gruber_final.pdf?origin=publication_detail 09. 12. 2013.
- Karlavaris 1988: B. Karlavaris, *Metodika likovnog odgoja*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Kiršenman i Pez 2004: J. Kirschenmann; G. Peez, *Computer im Kunstunterricht – Werkzeuge und Medien*. Donauwörth: Auer Verlag GmbH
- Kraig 2009: R. Craig, *The Art Education 2.0 Manifesto: Exploring the Implications of Web 2.0 for Art Education* <http://www.artjunction.org/archives/manifesto.pdf> 25. 3. 2016.
- Majkrosoft 2008: Microsoft, *Partner u učenju, Digitalni filmovi u nastavi* http://www.microsoft.com/serbia/obrazovanje/pil/materijali/digitalni_filmovi.aspx 21. 2. 2014.
- Manović 2011: L. Manovich, *New Media from Borges to HTML*, <http://www9.georgetown.edu/faculty/irvinem/theory/manovich-new-media-intro.pdf> 22.09.2015.
- NAEA, National Art Education Association 2010: *21st Century Skills Map for the arts*. http://www.arteducators.org/research/21st_Century_Skills_Arts_Map.pdf 16. 10. 2012.
- NSEAD, Nacional Society for Education in Art and Design 2009: *E-learning and Virtual Learning Environments*. <http://www.nsead.org/ict/about/about13.aspx> 06. 1. 2013.
- Pez 2008: Georg Peez, *Zur Bedeutung ästhetischer Erfahrung für Produktion und Rezeption in gegenwärtigen. Konzepten der Kunstpädagogik*. <http://www.georgpeez.de/texte/musikpaed.htm> 12. 11. 2011.
- Radklif-Tomas 2008: N. Radclyffe-Thomas, *White heat or blue screen? Digital technology in art & design education*. http://www.researchgate.net/publication/229477147_White_Heat_or_Blue_Screen_Digital_Technology_in_Art__Design_Education 10.04.2011.
- Tapskot 1998: D. Tapscott, *Growing up digital: The rise of the net generation*. http://www.ncsu.edu/meridian/jan98/feat_6/digital.html 19. 12. 2010.
- Tilander 2011: M. Tillander, *Creativity, Technology, Art, and Pedagogical Practices*. Art Education, January 2011 str 40–46. <http://click4teachers.weebly.com/np>

- loads/1/0/9/9/10998480/2011creativitytechnologyartandpedagogicalpractic
es.pdf 20. 4. 2012.
- Vagner 2000: E. Wagner, *Computer im kunstunterricht*. <http://www.lehrer-online.de/224487.php> 14. 6. 2012.
- Ilić 2012: V. Ilić, *Savremeni mediji i nastava likovne kulture*. Tehnika i informatika u obrazovanju, 4. Internacionalna Konferencija, Tehnički fakultet Čačak, 1–3. jun 2012. [http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2012/PDF/3\)%20Informacione%20tehnologije%20u%20nastavnim%20predmetima/PDF/327%20Vojislav%20Ilic%20-%20Savremeni%20mediji%20i%20nastava%20likovne%20kulture.pdf](http://www.ftn.kg.ac.rs/konferencije/tio2012/PDF/3)%20Informacione%20tehnologije%20u%20nastavnim%20predmetima/PDF/327%20Vojislav%20Ilic%20-%20Savremeni%20mediji%20i%20nastava%20likovne%20kulture.pdf)

Vojislav L. Ilić

POSSIBILITIES OF E-LEARNING IN TEACHING ART

Summary

In the classroom of the 21st century, the teaching of art culture is increasingly under constant external influences, so that the classroom is a place where students learn, explore, create and evaluate artwork. The richness of the information offered through the use of ICT is multiplied in many ways compared to the classical media. Today's specialized classrooms for teaching fine arts can be described as a place of learning where students explore, create, and evaluate artwork.

The use of computers in the teaching of fine arts is about traditional pedagogical concepts and practice, only using new media, using software to simulate traditional tools such as brushes and pens.

Creating works with the help of ICT is a modern way of visual expression of students. Using different computer software and peripherals, students can create works of visual art (drawings, paintings, collages, 3D works, works of applied arts, architecture, photographs, animated and cartoons, films ...) that can arise during classes or work at home.

The use of e-learning does not in any way mean the rejection of existing learning/teaching content, but only the improvement of the existing educational material, or its modernization.

Modern media are not created and used in isolation from classical fine arts or in an isolated cultural context. Modern and traditional media should be used together by taking the best of both media.

Keywords: Information and communication technology, E-learning, teaching of fine arts.

*Примљен: 31. јануара 2018. године
Прихваћен: 23. марта 2018. године*

ПРИКАЗИ

Катарина Г. Мијаљевић¹
 Универзитет у Крагујевцу
 Филолошко-уметнички факултет
 Докторске академске студије из филологије

КРИТИЧКИ ПРИКАЗ МОНОГРАФИЈЕ КОНТРАСТИВНА ФРАЗЕОЛОГИЈА ШПАНСКОГ И СРПСКОГ ЈЕЗИКА, АНЂЕЛКА ПЕЈОВИЋ, 2015

У лингвистичкој теорији питање фразеологије и интересовање за ову област представља изазов за све научнике а посебно се то односи на контрастивну фразеологију која изискује дуготрајна испитивања. У домаћој науци, контрастивну фразеологију шпанског и српског језика, њену примену у методици наставе шпанског и српског језика, као и у преводној лексикографској пракси, већ дуги низ година проучава проф. др Анђелка Пејовић са Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу. Велики допринос српској језичкој заједници, којој су недостајала питања контрастивне фразеологије ова два језика, саздан је у књизи хиспанисткиње проф. др Анђелке Пејовић.

Монографија проф. др Анђелке Пејовић *Контрастивна фразеологија шпанског и српског језика* урађена је у оквиру научног пројекта *Динамика структуре савременог српског језика*, Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, а објављена је 2015. године од стране Филолошко-уметничког факултета Универзитета у Крагујевцу. Обим монографије је 252 стране, а основни текст, подељен је на четири поглавља под називом: *Теоријска разматрања*, *Лексичко-семантичка истраживања*, *Семантичка истраживања*, *Етинолингвистичка истраживања*, а наведена поглавља употпуњује *Уводна реч ауторке*, *Списак скраћеница*, *Закључно разматрање*, а иза свега тога ауторка даје *Регистар фраза* и *Регистар пословица*.

Ово обимно дело је од великог значаја за домаћу науку и контрастивне фразеолошке студије, и представља резултат дугогодишњег рада ауторке на теоријском и емпиријском проучавању шпанског и српског језика у области фразеологије. Наслов јасно одсликава суштински садржај целокупног дела и сваког поглавља, као и повезаност и преплитање ова два питања.

Имајући у виду веома богату лингвистичку традицију, како шпанског тако и српског језика, проф. Пејовић нам у првом поглављу исцрпно представља фразеолошка истраживања на том пољу, наводећи при томе значајна имена шпанских лингвиста кроз историјски преглед и то:

¹ katarina2402@gmail.com

Касарес (*Casares*), Сулуага (*Zuluaga*), Корпас Пастор (*Corpas Pastor*), Руис Гуриљо (*Ruiz Gurillo*), Гарсиа-Пахе Санчеса (*Garcia-Page Sanchez*) Г. Корпас Пастор (*Corpas Pastor*), Луке Дурана и Памјес Бертрана (*Luque Duran, Ramies Bertran*), а у области српске лингвистике Д. Мршевић Радовић, Прћић, Р. Драгићевић, Милан Шипка, Дешић итд. Како прво поглавље чине две целине, ауторка у првој издваја опште одлике фразеолошких јединица (стабилност, вишечланост, идиоматичност, учесталост), док у другој целини разматра фразеолошки континуум при чему нам усмерава пажњу на карактер фразеологије и њене дисциплине које карактеришу унутрашња фиксација, идиоматичност, изразитост и постепеност. Фразеолошке јединице и њихово формирање, ауторка илуструје примерима два језика, чиме се посебно истичу редукција и продужетак а потом се представљају различите врсте фразеолошких јединица, њихове одлике и карактеристике. Проф. Пејовић истиче градуелност као веома важну одлику фразеолошких јединица, као и то да се свака одлика јавља у одређеном степену. Треба напоменути занимљиво тумачење пословица, при чему ауторка, имајући у виду запажања шпанске и српске лингвистике, истиче три процеса у којима настају фраземи од пословица: редукција првог дела пословица – *Дављеник се и за сламку хваћа* → *хваћајући се за сламку*, редукција другог дела – *Смућкај ја просио за њом* → *смућкај ја просио*, редукција на нивоу читаве структуре – *Без шреће није среће* → *шрећа срећа*. У складу са теоријским ставом следбеника прашке школе Л. Руис Гуриља, да у фраземима треба разликовати „средиште-језгро” и „периферију” због тога што се сви језички феномени не могу објаснити путем бинарних опозиција већ путем градуелности, ауторка додаје и експресивност као још једно важно својство фразеолошких јединица.

Лексичко-семантичко истраживање је друго поглавље ове монографије и састоји се од четири целине. У првој целини под насловом *Фраземи засновани на кинезичким покретима*, ауторка испитује који је однос између кинезиологије и фразеологије, која је повезаност вербалне и невербалне комуникације код фразеолошких јединица, полазећи од теорије концептуалног значења, групишући их према вредностима које су засноване на психофизичким реакцијама човека и његовим особинама (забринутост, задовољство, радозналост, љутња, понижење, увреда итд.). На примерима у шпанском и српском језику аутор констатује да постоје више сличности него разлике међу кинезичким фразеолошким јединицама. Друга целина разматра кулинарске компоненте у фраземима на основу претходних истраживања која обухватају кулинарску терминологију. Код кулинарских фразема у шпанском и српском језику уочавају се разлике. Већина концептуалних значења су неподударна у односу на поједина која су истоветна (нпр. (о)клеветати (из)грдити некога итд.). У оквиру истраживања, аутор даје концептуалну анализу фразеолошких јединица класификујући их у неколико категорија којима се изражава све оно што је део нашег живота и нас самих: 1) радња, 2) расположење и осећања, 3) међусобни односи, 4) људске особине, 5) особине ствари

и остало нама својствено. У трећој целини лексичко-семантичког истраживања, представљени су резултати значења *црне* и *беле* боје унутар фразеолошког система српског и шпанског језика: присутност обе боје у ова два језика, да ли нека од њих преовлађује, да ли је *бела* контраст *црној* и да ли исте формирају изразе. Аутор напомиње бројнија подударана у оквиру *црне* боје између шпанског и српског језика када су у питању негативна значења која указују на зло, невољу, нешто непожељно, тугу, бол, опасност, малодушност, мрско и незаконито. На културолошком плану, најзначајнија разлика везана за *црну* боју у српском језику, повезује се са непоштовањем и срамотом у комбинацији са лексемом *образ* (*црни образ*), док у шпанском језику *црном* бојом означавају 'љутњу', 'гнев', 'бес' (нпр. *ponerse negro*, „разљутити се, разбеснети се, разгневити се”). По питању *беле* боје мање су подударности него у случају *црне* боје у оба језика. Имајући у виду да се поредбени изрази у којима су *црна* и *бела* боја у великој мери поклапају и да формирање фразема потиче од блискости обе културе, то би значило да шпанска и српска култура имају заједничке одлике, посматрано у контексту европског идентитета. Засигурно можемо рећи да је четврта целина првог поглавља једна од најбитнијих и да у њој ауторка користи термин *културема* који се преваходно јавља у студијама о превођењу, наводећи при томе и домене из којих потичу културеме. Том приликом истиче да се културеме могу лако препознати ако се односе на друштвене појаве које не постоје у другој култури. У многим језицима постоје лексеме које су веома фреквентне и имају статус културема а њихова употреба у одређеном контексту чини их специфичним у одређеној култури. Ауторка даје пример српске лексеме *ошанак* која представља културему у односу на шпанску или на многе друге културе, а која је уједно и саставни део фразема *ком ошанци*, *ком обојци* и наводи нас на закључак да је она културема. Поједини фраземи са културемом, наводи аутор, могу имати парцијални еквивалент у шпанском језику који не садржи културему: *gatti piogachi za yroju – dar gato porliebre* ('дати мачку за зеца'). Такође је занимљив пример фразема који је заснован на друштвено-историјском дешавању: српски израз *касно Марко на Косово стиже*, а његов шпански парцијални еквивалент је *a buenas horas mangas verdes* ('у добре сате/зелени рукави', „касно стићи, закаснити”). У обрађивању фразема код културема, ауторка закључује да је могуће применити два критеријума: 1) исто значење које се различито концептуализује у различитим језицима, 2) лексички састав фразема који је условљен историјским дешавањима. С обзиром на то да се у првом случају ради о културемама у ширем смислу, њихов број је већи у контрастивном односу, док се у другом случају њихов број смањује. Када је један фразем у употреби, говорницима није битна структура ни порекло тог фразема, битно им је значење истог. Базирајући се на истраживања и анализе из претходна два поглавља, ауторка отвара треће поглавље *Семантичко истраживање*, које чине две целине: *О вишезначности у фразеологији* и *Проблеми еквиваленције: вишезначности и лажни*

пријатељи. У првој целини проф. Пејовић настоји да се приближи проблему вишезначности у фразеологији, с обзиром на то да је ово питање веома значајно како са теоријског, тако и са апликативног становишта, користећи се примерима ексцерпираним из фразеолошких речника српског и шпанског језика који указују на то да фраземи ретко развијају више од два значења. У свему овоме доминира процес метафоре где у појединим случајевима изведена значења добијају нову прагматичну вредност (нпр. извући дебљи крај: 1) Проћи/пролазити горе од других, лоше проћи у неком послу; 2) У деоби добити већи, бољи, вреднији део). У другој тематској целини спроведена су истраживања од стране аутора, која показују да у шпанском и српском језику постоје случајеви лажних пријатеља делећи их у три категорије: 1) изрази исте структуре а различитог значења (*no ver mas alla de sus narices* – не видети даље од свог носа: српски парњак *не видићи даље од носа* – бити ограничен, пригласи), 2) изрази сличне структуре а различитог значења (*caersele el alma a los pies [a alguien]* – пасти душа у ноге, стопала [некоме], разочарати се, клонути духом: српски фразем *сишло* [некоме] срце у пете – уплашити се), 3) изрази делимично слични, значење исто, али не и прагматична вредност (*a buenas horas, mangas verdes* – у добре сате, зелени рукави, касно стићи, закаснити: српски парцијални еквивалент *касно Марко на Косово стиже*). За откривање правог значења фразеолошких јединица у фразеологији и лингвистици а потом и за уочавање лажних пријатеља од изузетног је значаја анализа корпуса са што већим бројем контекстуализованих примера, зато што су они најбољи показатељи значења идиоматског израза који илуструје његову *ујошребу* и на тај начин би се пронашао одговарајући еквивалент у другом језику.

У последњем, четвртном поглављу ове књиге, ауторка спроводи етнолингвистичко разматрање паремија и фразема у шпанском и српском језику, који уједно представља значајан део етнолингвистичког наслеђа. У шпанској и српској култури бројни примери фразеолошких јединица су показатељи начина живота и друштвених прилика истих, а уједно су и сведоци историјских епоха наведених култура. Прву тему овог поглавља проф. Пејовић посвећује значају фразеолошке јединице *хлеб* и његову суштинску симболику. Затим, следи проучавање концепата везаних за родбинске односе, називе националности, етничких група и професија, естетске и етничке вредности и гносеолошки релативизам паремија, чиме затвара ово поглавље. Аутор такође разматра присуство и осетну везу пословица и фразема са стереотипима у шпанској и српској фразеологији и да су они присутни и у другим облицима живота једног човека или народа, као и то да повезују културу, традицију и језик. У закључном разматрању, ауторка нам доказује да представљена истраживања јасно показују интердисциплинарни карактер фразеологије који је у блиској вези са осталим лингвистичким дисциплинама попут лексикологије, семантике, корпусне лингвистике, прагматике, синтаксе, лексикографије као и творбом лексема. Показало се да већина феномена приликом кон-

трастивног истраживања изискује ономазиолошки приступ устаљеним конструкцијама. Препорука је да би требало поћи од значења да би се дошло до форми а крајњи исход је успостављање већег броја еквивалената.

Монографија проф. Пејовић располаже завидним бројем референци како из лингвистичке србистике и хиспанистике, тако и из културолошке, транслаторске и опште лингвистичке теорије. Ауторка је спровела детаљну анализу на корпусу од преко 400 фразема на шпанском и 580 на српском језику, а исто тако и када су у питању пословице од којих 240 у шпанском и 260 у српском језику, и том приликом је комбиновала различите критеријуме а уједно приступала и са различитог аспекта, укључујући семантичко-прагматичку анализу. Наизменичан приступ у анализи подразумевао је и посматрање у етнолингвистичком смислу. Овакав приступ се првенствено односио на испитивање културама и паремија чиме је контрастивна анализа употпуњена чињеницама.

Посебна вредност монографије, не само да даје опис контрастивне фразеологије српског и шпанског језика, већ оригиналним анализама поставља основе за даља истраживања, покреће нова питања и даје предлоге за наредна истраживања када су у питању концептуалне вредности оба језика и коначан статус културама и паремија.

Ако имамо у виду дело овакве врсте, као што је монографија *Контрастивна фразеологија шпанског и српског језика*, у којем су постигнути високи дometи научног рада и који представљају изузетан допринос досадашњој лингвистичкој науци и литератури, како у шпанском тако и у српском језику, оно ће засигурно бити узоран пример писања научних радова студентима свих нивоа студија, а истовремено и подстрек будућим смелим научним сазнањима.

Александра Д. Матић¹
 Универзитет у Крагујевцу
 Филолошко-уметнички факултет
 Катедра за српску књижевност

**УСМЕНОПОЕТСКО НАСЛЕЂЕ
 ИСТОЧНЕ И ЈУЖНЕ СРБИЈЕ**
 (Антологија усменог песничтва источне и јужне
 Србије, Љубиша Рајковић Кожељац, Књижевно-
 издавачко друштво „Лексика”, Неготин, 2016)

Антологија усменог песничтва источне и јужне Србије, коју је приредио Љубиша Рајковић Кожељац, у издању Књижевно-издавачког друштва „Лексика” у Неготину 2016. године, садржи 338 лирских, лирско-епских и епских песама забележених на простору јужне и источне Србије.

У уводним напоменама приређивач се осврће на специфичност „јужњачког” певања, не само као поетске већ и као геоантрополошке чињенице, која оцртава карактер „јужњака”, задојеног лиризмом, одређеног љубавним дертом, меланхоличношћу и елегичношћу, коме, међутим, није страна ни „јуначка, будилачка” снага, мудрост и животни оптимизам.

У том смеру је управљен и приређивачев антологијски избор, те се приликом читања антологије управо стиче утисак сусретања са јужњачким културним и духовним обзорима, а усмена поезије исказује се у једном новом језичком руху и у опсегу који захвата и врло ретке или старе мотиве. Ипак, у погледу тематско-мотивског и стилско-изражајног комплекса *Антологија* се у знатној мери уклапа у шири регистар српске усмене поезије, те се, и поред другачијег лексичког слоја у обради, умногоме може пратити блискост не само са суседним ареалима већ и са географски удаљеним и културолошки другачијим просторима, те је значајно начинити паралелу са записима из других крајева у којима егзистира српско усмено певање.

Широк захват грађе условио је и поделу на жанрове и врсте унутар *Антологије*, која се ослања на савремену жанровску поделу усмене поезије, али се и обогаћује извесним локалним елементима, што потврђује да је приређивач имао на уму и специфичност усменог певања јужне и источне Србије, те је овом *Антологијом* обогатио забележени фонд традиције. Новине се, наиме, јављају у лирском жанру, унутар којег се издваја десет врста: обредне, обичајне, верске, посленичке, љубавне, породичне, шаљиве и као особеност *Антологије* – припевуше, орске пес-

1 aleksandra.matic@filum.kg.ac.rs

ме и родољубиве. Ритмичношћу припевуша и орских песама, као и њиховим јединственим језиком усклађеним са музичким аспектом врсте, наслућује се првобитна синкретичност унутар фолклорног комплекса реч–покрет–звук.

Изразито богат репертоар обредних лирских песама указује на богат и жив обредни систем, у којем се, према календарском циклусу, ређају скупине песама везане за значајне народне празнике, прожете и хришћанским и паганским елементима: коледарске, божићне, водичарске, вучарске, ранилачке, лазаричке, јеремијашке, ђурђевданске, марковданске, ускршње, спасовданске, краљичке, додолске, крстоношке, славске.

Пратећи однос Вуковог антологијског избора, као и систематизације у другим антологијама усмене поезије, и Рајковићеве расподеле песама, увиђају се извесни примери преозначавања измештањем појединих песама из њиховог изворног митолошког или обредног контекста и смештањем међу које друге категорије – нпр. љубавне, породичне, посленичке итд., чиме се даје предност психолошком и емотивном слоју, надограђеном на митолошки траг. Иако се, дакле, из митолошких песама издвајају свега три примера, старији слој није тешко реконструисати у низу лирских песама. Тако се митолошки значајан простор *иџришита* јавља у митолошкој песми „Рано рани добри јунак” (115), као место сусрета самовиле и јунака, а потом и у породичној песми „Подранила мајка Милошева” (263), као место на којем се окупљају печалбари; међу лазаричким песамама наћи ће се песме „Бели Петар вино пије” (32), што је преслијавање песме „Бели Виде вино пије”, и „Лепа Јана град градила” (44) наместо песме о вилином чудесном граду. Наведени примери потврђују променљивост народног памћења, при чему је измењен антропоним споредна варијација, а у првом је плану другачији контекст извођења и полифункционалност одређених мотива, која се потврђује на примерима *Антологије*. С друге стране, непроменљиво језгро перманентно одржава и омогућује идентификацију најстаријих мотива који чувају доминантно „женско” начело, те се песме обликоване у таквом културном концепту обликују претежно око манипулације биљем, водама, природом уопште. О њиховој високој естетској вредности говори управо чињеница да је међу лирским песамама највећа заступљеност лазаричких, ђурђевданских и краљичких песама, као дела обредног система који је примарно у домену женских чланова колектива.

Иако је далеко мањи број обичајних песама (*Сватовске песме, Здравнице, Тужбалице*) у односу на њихово присуство у Вуковој првој књизи *Српских народних пјесама*, издвојени примери не само да представљају вредна поетска остварења, већ су и добра илустрација свадбених околности, а намеће се и утисак да сватовске песме прожима једна наративна нит, која се креће од мајчине жеље да ожени Ивана (81, 91), преко припрема у невестином двору (83, 84, 86), доласка сватова у невестин дом (85, 88, 89, 92), извођења девојке (90, 93, 97), песама о девојачкој лепоти (101, 102),

превођења сватова преко велике воде (100) до песме о путовању сватова и осветљавању новог дома невестином лепотом (103).

На супротном полу магијског круга живота, међу тужбалицама, доминантне су тужбалице за умрлим дететом, чија се сугестивност остварује кроз низање симболичких представа недораслости и неостварености младих живота, да би се у последњем примеру делотворно остварила кроз два стиха: „Моје је леле големо, / моје је леле до бога!”. Трагика се не задржава у наведеном жанровском моделу, већ је присутна и у јединственим примерима посленичких песама, у којима занемарено дете премине док мајка не дође по њега, показујући посленичке песме у једном другачијем светлу, изван идиличне слике колективног живота, изражене нпр. у пастирским и мобарским песмама. Поред, у традицији свеприсутних, копачких, жетелачких, пастирских, јединственим се показују две врсте посленичких *ичеларске* и, посебно, *седењћарске*, још једном упризорујући један заборављен сегмент сеоског живота.

Поларитет између животне радости заљубљених и трагичног унутрашњег расцепа лирских актера Рајковић је изврсно представио избором љубавних песама, на које се по изразитом драмском набоју надовезују породичне песме подељене на подврсте (*Песме о односима међу члановима породице, Усиаванке, Стирижбарске, Печалбарске, Војничке*). Назначени љубавни дерт и карактеристике „јужњака” о којима Рајковић говори у предговору најбоље илуструју стихови у форми обраћања: „Изгоре ме, Шано, мори, твоја лепотиња / твоја лепотиња, твоја красотиња / ох леле, леле, изгорех за тебе!”; „Што ми је мерак пољак да будем, Божано, / на твоја њива, мори Божано!”; и у песмама које препознајемо унутар ауторских дела српске књижевности: „Синоћке те, леле, видо, Зоне, где се премењуваш”, „Петлови појев, Морава смни / пуштај ме, пуштај ме, злато моје, / дома да идем!”, „Да знајеш, моме, мори, да знајеш / каква је жалба за младост” и сл. У делу записа породичним песмама долази до стапања мотива, чиме се у композиционом смислу придружују лирском корпусу *Ерлангенског рукописа*, у којем је такође граница између лирских и лирско-епских врста флуидна. Поред тога, *Ерлангенском рукопису* се приближава и мотивским комплексом породичних песама: удаја за хајдука (215), однос девера и снаше (234), ноћни одлазак на воду (240), скривано чедо (248), као и шaljивих: пародије о невести која бије укућане, раскалашној удовици, љубавним враголијама и сл., али се међу породичним јављају и ретки мотиви попут лапота (239) и удаје за дете (251).

Присуство историјских елемената (Хајдук Вељко и Карађорђе) у родољубивим песмама и тескобан живот под Турцима уноси један нови тон унутар одељка са лирским песмама. Неизвесна судбина у тешким временима прелама се претежно преко женских актера, те се сва тескоба ишчитава из питања: Моје лице, бело лице, / кој ће тебе да целива? / Да ли Српче или Турче?”, те у песми 280. „Турчин девојче врзано води”, у којој девојка моли Турчина да је убије како не би гледала стамболску порту.

Поделивши лирско-епске песме на две скупине – *Баладе* и *Романсе*, судећи према броју записа, Рајковић предност у естетском вредновању даје баладама. Поред низа интернационалних мотива који се јављају, у овом сегменту ваља подвући блискост са лирско-епским репертоаром Војне Крајине, пре свега на основу записа у *Ерлангенском рукопису* и у *Анџологији српске народне лирско-епске поезије Војне Крајине*, коју је приредила Славица Гароња Радованац, јер се тиме, имајући у виду географску удаљеност, појачава утисак јединства српског усменопоетског наслеђа. Удаја на далеко (289, 325), метаморфоза у змију (287), зла свекрва (292), крвави трагови (295), инцест брата и сестре (297, 298), велики грешник (299, 311), зла маћеха (304), самоубиство због удаје за непријатеља (300), метафора смрти као свадбе (310), смрт младожење у гори (312, 317, 318, 323), отровани сватови (314), трагична смрт двојице младожења (315), хајдучко пресретање сватова у гори (320), само су неки од мотива обрађених на удаљеним тачкама српског културног простора.

Поред тога, истичу се две песме са мотивом Косовке девојке (иако је у једној именована као Јана Николина, препознатљив је сижејни модел), (288, 321), које укључују историјски елемент, као и песма о Ђури тамничару (316), која по свом основном мотиву подсећа на фрагмент бугарштице „Орао се вијаше над градом Смедеревом”, те песма о Павловици из песме *Бољ ником дужан не остијаје* (313), о верној сестри Види и неверној Виденовој љуби (293), о Грозном Ђорђији, који се метаморфозом у јелена доводи у смртну опасност (307), о жртвованом детету (294) итд.

Романси је забележено свега осам, разнородних и сижејно препознатљивих, о продаји љубе, сусрету и препознавању брата и сестре, мајке и кћери, неверном кумству, одисејевски мотив повратка на свадбу своје жене, и две које се посебно истичу су песма о делији девојци која мења старог оца без мушких потомака и песма са библијском подлогом о жртвовању сина, познатом из приповести о Авраму и Исаку.

Конечно, епика заузима најмањи део – са свега пет песама, које са становишта националне историје не тематизују значајне догађаје, као ни истакнуте јунаке, али се јављају препознатљиви типови јунака, сижејни и композициони модели, етички систем.

Иако је Милош чобанин, један од најстаријих опеваних епских јунака, многим својим особинама присутан у истоименој песми у *Анџологији*, када „дотера цара до дувара”, у њему препознајемо модел мегданције какав је Марко Краљевић. Компарацијом са одговарајућим варијантама из Вукових збирки, у последњој песми уочавамо и елементе песме *Бановић Спџахиња*, у стављању љубе пред избор и присуство „девет шура”, али и песме *Марко Краљевић и вила*, кроз забрану певања у гори. Када Виден хајдук (337) своју неверну љубу казни спаљивањем, уз присуство интертекста „са букве јабука” и „дрндарско тетиво” успоставља се веза са приповедном песмом *Јован и дивски сџарјешина*. Тако се заправо доводи у питање чисто епски карактер наведених песама, што се потврђује и песмом *Женидба Пејџира Лајџинина*, која је

заснована на избегавању удаје за непријатеља девојачким лукавством, те се и у *Антологији* Славице Гароње Радованац варијанта наведене песме сврстава међу љубавне романсе.

Регистром почетних стихова песама на крају књиге, Љубиша Рајковића потврдио је свој систематичан приступ у приређивачком раду, а, осим тога, преко речника мање познатих речи *Антологију усменог песништва источне и јужне Србије* учинио је приступачном и читаоцима који се нису сусретали са дијалектима наведеног подручја, односно савременом читаоцу коме су значења појединих архаизама и оријентализама непозната, те је навођењем извора песама оставио могућност ширег приступања и дубљег истраживања корпуса. Значај *Антологије* открива се не само за насловом омеђен, по много чему особен, културни простор, већ и далекосежније, у тренутку када је потребно одредити и сачувати српско културно наслеђе, *Антологија* представља потврду интензивне комуникације унутар једног широког појаса функционисања усмене традиције, уз уважавање свих регионалних посебности.

АУТОРИ НАСЛЕЂА

Башчаревић Снежана С.

Рођена 1977. године у Сарајеву (Босна и Херцеговина), доктор књижевних наука, редовни професор за предмет Књижевност и координатор за пројекте и сарадњу на Учитељском факултету у Лепосавићу Универзитета у Косовској Митровици. Ангажована је и на извођењу мастер наставе на истом факултету. Сарадник је и учесник на пројекту Института за српску културу – Приштина (Лепосавић) *Материјална и духовна култура Косова и Метохије*, бр. 178028, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије. Области интересовања: књижевност двадесетог века и савремена књижевност. Активни је члан Удружења књижевника Косова и Метохије и Удружења „Исидора Секулић”. Објавила је преко 90 студија, огледа, реферата, расправа и критика у научној и стручној периодици, зборницима радова са научних скупова. Учествовала је на преко 80 међународних и националних научних скупова. Аутор је две монографије *Леџенде и симболи у Андрићевим романима* (2008) и *Трагом дела Исидоре Секулић* (2014); хрестоматије *Књижевни периоди и правци* (2011); уџбеника *Књижевна шумачења* (2014); збирке песама *Караванција* (2010). Повремено објављује текстове и есеје у *Књижевним новинама*, *Књижевном листу*, *Савременику*, *Сиремљењима* и *Трагу*. Остале песме објављене су јој у листовима и антологијама: „Песничке новине”, „Луча”, „Људи говоре”, „Призрене стари”, „Најлепше љубавне песме српских песникања”, „К’о да стоји у небеском чанку”. Бави се есејистиком и књижевном критиком. Добитник је награде „Сија књига мајке Ангелине” за 2014. годину.

snezanabascarevic@hotmail.com

Весковић Јелена Ђ.

Рођена 1990. године у Крагујевцу. Основне и мастер академске студије је завршила на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу на смеру Српски језик и књижевност, са одбрањеним мастер радом *Рајиник између светиоџ и профаноџ у старој српској књижевности*. У периоду од 2014. до 2016. године радила је као сарадник у настави на Катедри за књижевност при Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Област интересовања се односи на проучавање старе српске књижевности: Средњовековна преводна књижевност, Српска средњовековна књижевност и Књижевност ренесансе и барока у Дубровнику и Боки Которској. Тренутно је студент на докторским академским студијама на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу, на Одсеку за филологију, модул књижевност. Објављени радови: *Вишешки Роман о Александру Великом* и *Животи краља Милутина: могуће паралеле у старој српској књижевности*; *Где је Проклећа авлија?*; *Структуралне вредности драме 'Плава Птица' Мориса Метерлинка*; *О промишљањима традиције*; *Вук у алегоричким причама старе српске књижевности*; *Етичко преиспитивање идентитета Цара Асе*.

jeca.veska@gmail.com

Владисављевић Гордана Ј.

Рођена 1983. године у Сремској Митровици. Након завршене гимназије „Иво Лола Рибар” у Сремској Митровици, школске 2002/2003. уписала је студије енглеског језика и књижевности на Филолошком факултету у Београду. Дипломирала је 2006. године енглески језик и књижевност на Катедри за англистику

Филолошког факултета у Београду, а 2009. године на истом факултету је завршила и мастер студије одбраном рада *Word Order Errors in Adult Serbian EFL Learners: A Case Study* под менторством проф. др Катарине Расулић. Тренутно је студент треће године докторских студија на Филолошком факултету у Београду. Области интересовања су јој примењена лингвистика, употреба рачунара у настави страних језика (CALL), социolingвистика, родне студије. Живи у Новом Саду где и ради као предметни наставник за енглески језик на Универзитету Едуконс у Сремској Каменици.

gordanadobric@gmail.com

Говедар Нина З.

Рођена 1991. године у Бањој Луци. Дипломирала је на Филолошком факултету у Бањој Луци на студијском програму за српски језик и књижевност. Студије другог циклуса успјешно је завршила на Филозофском факултету Универзитета у Источном Сарајеву одбравивши мастер тезу *Функција ријечала у дјелу Миодрага Булатовића*. На истом универзитету тренутно похађа студије трећег циклуса. Као студент учествовала на студентским научним скуповима „СТЕС“, гдје је 2013. награђена повељом за најбољи рад у области хуманистичких наука. Учествовала на више домаћих и међународних научних скупова, те објавила више радова и приказа у домаћим часописима. Запослена као виши асистент на Филолошком факултету Универзитета у Бањој Луци на предметима из области методике наставе српског језика и књижевности. Области интересовања: методика наставе књижевности, компаратистика и савремене књижевне теорије.

nina.govedar@ff.unibl.org

Дрљевић Јелена Р.

Рођена 1979. године у Београду. Дипломирала је 2002. године на Катедри за италијански језик и књижевност на Филолошком факултету у Београду. 2008. године одбранила је мастер рад *Развој вештине писане продукције на почетном нивоу учења италијанског језика*, на Одсеку за методiku наставе страног језика. Године 2010. стекла је међународни сертификат за наставника италијанског као страног језика (CEDILS, Certificazione in didattica dell'italiano a stranieri) Универзитета Ca' Foscari из Венеције. Докторирала је 2014. године одбравивши докторску тезу *Настава лексике и развој лексичке компетенције у почетној настави италијанског језика на академским студијама*. Од 2005. године предаје италијански језик у Италијанском културном центру у Београду. Од 2006. године ради као сарадник у настави на Катедри за италијански језик и књижевност. На Филолошком факултету у Београду заснива радни однос 2012. године. Тренутно је, у звању доцента, ангажована на предметима Савремени италијански језик и Италијански разговорни језик 2 на другој и четвртој години основних студија, Језик струке и Технике писаног и усменог превођења на мастер студијама. Ауторка је бројних радова из области методике наставе италијанског језика и страног језика струке.

drljevic@gmail.com

Ераковић Борислава Р.

Рођена 1971. године у Кикинди. Доценткиња на Одсеку за англистику на Филозофском факултету у Новом Саду. Докторирала на теми овладавања преводи-

лачком компетенцијом која је дефинисана на основу истраживања потреба тржишта рада у Србији и Европи, као и узимајући у обзир актуелне теоријске моделе преводилачке компетенције. Предаје теоријске и специјалистичке преводилачке предмете на студијама англистике (основним и дипломским) као и на двогодишњем мастер програму за Конференцијско, стручно и аудио-визуелно превођење на Филозофском факултету у Новом Саду. Објавила је *Енглеско-српски, српско-енглески речник* за основне и средње школе, знатан број радова из области критике, теорије и педагогије превођења, међу којима и монографију *О превођењу урбаној америчкој суйсшандарда*. Коуредница је зборника *Topics in Translator and Interpreter Training*. Са енглеског је превела романе Ејми Тен (*Клуб радосћи среће* и *Жена кухињског бога*), Гитанцали Шри (*Маи*), Судира Какара (*Екстаза*) и Ајн Ренд (*Побуњени Ајтлас*), као и део биографије Николе Тесле Марка Џ. Сајфера (*Животи и време Николе Тесле*).

borislava.erakovic@ff.uns.ac.rs

Зобеница Николина Н.

Рођена 1976. године у Ријеци. Ванредни професор на Одсеку за германистику на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Њена интересовања обухватају историју немачке књижевности (средњи и рани нови век, класичну књижевност, двадесети век), компаративна књижевна и културна истраживања, методе и технике научног рада, књижевно превођење, високошколско образовање и методе наставе књижевности. До сада је објавила преко педесет радова из тих области у часописима у земљи и иностранству, као и у међународним тематским зборницима. Аутор је монографије *Књижевно дело између естетике и политике: „Лимени добош” Гиншера Граса у Немачкој и Србији 1959-2009*. Преводи књижевна дела са немачког на српски језик.

nikolina@ff.uns.ac.rs

Јевђевић Наташа П.

Рођена 1988. године у Крагујевцу. Основне и мастер студије завршила је на Катедри за немачки језик и књижевност на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу на коме је тренутно студент докторских академских студија из филологије, модул књижевност. Године 2013. одбранила је мастер рад на тему *Процес денацификације у СР Немачкој 50-их и 60-их година XX века – Промена свесћи о кривици и одговорности након Ајхмановог суђења*. Поље научног интересовања: немачка, аустријска и француска књижевност XX и XXI века, концепти меморије, кривице, зла и ћутања, историзам у књижевности.

natasajevdjovic01@gmail.com

Јосијевић Јелена М.

Рођена 1987. године у Крагујевцу. Основне студије завршила је 2010. године на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу, на студијској групи Енглески језик и књижевност. Наредне године на истом факултету завршила је и мастер студије где је исте године уписала и докторске студије из филологије. Сада је на трећој години докторских студија и запослена је на Филолошко-уметничком факултету као асистент у области Енглески језик и лингвистика.

jelenajosijevic@yahoo.com

Недељковић Даница Б.

Рођена 1975. у Београду, дипломирала и магистрирала на Катедри за немачки језик и књижевност Филолошког факултета у Београду, докторирала на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу (ужа научна област: Немачки језик), где од 2002. ради као асистент, а од 2013. као доцент за немачки језик на Катедри за немачки језик и књижевност. Области интересовања: морфологија, (морфо)синтакса, творба речи, контрастивна лингвистика, стилистика.

dbmarjan@eunet.rs

Ошмјански В. Вера

Дипломирала на Катедри за енглески језик и књижевност Филолошког факултета у Београду (1999), магистрирала на Универзитету у Атверпену, Белгија (2002) и докторирала на Филолошком факултету у Београду, одсек Језик (2015). Запослена је као доцент за ужу научну област Лингвистика на Високој школи за социјални рад (на департаментама за логопедију и социјални рад) у Београду. Области њеног интересовања укључују социолингвистику, примењену лингвистику, англофоне студије, језик струке, као и методику наставе страног језика. Објављује научне радове у релевантним часописима и зборницима и учествује на међународним конференцијама.

vera.osmjanski@asp.edu.rs

Палибрк Ивана Б.

Рођена у Крагујевцу 1984. године. Дипломирала Енглески језик и књижевност на Филолошко-уметничком факултету 2007. године. Од 2008. на матичној катедри ради као асистент, затим и лектор, а од 2018. је доцент, област Енглески језик и лингвистика. Учествовала је на конференцијама у земљи и иностранству и објављивала радове у националним и међународним часописима. Бави се лингвостилистиком.

ipalibrk@gmail.com

Петровић Јилих Марина М.

Доценткиња из ужих научних области Немачка књижевност и култура и Методика наставе немачког језика и књижевности запослена је на Филолошко-уметничком факултету Универзитета у Крагујевцу. Студирала је германистику и јужну славистику на Универзитету у Лајпцигу, где је и магистрирала 1992. године, одбравивши магистарски рад *Развој шрагишне мисли код Фридриха Ничеа и Фридриха Хебела*. Докторску дисертацију под називом *Дидактика књижевности у универзитетској настави приказана на истраживању модела преношења новије књижевности немачког говорног подручја* одбранила је на Универзитету у Крагујевцу 2013. године. Учествовала је на бројним научним конференцијама и ауторка је и бројних радова, објављиваних у националним и интернационалним часописима.

marinajulichkg@gmail.com

Петровић Ружица Ж.

Редовни професор Факултета педагошких наука Универзитета у Крагујевцу. Реализује наставу на ОАС из студијских предмета Филозофија са етиком, Рето-

рика и Филозофија васпитања и на ДАС из наставног предмета Етика 21. века. Аутор је пет књига и више од 100 научних радова у часописима и зборницима националног и међународног значаја. Члан је научних асоцијација: Association philosophers Southeast Europe; Association of Space and Philosophy; Српско филозофско друштво. Добитник је Доситејеве повеље за стваралачки допринос развоју образовања, науке и културе, поводом 100-годишњице рођења европског педагога др Драгутина Франковића (1913–2013), Београд, 25. 1. 2014. Области њеног интересовања су етика у образовању и савремена биоетичка питања. Учествовала је у реализацији националних и међународних пројеката: *Investigation of the Truth About the Suffering of the Population of Vojvodina 1941-1948*, Government of the Autonomous Province of Vojvodina, Republic of Serbia, Institut für Zeitgeschichte, Tübingen, Deutschland, Institute for Contemporary History, Szeged, Magyarország (2006–2009); *Quality in education, college and universities, using innovative methods and new laboratories*; Preschool Teacher Training College, Vrsac; „Ioan Slavici“ Foundation for Culture and Education- University, Timisoara; Romania/ Republic of Serbia IPA Cross-border Cooperation programme is financed by the European Union (2012–2014); *Developing Human Rights Education at the Heart of Higher Education*, 517319-TEMPUS-1-2011-1-UK-TEMPUS-JPCR), University of Roehampton, London (2012–2014); *Педагошки плурализам као основа страјежије образовања*, бр. 179036, Министарство за науку и технолошки развој Републике Србије, (2011–2018).

prof.ruzica@gmail.com

Рађеновић Анка М.

Рођена 1986. године у Книну, Република Хрватска. Основне академске студије завршила је 2009. године на Катедри за неохеленске студије Филолошког факултета Универзитета у Београду са просечном оценом 9 и 56/100. На истом факултету 2009. године уписале је докторске академске студије, модул Језик, смер Наука о језику. Докторирала је у септембру 2017. године на Филолошком факултету Универзитета у Београду. Стипендиста је фондације Косте и Елени Уранис (2013). Грчки језик усавршавала је у Грчкој и на Кипру. Радила је као сарадник у настави на Катедри за неохеленске студије 2009–2012. године, а потом је у марту 2012. изабрана у звање лектора за грчки језик. Учествовала је на више научних скупова у земљи (Београд, Нови Сад, Крагујевац) и иностранству (Гранада, Комотини, Тесалоника, Игуменица, Херцег Нови, Никшић, Родос, Сарајево, Брисел) и објавила више научних и стручних радова.

anka.radjenovic@fil.bg.ac.rs

Спасић Наташа А.

Рођена 1990. године у Нишу. Дипломирала је 2013. године на Филозофском факултету у Нишу, на студијској групи Србистика. Мастер студије је завршила на Филозофском факултету у Новом Саду 2014. године на одсеку Српска филологија – српски језик и лингвистика с темом мастер рада *Прозодијски систем сџангардног српског језика у настави српског као Л2*. Након тога школске 2014/2015. године уписала је докторске академске студије на Универзитету у Крагујевцу, на Филолошко-уметничком факултету на одсеку за Српски језик и књижевност. Од 2015. године стипендиста је Министарства просвете, науке и технолошког развоја и ангажована на пројекту „Динамика структура савременог српског језика”. Од 2013/2014. до 2015/2016. била је ангажована као демонстратор-волон-

тер на Филозофском факултету у Нишу (на предметима: Фонетика, Фонологија и Акцентологија) и у Центру за српски језик као страни и нематерњи на Филозофском факултету у Нишу. Од 2016/2017. ангажована је у Центру за српски као страни језик на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Области научног и стручног рада јесу методика наставе српског као страног језика, фонологија са акцентологијом и синтакса. Учествовала је на научним скуповима и објављивала радове у научним часописима у земљи и иностранству.

nally.spasic@gmail.com

Стипанчевић Ана И.

Рођена 1984. године у Новом Саду. Доцент на Одсеку за германистику на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Њена интересовања обухватају образовање наставника, дидактику и методику наставе немачког језика, са тежиштем на медијалној дидактици и иновацијама у настави. До сада је објављивала 10 радова у националним часописима, као и у међународним тематским зборницима. Аутор је уџбеника за немачки језик *Deutsch im Alltag A1/1*.

ana.stipancevic@ff.uns.ac.rs

Стојановић Ђорђевић Тамара М.

Рођена 1981. године. Доктор педагошких наука и доцент на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу. Држи предавања из педагошке групе предмета на основним и мастер студијама на Филолошко-уметничком факултету.

tasicakg@yahoo.com

Стојнев Мирјана Д.

Рођена 1989. године, мастер педагог из Ниша. Поље интересовања: школска, предшколска педагогија.

mirjanastojnev@gmail.com

Тошић Лојаница Тиана М.

Рођена 1984. године у Крагујевцу. Дипломирала је на Одсеку за англистику Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу, где је такође одбранила докторску дисертацију. Тренутно је запослена на матичном факултету у звању лектора за ужу научну област Енглески језик. Области научног интересовања су синтакса, семантика и когнитивна лингвистика.

tiana.tosic@filum.kg.ac.rs

Филиповић Сања Б.

Рођена у Београду 1973. године, ванредни професор методике ликовног васпитања и образовања на Универзитету уметности у Београду (Факултет ликовних уметности, Одсек за теорију уметности). Дипломирала 1998. на Факултету примењених уметности у Београду, а магистрала 2004. на тему *Сликарска композиција у савременом архитектонском простору*. Научни докторат на тему *Развој схватања о децем ликовном стваралаштву и могућностима васпитно-образовног деловања на њега*, одбранила 2009. на Академији умјетности у Бањој Луци. Звање научног сарадника стакла 2010. на Институту за педагошка

истраживања (ИПИ) у Београду. Од 2005. ангажована као виши предавач на ВШОВ и Учитељском факултету у Београду на предметима Радионица за игру, Сценска уметност, Визуелна уметност и Методика ликовног васпитања предшколске деце. Од 2010. ангажована на премету Методика ликовног васпитања и образовања у звању доцента на Факултету ликовних уметности у Београду, а од 2015. у звању ванредног професора. Додатни радни ангажмани у домену методике на основним, мастер и докторским студијама су на Факултету примењених уметности у Београду, Академији уметности и Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду. Објавила је више од 60 научних и стручних радова у референтним иностраним и домаћим часописима и зборницима. Аутор је 24 уџбеничких и монографских публикација, пет акредитованих семинара за стручно усавршавање запослених у образовању, као и неколико пројеката у домену ликовне педагогије и образовања деце и младих. Члан је различитих радних група у Министарству просвете, као и домаћим и међународним пројектима на пољу образовања. Руководилац је предметне секције за наставу ликовне културе и потпредседник удружења као што су: Друштво предметних дидактичара Србије (ДПДС) и Удружење за подршку и развој стваралаштва Креатива Београд (УКБ). Члан је и Педагошког друштва Србије (ПДС). Као ликовни уметник учествовала на 43 жириране изложбе у земљи и иностранству, од којих је 6 самосталних. Редован је члан УЛУПУДС-а од 2004.

Научни радови, публикације и остале референце: <https://sanjafilipovicblog.wordpress.com>

УПУТСТВО АУТОРИМА ЗА ПРИПРЕМУ РУКОПИ- СА ЗА ШТАМПУ

1. Радови треба да буду достављени електронски, у прилогу (Word, **пожељно у формату .rtf**, могуће и у формату .doc и, ако користите Word 2010 или новији (не 2007) формату .docx), на електронску адресу редакције *Наслеђа*: nasledje@kg.ac.rs, **заједно са потписаном Изјавом аутора у PDF формату**. Изјава аутора је гаранција поштовања **обавезе према научним и етичким принципима**:
 - Радови достављени уредништву ради објављивања - у часопису *Наслеђе* морају представљати **резултат сопствених истраживања** и не смеју кршити ауторска права или права било које треће стране.
 - У радовима се морају поштовати сва правила и позитивне праксе цитирања и референцирања извора и секундарне литературе (**не сме бити плагијаризма** у било ком облику).
 - Радови **не смеју бити претходно објављени** у било којој другој публикацији под било којим другим насловом, нити у сличном нити у мало измењеном облику, те не смеју бити претходно објављени на неком другом језику.
 - Ако је чланак био изложен на скупу у виду усменог саопштења, податак о томе треба да буде наведен у посебној напомени, при дну прве стране чланка.
 - Радови **не смеју бити предати ради објављивања било којој другој публикацији** у земљи или иностранству док уредништво часописа *Наслеђе* не извести аутора/е о крајњој одлуци о публикавању рада.
2. **Дужина рукописа**: сугерисана дужина рукописа је између 10 и 15 страница (4500-6000 речи).
3. **Формат**: *фонти*: Times New Roman; *величина фонтиа*: 12; *размак између редова*: Before: 0; After: 0; Line spacing: Single.
4. **Параграфи**: *формати*: Normal; *први ред*: увучен First Line: 0,5 (1,27).
5. **Име аутора**: Наводе се име(на) аутора, средње слово и презиме(на). Име и презиме домаћих аутора увек се исписује у оригиналном облику (ако се пише латиницом – са српским дијакритичким знаковима), независно од језика рада. Функција и звање аутора се не наводе.
6. **Назив установе аутора (афилијација)**: Непосредно испод имена и презимена наводи се званични назив и седиште установе у којој је аутор запослен, а евентуално и назив установе у којој је аутор обавио истраживање. У сложеним организацијама наводи се укупна хијерархија (од пуног регистрованог назива до унутрашње организационе јединице – универзитет, факултет, центар / одсек / катедра). Ако је аутора више, мора се, назначити из које установе потиче сваки од аутора.
7. **Контакт подаци**: Електронску адресу / адресе аутор(и) ставља(ју) у напомену при дну прве странице чланка.

8. **Језик рада и писмо:** Језик рада може бити енглески, српски, руски, немачки, француски или неки други европски, светски или словенски језик, раширене употребе у међународној филолошкој комуникацији. Ипак, **радови из англофоне филологије морају бити на енглеском језику**. Писмо на којем се штампају радови на српском језику јесте ћирилица.
9. **Наслов:** Наслов треба поставити центрирано и написати великим словима.
10. **Апстракт:** Апстракт треба да садржи циљ истраживања, методе, резултате и закључак. Треба да има од 100 до 250 речи и да стоји између заглавља (наслов, имена аутора и др.) и кључних речи, након којих следи текст чланка. Апстракт је на српском или на језику чланка. [Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 10; размак између редова – *Before*: 0; *After*: 0; *Line spacing*: Single; први ред – увучен *First line*: 0,5 (1,27)]
11. **Кључне речи:** Број кључних речи не може бити већи од 10, и оне се дају непосредно након апстракта. [Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 10; први ред – увучен аутоматски (Col 1).]
12. **Навођење (цитирање) у тексту:** Начин позивања на изворе у оквиру чланка мора бити консеквентан од почетка до краја текста. **Захтева се следећи систем цитирања:**
 ... (Ivić 2001: 56–63)..., / (в. Ivić 2001: 56–63)..., / (уп. Ivić 2001: 56–63)... / М. Ивић (2001:56–63) сматра да...[наводнике и полунаводнике обележавати на следећи начин: „ ” / ” ”]
13. **Напомене (фусноте):** Напомене могу садржати мање важне детаље, допунска објашњења, назнаке о коришћеним изворима итд., али **не могу бити замена за листу референци** (види под 16), **нити могу заменити горе захтевани начин навођења (цитирања) у тексту** (види под 13).
14. **Листа референци (литература):** Цитирана литература обухвата по правилу библиографске изворе (чланке, монографије и сл.) и даје се искључиво у засебном одељку чланка, у виду листе референци. Литература се наводи на крају рада, пре резимеа. **Референце се наводе латиницом** и исписују на доследан начин, абecedним редоследом. Референце изворно публиковане ћирилицом или неким другим писмом могу се (иако то није неопходно и није препоручљиво) након обавезног латиничног облика (у који се такве референце морају транслитерovati), према у даљем тексту наведеним примерима, са знаком [orig.], навести у свом оригиналном облику. Ако се више библиографских јединица односе на истог аутора, оне се хронолошки постављају. **Референце се не превode на језик рада**. Саставни делови референци (ауторска имена, наслов рада, извор итд.) наводе се на следећи начин:
 [за књигу]
 Jakobson 1978: R. Jakobson, *Ogledi iz poetike*, Beograd: Prosveta. [orig.] Јакобсон 1978: Р. Јакобсон, *Огледи из поетике*, Београд: Просвета.

[за чланак]

Radović 2007: B. Radović, Putevi opere danas, Kragujevac: *Nasleđe*, 7, Kragujevac, 9–21. [orig.] Радовић 2007: Б. Радовић, Путеви опере данас, Крагујевац: *Наслеђе*, 7, Крагујевац, 9–21.

[за прилог у зборнику]

Radović-Tešić 2009: M. Radović-Tešić, Korpus srpskog jezika u kontekstu savremenih jezičkih razdvajanja, u: M. Kovačević (red.), *Srpski jezik, književnost, umetnost*, knj. I, Srpski jezik u upotrebi, Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet, 277–288. [orig.] Радовић-Тешић 2009: М. Радовић-Тешић, Корпус српског језика у контексту савремених језичких раздвајања, у: М. Ковачевић (ред.), *Српски језик, књижевност, уметност*, књ. I, Српски језик у употреби, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 277–288.

[за радове штампане латиницом]

Biti 1997: V. Biti, *Pojmovnik suvremene književne teorije*, Zagreb: Matica hrvatska. [за радове на страном језику – латиницом]

Lajons 1970: J. Lyons, *Semantics I/II*, Cambridge: Cambridge University Press. [за радове на страном језику – ћирилицом]

Plotnjikova 2000: A. A. Plotnikova, *Словари и народная культура*, Москва: Институт славяноведения РАН.

Радове истог аутора објављене исте године диференцирати додајући *a*, *b*, *c* или *a*, *b*, *v*, нпр.: *2007a*, *2007b* или *2009a*, *2009b*.

Ако има два аутора, навести оба презимена, нпр.: *Simić, Ostojić*; ако их има више: после првог презимена (а пре године) додати *et al* или *qr*.

Ако није прво издање, ставити суперскрипт испред године, нпр.:

Lič²1981: G. Leech, *Semantics*, Harmondsworth etc.: Pinguin Books.

[Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 11; размак између редова – *Before*: 0; *After*: 0; *Line spacing*: Single; први ред: куцати од почетка, а остале вући аутоматски (Col 1: опција Hanging, са менија Format)]

Поступак цитирања докумената преузетих са Интернета:

[монографска публикација доступна on-line]

Презиме, име аутора. *Наслов књиџе*. «адреса са интернета». Датум преузимања.

Нпр.: Veltman, K. H. *Augmented Books, knowledge and culture*.

«<http://www.isoc.org/inet2000/cdproceedings/6d.>». 02.02.2002. [прилог у серијској публикацији доступан on-line]

Презиме, име аутора. Наслов текста. *Наслов периодичне публикације*, датум периодичне публикације. Име базе података. Датум преузимања.

Нпр.: Du Toit, A. Teaching Info-preneurship: student's perspective. *ASLIB Proceedings*, February 2000. Proquest. 21.02.2000.

[прилог у енциклопедији доступан on-line]

Име одреднице. *Наслов енциклопедије*. «адреса са интернета». Датум преузимања.

Нпр.: Tesla, Nikola. *Encyclopedia Britannica*.

⟨<http://www.britannica.com/EBchecked/topic/588597/Nikola-Tesla>⟩. 29. 3. 2010.

15. **Резиме:** Резиме рада јесте у ствари апстракт или проширени апстракт **на енглеском језику** (искључиво на енглеском). Ако је језик рада енглески, онда је резиме обавезно на српском или неком од словенских или светских језика (осим енглеског). Резиме се даје на крају чланка, након одељка *Листа референци (лијература)*. Превод кључних речи на језик резимеа долази после резимеа.
[Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 11; размак између редова – *Before*: 0; *After*: 0; *Line spacing*: Single; први ред – увучен аутоматски (Col1).]
16. **Биографија:** У биографији, коју треба слати као засебан фајл (Word, формати .doc или .docx), која не треба да прелази 250 речи, навести основне податке о аутору текста (година и место рођења, области интересовања, референце публикованих књига).

Уредништво
Наслеђа

Листа рецензената

У рецензирању радова пристиглих за објављивање у Наслеђу 39,
учествовали су

- др Милош Ковачевић
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Александра Анђелковић, доцент
Педагошки факултет у Врању Универзитета у Нишу
- др Далиборка Поповић, доцент
Природно-математички факултет у Крагујевцу
- др Биљана Чубровић, ванредни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Бранка Миленковић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Дејан Каравесовић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Јелена Петковић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Јулијана Вулећић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Војислав Илић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Славно Станојчић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Марина Петровић Јилих, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Биљана Ђорић Француски, редовни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Сања Ђуровић, ванредни професор
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Ана Кузмановић, ванредни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Јелена Филиповић, редовни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Јулијана Вучо, редовни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Александра Шуваковић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Миланка Бабић, редовни професор
Филозофски факултет Пале Универзитета у Источном Сарајеву
- др Предраг Мутавцић, ванредни професор
Филолошки факултет у Београду
- др Војкан Стојичић, доцент
Филолошки факултет у Београду
- др Часлав Николић, ванредни професор
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу
- др Горан Максимовић, редовни професор
Филозофски факултет у Нишу

др Милица Пасула, доцент
Филозофски факултет у Новом Саду

др Миодраг Вукчевић, ванредни професор
Филолошки факултет у Београду

др Славица Гароња Радованац, ванредни професор
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Јелена Арсенијевић Митрић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Душан Живковић, ванредни професор
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Бранко Тошовић, редовни професор
Институт за славистику Универзитета Карл Франц у Грацу

др Јасмина Ахметагић, виши научни сарадник
Институт за српску књижевност Приштина–Лепосавић

др Лидија Делић, виши научни сарадник
Институт за књижевност и уметност у Београду

др Павле Ботић, доцент
Филозофски факултет у Новом Саду

др Јасмина Теодоровић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Марија Лојаница, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Бранко Илић, доцент
Факултет педагошких наука у Јагодини Универзитета у Крагујевцу

др Мара Кнежевић, ванредни професор
Педагошки факултет у Сомбору Универзитета у Новом Саду

др Бојан Оташевић, ванредни професор
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Ивана Палибрк, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Тиана Тошић Лојаница, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Тамара Стојановић Ђорђевић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

др Маријана Матић, доцент
Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу

Уредништво / Editorial Board

Др Драган Бошковић, редовни професор / Dragan Bošković, PhD, Full Professor

Главни и одговорни уредник / Editor in Chief

Др Никола Бубања, ванредни професор / Nikola Bubanja, PhD, Associate Professor

Оперативни уредник / Managing editor

Др Ала Татаренко, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета „Иван Франко“, Лавов, Украјина	Ala Tatarenko, PhD, Full Professor, Faculty of Philology, "Ivan Franko" National University of Lviv, Ukraine
Др Александар Јерков, редовни професор, Филолошки факултет у Београду	Aleksandar Jerkov, PhD, Full Professor, Faculty of Philology, Belgrade
Др Анђелка Пејовић, редовни професор, Филолошки факултет у Београду	Anđelka Pejović, PhD, Full Professor, Faculty of Philology, Belgrade
Др Богуслав Зиелински, редовни професор, Институт за словенску и класичну филологију, Универзитет „Адам Мицкјевич“, Познањ, Пољска	Bogusław Zieliński, PhD, Full Professor, Institute of Slavonic and Classical Philology, Adam Mickiewicz University, Poznan, Poland
Др Димка Савова, редовни професор, Факултет за словенску филологију, Софија, Бугарска	Dimka Savova, PhD, Full Professor, Faculty of Slavic Studies, Sofia, Bulgaria
Др Јелица Стојановић, редовни професор, Филозофски факултет, Никшић, Црна Гора	Jelica Stojanović, PhD, Full Professor, Faculty of Philosophy, Nikšić, Montenegro
Др Михај Радан, редовни професор, Факултет за историју, филологију и теологију, Темишвар, Румунија	Mihaj Radan, PhD, Full Professor, Faculty of Letters, History and Theology, Timisoara, Romania
Др Персида Лазаревић ди Ђакомо, редовни професор, Универзитет „Г. д Анунцио“, Пескара, Италија	Persida Lazarević di Đakomo, PhD, Full Professor, The G. d'Annunzio University, Pescara, Italia
Бојан Оташевић, ванредни професор, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Bojan Otašević, Associate Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Душан Живковић, ванредни професор, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Dušan Živković, PhD, Associate Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Juan Raez Padilla, ванредни професор, Универзитет у Хаену, Шпанија	Juan Raez Padilla, PhD, Associate Professor, University of Jaen, Spain
Др Катарина Мелић, ванредни професор, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Katarina Melić, PhD, Associate Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Maria Luisa Pérez Cañado, ванредни професор, Универзитет у Хаену, Шпанија	Maria Luisa Pérez Cañado, PhD, Associate Professor, University of Jaen, Spain
Др Марија Ћирић, ванредни професор, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Marija Ćirić, PhD, Associate Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Данијела Јањић, доцент, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Danijela Janjić, PhD, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Дејан Каравесовић, доцент, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Dejan Karavesović, PhD, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Јелена Петковић, доцент, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Jelena Petković, PhD, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Марија Лојаница, доцент, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Marija Lojanica, PhD, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac
Др Марина Петровић Јилих, доцент, Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу	Marina Petrović Jilih, PhD, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, Kragujevac

Секретар уредништва / Editorial assistant

Јелица Вељовић / Jelica Veljović

Преводац и лектор (енглески) / Translator and proofreader (English)

Даница Јеротијевић Тишма / Danica Jerotijević Tišma

Лектор / Proofreader

Александра Матић / Aleksandra Matić

Ликовно-графичка опрема / Artistic and graphic design

Слободан Штетих / Slobodan Štetić

Технички уредник / Technical editor

Стефан Секулић / Stefan Sekulić

Издавач / Publisher

Филолошко-уметнички факултет, Крагујевац / Faculty of Philology and Arts Kragujevac

За издавача / Published by

Радомир Томић / Radomir Tomić

Декан / Dean

Адреса / Address

Јована Цвијића б.б, 34000 Крагујевац / Jovana Cvijića b.b, 34000 Kragujevac

тел/phone (+381) 034/304-277

e-mail: nasledje@kg.ac.rs

<http://www.filum.kg.ac.rs/> Издаваштво / Часописи / Наслеђе

Жиро рачун (динарски)

840-1446666-07, партија 97

Сврха уплате: Часопис „Наслеђе”

Штампа / Print

Донат Граф, Београд / Donat Graf, Beograd

Тираж / Impression

150 примерака / 150 copies

Наслеђе излази три пута годишње / *Nasleđe* comes out three times annually

***Наслеђе* је индексирано у ESCI (Clarivate Analytics), ERIH+ и MLA**

***Nasleđe* is indexed in ESCI (Clarivate Analytics), ERIH PLUS, and MLA**

Издавање *Наслеђа* финансијски помаже Министарство просвете и науке Републике Србије

Publication of the Journal has been sponsored by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia.

CIP – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

82

НАСЛЕЂЕ : часопис за књижевност, језик, уметност и културу = journal of Language, Literature, Art and Culture / главни и одговорни уредник Драган Бошковић. - Год. 1, бр. 1 (2004)- . - Крагујевац (Јована Цвијића бб) : Филолошко-уметнички факултет, 2004- (Чачак : Универзал). - 24 cm

Три пута годишње
ISSN 1820-1768 = Наслеђе (Крагујевац)
COBISS.SR-ID 115085068