

**ZBORNIK**

**12**





Pedagoški  
zavod  
Vojvodine



# InterKult 2017

VOLUME 2

---

**Selected Papers from the  
Third International Conference  
Interculturalism in Education**

**Editors:**

Prof. Dr Laura Spăriosu  
Assist. Prof. Dr Ivana Ivanić  
Dr Violeta Petković

NOVI SAD, 2018

**Published by:**

Pedagogical Institute of Vojvodina  
www.pzv.org.rs  
University of Novi Sad, Faculty of Philosophy  
www.ff.uns.ac.rs

**For publisher:**

János Puskás, Director  
Prof. Dr Ivana Živančević-Sekeruš, Dean

**Editors:**

Prof. Dr Laura Spăriosu  
Assist. Prof. Dr Ivana Ivanić  
Dr Violeta Petković

**Reviewers of the volume:**

Prof. Dr Olivera Knežević-Florić, University of Novi Sad, Serbia  
Prof. Dr Ciprian Vălcan, Tibiscus University of Timișoara, Romania  
Prof. Dr Ștefan Gencăraș, University of Geneva, Switzerland

**Cover design:**

Albina Munipova

**Printed by:**

Verzal 021, Novi Sad

**ISBN:**

978-86-80707-68-6 (VOLUME 1)  
978-86-80707-69-3 (VOLUME 2)

The authors are responsible for the authenticity, accuracy and originality of their papers.

### **Scientific Committee:**

- Prof. Dr Ivana Živančević-Sekeruš, University of Novi Sad, Serbia  
Prof. Dr Ioan-Aurel Pop, Babeş-Bolyai University of Cluj-Napoca,  
Romania  
Prof. Dr Otilia Hedeşan, West University of Timișoara, Romania  
Prof. Dr Sanja Bošković, University of Poitiers, France  
Prof. Dr Florin-Ioan Cioban, Eötvös Loránd University, Budapest,  
Hungary  
Prof. Dr Thede Kal, University of Jena, Germany  
Prof. Dr Octavia Nedelcu, University of Bucharest, Romania  
Prof. Dr Enrique Javier Noguera Valdivieso, University of Granada,  
Spain  
Prof. Dr Mihai Spăriosu, University of Georgia, Athens, USA  
Prof. Dr Daniel-Sorin Vintilă, University of Novi Sad, Serbia  
Assist. Prof. Dr Codruța-Gabriela Antonesei,  
Jagiellonian University of Krakow, Poland  
Assist. Prof. Dr Oana Ursache, University of Granada, Spain  
Dr Paul-Virgil Nanu, University of Turku, Finland  
Dr Olivera Pavićević, Institute of Criminological and  
Sociological Research, Belgrade, Serbia  
Dr Zoran Stevanović, Institute of Criminological and  
Sociological Research, Belgrade, Serbia

### **Organizing Committee:**

- János Puskás, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Prof. Dr Laura Spăriosu, University of Novi Sad, Serbia  
Assist. Prof. Dr Ivana Ivanić, University of Novi Sad, Serbia  
Dr Violeta Petković, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Dr Danijela Radović, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Mr Rodica Ursulescu-Miličić  
MSc Anda Almăjan, University of Novi Sad, Serbia  
MSc Ágota Varga Faragó, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
MSc Silivija Ilić, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Slobodan Bordoški, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Margita Csányi, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Lenka Maravić, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia  
Zsuzsanna Mezei, Pedagogical Institute of Vojvodina, Serbia



## EDITORS' PREFACE

In this, as short as possible editors' preface, we emphasize that the *Proceedings InterKult 2017* contains thirty-seven selected and reviewed papers, presented by authors from six countries at the Third International Conference Interculturalism in Education held from October 6<sup>th</sup> to 8<sup>th</sup>, 2017 in New Sad, and organized by the Pedagogical Institute of Vojvodina and the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad.

As the name itself suggests, the main topic of the Conference and the focus of the papers contributed, is interculturality together with all of its aspects by which AP of Vojvodina is well known and recognizable.

We would also like to thank the reviewers of the individual papers, reviewers of the collection on the whole, and, last but not least, to the authors of the contributions, for their cooperation, patience and understanding, as well as for their commitment to complete this endeavour successfully.

Novi Sad, October 2018

Editors





## SADRŽAJ

EDITORS' PREFACE . . . . .	7
Предраг Мутавцић, Anastassios Kampouris: ДА ЛИ ЈЕ ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТ ЗАИСТА МОГУЋА НА БАЛКАНУ? . . . . .	11
Милош Панков: ИНТЕРКУЛТУРАЛНИ ПРИСТУПИ У РАДУ БИБЛИОТЕКЕ „ТРИФУН ДИМИЋ“ . . . . .	35
Žolt Papišta: ŽIVOT U METAFORAMA: KOGNITIVNO- LINGVISTIČKI PRISTUP ANALIZI NEMAČKIH I SRPSKIH FRAZEOLIZAMA SA KOMPONENTOM LEBEN/ ŽIVOT . . . . .	55
Nataša Pešić: STAVOVI STUDENATA O UČENJU KINESKOG JEZIKA KAO STRANOG . . . . .	79
Diana Popović: PLURILINGVIZAM KAO ODRAZ INTERKULTURALNOSTI U POEZIJI ŽERALDA LEBLANA . . . . .	97
Biljana Radić-Bojanić, Jasmina Đorđević, Branka Ranisavljević: RAZVOJ INTERKULTURNIH VEŠTINA KROZ PROJEKTE REALIZOVANE U ONLAJN OKRUŽENJU . . . . .	113
Danijela Radović: ŠKOLA ROMOLOGIJE NA UNIVERZITETU U NOVOM SADU KAO PRIMER INTERKULTURALNOG VISOKOG OBRAZOVANJA O ROMSKOJ ZAJEDNICI . . . . .	133
Ranko Rajović, Anja Knez: ODNOS UČENCEV 3-8 RAZREDA DO UČENJA IN ŠOLE, POVEZOVANJE ŠOLE S STRAHOM IN DOLGČASOM, TER DOJEMANJE ŠOLE IN UČENJA . . . . .	151
Горан Рујевић: ШТА НАСТАВА ФИЛОЗОФИЈЕ МОЖЕ ДА НАУЧИ ОД ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТИ? . . . . .	167

Ana Samardžić: NEPROTOTIPIČNA ZNAČENJA GLAGOLA OLFAKTORNE PERCEPCIJE SRPSKOG I RUMUNSKOG JEZIKA . . . . .	189
Iva Simurdić: POTRAGA ZA IZGUBLJENIM SMEHOM: PUTOVANJE I SUSRET SA NEPOZNATIM KULTURAMA U ROMANU „TIM TALIR ILI PRODATI SMEH” DŽEJMSA KRISA . . . . .	211
Minerva Trailovici-Condán: SISTEMUL ADRESATIV ÎN LIMBA ROMÂNĂ VORBITĂ . . . . .	227
Jasna Uhláriková, Zuzana Týrová: UČEBNICE SLOVENČINY S PRVKAMI NÁRODNEJ KULTÚRY VO FUNKCII ROZVOJA INTERKULTURALITY . . . . .	247
Čila Utaši: LIKOVNA UMETNOST I JUŽNOSLOVENSKI KULTURALNI PROSTOR U SAMOREFLEKSIJI ĐERĐA B. SABO I OTA TOLNAJA . . . . .	265
Ана Маргарета Валент: ФОНОЛОШКЕ ОДЛИКЕ СРПСКОГ РАЗГОВОРНОГ ЈЕЗИКА КОД СЛОВАКИЊА ИЗ СЕЛЕНЧЕ . . . . .	281
Vidaković Mirna: UPOTREBA ANGLICIZAMA U NAUČNO- STRUČNIM ČASOPISIMA IZ OBLASTI EKONOMIJE I POSLOVANJA . . . . .	297
Дејан Влашки, Владимир Баровић: ЗБОРАШКИ ЛИСТ „БУЂЕЊЕ“ КАО ПРИМЕР АНТИСЕМИТСКЕ ПРОПАГАНДЕ У ДУНАВСКОЈ БАНОВИНИ . . . . .	319
Nikolina Zobenica: INTERKULTURALNOST U ROMANIMA MIHAELA ENDEA O DŽIMU DUGMETU . . . . .	341

UDK 316.722(497)

**Предраг Мутавцић**

Филолошки факултет, Универзитет у Београду, Србија  
predrag.mtuavdzic@fil.bg.ac.rs

**Anastassios Kampouris**

Faculty of Classical and Humanistic Studies,  
Democritus University of Thrace, Greece  
anastassios.kampouris@gmail.com

## ДА ЛИ ЈЕ ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТ ЗАИСТА МОГУЋА НА БАЛКАНУ?<sup>1</sup>

The Balkan Peninsula, a relatively small part of the European continent, has always been a special multilingual and multinational "corner" where various social communities have had different and powerful impacts on shaping the models of behaviour and cultural identity of the Balkan nations. Even though contemporary Balkan countries do support and promote the concept of multiculturalism and multilingualism within their official (i.e. state) boundaries, in reality this is not the complete truth when we consider examples from the European Union, since there are still many obstacles which intentionally prevent any stronger cooperation and integration of Balkan nations. One of the possible reasons for such situation in our opinion lay in the so-called principle of individualized collective identity which sometimes obstructs further strengthening and fostering the existing intra-Balkan unity. This identity together with other social, political, national, religious factors and predominant national(-nationalistic) ideologies contributes significantly both to the separation of the Balkan nations and their distancing which as the final result could ultimately lead to their apparent isolation from each other.

In relation to language, there are no official data in any Balkan country which could indicate how many people are bilingual or trilingual as concerns knowledge of Balkan languages nor there could be found any school (elementary or high one) in which lessons are taught bilingually (e.g. in Hungarian and Rumanian or in Serbian and Rusyn). Learning contemporary Balkan languages and promoting their learning, hand in hand with major world ones, is very profitable both for each and every Balkan society and for an individual. It is a very influential instrument not only in the terms of the total economic growth of a country but also in the terms of the constructive building of social relationships and links amongst Balkan nations from different regions and (neighbouring) countries.

*Key words:* Balkans, multilingualism, languages, equality, identity.

---

<sup>1</sup> Рад је написан у оквиру пројекта Министарства просвете, науке и технолошког напретка републике Србије Језици и културе у времену и простору, број 178002.

## 1. УВОДНО РАЗМАТРАЊЕ

Почетком 2014. године угледни немачки професор романистике Јирген Трабант (Jürgen Trabant 1942) објавио је књигу под насловом Глобајезично или нешто друго? Пледоје за европске језике<sup>2</sup>. Како је књига изашла управо у тренутку када се Немачка суочавала с огромним бројем азиланата из Албаније, Турске, Македоније и Србије (посебно са подручја Косова и Метохије), са једне стране, а са друге са досељењем великих група Грка, Португалаца и Италијана чије су земље погођене снажном економском кризом (која траје од 2010. године), брзо је привукла пажњу како немачких политичара (почевши од председника Јоахима Гаука па до канцеларке Ангеле Меркел) и штампе тако и бројних лингвиста, немачких и светских. Додатну актуелност књизи пружило је и потоње немачко масовно прихватање избеглица из Сирије и Авганистана. Као кључно се намеће питање – због чега се ова књига нашла у центру пажње? Одговор се крије у самом начину на који аутор посматра положај и однос немачког језика, као већинског, према језицима свих придошлица. И поред тога што је немачки несумљиво доминантан, понајпре према броју његових говорника, он је, условно речено, „апсолутно бескористан“, с обзиром да све придошлице, било азиланти, било избеглице, готово ни реч немачког не знају. Са друге стране, посебно је и питање колико су у стању да на немачком остваре слободну комуникацију сви економски мигранти из наведених земаља чланица Европске уније – овде имамо на уму чињеницу да немачки, и поред тога што се учи кроз основну и средњу школу као други страни језик, није толико омиљен и прихваћен у многим друштвеним срединама у Европи (из бројних разлога) као што је енглески<sup>3</sup>. Традиционално сагледано, немачко друштво је, у својој суштини, апсолутно јединствено у језичком погледу, дакле – монолингвално, што ће рећи да је на његовој територији искључиво доминантан био и остао немачки који није имао

---

<sup>2</sup> *Globalesisch oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen*. 2014. München: Hans Georg Beck Edition.

<sup>3</sup> Британски је Телеграф својевремено указао на један неоспоран податак: да је немачки, у односу на било који други савремени европски језик, данас постао веома конјунктуран, будући да је (високо)образованима још једино могуће да у Немачкој пронађу одговарајући посао (видети више о томе у наредном чланку на следећој интернет страници: <http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/germany/9903147/Boom-in-German-lessons-as-Europes-jobless-head-north.html>).

конкуренцију ниједног другог европског језика. Након Другог светског рата, са доласком радне снаге из других европских средина, ова једнообразност се само донекле пореметила, али од краја 90-тих година прошлога столећа стање се знатно променило, резултирајући тиме да је немачко друштво постало не само национално шаролико, него и културолошки, и језички. Сагледано из овог угла, професор Трабант разматра однос између немачког и језика странаца, могућност њихове „мирољубиве коегзистенције“, да се послужимо кованицом несврстаних, као и потребу да странци уче немачки. И мада је учење немачког у немачкој говорној средини неминовност, „категорички императив“ који омогућава останак и опстанак у новој заједници, оно што се показало као главна потешкоћа јесте то што су, барем када је реч о одраслима (који и иначе чине највећи број придошлих), сви мање или више упућени на енглески којем чак и Немци радо прибегавају. Додатно, ваљало би рећи да су сами Немци током свог школовања довољно оспособљени да знају енглески на једном (релативно) високом или сасвим задовољавајућем нивоу, те се отуда комуникација са странцима нужно не мора одвијати на немачком језику. Имајући у обзир управо ову чињеницу, немачки председник Глаук је први међу Европљанима који се јавно залаже за приступ енглеском који би, као општи језик комуникације, покрио све друштвене сфере како у Европи тако и у Немачкој<sup>4</sup>.

Оно са чиме се суочава данашња Немачка одавно се суочио Балкан и, како се може закључити, нити је Немачка успела да пронађе неко спасоносно решење, нити је оно на Балкану до сада понуђено. Питање употребе једног или више језика у неком

---

<sup>4</sup> Неколико година пре књиге професора Трабанта угледни немачки публициста и новинар, Матијас Шрајбер (Mathias Schreiber 1943), објавио је у престижном часопису *Der Spiegel* један подужи чланак под насловом Немачки на продају (Deutsch for sale) у коме је изнео своје погледе на „кварење немачког“ у виду *Denglish*-а, односно све раширеније појаве да се у немачки језик не само уводе англицизми, као нове речи и засебни термини и појмови, него и да се стварају нове кованице од енглеских и немачких речи. Овај псеудо-енглески је, по њему, „најочигледнији помодарски симптом болести језика ... који као споро клизећа отровна магма поткопава под собом целокупан културни крајолик“ (Више о овоме се може прочитати у чланку на наредној интернет страници: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-49067625.html>). Појаву (претеране) употребе англицизама у немачком је универзитетски професор економије и председник Удружења за немачки језика (Verein der Deutsche Sprache) Валтер Кремер (Walter Krämer 1948) објаснио овако:

друштву није само пука жеља или насушна потреба политике, друштвене равноправности и економије, него се директно тиче и сваког народа, сваке мањине и етничке групе понаособ, а понајпре способности већинског народа да се демократски и политички коректно односи према другима у својој средини. Можда је ипак најважнији однос сваког народа према култури оног другог и, самим тим, према потреби да се учи језик оног другог. Стара европска царства, попут Римског, Византинског и Светог римског, дозвољавала су поданицима да говоре својим језицима; штавише, држава се није ни на који начин мешала у оно што бисмо данас назвали „језичком политиком“ и „језичким планирањем“, с обзиром да јој је заиста ишло у прилог да се и преко језика одржи непромењени друштвени статус између такозваних „привилегованих“ и „подређених“. Аустро-Угарска монархија било је последње европско царство с овим очуваним безмало двомиленијумским постулатом у коме се, како је показао попис становништва из 1910. године, говорило активно петнаест језика (Volkszählung 1911). У овом погледу је језик био у директној функцији одржавања и очувања постојеће друштвене, националне па и верске сегрегације, при чему су сви говорници других језика били посматрани као грађани другог реда, односно држани су по страни. Уколико је неко желео (хтео, настојао...) да уђе у друштво „одабраних“, осим што је

---

Боље [бити] полу-Американац него компетан нациста ... И док год се буде наставила наша славна хиљадугодишња немачка историја, коју чине великани попут Карла Великог, Лутера, Лајбница, Баха, Бетовена, Ајнштајна, Гауса и Дирера ..., а са редукованом дванаестогодишњом владавином нациста, немачки језик се ипак неће моћи у целисти опоравити (Krämer 2005, 2).

Кремер овде заправо има на уму чињеницу која нема толико везе с општим покретом глобализације, а који се посебно испољава у језику преко прихватања енглеског као (јединог) светског језика међународне комуникације, него се везује за релативно непосредну немачку историју – енглески је за Немце (био) својеврсни „спасоносни бег“ од њихове нацистичке прошлости. У социолингвистичком контексту сагледано, будући да их је донекле удаљио од њиховог историјског мрачног периода, за Немце је најлогичније било да се језички што пре „американизују“ (први видљиви трагови језичке „американизације“ немачког били су видљиви већ за непуне три деценије од завршетка Другог светског рата, а процес још није окончан), омогућавајући им на тај начин „ширење видика“ путем продора „нових идеја“ у језик, при чему су ослобађали постепено свој језик од чврстих стега пуризма.

требало да се прикључи званичном друштвеном и културном моделу понашања, требало је и да научи званични језик и да, као у примеру Османлијског царства, одмах пређе у ислам. Посебан облик језичке сегрегације на Балканском полуострву био је видљив негде до средине XVIII столећа када су строги законски прописи забрањивали немуслиманима да уче свете језике, арапски, персијски и турски, што је имало за последицу да се у балканске језике постепено инфилтрирају углавном елементи опште оријенталне лексике (Мутавчић, Стојичић, и Kamouris 2015, 234), а што је са своје стране допринело да турски језик изгуби заувек могући статус балканске *lingua franca*.

## 2. МУЛТИЛИНГВАЛНОСТ ЕВРОПСКЕ УНИЈЕ И БАЛКАНА

Како се види из примера Европске уније, која би се могла у извесној мери посматрати као ново европско царство састављено од уједињених држава, веома је тешко балансирати на танкој линији језичке равноправности као и унутар велике политичке заједнице. На Балканском полуострву број држава, следствено и народа, је одувек био различит. Балкански народи све до савремене епохе углавном нису знали за лингвистичку равноправност и за друштвену толеранцију<sup>5</sup>. Рубне балканске земље, осим Албаније и Турске, ушле су у Европску унију са крајње различитим степеном односа већинског језика према мањинским, а заједнички им је овај именуатељ – декларативно су сви „за“ језичку равноправност, „за“ уважавање и поштовање културног диверзитета на својој државној територији, у пракси је стање, међутим, сасвим друкчије. Ни у Европској унији ни на Балканском полуострву још није заживела идеална коегзистенција мултилингвизма, мултикултурализма и демократије, уз ипак значајну разлику што се у Европској унији на свим нивоима она тежи да се спроведе, и поред бројних тешкоћа, док је на Балкану потребно још много труда да би се покренула са места. Понајпре, неопходно је да се промени свест према балканским језицима и однос сваког балканског народа према њиховим говорницима, што је некада сасвим непремостива тешкоћа: како су и даље савремени балкански токови оптерећени огромним наслеђем

---

<sup>5</sup> Прецизности ради, назначимо да се ни у Западној Европи у ранијим историјским периодима такође нису уважавала нити поштовала наведена начела. У том погледу Балканско полуострво није, нити може бити!, посматран као изузетак.

из прошлости, како балкански народи припадају различитим религијама и културним зонама<sup>6</sup> те како су изградили сваки за себе свој посебан културни образац, за њих је „нешто нормално да се у `балканском дијалогу` саговорници вређају, псују, понекад и потуку, а најрадије би се узајамно потаманили“ (Telebaković 2011, 154). Као и у Европској унији, и на Балкану има језика чији је положај неравноправан – на пример, у Европској унији постоје такозвани „радни“ и „службени“ језици, што изазива незадовољство код свих оних представника чији су језици сврстани у категорију „службених“, будући да се сва званична документа преводе и штампају само на „радним“ језицима – енглеском, немачком, француском, грчком, холандском и шведском. Додатно, у европском Суду правде је једино француски<sup>7</sup> одређен као службени језик комуницирања, у Централној европској банци је и радни и службени језик само енглески, а Европска комисија има на располагању свега три језика као своја, енглески, немачки и француски<sup>8</sup>.

На Балканском полуострву је ситуација далеко сложенија: сви национални језици унутар балканских држава су званично и службени и радни, док се ван њих различито третирају. У зависности од самог друштва као и од степена његове толеранције према другим језицима, додајмо и културно-историјске традиције, постоје средине, попут Војводине, где се равноправно употребљава шест језика мањина са признатим статусом и званичног и службеног језика. Премда би ово требало узети као општу чињеницу, ипак се поставља питање колико су сви ови језици у пракси заиста равноправни, односно, нека нам буде допуштено да парафразирамо питање, да ли се ова званична политичко-национално-културна изједначеност заиста осећа у свакодневном животу када је реч о учењу и знању тих језика? Колико смо успели да истражимо, недостају подаци који би показали, на пример, колико је Румуна билингвално, у смислу да говоре и румунски и мађарски, или и румунски и русински, или колико их је трилингвално; исто тако, непознато је колико има говорника мађарског који знају и русински или словачки, односно

---

<sup>6</sup> Француски географ Бланк разликовао је три важне културне зоне на Балкану: византинску, германску и медитеранску (Blanc 1965, 35). И поред тога што је био свестан постојања и оријенталне зоне, која се као засебан елемент појавила унутар византинске, Бланк ју је изоставио.

<sup>7</sup> <https://publications.parliament.uk/pa/ld201011/ldselect/ldeucom/128/12816.htm>.

<sup>8</sup> [https://ec.europa.eu/stages/questions-about-the-traineeship-at-the-european-commission/what-are-working-languages-european\\_en](https://ec.europa.eu/stages/questions-about-the-traineeship-at-the-european-commission/what-are-working-languages-european_en).



колико Срба активно говори румунски, мађарски и/или неки други званични језик Војводине. Оно што се једино може пронаћи као релевантан податак о језичкој равноправности налази се на интернет страницама Покрајинског секретаријата за образовање где се наводе сви званични језици у Војводини<sup>9</sup> као и списак општина са језицима и писмима у службеној употреби<sup>10</sup>, што је, по нама, довољно да би показало право стање на терену. Према нашем виђењу, пуко одређење статуса било ког језика у Војводини, како би се задовољили и испунили одређени политичко-друштвени и национално-културни интереси, са једне стране, те планови који се тичу спровођења језичке политике, са друге, није довољно да би показало колико су сви признати језици равноправни. У овом погледу је задовољена језичка слобода, која је нешто „више од слободе појединца, то је слобода говора“ (Ismajli 1991, 301), али назначимо да се та слобода тиче само појединца и његовог колектива. Питање слободе избора учења неког признатог мањинског језика као другог (или трећег) нематерњег језика у Војводини није само питање слободе избора појединца (или породице, на пример), него залази и у питање језичке пројекције потенцијалног планирања учења језика друштвених средина. Другим речима, равноправност језика у вишејезичкој средини ваљало би показати на делу, у смислу да је у оквиру језичке политике и дугорочног језичког планирања неопходно ставити нагласак на учење и савлађивање неког од признатих мањинских језика макар на истом оном нивоу и статусу у коме је прописано и одређено учење неког од светских језика у школама. Или, што би било далеко сврсисходније и корисније, подстицање да се у школама одвија настава на два мањинска језика, поред српског као званичног језика државе<sup>11</sup>. Без обзира на све могуће потешкоће, априорног одбијања као и на препреке у реализацији једне овакве сложене идеје, свакако би требало узети у обзир барем два важна елемента:

- а) економску страну, у виду друштвене користи и исплативости знања мањинских језика која, сагледано на дуже стазе, омогућава развијање и јачање бројних економских и привредних потенцијала унутар државе и друштва,

<sup>9</sup> [http://www.puma.vojvodina.gov.rs/etext.php?ID\\_mat=26](http://www.puma.vojvodina.gov.rs/etext.php?ID_mat=26).

<sup>10</sup> <http://www.puma.vojvodina.gov.rs/mapa.php>.

<sup>11</sup> На пример, у Београду се у ОШ „Владислав Рибникар“ одвија настава на српском и француском језику, а у Трећој београдској гимназији поједини предмети се предају на италијанском (видети више о томе на сајту: <http://www.trecagimnazija.edu.rs/nastava/plan-izvodjenja-nastave-udvojezicnim-odeljenjima-za-skolsku-20112012/>).

- б) социјалну страну, у виду непосредног чвршћег повезивање заједница које говоре различитим језицима, са једне стране, али и повезивање са суседним народима и њиховим економијама и привредама, са друге.

Отуда се знање нематерњих (у овом случају, мањинских) језика испољава као изузетно вредно, друштвено корисно и сасвим исплативо, и то како по појединца тако и по само друштво. Тиме би се донекле и оправдао смисао чувене изреке „колико језика знаш, толико [људи] вредиш“ која, шире сагледано, садржи у себи дух алтруизма, толеранције, равноправности, поштовања и сарадње.

Међутим, један други податак илуструје колико постоји одсуство слуха за могућу интрабалканску сарадњу: до увођења болоњског процеса на Филолошком факултету у Београду предмет Основи балканологије, као обавезан за студенте румунског, албанског, бугарског и савременог грчког језика, био је замишљен да синоптички упозна студенте са Балканом у најважнијим језичким, културним и историјским оквирима. Већ са првом акредитацијом 2009. године овај предмет је избачен из планова и програма катедара за бугарски и за румунски језик и књижевност, да би са акредитацијом из 2014. године био такође избачен и из програма Катедре за албански језик и књижевност. Одговори на питање зашто се тако поступило су различити и не улазимо у њих, међутим чињеница је да је идеја о контрастивном проучавању Балкана на више поља доживела потпуни крах унутар једне институције чији је акредитовани програм Језик, књижевност, култура конципиран тако да заиста омогући свим студентима интеркултурни приступ у сагледавању и проучавању свих понуђених култура, књижевности и језика. У случају балканологије јасно се види да је изостало корелативно и мултидисциплинарно сагледавање Балкана као целине, а да су нагласци стављени на властите предмете, што недвосмислено указује да је реч о уском (готово херметичком) затварању катедарских програма где нема понуђеног простора за упознавање оног другог<sup>12</sup>.

Тачно је да су језици чврсто укореењени да би се могли политичким или каквим другим одлукама обрисати са мапе, али је и тачно то да су на Балкану такве одлуке спровођење у дело што је имало

<sup>12</sup> Назначимо да уско затварање студијске групе није никакав преседан нити неубичајеност: управо су такви сви планови и програми на Катедри за српски језик са јужнословенским језицима. О томе видети више на наредном сајту: <http://www.fil.bg.ac.rs/lang/sr/katedre/srpski-jezik-sa-juznoslovenskim-jezicima/srpski-jezik/studijiski-program/filoloski-profil/>.

за последицу да поједине мешовите језичке области буду претворене у монолингвалне<sup>13</sup>. На југу Балканског полуострва питање такозваних Славомакедона (Σλαβομακεδόνες) и њиховог језика на северном подручју Грчке и данас је отворено: пре свега, реч је о делу словенског становништва македонског порекла које је остало унутар граница Грчке после балканских ратова и потоње поделе Македоније. У периоду између два светска рата и након 1945. године њихов је језик био изложен отвореним прогонима (HRW 1994, 40-41), следствено и забрани. Грчка страна и даље не признаје постојање македонске националне мањине на својој територији – како наводи Христос Розакис (Χρήστος Ροζάκης 1941), бивши судија и потпредседник Европског суда за људска права, свега „неколико тврдокорних група по варошицама и планинским селима и даље истичу право своје етничко порекло као Славомакедони“ (Rozakis 1996, 100) – баш као што не признаје постојање и Аромуна, званично Влаха (Βλάχοι), чешће познатих као Куцовлаци (Κουτσόβλαχοι<sup>14</sup>), за које тврди да су православни романизовани хеленофони који говоре румунски (ibidem, 97-98)<sup>15</sup>. Како се види, Аромунски, као мањина о којој се знатније почело говорити у Грчкој тек од средине 90-тих година прошлога столећа и то у тренутку када је поведена општа европска кампања о заштити европског језичко-културног диверзитета те мањина и њихових права. Аромунски су сврстани, сходно важећој грчкој класификацији мањина (било према религији, било према језику; Stavros 1995), у категорију мањинског језичког становништва. Судбина Аромуна у Грчкој је била изузетно тешка, нарочито по окончању грађанског рата 1949. године када је преостало становништво бројних аромунских села у пограничном делу према Албанији и Македонији, на

<sup>13</sup> Ни Западна Европа није била ништа боља у томе. Довољно је сетити се издатих прогласа Кристијана Првог Саксонског (Christian I. von Sachsen-Merseburg, 1616–1691) те пруског војводе Фридриха Вилхелма од Бранденбурга (Friedrich Wilhelm von Brandenburg, 1620–1688) којима су најстроже забрањивали употребу лужичкосрпског језика, а свако ко је на том језику говорио, писао, проповедао бивао је прогоњен и кажњаван (Kunze 2000, 32-34).

<sup>14</sup> У дословном преводу: „шепави Власи“. Овим поспрдним називом, који се појавио у време Византије, Грци су хтели да подвуку чињеницу да су Власи рђаво (односно, „шепаво“, „неспретно“) знали и говорили грчки језик, односно да су правили грешке.

<sup>15</sup> Последњи попис становништва у Грчкој који је укључивао одреднице „језичко“ и „религијско порекло“ обављен је 1951. године. Видети више о томе код Ставроста у његовом чланку (Stavros 1995).

подручјима највише захваћеним ратом, било расељено у унутрашњост земље, по градовима и већим насељима, чиме је, са једне стране, нагло прекинут њихов традиционалан живот као сточарског планинског становништва, а са друге су били принуђени да се директно укључе у изворни грчки начин живота, што је подразумевало хеленизацију. Потом је 1952. године уследила званична забрана употребе влашког језика (Padioti 1991, 71), што је подразумевало јаку језичку хеленизацију младог покољења. Супротно од овога, како је приметио својевремено Душан Поповић ([1937]1998, 20-21), у балканској се дијаспори дешавало нешто сасвим друго:

За Цинцаре је већ одавно примећено да су знали бити већи Грци и од рођених Грка (...) Угледни Цинцари увек су се, нарочито они који су знали грчки, а знали су га готово сви, издавали за Грке. Њихови велики богаташи давали су огромне своте за остварење грчке идеје.. Нарочито су велике симпатије за Грчку имали варошани (...) Бити варошанин значило је исто што и бити Грк, док реч Влах обележава „пастира“ или „чобанина“.

Међутим, ни север Балканског полуострва није био поштеђен репресија: док је после потписане Аустро-угарске нагодбе Закон о народним школама у Угарској из 1868. године предвиђао стицање образовања на властитом језику, његова допуна XVIII чланом из 1879. захтевала је обавезно учење мађарског, да би јуна 1907. године угарски парламент усвојио контроверзни законски акт, познат под називом *Lex Apponyi* (или „Апоњијева уредба“<sup>16</sup>) на предлог министра културе, грофа Алберта Апоњија (Albert Apponyi, 1846-1933). Своји решењем предвиђао је да се у свим државним и приватним школама у Краљевини Угарској настава, укључујући и веронауку, мора изводити искључиво на мађарском језику, што је подразумевало оспособљавање ђака да се могу течно изражавати на њему након завршене мале матуре (4. разред), при чему је посебна комисија састављена од професора процењивала знање сваког ђака на матурском испиту. Све ово говори да су просветне власти настојале да се код ученика, посебно оних друге етничке припадности, спроведе апсолутна васпитна индоктринација преко усађивања како јаког проугарског менталитета тако и угарског језичког духа (донекле и културног). За нешто више од две године строга контрола показала је да бројне школе са наставом на румунском, русинском, словачком, чешком и српском нису испуниле очекивани

<sup>16</sup> Реч је заправо о XXVII законском члану.

задатак, па је до почетка 1910. године већина њих била затворена, док је истовремено повећан број школа на мађарском<sup>17</sup>. Додатну невољу српској мањини у Јужној Угарској проузроковала је и политички мотивисана одлука угарског парламента 1912. године да једнострано укине сва права и привилегије која су се тичала њене црквено-школске аутономије (Ракић 1983, 121-130).

Мултијезичност и мултикултуралност Балканског полуострва последица је више чиналица: и његовог унутрашњег историјско-политичког те друштвено-политичког развоја као и непрекидних миграција становништва. Укупан број језика који се говори на Балкану је данас веома дискутабилан, а према њиховом односу уочавамо неколико група:

- а) и поред тога што поједине језике дели „само“ државна граница, што их сврстава у групу транснационалних, неки су као мањински у једној средини сасвим легитимно признати, док су ти исти у другој непризнати;
- б) несумњиво је да сви традиционални, друштвено-политички те културно-национални услови директно диктирају и условњавају однос једног друштва према својим мањинским језицима, па због тога постоји група ко-језика, дакле признатих мањинских са свим својим правима, те група једино признатих већинских;

Назначимо и то да се сви балкански језици генерално могу сврстати у још три групе:

- в) у групу такозваних lesser used languages (упоређено према категорији великих светских),
- г) у групу изузетно угрожених језика, попут истрорумунског и мегленорумунског (према укупном броју њихових нативних говорника),
- д) у групу језика који се боре за своје признање, што је то случај са такозваним „влашким језиком“ из источне Србије за који је Национални савет Влаха донео своју одлуку о стандардизацији 2015. године (Службени гласник Републике Србије 2015, 115).

<sup>17</sup> О овоме је веома детаљно изнео податке Кириловић (1935, 21-128).

### 3. МУЛТИЛИНГВИЗАМ И МУЛТИКУЛТУРАЛИЗАМ БАЛКАНСКОГ ПОЛУОСТРВА

Све до сада изнесено указује да се и Европа (односно, Европска унија) и Балканско полуострво са променљивом срећом носе са тешким теретом језичке шароликости. Од 60–тих година прошлога столећа до данас оба географска подручја суочена су са појмом вавилонизације која, на балканском терену, иде у корак са балканизацијом, односно са територијалним распарчавањем држава на мање целине те њиховим признањем као равноправног политичког, националног и иног субјекта на међународној сцени. Тежња ка политичком независношћу и историјским (само)потврђивањем уско је везана и са тежњом за језичком, како се да сагледати на примеру Каталоније. Вавилонизација подразумева, условно речено, неконтролисано умножавање језика, па се чини као да ова нагла експлозија броја језика не толико Европу колико пре Балкан веома приближава са стањем на Папуи Новој Гвинеји или у Индији. Тако се у последњих три деценије званично говори о постојању такозваног молдавског језика који се, барем по ономе што знамо, готово не разликује од румунског. На овој формулацији језика тврдоглаво се инсистирало све до 2013. године када је Уставни суд Молдавије донео одлуку у вези са изменом 13. члана Устава у којој стоји да „синтагма `молдавски језик` може бити семантички изједначена са синтагмом `румунски језик`“ (*Hotărâre privind interpretarea articolului 13 alin. (1) din Constituție în corelație cu Preambulul Constituției și Declarația Independență a Republicii Moldova* 2013, 2). Међутим, овим се није ставила коначна тачка на случај молдавског језика који је, по законским актима, у званичној употреби у непризантај сецесионистичкој републици Придњестровљу (на граници са Русијом) заједно са молдавским ћириличним алфабетом. Штавише, оправдања за постојање молдавског језика заснивају се на позивања на посведочену молдавску историју, културу као и на молдавску (народну) традицију које су, као засебне категорије, сасвим оделите и различите по своме карактеру од румунске историје, културе и традиције<sup>18</sup>. Данас се на Кипру у изразито јаким нацио-

<sup>18</sup> Чињеница је да се у оквиру румунске историје заиста говори о Молдавији као о засебном друштвено-политичком, па донекле и културном ентитету. Тако, на пример, Титу Ђорђеску (Titu Georgescu) у својој Историји Румуна (*Istoria Românilor*, București: Editura Fundației „România de Măine“, 1997) говори о Молдавији, Влашкој и Трансилванији, при чему посебно нагласак ставља на Влашку (стр. 32-54). Слично поступа

налистичким круговима, а посебно од тренутка када је Кипар као један од главних кредитора Грчке такође финансијски посрнуо, све гласније чују захтеви да се за званични језик државе прогласи „кипарски језик“. Разлози за овакве позиве налазе се у чињеници да се говорни кипарски дијалект знатно типолошки разликује од стандардног савременог грчког језика, популарно назване димотике (δημοτική), почев од фонетике, преко морфологије до вокабулара, што ће рећи да „Кипрани са мало формалног образовања имају мало компетенција у савременом грчком“ (Trudgill-Schreier 2006, 1887). Ослањајући се и на ове, али и на њима сличне и ине разлоге, у Црној Гори се приступило проглашењу црногорског језика за званични језик државе 2007. године, што је ове (2017) године одлуком америчког Техничког комитета ISO 639-2 (The US Technical Committee) при Конгресној библиотеци у Вашингтону оспорено<sup>19</sup>, будући окарактерисан као варијанта српског<sup>20</sup>. Са незаконитим самопроглашењем отцепљења, на Косову и Метохији гегјски (северни) дијалект албанског уздигнут је, условно речено, преко ноћи на „званични државни ниво“, што је условило да се између Албанаца из Албаније, чији је језик нормиран према свим одликама јужног (тоскијског) дијалекта, и Албанаца са Косова поведе дипломатско-културни рат око питања савременог језичког стан-

---

и Јон Булеи (Jon Bulei) у својој Историји Румуна (O istorie a Românilor / Ιστορία των Ρουμάνων, епитомή – δίγλωσση έκδοση. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αντ. Στατούλη, 2008) – не само да говори о државама Трансилванији, Молдавији и Влашкој (стр. 66-83), него и када описује историјске догађаје јасно напомиње да су се они одигравали у једној од ових држава (стр. 142-155). И у Историји румунског народа (Нови Сад: Матица српска, 1979) такође се указује на оснивање румунских феудалних држава: Влашке, Молдавије и Добруце (стр. 113-117), док се у поглављу под насловом „Култура у периоду феудалне централизоване државе“ (стр. 175-177) истиче посебан допринос Молдавије у развоју целокупне културе Румуна.

<sup>19</sup> <http://www.politika.rs/scc/clanak/384629/Amerikanci-ne-priznaju-crnogorski-jezik>.

<sup>20</sup> Међутим, ову је одлуку исти Комитет преиначио у корист признања црногорског као засебног јужнословенског језика 8. децембра 2017. године (видети више о томе на следећим интернет страницама: <http://www.opanak.net/crnogorski-jezik/>; <http://www.novosti.rs/vesti/planeta.300.html:700641-Vashington-priznao-crnogorski-jezik>; <http://portalanalitika.me/clanak/289094/priznavanje-crnogorskog-jezika-je-pobjeda-nacionalista>; <http://www.politika.rs/sr/clanak/394398/Amerikanci-priznali-crnogorski-jezik-a-svoj-jos-nisu>).

дарда албанског. Врло брзо су се обе стране нашле на средокраћи, прихвативши компромисно решење у виду договора да су оба дијалекта равноправна, чинећи тако стандардни књижевни албански језик. Додатни пример балканске вавилонизације представљају и упорни покушаји Влаха из источне Србије да свој идиом уздигну на ниво засебног и балканског и романског језика, чему се противе званична и романистика и румунистика.

Као питање из свега изнетог проистиче: колико је неко друштво способно да се избори са властитом мултијезичношћу, следствено и мултикултуралношћу, неvezано за степен његове толеранције, демократичности, техничко-технолошке развијености и томе слично. Савремена Немачка, и даље (дубоко) оптерећена нацистичком прошлошћу, настоји да се прикаже као толерантна и демократски отворена земља која нема ништа против било какве културне, верске, расне, језичке разлике. Са друге стране, све су јачи захтеви екстремних кругова да се све придошлице морају што пре интегрисати у немачко друштво, прихватити немачки стандард и научити немачки, уколико мисле остати. Овде имамо на уму реалну чињеницу да су, на пример, из процеса социјализације и активног укључења у немачко друштво током протеклих деценија изостали бројни муслимански мигранти, а посебно из женске популације, оставши изоловани услед чврстог придржавања традиционалним вредностима. Другим речима, оне су само физички промениле средину боравка, док су им задржани исти културни, језички, морални, религијски и ини светоназори. Овакав вид дезинтеграције је производ више фактора – страха од новог изазова, неповерења, нелагодности, тешког сналажења, немогућности властитог прилагођавања новим условима живота и рада, и даљег придржавања истог културног модела, разних забрана – али је свакако тачно да је и језички фактор битан: незнање језика нове средине може појединца још више отуђити и деморалисати.

И у Европи и на Балканском полуострву односи између народâ те између народâ и мањина сагледавају се и на основу тога како једни посматрају и сврставају друге, при чему је субјективан поглед, према Едвардсу (Edwards 1985, 6), који се тиче колективног убеђења и схватања, веома пресудан: будући подложен променана, утиче на дневнополитичке, друштвене и друге факторе који дају непосредан печат тим односима. Мотивација за уздизање и издвајање било ког балканског националног језика (као „узоритог“, „идеалног“ и слично) у односу на друге балканске језике везује се за објективне критерије важне за сваки народ – као што су историјски, традиционални, културолошки, географски итд. Но, језич-



ки идентитет сваког народа подложен је јакој субјективизацији и претеривањима који су довели до тога да се на балканском романском и словенском подручју јаве озбиљни проблеми у вези са међусобним језичким одређењем. Парадокс је већи уколико знамо да је ступањ међусобног разумевања изузетно велики. Чини се да што је већи ступањ језичке блискости пропорционално је јачи ступањ језичког неразумевања. Уколико је у XIX столећу владао принцип језичке конвергентности, можемо рећи да од друге половине XX влада принцип апсолутне језичке дивергентности, а у оба случаја, према Нејлоровом виђењу (Naylor 1992, 83), језик је својеврсна заставица која се подиже или спушта само онда када је потребно да неки народ/мањина добије потврду својих права или да стекне независност.

Савремене балканске државе, без обзира на све декларативне изјаве и потписана документа којима су се обавезале на заштиту и подршку мањина, у испуњавању својих преузетих обавеза нису много агилне, пошто су саме у националном, културном, религијском и језичком погледу дивергентне и пошто нису успешно решиле статус свих мањина и етничких група. Како у сваком балканском друштву и даље чврсто преовлађује Хердеров трипартитни модел „једна држава, једна нација, један језик“, онда се може рећи да у њима и даље суверено влада такозвани принцип индивидуализованог колективног идентитета (Мутавцић и Кампоуџис 2013, 139-141) који се и у језичком погледу исказује као бескомпромисан, будући да или сасвим одбија да призна да је национална територија вишејезична или то признаје, али само под одређеним условима. Од почетка формирања савремених балканских држава било је битно да се проширена територија, по правилу стечена у рату, посматра искључиво као једнојезичка, чиме су се јасно дефинисале и националне и државне границе. Међутим, и тада, као и данас, ниједна балканска држава није могла бити апсолутно ни једнокултурна ни једнонационална – нажалост, поједине су то постале чим су успостављени власт, школство, законодавство, судство – а посебан проблем представљају прелазне (такозване лимитрофичне) зоне, било да је реч о језицима из исте или из различитих породица језика, са мешовитим становништвом које је остало с оне стране границе после разграничења. Најчешће је реч о билингвалима, ређе о трилингвалима, који су били посебан проблем за нову власт, пошто се у њихову лојалност отворено сумњало. Уколико је реч о сличним језицима, попут српског и бугарског, или македонског и бугарског, то се становништво својатало по најразличитијим основама, уз обавезно доказивање њиховог „правог“ порекла те поку-

шаја да се удену у властите националне културно-језичке и религијско-историјске одлике, што је настојање Хрвата када је реч о одређењу Буњаваца. Код народа различитих језика, у зависности од државе и система, таквог својатања није било, неретко и због тога што је реч о различитим религијама, већ су заживели разни механизми укључивања у доминантно друштво, што је подразумевало, између осталог, и примену репресије на језичком пољу. Другим речима, „национализам на Балкану у XIX столећу превасходно је изграђен на језичком и религијском идентитету. Безмало сви национални и културни посленици су језик сагледавали као своје најјаче средство унификације“ (Todorova 1998, 477).

Све ово хоће рећи да су савремени балкански народи у великом проблему са разумевањем другог: како показују њихове новије историје, усмерени само на себе саме, одавно су прекинули комуникацију, боље речено дијалог, између себе, из, по нама, три важна разлога:

- а) понајпре, изградили су властито национално-историјско, религијско те друштвено-културолошко неповерење према оном другом,
- б) против тог другог су врло често ратовали због и око територијалног проширења, што је, у новије доба, укључило и ратовање око припадајућег становништва,
- в) са доласком Турака Османлија, нужно су морали остати заточени у оквирима своје уске националне религије, традиције и културе, чиме су прекинули и везе са дојучерашњим суседима и са појединим европским народима са којима су одржавали какве–такве додире.

Овај вид социјалне изолације принудио је балканске народе на затвореност и на неспремност за оно што их је чекало од XIX столећа на овамо, понајпре на упознавање оног другог, за шта нису имали ни много воље ни претеране жеље. Са социолошке и психолошке тачке се овакав вид етноцентризма може посматрати као недостатак емпатије који је допринео да се дубоко учврсти индивидуализовани колективни идентитет и, самим тим, нека врста опште одбојности према оном другоме, како у етничком и религијском, тако и у културном и језичком погледу. Како је сваки балкански народ до свог колективног идентитета углавном долазио насилним путем, из тог разлога постоји отворен проблем како да се на прави начин разуме и прихвати онај други који је, по свим својим социјалним и културолошким одликама, или тек незнатно или потпуно друкчији од нас самих. Другим речима, на Балканском полуострву

и даље постоје средине у којима се на све начине избегава неминовно суочавање и са мултикултуралношћу и са мултијезичношћу. Међутим, и у традиционално вишенационалним срединама, као што је Војводина, запажају се појаве које свакако указују на то да се онај други тешко прихвата. Тако је истраживање Гордане Вуксановић показало да код категорије „не дружимо се“ постоји знатан пораст са 8% на 13,2% (Vuksanović 2008, 29), при чему се Срби (33,7%) и Мађари (28,7%), као две највеће етничке групе, најмање друже и посећују (*ibidem*, 30). Висок степен етноцентризма су испитаници показали и код питања са којом би особом склопили брак: код Срба (49,2%), Црногораца (43,2%), Мађара (38,8%) те Словака (37,2%) одговор је недвосмислен – само с особом исте националности (*ibidem*, 33). А када је реч о познавању културе оног другог, свега 6,7% од укупног броја испитаника<sup>21</sup> дало је одговор „веома добро познајем“ насупрот 44,4% који су заокружили „недовољно познајем“ (*ibidem*, 39). И поред тога што су ови резултати стари свега једну деценију, они недвосмислено показују пресек (релативно правог) стања ствари на терену. Оно што једино недостаје овој слици јесте и питање које би обухватило одговоре испитаника који се тичу њиховог односа према језику оног другог.

Са друге стране, према ОЕБС-овом детаљном Извештају о употреби језика мањина на Косову из 2006. године<sup>22</sup> види се да се вишејезичност у овој јужној српској покрајини у начелу не поштује, односно да се тешко спроводи у дело, чак и када је реч о државним службама и органима управе као што су општине, што је не само у директном сукобу са важећим Уставом Републике Србије (видети посебно чланове: 10, 21, 75, 79, 199, 202<sup>23</sup>) него и с Уставом самопроглашеног Косова и Метохије (видети чланове: 5, 24, 58 / алинеја 2/, 59<sup>24</sup>). Оно што се може извући као општи закључак јесте то да у начелу преовлађује језичка неравноправност на терену, да је пристуна прилично јака затвореност (посебно албанске) већинске заједнице када је реч о званичној (службеној) употреби мањинских језика те да она упорно одбија да призна постојање било какве вишејезичности на својој територији. Управо овакво језичко стање

<sup>21</sup> У истраживању је учествовао 4.291 испитаник са целокупне територије Војводине.

<sup>22</sup> Целокупан извештај је доступан на следећој страници: <http://www.osce.org/sr/kosovo/23189?download=true>.

<sup>23</sup> <https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/74694/119556/F892259290/SRB74694%20Srb.pdf>.

<sup>24</sup> <http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/Ustav1.pdf>

може се уочити и на територији Грчке и Албаније – у овим државама доминацију искључиво имају званични језици, док се језици мањина, баш као и постојање мањина, оспоравају или се пак мањине признају само и једино под посебним условима који већинском народу одговарају<sup>25</sup>.

#### 4. ЗАКЉУЧНО РАЗМАТРАЊЕ

Из свега до сада реченог увиђа се да је на Балканском полуострву и даље тешко говорити о правим (или „изворним чистим“) државама у националном, културном, религијском и језичком погледу, без обзира на то како се преко званичних статистичких података поједине приказују. Неминовност савременог Балкана је оличена и мултикултурализму, и у мултилингвизму, и у интеркултурализму. Чињеница је да се људске заједнице мере према броју својих нативних говорника који, следствено, живе на одређеној територији са релативно јасно утврђеним границама. Највећи проблем настаје око разумљивости самих заједница, па из бројних разлога, најпре практичних, језике који се могу видети као „исти“ или „слични“ сами њихови говорници могу сагледати као оделите, пошто их тако осећају због ослањања на властиту културу, на свој уврежени идентитет, на свој идиом кога називају онако како га називају. Европска и потоња балканска вавилонизација језика, која је нагло узела маха од слома СССР-а, непосредни је производ људске способности да пронађе пут и начин за увећањем броја језика, при чему овакав терет језичко-културног диверзитета могу поднети не само углавном развијена и економски стабилна друштва, попут европских, с обзиром да његово очување веома кошта, него и она која се диче дугим неговањем, потврђивањем и поштовањем властите културно-језичке разноврсности. У сваком случају, полазна је премиса иста – без знатног економског улагања у одржавање културно-језичке стабилности свих националних и мањинских (и/или етничких) фактора једне државе немогуће је говорити о успешној интеркултуралности на њеној територији. Андре Мартине је своје-

---

<sup>25</sup> Мировним уговором потписаним у Лозани 1923. године Грчка и Турска су се обавезале, између осталог, и на међусобно признање турске, односно грчке мањине; другим речима, оног дела становништва који је уговором (члан 14) био изузет из размене (у Грчкој Турци и Муслимани из Западне Тракије; у Турској Грци из Истанбула те с егејских острва Имброса и Тенедоса). О уговору видети више на следећој интернет страници: <http://treaties.fco.gov.uk/docs/pdf/1923/ts0016-1.pdf>.

времено приметio kako za izvesne lingviste razlicitost i umnozavanje jezika – a dodali bismo i kultura – predstavljaju neugodnu smetnju, pravu profesionalnu nesreću. Bivalo je, doduse, i onih lingvista, od antike do danas, koji su u jezickoj raznovrsnosti videli pravi „filološki univerzum“ koji služi da bi se bolje razumela teorijski i istorijsko-antropološki kako složena ljudska lingvistička tako i ljudska kulturna realnost.

Ključno pitanje jeste – da li se interkulturalna шароликост Балкана може и треба очувати? И без већег размишљања је одговор потврдан, будући да се један далеко опипљив облик интеркултуралности непосредно испољава и преко великог процента билингвала који нису званично сврстани ни у једну статистику. Очување балканског језичког диверзитета доприноси очувању и балканског културног диверзитета који је историјски најраније потврђен. Спречавање културног и истовремено језичког диверзитета је одувек било контрапродуктивно и имало је далекосежне последице по балканска друштва, пошто су и вишејезичност и интеркултуралност објективно стање које вековима постоје у такозваној геолингвистичкој стварности с утемељењем у историјско-културном и традиционалном наслеђу. Један од најбржих и најпрактичнијих начина превазилажења и даље доминантних уских националних оквира, а нарочито погледа и ставова према суседним балканским државама, јесте активна и свестранија промоција учења савремених балканских језика што би омогућило младим нараштајима да се преко њих упознају и с одликама свеопште балканске културе, али и с одликама културе сваког балканског народа понаособ. Довољно је дати следећи балкански културолошки пример који показује колико су се ствари умногоме измениле: у Београду је све више ресторана у којима је синтагма „турска кафа“ замењена разним еуфемистичким неологизмима, попут „домаћа“, „обична“, „кувана“, „варена кафа“, што понекад изазива недоумицу о каквој је кафи тачно реч. У Грчкој је синтагма „турска кафа“ (τούρκικός καφές) одавно занемењена синтагмом „грчка кафа“ (ελληνικός καφές), а у аромунском у Македонији је довољно рећи само „café“, с обзиром да се зна контекстуално о којој је кафи реч. Једино у македонском и албанском још чврсто стоји синтагма турско кафе, односно *kafe turku*, што показује да у овим језицима владају други културолошки принципи који су у грчком, аромунском и српском или напуштени или на путу да буду сасвим напуштени. Уколико османлијски период посматрамо као период глобализације балканских народа, онда је неминовно између њих дошло до успостављања различитих културних тачака додира – једна од њих јесте и кultura испијања кафе. Османлијска

глобализација је, са друге стране, проузроковала да се код балканских народа, услед потоњих историјских и политичких догађаја, временом јаве културолошки и национални отпори који се данас одражавају не толико у начину справљања колико пре у погледу именованја овог напитка. Једино где су могли да интервенишу балкански народи јесте у културолошком домену у виду измене назива турске кафе: тако се код Грка већ на самом почетку 20. столећа појавио указани еуфемизам који је нагло заживео и у језику и у култури после турске инвазије на северни Кипар 1974. године, што је за последицу имало да се почетна синтагма потпуно потисне<sup>26</sup>. Код Аромуна у Македонији је назив модификован, у смислу да се придев посматра као редувантност – заправо, то је дуго била једина врста кафе која се конзумирала – а уколико је потребно да се прецизира на коју се кафу мисли, онда ће се најчешће прибећи македонској синтагми. Све наведене српске варијанте назива појавиле су се релативно скоро као директна последица недавно вођених ратова на подручју бивше Југославије, знатно поремећених међунационалних односа те културно-религијске одбојности према свему што се односи на Оријент.

У друштву се одувек језик изједначава са народом који га говори, мада језик и народ, у најопштијем и социолошком, и лингвистичком, и културолошком погледу, јесу две засебне категорије, што ће рећи да се било који језик учи пре свега из практичних разлога – због потребе појединца да би лакше разумео оног другог и да би социјално опстао у странијој средини. Да би се омогућило учење савремених балканских језика на ширим размерама на Балканском полуострву потребно је не само да постоји жеља, слух, политичка воља, економска потпора, него је и потребно превазићи страх од упознавања својих суседа, увржене стереотипе и националну ускогрудост (боље речено, заговреност), што нимало није лак задатак. Уједно, неопходни су и адекватни универзитетски наставни планови и програми који ће у најширем погледу успети да припреми студенте и за балкански дијалог и за развијање балканске интеркултурне компетенције.

Оно што је сасвим тачно јесте да су све почетне премисе балканског дијалога ослоњене како на колективна искуства из прошлости тако и на културу која се, према Дјуију, у виду производа „употребљава као образовна храна у друштву где је промена прави-

---

<sup>26</sup> Међутим, назначимо следеће: како су још живе старије генерације, у њиховом дискурсу се конструкција „турска кафе“ сасвим прецизно разуме и, ту и тамо, се може још чути, понајпре унутар породице.

ло, а не изузетак“ (Dewey 1938, 19). Све и да се ови елементи обезбеде, опет ће бити непремостивих тешкоћа и неспремност појединца и/или сваког балканског друштва да „победи самога себе“ (према Сенеки), односно да своје колективно памћење донекле ослободи тешког бремена историјске прошлости која се у сваком „кризном тренутку“ оживљава.

## БИБЛИОГРАФИЈА

- Историја румунског народа. 1979. Нови Сад: Матица српска.
- Кириловић, Димитрије. 1935. Помађаривање у бившој Угарској: прилог историји српских школа. Сремски Карловци: Српска манастирска штампарија.
- Мутавџић, Предраг, и Anastassios Karpouris. 2013. „Интеркултуралност и мултикултуралност савременог Балкана (језички и културни идентитет Балкана).“ У Знање и корист, уредила Бојана Димитријевић, 134-145. Ниш: Филозофски факултет.
- Мутавџић, Предраг Ј., Војкан Стојичић, и Anastassios L. Karpouris. 2015. „Турцизми као кључне компоненте у фразеологизмима у савременом грчком језику и њихови преводни еквиваленти у на српски.“ *Анали Филолошког факултета* 27, свеска 2 (2015): 225-255.
- Поповић, Душан. [1937] 1998. О Цинцарима. Прилози питању постанка нашег грађанског друштва (репринт издање). Београд: Прометеј.
- Ракић, Лазар. 1983. Радикална странка у Војводини 1902-1919. Нови Сад: Матица српска.
- Службени гласник Републике Србије. 8/2015. Београд.

\*

- Bulei, Ion. 2008. *O istorie a Românilor / Ιστορία των Ρουμάνων. Επιτομή – δίγλωσση έκδοση. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αντ. Σταμούλη.*
- Blanc, André. 1965. *Géographie des Balkans*. Paris: PUF („Coll. Que saisje?“).
- Dewey, John. 1938. *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Edwards, John. 1985. *Language, Society and Identity*. Oxford: Blackwell.
- Georgescu, Titu. 1997. *Istoria Românilor*. București: Editura Fundației „România de Măine“.

- Hotărâre privind interpretarea articolului 13 alin. (1) din Constituție în corelație cu Preambulul Constituției și Declarația Independență a Republicii Moldova.* 2013. Chișinău: Curtea Constituțională.
- HRW (Human Rights Watch). 1994. *Denying Ethnic Identity. The Macedonians of Greece.* New York-Washington-Los Angeles-London: HRW.
- Ismajli, Rexhep. 1991. *Gjuhë dhe etni.* Prishtinë: Rilindja.
- Krämer, Walter. 2005. „Der Vorsitzende meint.“ *Sprachnachrichten* 2, <http://vds-ev.de/SN/sn2005-02.pdf>.
- Kunze, Peter. 2000. *Die Sorben / Wenden in der Niederlausitz*, 2e Auflage. Bautzen: Domowina Verlag GmbH.
- Naylor, Kenneth. 1992. „The Sociolinguistic Situation in Yugoslavia With Special Emphasis on Serbo-Croatian.“ In *Language Planning in Yugoslavia*, edited by Ranko Bugarski and Celia Hawkesworth, 80-92. Columbus: Slavica Publishers.
- Padioti, George Ap. 1991. *Cântitsii Farseroteshti – Τραγούδια Φαρσαριότων Αρβανιτόβλαχων.* Αθήνα: Εκδ. Εταιρείας Αρομανικού (Βλαχικού) Πολιτισμού.
- Rozakis, Christos. 1996. „The International Protection of Minorities in Greece.“ In *Greece in a Changing Europe: Between European Integration and Balkan Desintegration*, edited by Kevin Featherstone and Kostas Ifantis, 95-116. Manchester: Manchester University Press.
- Stavros, Stephanos. 1995. „The Legal Status of Minorities in Greece Today: The Adequacy of Their Protection in The Light of Current Human Rights Perceptions.“ *Journal of Modern Greek Studies* 13, no. 1 (May): 1-32.
- Telebaković, Boško. 2011. „Balkanizovanje.“ *Godišnjak Fakulteta političkih nauka* 5, br. 6 (Decembar): 149-158.
- Todorova, Maria. 1998. „Identity (Trans)formation Among Bulgarian Muslims.“ In *The Myths of 'Ethnic Conflict': Politics, Economics and 'Cultural Violence'*, edited by Beverly Crawford and Ronnie D. Lipschutz, 471-510. University of California Press. <http://bdi.mfa.government.bg/info/Module%2001%20%20Institucionalna%20ramka%20na%20vanshnata%20politika/dopalnitelna%20literatura/Present%20Dangers%20of%20Ethnic%20Conflict.pdf>.
- Trudgill, Peter, and Daniel Schreier. 2006. „Greece and Cyprus / Griechenland und Zypern.“ In *Sociolinguistics/Soziolinguistik, An International Handbook of the Science of Language and Society / Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*, Volume 3/ Teilband 3. 2nd Edition/2. Auflage, edited by Ulrich Ammon, Peter Trudgill, Norbert Dittmar and Klaus J. Mattheier, 1881-1888. Berlin-New York: Walter de Gruyter.



„Volkszählung vom 31. Dezember 1910.“ 1911. Im *Geographischer Atlas zur Vaterlandskunde an der österreichischen Mittelschulen. Kaiserlich und königlich Hof-Kartographische Anstalt*. Wien: G. Freytag & Berndt.

Vuksanović, Gordana. 2008. *Učenici u Vojvodini – ocene međuetničkih odnosa. Rezultati istraživanja*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.

## САЈТОГРАФИЈА

<https://publications.parliament.uk/pa/ld201011/ldselect/ldeduc/128/12816.htm>. Преузето 01.08.2017.

[https://ec.europa.eu/stages/questions-about-the-traineeship-at-the-european-commission/what-are-working-languages-european\\_en](https://ec.europa.eu/stages/questions-about-the-traineeship-at-the-european-commission/what-are-working-languages-european_en). Преузето 16.8.2017.

[http://www.puma.vojvodina.gov.rs/etext.php?ID\\_mat=26](http://www.puma.vojvodina.gov.rs/etext.php?ID_mat=26). Преузето 12.12.2017.

<http://www.puma.vojvodina.gov.rs/mapa.php>. Преузето 13.12.2017.

<http://www.telegraph.co.uk/news/worldnews/europe/germany/9903147/Boom-in-German-lessons-as-Europes-jobless-head-north.html>. Преузето 14.12.2017.

<http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-49067625.html>. Преузето 15.12.2017.

<http://www.fil.bg.ac.rs/lang/sr/katedre/srpski-jezik-sajuznoslovenskim-jezicima/srpski-jezik/studijski-program/filosofski-profil/>. Преузето 16.12.2017.

<http://www.osce.org/sr/kosovo/23189?download=true>. Преузето 16.12.2017.

<https://www.ilo.org/dyn/natlex/docs/ELECTRONIC/74694/119556/F892259290/SRB74694%20Srb.pdf>. Преузето 16.12.2017.

<http://www.kryeministri-ks.net/repository/docs/Ustav1.pdf>. Преузето 16.12.2017.

<http://www.opanak.net/crnogorski-jezik/>. Преузето 17.12.2017.

<http://www.novosti.rs/vesti/planeta.300.html:700641-Vasington-priznao-crnogorski-jezik>. Преузето 17.12.2017.

<http://portalanalitika.me/clanak/289094/priznavanje-crnogorskog-jezika-je-pobjeda-nacionalista>. Преузето 17.12.2017.

<http://www.politika.rs/sr/clanak/394398/Amerikanci-priznali-crnogorski-jezik-a-svoj-jos-nisu>. Преузето 17.12.2017.

<http://treaties.fco.gov.uk/docs/pdf/1923/ts0016-1.pdf>. Преузето 18.12.2017.

<http://www.trecagimnazija.edu.rs/nastava/plan-izvodjenja-nastave-u-dvojezicnim-odeljenjima-za-skolsku-20112012/>. Преузето 19.12.2017.



**Милош Панков**

Градска библиотека у Новом Саду, Србија

miloshns@yahoo.com

## **ИНТЕРКУЛТУРАЛНИ ПРИСТУП У РАДУ БИБЛИОТЕКЕ „ТРИФУН ДИМИЋ“**

This paper aims to present the forms of intercultural communication in the work of a branch of the City Library of Novi Sad, Trifun Dimić Library, in Šangaj, a suburban area with a significant proportion of Roma population from 2010 to 2017 and recommend measures for its further work. The methodology of critical discourse analysis and content analysis was applied. The empirical evidence includes: 1. Different forms of library documentation 2. Interviews with librarians 3. Media texts on the work of the library since it was established to date. The results of the analysis have shown that this library branch has been developing its cultural and educational function through its activities. The key forms of intercultural communication are: non-formal education of Roma children, job training for adult Roma people, promotion of Roma culture among Roma and non-Roma population. The number of books in the library for intercultural exchange for users of different ages is still insufficient, particularly when it comes to publications in Romani language.

The work of the library has made contribution to the development of intercultural communication between Roma culture and the culture of the surrounding nations, but the distance of the library from the city center poses an obstacle to more frequent exchange of students of the Roma and non-Roma communities. Poor media visibility of participants in intercultural communication is a result of insufficiently elaborated norms of cultural sensibility.

Suggestions for immediate practice: implement affirmative measures to increase the annual production of books in Romani language, increase their availability to libraries, especially children literature, organize book promotions in the library and encourage reading.

*Key words:* intercultural education, public libraries, non-formal education, Roma students, critical discourse analysis.

### **1. УВОД**

Како наводе историчари (Стајић 1947; Чакан 1993), од самог настанка насеља, у Новом Саду и околини, живео је изванредан број становника ромске националности. То потврђују и различити правни акти локалних органа власти, којима се регулише њихов живот у Граду. На основу упутства Намесничког већа из 1783. године, Ромима се признаје право да изуче и баве се одређеним занатом,

али и изриче забрана да напуштају своје место боравка и мешају се са осталим грађанством. Тенденција власти, још од времена Магистрата, била је да ромска насеља дислоцира што даље од центра града. Међу деловима града у којима данас живе Роми (Чакан 1993, 115), изузев градског језгра, разликују се планска насеља (Слана бара, Шангај, Адице и Бангладеш) и дивља насеља (Велики рит и Касапска ада). Данашњи Шангај је настао расељавањем становника након прокопавања канала Дунав-Тиса-Дунав. Према аутору хронике насеља, Бранку Ђурчину (2004), ромске породице су у њему од оснивања. Различитих су вероисповести (православне, католичке, муслиманске), мада се велики број не изјашњава у складу са етничким пореклом, већ као: Срби, Мађари, Албанци. Број становника ромске националности у Шангају аутор процењује на петину, од укупно 1600, колико их је забележено пописом из 2011. године. У Новом Саду у исто време, 3172 становника су се изјаснила као Роми, три пута више него на основу пописа из 1991. године. У међувремену, Роми су добили статус националне мањине, а примењене су и прве мере у циљу њихове интеграције и заштите грађанских права.

Данас се у насељу Шангај налази једна од три новосадске школе у којима се ромска деца школују на матерњем језику, а у априлу 2011. године отпочео је са радом и библиотечки огранак Градске библиотеке у Новом Саду „Трифун Димић“<sup>1</sup>. Шангај је тако, као и готово сва приградска насеља Новог Сада, добио своју јавну библиотеку. Догађај је добио значајан медијски публицитет, а сама установа је ускоро постала препознатљива под називом ромска библиотека. Пре него што се анализира њен рад, било би корисно појаснити каква је улога јавних библиотека у остваривању културних права мањинских заједница и ромске заједнице као такве.

Културна права националних мањина сматрају се најважнијим сегментом етничког идентитета (Клопчич 2011, 139), а обухватају широк спектар права, као што су право на: изражавање и неговање језика и културе, развој сопстених институција. Савет Европе је у препоруци парламентарне Скупштине Савета Европе „Роми у Европи“ (1993) први пут истакао допринос Рома културној разно-

---

<sup>1</sup> Захваљујем се библиотекарки Драгани Димитров у библиотеци „Трифун Димић“, огранку Градске библиотеке у Новом Саду, као и библиотекарима Народне библиотеке „Доситеј Обрадовић“, Наташи Филип и Златку Паску, на помоћи и пруженим информацијама током истраживања. Посебно се захваљујем проф. др Свенки Савић на сугестијама у вези са истраженом темом и подстицајима приликом писања рада.

ликости Европе, а 2000. године усвојена је посебна препорука Комитета министара о образовању Рома/Цигана у Европи, која полази од тога да образовање треба да буде приоритет у побољшању њиховог положаја (Клопчич 2011, 141). Декларацијом о Ромима 2010. године, Савет Европе је обавезао државе чланице да предложе мере како би се унапредило познавање културе, историје и језика Рома и узајамног разумевања. Усвајањем Европске повеље о регионалним или мањинским језицима ромски језик је званично признат и заштићен од дискриминације. Република Србија као потписница Повеље укључила се у заштиту ромског језика који подразумева и предузимање обавеза на одређеној територији. Национална стратегија за инклузију Рома (2009) предвидела је и афирмативне мере како би се побољшала укупна образовна структура одраслих Рома, а ромској деци омогућило упознавање са ромском културом и школовање на матерњем језику.

Задатак библиотечких огранака у насељима у којима мањинске заједнице чине значајан део популације је, пре свега, да њиховима члановима обезбеде коришћење делова књижног фонда и часописа на матерњем језику. Простор библиотеке намењен је за промоцију различитих облика књижевног и фолклорног стваралаштва. Библиотека у Шангају прва је библиотека са већим бројем књига на ромском језику који могу користити равноправно сви чланови, па и Роми из околиних насеља, или из самог градског насеља. Културни програми у библиотеци који се баве афирмацијом ромске културе, такође су доступни различитим појединцима и удружењима, без обзира на место боравка. Имајући у виду улогу јавне библиотека у процесима неформалног образовања, стварају се услови да библиотека „Трифун Димић“ постане локални центар ромске културе и едукације Рома. Ова настојања, међутим не смеју бити у сукобу са основном функцијом сваке јавне библиотека, да обезбеди равноправну доступност целокупне књижне грађе и других библиотечких извора свим грађанима.

## 2. ЦИЉ И ТЕОРИЈСКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

Циљ рада је да представим облике интеркултуралне комуникације у раду библиотеке „Трифун Димић“, десет година након формирања и препоручим мере за даљи успешан рад.

Интеркултуралност стоји на становишту да су све културе подједнако вредне и развија идеју о њиховој интеракцији (Коковић 2011, 45). Интеркултурална комуникација подразумева комуникацију и динамичку интеракцију међу културама, узајамно богаћење, подстичући интеграцију (Бугарски 2016, 40).

Интеркултуралност чини и један од изворних принципа рада јавних библиотека, јер се надовезује на кључно начело функционирања, о доступности услуга свим грађанима без обзира на расу пол, узраст, професију, степен образовања, верско и политичко опредељење (Арбутина и Ињац 2014, 242). Библиотекарство као научна област бави се проучавањем историје књиге, организацијом и радом библиотека и информационог апарата у њима, система каталога и библиографија и коришћењем књига. На основу библиотечке статистике, могу се анализирати различити параметри рада библиотеке, број: уписаних корисника, активних чланова, прочитаних и набављених књига.

Поље истраживања анализе дискурса, с друге стране, односи се се проучавање језика у употреби, у односу на контекст, у свим врстама говорних и писаних података (Савић 1993, 26). Оно такође подразумева и проучавање употребе језика у сфери масовне комуникације. Медијско представљање интеркултуралне комуникације у библиотеци „Трифун Димић“ анализираће се на основу теоријског приступа медијском дискурсу који је развио Норман Ферклоу (Fairclough 1995). Како би истражио везу између процеса комуникације и социокултурног окружења у анализи медијских садржаја, он је усмерен на питања:

- Како је свет (догађај) представљен ?
- Који идентитети су утврђени за учеснике у њему ?
- Какви су односи између учесника ?

Из тога даље произилази терминолошко одређење кључних појмова његове анализе: идентитета, репрезентације и релација међу учесницима комуникације.

### 3. МЕТОД ИСТРАЖИВАЊА

Истраживање интеркултуралне комуникације у медијима до сада није било у фокусу интересовања науке о језику и социологије медија. Методолошки поступци критичке анализе дискурса примењени су у појединим студијама (Pineda, García-Jiménez, and Rodrigo-Alsina 2016; Roy 2012; Isanović 2007), са намером да се утврди да ли су медији легитимисали асиметричан однос моћи међу културама, равноправно представљали различите етничитете и родне идентитете у свом информативном програму и различитим рубрикама дневне штампе. На основу посматрања укупног медијског садржаја, установљене су макропозиције које показују широк спектар релација међу културама, од могуће (пријетелске, пожељ-

не, неопходне), до неразрешене и конфликтне интеракције (Pineda, García-Jiménez, and Rodrigo-Alsina 2016, 589). За разлику од тога, истраживање које следи фокусирано је на културне рубрике масовних медија у чијем је садржају преовладавао позитиван став у вези са оснивањем библиотеке „Трифун Димић“ и часописе усмерене ка популаризацији њеног раду. Намера је да се утврди како се овај медијски публицитет развијао и одразио на извештавање о интеркултуралној комуникацији у Библиотеци у годинама након тога.

Усвојени методолошки поступак, примењен у анализи медијског дискурса (Fairclough 1995) и у студији о конструкцији родног идентитета у медијима југоисточне Европе (Isanović 2007), а овде је одабран јер може обезбедити квантитативне и квалитативне податке о различитим аспектима интеркултуралне комуникације. Заснива се на анализи два кључна сегмента који одређују интеркултуралност унутар медијског дискурса:

- Садржају комуникације (на основу начина на који је догађај или активност ситуиран у библиотеци представљена и описана у медијском тексту);
- Учесницима комуникације (актерима и публици).

Анализа се односи на различите нивое дискурсно-језичких целина, од лексичког и реченичног до нивоа текста и фотографије. Текстурални делови библиотечке документације (програма рада, извештаја о раду) такође су инкорпорирани у анализу медијског материјала. Показатељи интеркултуралности са становишта библиотечке науке су статистички подаци о броју доступних публикација на језицима националних мањина у односу на стање фонда и укупан број читалаца.

Основни узорак чине текстови 5 медија у тематској вези са Библиотеком „Трифун Димић“, у периоду од марта 2010. до марта 2017. Међу њима су: два часописа (Мозаик и Декада Рома у АПВ), дневни лист Дневник, вести са интернет странице Градске библиотеке у Новом Саду и Извештаји о раду Градске библиотеке у Новом Саду. Међу наведеним медијима категорији масовних медија припада само лист Дневник. Декада Рома у АПВ је часопис који издаје Влада АПВ и намењене је, на првом месту, приказивању активности које се, на различитим нивоима власти, реализују како би унапредио положај Рома, али и другим битним темама за ромску заједницу. Часопис Мозаик и информације са интернет презентације Градске библиотеке су медијски садржај којим ова институција обавештава јавност о свом раду. Извештај о раду нема карактер медија у ужем смислу, већ службене документације која се

доставља локалним органима власти и матичној библиотеци. Он је ограничен на податке о томе шта је остварено од планираних активности годишњим планом рада (Радовић и Чукић 2000). Текст годишњих извештаја може ипак бити од користи управи библиотеке у изради дугорочних планове за унапређењу делатности (Sauer 2005) и као такав постаје предмет истраживања библиотечке науке.

Додатни материјал за анализу је транскрипт разговора са библиотекарима Народне библиотеке „Доситеј Обрадовић“. Библиотекари су одговарали на питања у вези са радом ромске библиотеке у саставу општинске јавне библиотеке у Старој Пазови. На основу информација добијених током разговора упоредиће се интеркултурални приступи, за сада, једине две библиотеке овог типа у Србији.

## 4. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

### 4.1. Облици интеркултуралне комуникације унутар медијског дискурса

Из садржаја одабраних медија издвојено је 40 текстова у којима се помиње библиотека „Трифун Димић“ (13 из Дневника, 11 из Декаде Рома, 5 из Мозаика и 6 из Извештаја о раду). Интеркултурална комуникација је заступљена у 33 текста, у опису редовне делатности библиотеке или издвојених догађаја. У оквиру догађаја, на нивоу дискурса, она је одређена информацијом о једном од учесника, активном или пасивном (Fairclough 1995, 110). Радња је исказана свршеним глаголским обликом или футуrom, у зависности од тога да ли је реч о новинском извештају или најави. Индивидуални актери догађаја увек су „трећа лица“, учесници различитих културних, едукативних и других програма. Редовне делатности, с друге стране, представљене су као трајни процес, транзитивном глаголском радњом, а односе се на активности које библиотекарка у свакодневном раду предузима у односу на потребе корисника.

Медијски су представљена 22 различита догађаја. Од 29 текстуалних прилога у вези са њима, интеркултурална комуникација установљена је у 15 (преко 50%), као и у 5 од укупно 9 текстова у којима се помиње редовни рад Библиотеке. Доминантни облик односи се на интеракцију ромске (мањинске културе) и културе већинског друштва. У складу са усвојеним теоријским принципима, она се на нивоу медијског дискурса препознаје као представљање једне од култура у контакту са члановима друге културне групе. Мултикултуралност подразумева промоцију културе мањинске заједнице сопственим члановима, а таква пракса је забележена у 2



текста. Ромска култура није представљена увек једнозначно, већ и кроз идентитет актера као припадника различитих друштвених категорија. Као што показују истраживања интерсекцијског приступа у ромологији (Coggiati 2017), родни идентитет је уз етничку припадност кључно одлика које одређује друштвени статус Ромкиња и често основ за њену двоструку дискриминацију. Категорија рода и старосна доб актера су, уз етничку припадност, обележја која су значајно утицала на обликовање култура чије се међусобне везе истражују унутар посматраног дискурса. Њихово узајамно деловање ће се разматрати унутар категоријском анализом (Јувал Дејвис 2015, 18) и одвојено, конструкцијама родног идентитета у медијима.

Видљивост интеркултуралне комуникације унутар структуре језика медија одређена је, на нивоу лексичког знака, информацијама о националној заједници на чију културу се догађај односи: репрезентацијом актера и његовом темом. Дистрибуција ових параметара унутар текста зависи од облика комуникације, а условљена је и карактеристикама жанра и медија. Анализа ће стога обухватити међусобни утуцај ових чинилаца, уз опис самог комуникационог садржаја, на нивоу реченице и текста као целине.

Могу се издвојити три кључна облика интеракције између ромске и културе већинског друштва на нивоу медијског догађаја:

1. Упознавање Рома са већинском културом;
2. Презентација елемената ромске и неромске културе етнички разноликој публици;
3. Упознавање неромске популације са културом Рома.

1. Укупно пет догађаја чија је тема упознавање Рома са културом већинског друштва односе се на неформално образовање младих и пословну квалификацију одраслих Рома и Ромкиња. Реализовани су у форми предавања и практичних вежби (радионице) различите дужине трајања. Према класификацији Ферклоуа (Fairclough 1995, 110), овај тип догађаја, је одређен пасивним актером и радњом. Опис комуникационог садржаја на нивоу дискурса ограничен је на приказивање њеног коначног резултата, вештина и знања које су корисници програма стекли након едукације. Њихов лични ангажман у току интеракције међутим, није видљив. Пасивизација актера углавном је, на синтаксичком плану, остварена употребом номиналне конструкције (Др <sup>230</sup>: „Основни циљ

---

<sup>2</sup> У наведеним примерима користићу следеће скраћенице за називе медија: Дн-Дневник; Др-Декада Рома у АПВ; Веб-Информације са интернет презентације.

пројекта јесте описмењавање ромске деце и одраслих, неписмених Рома“ - пример 1). Показатељ интеркултуралности је репрезентација корисника којима су намењене ове активности, на дискурсном нивоу етничком, а понекад и старосном и родном категоризацијом (**ромска деца, Ромкиње, одрасли Роми**).

2. Догађаји организовани у циљу представљања различитих области ромске, заједно са елементима већинске културе (6 догађаја), на нивоу реченице, одређени су подацима о актеру и радњи, а информација о публици најчешће изостаје. Њихови протагонисти су индивидуални актери, већином ромски уметници и ромолози који током програма приказују своје стваралаштво или област научног рада, а ређе ромска удружења и организације (**Удружење грађана Phralipe**). Ток комуникације је једносмеран и чини га говор или наступ уметника (предавача). Садржај говора или уметничке изведбе одређен је темом догађаја и функционалном репрезентацијом актера, док је одзив публике ограничен на исказивање задовољства у вези са садржајем програма. Интеракција на равноправним основама између две културе, детаљније је описана само у једном тексту. У току програма, ромски ученици рецитовали су дела ромских песника на ромском и српском језику (2). Идентификација актера, међутим не нуди довољно сазнања о интеракцији култура, с обзиром на то да је уобичајена форма дискурсне репрезентације била, уз родну, номинациона и функцијска категоризација, као што показују и друга истраживања језика медија у рубрикама културе (Васић и Алановић 2007, 165). Само једна актерка представљена је и на основу етничке припадности (**прва Ромкиња магистар књижевности Марија Александровић**), из чега произилази да медијска видљивост ромских аутора, а посебно уметника и високообразованих Рома, није била адекватна. Тематски оквир дефинише интеркултуралност на нивоу елементарних информација (**рођендан ромолога Трифуна Димића**), прецизирањем елемената ромске културе на које су програм односи (**неговање матерњег језика, ромска традиционална музика, ромске песме**), или посредним указивањем на кориснике којима је програм намењен (**активности на интеграцији Рома**).

Информације о културној размену унутар једног од догађаја овог типа нису медијски видљиве. Оне изостају на лексичком и семантичком нивоу унутар језичке структуре текста и могу се установити само увидом у стваралачки контекст аутора (3).

**Др 56:** Деца из четири школе која похађају ромски језик код наставника Александре Николић и Ђорђа Фана су читала пое-

зију Трифуна Димића, као и поезију Рајка Јовановића. Учесници су били ученици из четири школе – „Јован Јовановић Змај“ из Ђурђева, „Милош Црњански“ из Жабља, „Доситеј Обрадовић“ из Новог Сада и „Вељко Влаховић“ из Шанаја. Читање поезије је било на ромском и српском језику. (2)

**Дн 29.11. 2012:** У програму учествују књижевници Перо Зубац и Душан Поп Ђурђев, академски сликар Горан Таировић, ликовни педагог Ева Феде, редитељ Емилија Мрдаковић, драмски уметник Емил Курцинак, песникиња Маја Фамилић, музички уметник Бранимир Росић, КС „Чаролија“ и ученици ОШ „Вељко Влаховић“ из Шангаја. (3)

На основу разговора са библиотекарима општинске библиотеке у Старој Пазови сазнајемо да је ова установа од 2012. године, организовала две манифестације посвећене ромској култури. Прва се односи на представљање пројекта „Ромска библиотека у Срему“, а друга на обележавање Светског дана Рома, 07. 2017. године, „... отварањем изложбе фотографија и књижевно-поетским дружењем уз учешће ромских књижевника“.

3. Медијски је забележен само један догађај организован у циљу едукације неромске популације у вези са ромском културом и традицијом. Њихов актери су представљени на основу: личног имена, професије и националне припадности (ромски студенти и млади и успешни Роми и Ромкиње). Интерактивне форме чине предавања и радионице одржане деци основношколског узраста. Као и у вези са претходним догађајима, из текста се не могу сазнати други детаља о учешћу говорника и публике.

**Веб:** Активности на тему „Откриј ко си и тиме се поноси“ намењене су деци основношколског узраста и имају за циљ представљање младих успешних Рома и Ромкиња. Спровode се у сарадњи библиотечног огранка „Трифун Димић“ и ОШ „Вељко Влаховић“ у Шангају и Екуменском хуманитарном организацијом из Новог Сада. Гости прве активности: Душан Мулић – професор виолине, Мирко Калдараш – најуспешнији ромски студент, Стеван Глигорин – апсолвент Високе техничке школе у Новом Саду. (4)

У текстовима чија је тема приказ редовне делатности библиотеке, интеркултуралност је остварена репрезентацијом библиотекара као актера, карактеристикама књижног фонда и специфичним услугама библиотеке намењене Ромима (5-8). Активности усмере-

не ка ромској заједници су, пре свега, рад библиотекарке ромске националности и њена помоћ ромској деци у учењу, исхрани и одржавању хигијене. Ипак, на основу њиховог описа није јасно колико је њен приступ у току едукације прилагођен различитостима култура. Набројане активности се могу тумачити и као покушај да се унапреди социјални положај и образовање деце у насељу, без обзира на њихову припадност различитим културним групама, што произилази из изјаве директора Канцеларије за инклузију Рома (8).

**Дн 05.05.2010:** У адаптираној и опремљеној библиотеци радиће две Ромкиње. (5)

**Др 1:** Директор Библиотеке: Неформални успеси које постижемо односе се првенствено на рад на описмењавању деце неколико многобројих ромских породица, која нису редовна чак ни у похађању школе, али јесу у доласцима у библиотеку. (6)

**Дн 08. 12. 2015:** Библиотекарка: Све је учињено да им се у библиотеци омогући пријатан боравак, па су у једном периоду, осим коришћења литературе, деци дељени и оброци. (7)

**Др 4:** Директор Канцеларије за инклузију: Тамо дневно борави око тридесеторо ромске, али и неромске деце и с њима се ради на решавању наставних задатака. (8)

Други аспект релација између већинске и ромске културе је доступност књига на ромском језику у саставу фонда библиотеке свим корисницима. Концепт ромске библиотеке у Старој Пазови предвидео је да ова врста грађе буде распоређена, заједно са књигама у вези са језиком, културом и историјом Рома, у издвојеном делу фонда јавне библиотеке (Др 1: „Библиотека располаже фондом од 4500 књига, од чега је 350 на ромском језику и тиме представља јединствену појаву на Балкану“ - пример 9). О статистичким показатељима овог сегмента рада библиотеке, детаљније ће бити речи у делу који се односи на анализу интеркултуралности у оквиру библиотечке делатности.

Мултикултуралну комуникацију показују два новинска текста и оба се односе на ромску музику као врсту културне активности. У једном од њих актери програма су млади Роми, а истом категоријом репрезентације је одређена и публика (**велики број малишана и младих Рома**). Иницијатор догађаја је организација која окупља Роме (**Фондација GRUBB**), чија се представница (**менаџерка Добрила Караулић**) такође појављује у тексту као индивидуална актерка. У другом тексту, међутим потенцијални корисници и актери су идентификовани само на основу етничке припадности и узраста (**млади Роми**).

**Мозаик:** Завршна фаза пројекта „Едукативно-музичке радионице код ромске деце” биће представљена 9. септембра 2016, у Библиотечком огранку „Трифун Димић” у Шангају, са почетком у 13 часова. Пројекат је подржао Секретаријат за привреду, запошљавање и равноправност полова, у циљу подстицања музичког талента код ромске деце. (10)

Распоред ових садржаја унутар жанрова појединих медија показује да је количина медијског простора и ауторска форма важна за њихову информативну вредност. Унутар страница Дневника, библиотека „Трифун Димић“ је поменута у 12 текстова. Интеркултуралност је представљена најјасније у извештајима у току прве године рада, у опису редовне делатности: на основу података о садржају књижног фонда, националној и родној идентификацији библиотекарки и њеним активностима. Репрезентација актера програма у библиотеци на основу етничке припадности и теме програма (ромске песме), такође је присутна у новинском извештају из тог периода. Након тога, извештаје и репортаже замењују вести у вези са најавама програма, а интеркултуралност се може одредити само на основу назива организације која је носилац програма и тематског оквира.

**Дн 28.2.2011:** Рођендан Трифуна Димића биће обележен сутра у 13 часова у библиотечком огранку „Трифун Димић“ у Шангају. У програму учествују професорка емерита Свенка Савић, аутор изложбе др Дагољуб Ацковић, Оливера Маринков из Завода за културу Војводине, директор Канцеларије за инклузију Рома Душко Јовановић, председник Матице ромске Перица Николић и директор Градске библиотеке Драган Којић.(11)

Од 2013. године преовлађују текстови о догађајима изван домена културе, те се може констатовати да, током времена опада интересовање о листа за културна збивања у огранку, а то се манифестује изостанком информација о интеркултуралној комуникацији.

За разлику од Дневника, у медијима библиотеке, највише је било извештаја чији је улога била да подробније информишу о реализованим активностима установе. Текстови на основу којих се може сагледати интеркултуралност у раду библиотеке „Трифун Димић“ доминирају у односу на остале (6 од укупно 10 текстова). У Мозаику је то углавном остварено извештајима о пројектима чији су корисници Роми. Вести са веб странице садрже више извештаја о активностима актера Рома. У једном од њих презентују

се информације о различитим аспектима интеракције: етничком категоризацијом и личним представљањем актера, описом комуникативног садржаја и категоризацијом публике (4). Кратке вести, међутим не пружају довољно података о индивидуалном доприносу учесника, осим мултикултуралног карактера програма (10).

Свих 6 догађаја на које се односе текстови Декаде Рома у АПВ примери су интеркултурне или мултикултуралне комуникације. Прилози су обимнији, а чине их извештаји и репортаже са прецизним подацима о актерима, публици и врсти догађаја. Тематски оквир програма кључни је показатељ интеркултуралности (**ромски језик, ромска традиционална музика**), уз присуство различитих ромских удружења и публике, (ромска деца и млади Роми). Ромска национална припадност уз лично име актера, не наводи се, међутим нити у једном тексту. Изузев једног текста (2) и поред детаљних описа, процес културне размене у току програма, није детаљније описан. Редовна делатност у текстовима након отварања библиотеке, такође је представљена уз елементе интеркултуралног приступа, специфичним пословима библиотечарке (примери: 6, 8 и 9).

Из упутстава и смерница за израду годишњих извештаја јавних библиотека (Радановић и Чукић 2000) произилази да је у текстуалном делу потребно набројати остварене програмске активности, са кратким описом садржаја за кључне манифестације. Стога је и простор за представљање рада библиотеке „Трифун Димић“ у оквиру Извештаја о раду Градске библиотеке у Новом Саду ограничен на неколико реченица. Ипак, у 3 од укупно 6 годишњих извештаја за период од 2011. до 2016. године, налазе се и информације о интеркултуралној комуникацији, на основу сажетог приказа важнијих догађаја и активности већ описаних у медијима библиотеке. Кључни показатељ је национална припадност и занимања актера, као и етничка категоризација публике.

**Извештај 2011:** У библиотечком огранку „Трифун Димић“ у Шангају, након успешно завршеног пројекта „Преплетаји“ који је имао за циљ оспособљавање незапослених Ромкиња за ткачку делатност одржана је 25. јануара завршна свечаност уз присуство полазница курса, становника Шангаја и представнике републичких, покрајинских и локалних органа управе. (11)

#### 4.2. Гласови Ромкиња и Рома

Један од критеријума за процену објективног медијског третмана друштвених група је могућност да гласови њихових припадника

буду присутни унутар медијских садржаја, равноправно са другима који се у њима појављују. Утишавањем поједних група, медији спречавају читаоце и читатељке да њихове припаднике посматрају као особе са идејама и стручним ставом (Isanović 2007, 68). Гласови Рома и Ромкиња појављују се у већини прилога (4 од 7) у вези са описом редовне делатности Библиотеке. Међу њима су 4 изјаве корисника (деце млађег узраста), 2 изјаве библиотекарке, а по једна учитељице шангајске основне школе и директора Канцеларије за инклузију Рома. Библиотекарке су, поред гласа директора библиотеке, кључни извор информација у вези са овом темом. То може да значи да су се аутори текстова (Дневника и Декаде Рома у АПВ), у намери да приближе читаоцима специфичности библиотеке, ослањали на њихова непосредна искуства и лични ангажман у раду са корисницима. Насупрот томе, само два текста у вези са појединачним догађајима праћена су изјавама Рома и Ромкиња. Оба се односе на проширене извештаје објављене у Декади Рома у АПВ, од којих један приказује интеркултуралну а други мултикултуралну комуникацију. Они су, уз остале показатеље, потврда афирмативног приступа овог листа култури Рома. У осталим медијима све информације о догађајима у библиотеци саопштене су само на основу ауторског говора новинара.

### 4.3. Визуална идентификација

Анализа визуелних делова медијског садржаја разрађена је на основу принципа визуелне граматике Гинтера Креса и Теа ван Луана (Kress и Van Leeuwen 1996). Од укупно 15 фотографија које прате анализирани текстуални материјал, највише их је било у Декади Рома у АПВ (11), затим у Дневнику (3), а по једна у Мозаику и у вестима са веб презентације. У односу на класификацију радње највећи број (9) показује наративни процес. Кључна разлика односи се на врсту активности и актере. На фотографијама Дневника у позадини се налазе полице са књигама, а у предњем плану одрасли људи са књигом у рукама. На основу значења у систему визуелне граматике, читање је главна радња, а гледалац се суочава са основном улогом библиотеке. За разлику од Дневника, фотографије у Декади Рома у АПВ и на веб презентацији односе се на догађаје чији су актери, уз библиотекарку, „трећа лица“, а посматрачи (публика) деца. Јасно је представљена и интеракција између посматрача и главног актера. Деца их окружују и комуницирају са њима покретима: подизања руке, држањем свеске, плесом. Књиге из фонда библиотеке се не виде, изузев дечјих уџбени-

ка, током учења са библиотекарком. Тако се на, основу визуелне идентификације, у зависности од медија, може закључити да су у питању две потпуно различите библиотеке. Фотографије Дневника показује јавну библиотеку, која се не разликује битно од других библиотека овог типа. За Декаду Рому у АПВ и Мозаик она је простор за учење, забаву и различите културне и уметничке програме намењене деци. Деца су укључена у ове активности, али нису у контакту са књигама.

#### 4.4. Род и културе у контакту

Могу се начелно издвојити два модела на основу којих су изведене конструкције родног идентитета у медијском дискурсу, приказивањем жене као: друштвене категорије и индивидуалне учеснице у догађају. Ромкиње су на основу првог модела препознате у текстовима као маргинализована и дискриминисана група, између осталог, јер се и тема извештавања односи на ову проблематику (Др 1: „ Двоструко дискриминисане Ромкиње имале су прилику да учествују у бесплатном курсу ткања“.). Употреба родно осетљивог језика је доследна ако се односи на етничку припадност и занимање (**библиотекарке, учеснице, Ромкиње**). Репрезентација жене као актерке догађаја није, међутим остварено у свим медијима на исти начин. Информације о професионалном и стваралачком ангажману у вези са ромском културом су најчешће изостављене (**професорка емерита Свенка Савић, песникиња Маја Фамилић**). Уз лично име, занимање жене у два текста Декаде Рома у АПВ и Дневнику је наведено у мушком роду (**ликовни педагог Ева Феде**), противно начелима родно осетљивог језика. Гласови актерки програма се не појављују нити у једном од извештаја о догађајима. Оваква пракса показује начелно залагање медија за родну равноправност, али се оно не примењује када треба да означи одређену женску особу у актуелном друштвеном контексту.

#### 4.5. Библиотечка делатност и интеркултуралност

Интеркултурална комуникација у склопу библиотечке делатности у ужем смислу, медијски приказана само на основу податка о броју књига на ромском језику, може се у пракси сагледати на два начина. С једне стране, она претпоставља приближавање култура других народа, заједница и држава, њеним корисницима кроз литературу и друге врсте библиотечке грађе (Арбутина и Ињац 2014, 243). Други је у вези са њеним задатком да обезбеди равноправан



приступ својим ресурсима различитим друштвеним групама и тако постане место дијалога међу културама. Када је реч о литератури у вези са културом Рома, важно је напоменути да се она не односи само на књиге на ромском језику, него и дела у тематској вези са Ромима, аутора Рома, стручну литературу из области ромологије итд. Библиографија „На први поглед“ (Миличић 2016, 408-446) први је селективни приказ публикација једне библиотеке (Библиотеке Матице српске) систематизован на овај начин.

Квантитативна анализа употребе ових делова фонда ограничена је, међутим стандардима и могућностима софтвера на основу којег се израђују извештаји. Основни статистички показатељи рада јавне библиотеке су подаци о броју: уписаних и услужених чланова, набављених књига и књига издатих на коришћење. На основу периодичних извештаја може се установити и број корисника у односу на: узраст, пол и занимање. Структура издатих књига такође се евидентира у извештајима о раду према УДК класификацији, тако да се на годишњем и месечном нивоу може упоредити колико се читају књиге писане на појединим језицима из различитих научних и стручних области. Услед карактеристика библиотечно-информационог система који се користи за израду извештаја библиотеке „Трифун Димић“, није било могуће прецизно одредити број књига и корисника који одговара задатом критеријуму. Одређене тенденције могу се, ипак установити на основу годишњих извештаја о броју прочитаних књига и структури корисника (Табела 1). Они показују да је, на почетку рада Библиотеке уписан већи број деце основношколског узраста (211), као и да се тај број увећавао до 2015. године. Број прочитаних књига за децу упоредо са тим је растао. Од почетка рада Библиотеке, изузев у 2011. години, број одраслих корисника није прелазео 35 (2015.). Из тога произилази да је мали број одраслих Рома који читају књиге на свом матерњем језику у односу на процењени број становника ромске националности у насељу. Слична искуства забележена су у раду старопазовачке библиотеке. Првобитна набавка 51 публикације ромске књижевности и наслова на ромском језику заинтересовала је тек незнатан број одраслих Рома који годинама посећују ову библиотеку. Библиотекари објашњавају ову праксу усвојеним читалачким навикама, чињеницом да су корисници своју писменост стекли и неговали на другом језику. Ипак, њихов садржај и укупан број примерака показује још увек оскудан избор, нарочито популарне ромске литературе. Како би се адекватна анализа применила и на библиотеку „Трифун Димић“, на основу периодичних извештаја, упоредиће се број набављених књига на ромском језику са укупним бројем књига у фонду.

Укупно стање књижног фонда, заједно са подацима о текућој набавци по годинама, приказано је у Табели 2. У последњој колони налази се податак о набавци књига на ромском језику по годинама. Ако се од тренутног броја књига на ромском језику у библиотеци „Трифун Димић“ (172) одузме укупан број набављених књига (44), долази се до приближног податка о томе колико је књига на ромском садржао иницијални фонд у тренутку формирања Библиотеке. Према је њихов број вишеструко мањи у односу на укупан број књига у саставу Библиотеке, он далеко премашује број наслова на ромском језику других јавних библиотека у Војводини, као и укупан број наслова регистрованих у каталогу Јавних библиотека Србије (Табела 3). Ово поређење открива проблем са којим се јавне библиотеке у њиховој набавци суочавају. Не постоји значајан број објављених књига на ромском језику, а скромна је и годишња продукција. У односу на расположиву понуду и стање фондова, списак од 248 јединица монографске грађе, наведен у селективној библиографији Вање Миличић може послужити јавним библиотекама као солидан извор за краткорочну набавку<sup>3</sup>.

Година	Уписано чланова	Уписано деце	Услужено корисника	Прочитано књига	Књиге за децу
2010.	236	211	1855	4646	3425
2011.	239	181	1565	5481	2858
2012.	343	322	1386	5481	2623
2013.	353	353	2092	9840	6588
2014.	347	317	2020	5642	5470
2015.	268	233	2035	5642	5470
2016.	133	121	925	4540	3826

**Табела 1.** Уписани и услужени чланови у библиотеци „Трифун Димић“

<sup>3</sup> Подаци о броју публикација у фондовима библиотека прикупљени су на основу претраживања података у библиотечко-информационим системима БИСИС и КОБИС, на дан 1.10.2017.

Година	Стање фонда	Набављено књига	Набављено књига на ромском
2011.	771	790	19
2012.	5976	541	8
2013.	6305	351	0
2014.	6550	245	4
2015.	6837	269	11
2016.	6960	166	2
2017.	7153		Активно на ромском 172

Табела 2. Стање књижног фонда

Јавна библиотека	Наслова на ромском
Врбас	8
Суботица	14
Вршац	6
Сомбор	14
Рума	6
Зрењанин	13
Панчево	37
Нови сад	114
Укупно у бази јбс	107

Табела 3. Библиотеке у Србији

## 5. ЗАКЉУЧАК

Резултати анализе показују да је библиотека „Трифун Димић“ у Шангају у свом раду допринела развоју интеркултуралне комуникације између ромске и културе већинског друштва у локалној заједници. Међу различитим облицима интеракције највише је било активности организованих у циљу неформалног образовања ромске деце и пословне квалификације одраслих, као и упознавања са елементима ромске културе етнички хетерогеној публици. Учесталија културна размена ученика ромске и неромске националности је изостала.

Мањинска (ромска) култура представљена је у медијима најпре на основу етничке категоризације публике и теме догађаја. Њена видљивост на основу репрезентације учесника и учесница програма, међутим није била адекватна. По правилу, сви актери идентификовани су у тексту информацијама о личном имену и друштвеном статусу. То значи да ова појава није резултат свесне намере аутора, већ непостојања норми културног сензибилитета, неопходних како би се афирмисала равноправност у језику у различитим доменима друштвене хијерархије (Савић 2004, 5). Други узрок је чињеница да је, од 2013. године, забележен далеко мањи број медијских прилога у вези са радом библиотеке. Одабрани медији су уважавали начела родне равноправности када су извештавали о Ромкињама као друштвеној групи, али га нису у потпуности примењивали у репрезентацији актерки програма унутар текста.

Интеркултурална комуникацији у оквиру библиотечке делатности, на основу изјава за медије, односи се пре свега на помоћ ромској деци у учењу и доступност књига на ромском језику свим корисницима. Ипак, Извештаји о раду показују да, услед скромне продукције књига на ромском језику, њихова бројност у библиотекама још није довољна како би подстакла читалачке навике, посебно одраслих Рома.

Метод критичке анализе дискурса омогућио је да се покажу различити облици интеркултуралне комуникације у медијима, али се он не може применити на анализу свих догађаја овог типа у раду библиотеке. Библиотечка статистика у оквиру редовних извештаја, такође не обухвата све аспекте интеракције међу културама. Како би се ови подаци употпунили неопходно је, уз постојеће комбиновати и методе интервјуа и анонимних анкета међу корисницима.

Имајући у виду наведено, дајемо препоруке за добру праксу:

- подстицати едукативне програме који имају за циљ приближавање ромске културе неромима у самим просторима библиотека;
- примењивати доследније норме родно сензитивног језика и развијати стандарде равноправног представљања култура у масовним медијима;
- афирмативним мерама државне политике, подстицати већу годишњу продукцију књига на ромском језику и њихову доступност за набавку у јавним библиотекама;
- организовати промоцију књига на ромском језику у библиотекама и подстицати читање;

- планирати обимнију набавку дечје литературе на ромском језику за библиотеку „Трифун Димић“, јер би се тако значајно унапредила употреба ромског писма ученика који похађају наставу на ромском језику.

## ЛИТЕРАТУРА

- Арбутина, Нада и Исидора Ињац. 2014. „Улога јавне библиотеке у међународној културној размени.“ У Србија између истока и запада, књ. 2, уредиле Александра Вранеш и Љиљана Марковић, 241-250. Београд: Филолошки факултет.
- Бугарски, Ранко. 2016. Језици у поткровљу. Београд: XX век.
- Васић, Вера, и Миливој Алановић. 2007. „Граматика новинског текста: одговори на прво од 5WX+X питања.“ У Синтаксичка истраживања (дијахроно-синхрони план), уредили Јасмина Грковић-Мејџор, Владислава Ружић и Слободан Павловић, 149-167. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Јувал Дејвис, Нира. 2015. Политика припадања. Нови Сад: Футура публикације.
- Клопчич, Вера. 2011. „Заштита језика и културе Рома у међународним документима“. У Језик у употреби, уредила Вера Васић, 155-169. Нови Сад: Филозофски факултет. Друштво за примењену лингвистику Србије; Београд: Филолошки факултет.
- Коковић, Драган. 2011. „Мултикултурално и интеркултурално образовање.“ Интеркултуралност 1: 42-49.
- Миличић, Вања. 2016. „Библиографија публикација о Ромима у Библиотеци Матице српске (2000-2010).“ У Како је мушки род од девица: високообразована женска ромска елита у Војводини, приредила Свенка Савић, 408-446. Нови Сад: Футура публикације. Женске студије и истраживања.
- Радановић, Ђуро, и Лепосава Чукић. 2000. „Основе за израду годишњих програма и извештаја о раду општинских и матичних библиотека.“ Гласник Народне библиотеке Србије 2 (1): 197-207.
- Савић, Свенка. 2004. Жена скривена језиком медија. Нови Сад: Футура публикације.
- Савић, Свенка. 1993. Дискурс анализа. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Стајић, Васа. 1947. Грађа за културну историју Новог Сада. Нови Сад: Град Нови Сад.

- Ђурчин, Бранко. 2004. Новосадско насеље Шангај. Нови Сад: Управа II парохије при Алмашком храму.
- Чакан, Иван. 1993. „Роми у Новом Саду данас.” У Друштвене промене и положај Рома, уредили Милош Маџура и Александра Митровић, 113-120. Београд: САНУ. Институт за социјалну политику.

\*

- Corradi, Laura. 2017. *Gypsy Feminism: Intersectional Politics, Alliances, Gender and Queer Activism*. London: Routledge.
- Isanović, Adla. 2007. „Medijski diskurs kao muški domen.“ U *Stereotipizacija: predstavljanje žena u štampanim medijima u jugoistočnoj Evropi*, uredili Nirman Moranjak Bamburać, Tarik Jusić i Adla Isanović, 49-85. Sarajevo: Medija centar.
- Fairclough, Norman. 1995. *Media discourse*. New York: E. Arnold
- Kress, Ghinterr, and Teo Van Leeuwen. 2006. *Reading images: The grammar of visual design*. London: Routledge.
- Pineda, Antonio, Leonarda García-Jiménez, and Miguel Rodrigo-Alsina. 2016. ”I believe they felt attacked. Discursive representation and construction of interculturality in Spanish news television.” *International Communication Gazette* 78 (6): 585-605.
- Roy, Sudeshna. 2012. ”Culturally unconscious. Intercultural implications of The New York Times representation of the Israel–Palestine conflict in 2009 and 2011.” *International Communication Gazette* 74 (6): 556–570.
- Sauer, James. 2006. ”The annual report: The academic librarian’s tool for management, strategic planning, and advocacy.” *College & Undergraduate Libraries* 13 (2): 21-34.

UDK 81'373.7

**Žolt Papišta**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

zolt.papista@ff.uns.ac.rs

# **ŽIVOT U METAFORAMA: KOGNITIVNO-LINGVISTIČKI PRISTUP ANALIZI NEMAČKIH I SRPSKIH FRAZEOLOGIZAMA SA KOMPONENTOM *LEBEN/ ŽIVOT*<sup>1</sup>**

Idioms can be understood as conventionalized expressions that collect the life experiences and wisdom of a culture and transfer them to future generations. Cultures, however, may come into contact in various ways throughout the course of history, and thus their cultural knowledge gets exchanged, among other things through their idioms. This holds true for the German and the Serbian cultures as well. Guided by an interest in how these two aforementioned cultures conceptualize life itself, this paper aims to examine German and Serbian idioms with the component *Leben/ život* utilizing the method of conceptual analysis.

The analysis has shown that there is a high degree of similarity between the idioms of these languages, both on the conceptual and the lexical level. It was determined that these languages use similar source domains to structure the concept of LIFE, and that this concept is in a great number of instances conceptualized by means of contrasting it with either the concept of DEATH or, to a lesser extent, with the concept of NONEXISTENCE. This contrast, however, is expressed in both languages first and foremost via inferences made possible by the CONTAINMENT, the SOURCE–PATH–GOAL and the CONTACT image schemata. The high degree of conceptual similarity found in the analyzed idioms can be attributed to shared human experiences, as well as to intercultural exchanges resulting from the contact between the two cultures.

*Key words:* life, death, idioms, conceptual metaphor, image schema.

## **1. UVOD**

Jedna od karakterističnih odlika čoveka jeste njegova beskrajna potraga za odgovorom na pitanja „šta je život?“ i „šta je svrha života?“,

---

<sup>1</sup> Ovaj rad je nastao akademske 2016/2017. godine u okviru predmeta prof. dr Nenada Krstića pod nazivom *Translatologija: lingvistička koncepcija prevodenja* koji se izvodi na studijskom programu doktorskih studija Jezik i književnost na Filozofskom fakultetu Univerziteta u Novom Sadu.

što je istovremeno i čovekovo traženje nekog smisla pri suočavanju sa sigurnošću neizbežnog kraja života. Iako ovaj rad ne namerava da ponudi odgovor na ovo centralno filozofsko pitanje, ipak će se baviti pitanjem „šta je život?“, međutim s drugačijim ciljem: da se na osnovu kongitivno-lingvističkih teorija pojmovnih metafora i slikovnih shema, i pomoću kontrastivne metode, utvrdi kako se život konceptualizuje u nemačkim i srpskim frazeologizmima s komponentom nem. *Leben!* srp. život. S obzirom da se radi o fundamentalnom pojmu i da su nemački i srpski jezik bili u kontaktu kroz istoriju, može se očekivati veliki stepen podudarnosti između samih frazeologizama, kao i načina na koji se život konceptualizuje u njima, pri čemu rad nastoji da pored sličnosti otkrije i razlike koje iz kongitivno semantičke perspektive potencijalno mogu biti relevantne.

Rad će najpre dati kratak pregled teorije vezano za ključne pojmove istraživanja, nakon čega će se posvetiti analizi istraživačke građe.

## 2. KONCEPTUALNA METAFORA

Metafora je iz perspektive kongitivne lingvistike jedan od fundamentalnih kongitivnih mehanizama kojima se konceptualizuje svet oko nas, a pored toga je i najjasniji indikator povezanosti između jezika i kongicije (Grady 2007, 188). George Lakoff (1993, 206–207), jedan od začetnika teorije pojmovnih metafora (*Conceptual Metaphor Theory – CMT*), definiše metaforu kao razumevanje jednog pojma pomoću jednog drugog pojma, pri čemu se izvorni domen (*source domain*) preslikava na ciljni domen (*target domain*). Ciljni domeni su po pravilu apstraktniji pojmovi, za čije razumevanje u procesu kongicije možemo analogijom da iskoristimo znanja koja smo prethodno stekli o izvornim domenima (koji su po pravilu konkretniji i čulno spoznatljivi) na osnovu neke zajedničke sličnosti između njih (Kövecses and Benczes 2010, 81). Konceptualna metafora omogućuje transfer znanja koje posedujemo o izvornom domenu na ciljni domen, pri čemu ovo znanje u značajnoj meri doprinosi strukturiranju ciljnog domena – iz tog razloga se metafora smatra pre svega kongitivnom operacijom i samo je derivativno ime za određenu vrstu lingvističkog izraza (Riemer 2003, 392). Metafore, dakle, nisu samo sintaksički atraktivni načini izražavanja misli pomoću jezika, već suštinski pomažu u strukturiranju pojmovnog sistema govorka jednog jezika, tj. predstavljaju određene načine razmišljanja.

S obzirom da konceptualne metafore otkrivaju preko kojih izvornih domena konceptualizujemo abstraktnije ciljne domene, kongitivno-lingvistički pristup u analizi metafora daje uvid u kongitivne procese koji



se odvijaju u govorniku kada koristi jezik na slikovit način. Drugim rečima, kroz analizu upotrebe jezika može se ustanoviti koje pojmove govornici povezuju u procesu kognicije u zavisnosti od govornih područja i kultura – metafora stoga ima ključnu ulogu u istraživanju kognicije i kulture (Kövecses and Benczes 2010, 79).

### 3. SLIKOVNE SHEME

Slikovne sheme (*image schema*) su ponavljajući dinamički obrasci naših perceptualnih i telesnih interakcija koje daju koherentnost i strukturu našim iskustvima, pri čemu ta iskustva obuhvataju bazične perceptualne, telesno-motorične, emocionalne, socijalne i lingvističke dimenzije (Johnson 1987, xiv, xvi). Kao obrasci senzomotoričnih iskustava igraju ključnu ulogu ne samo u stvaranju značenja, već i u našoj sposobnosti apstraktne konceptualizacije i rasuđivanja koje su utemeljene u našem telesnom percipiranju sveta (Johnson 2005, 15).

Hampe (2005, 1–2) na osnovu prvih publikacija koje se intenzivno bave slikovnim shemama (Lakoff 1987 i Johnson 1987) rezimira njihove najznačajnije karakteristike: (i) slikovne sheme su iskustvene/ otevljene, prekonceptualne strukture koje nastaju na osnovu ponavljajućih obrazaca pokreta tela, perceptualnih interakcija i rukovanja objektima; (ii) slikovne sheme predstavljaju visoko shematske geštaltove koji sadrže konture senzomotoričnog iskustva, pri čemu integrišu informaciju koja potiče od različitih modaliteta; (iii) Slikovne sheme su kontinuirani i analogni obrasci u ljudskoj podsvesti, koje prethode drugim konceptima i postoje nezavisno od njih; (iv) kao geštaltovi, slikovne sheme istovremeno poseduju unutrašnju strukturu (sačinjene su od malog broja srodnih elemenata) i fleksibilnost – ova fleksibilnost se manifestuje u brojnim transformacijama koje slikovne sheme prolaze u raznim iskustvenim kontekstima, a ove transformacije su usko vezane za perceptualne (geštalt) principe.

Sledeće tri slikovne sheme su se mogle identifikovati u analiziranoj istraživačkoj građi ovog rada, te će biti detaljnije predstavljene:

#### 1. POSUDA (Lakoff 1987, 272)

**Telesno iskustvo:** Konstantno doživljavamo naša tela kao posude ili kao stvari u posudama (npr. sobama).

**Strukturni elementi:** unutrašnjost, granica, spoljašnjost.

**Osnovna logika:** Stvari mogu biti unutar posude ili van nje. Ukoliko se posuda A nalazi u posudi B, a X je u A, onda je X u B.

## 2. IZVOR–PUTANJA–CILJ (Lakoff 1987, 275)

**Telesno iskustvo:** Kad god se krećemo u prostoru, postoji mesto od koje polazimo, mesto gde stanemo, niz povezanih lokacija koje povezuju našu polaznu i ciljnu tačku, a pored toga naše kretanje mora da se odvija u nekom pravcu.

**Strukturni elementi:** Izvor (polazna tačka), cilj (destinacija), putanja (niz povezanih lokacija koje povezuju polaznu i ciljnu tačku) i pravac (prema destinaciji).

**Osnovna logika:** Ukoliko idemo od izvora do cilja određenom putanjom, moramo da prođemo pored svakog mesta na putu koji se nalazi između polazne tačke i destinacije. Pored toga, što dalje se nalazimo na putu, to više vremena je prošlo otkad smo krenuli.

3. KONTAKT (Lakoff 1987)<sup>2</sup>

**Telesno iskustvo:** Naše telo je neprestano u kontaktu sa svojom okolinom, a pored toga konstantno percipiramo i druge stvari koji se u našoj okolini dodiruju ili ne dodiruju.

**Strukturni elementi:** Dve stvari koje se dodiruju.

**Osnovna logika:** Ako je A u kontaktu sa B, onda je B u kontaktu sa A. Ako A nije u kontaktu sa B, onda B nije u kontaktu sa A.

## 4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Kako bi se sproveda sistematična analiza, sastavljena je istraživačka građa na osnovu jednojezičnih i dvojezičnih frazeoloških rečnika<sup>3</sup>, pri čemu su ekscerpirani nemački i srpski frazeologizmi sa komponentom *Leben* i život. Prednost konceptualne analize zasnovanom na građi ekscerpiranoj iz rečnika se ogleda u činjenici da se na taj način izbegavaju okazionalizmi koji ne ukazuju na stvarne frazeološke tendencije u analiziranom jeziku. Kako je cilj rada prvenstveno konceptualna analiza ekscerpiranih frazeologizama sa težištem na pojmu ŽIVOTA, uzeti su u obzir samo oni frazeologizmi kod kojih se moglo ustanoviti da se baziraju na mehanizmima konceptualne metafore, i to samo ukoliko ŽIVOT unutar tih metafora ima funkciju izvornog ili ciljnog domena. Iz tog razloga nisu uzeti u obzir frazeologizmi u kojima se život ne pojavljuje

<sup>2</sup> Iako Lakoff u svojoj knjizi ne posvećuje posebno poglavlje ovoj slikovnoj shemi kao prethodno opisanim shemama, na osnovu primera u kojima spominje ovu shemu mogu se zaključiti njene osnovne karakteristike.

<sup>3</sup> Lista upotrebljenih rečnika se nalazi na kraju rada u spisku literature.

na metaforički način. Ovaj rad se oslanja na Burgerovu (2003, 1) definiciju frazeologizma. On frazeologizme definiše kao spoj dvaju ili više reči, pod uslovom da predstavljaju celinu koja se ne može u potpunosti objasniti na osnovu sintaksičkih i semantičkih regularnosti spajanja, i da se koriste u jezičkoj zajednici slično leksemima.

Primarni cilj istraživanja je da se identifikuju i postuliraju metafore pomoću kojih se strukturira pojam ŽIVOTA u analiziranim frazeologizmima, kao i da se utvrdi slikovno shematska struktura koja je u osnovi tih frazeologizama, kako bi se na taj način dobio uvid u konceptualne sličnosti i razlike između frazeologizama ovih jezika vezano za ovaj pojam.

Sekundarni cilj istraživanja je da se odredi stepen ekvivalentnosti između nemačkih i srpskih frazeologizama, pri čemu nemački predstavlja polazni, a srpski ciljni jezik. Razlikovaće se tri vrste ekvivalentnosti: potpuna<sup>4</sup>, parcijalna<sup>5</sup> i nulta<sup>6</sup> ekvivalentnost.

Frazeologizmi će u narednim poglavljima, u skladu sa navedenim ciljevima rada, biti kategorisani na osnovu konceptualnih metafora kojima oni pripadaju, i unutar tih metafora će se grupisati na osnovu zajedničkih semantičkih karakteristika. Što se tiče stepena ekvivalentnosti, oni će biti navedeni posle svakog srpskog primera u uglastim zagradama, dok će dalja obrazloženja radi preglednosti biti data u fusnotama. Ukoliko ispod nemačkog (ili u pojedinim slučajevima srpskog) frazeologizma nije naveden ekvivalent, radi se o nultoj ekvivalentnosti.<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Ukoliko su kontrastirani frazeologizmi u oba jezika identični u morfosintaksičkom i leksičkosemantičkom pogledu, i ukoliko se podudaraju u pogledu emocionalne ekspresivnosti i stila, a pored toga se baziraju i na identičnoj slici, onda se govori o potpunoj ekvivalentnosti (Földes 1996, 118).

<sup>5</sup> Govorimo o parcijalnoj ekvivalentnosti ukoliko su frazeologizmi identični u pogledu celokupne semantike i sintaksičkog modela, ali se pri tome može utvrditi devijacija u pogledu komponenata (Földes 1996: 18). Konceptualni faktori uzimaće se takođe u obzir pri određivanju stepena ekvivalentnosti.

<sup>6</sup> O nultoj ekvivalentnosti se govori ukoliko ne postoji odgovarajući frazeologizam u ciljnom jeziku za frazeologizam u polaznom jeziku (Mrazović i Primorac 1964–65, 293). S obzirom da je cilj ovog rada prvenstveno da se utvrdi konceptualizacija pojma ŽIVOTA u frazeologizmima sa komponentom nem. *Leben*/ srp. život, u slučaju nulte ekvivalentnosti istaći će se samo da nije nađen (potpuni ili parcijalni) ekvivalent za dati nemački frazeologizam.

<sup>7</sup> Međutim, pri interpretiranju podataka o ekvivalentnosti treba imati na umu da je prikupljeni materijal za nemački bio veći od srpskog, što je posledica činjenice da su izvori za nemački bogatiji nego za srpski.

## 5. ANALIZA

### 5.1. ŽIVOT JE POSED

Najfrekventnija metafora u analiziranoj istraživačkoj građi je strukturna metafora u kojoj pojam POSEDA predstavlja izvorni domen za strukturiranje života. U osnovi ove metafore je shematska struktura koja se sastoji od tri shematskih elemenata: AGENSA, OBJEKTA i KONTAKTA. KONTAKT između AGENSA i OBJEKTA može biti uspostavljen (što je shematska osnova za pojam POSEDOVANJA) ili rastavljen. To znači da se AGENS smatra živim, ukoliko metaforički *poseduje* život, jer se zbog ostvarenog kontakta (bliskosti) AGENS i OBJEKAT (život) doživljavaju kao povezani entiteti. U suprotnom, ukoliko AGENS prestane da bude vlasnik objekta, tj. ukoliko *ga izgubi*, to metaforički označava smrt. Ova osnovna shematska struktura se u istraživačkoj građi manifestuje na razne načine.

#### Igranje životom

Metafora ŽIVOT JE POSED u oba jezika se javlja u frazeologizmi-  
ma koji izražavaju rizikovanje života. Ovi frazeologizmi aktiviraju  
frejm IGRE, u okviru kojeg se sopstveni život koristi kao ulog. Kako  
mnoge igre prototipično imaju dva moguća ishoda, pobjedu ili gubitak,  
time se evocira predstava o ugroženosti uloga. Igra sa životom se u  
sledećem primeru javlja kao nedefinisana vrsta igre:

1. a) nem. *mit seinem Leben spielen* (= 'igrati se svojim životom')
- b) srp. *igrati se životom* [**potpuni ekvivalent**].

Pored toga se u sledećem primeru kao izvorni domen koristi igra na  
sreću koja uključuje bacanje kocke:

2. a) nem. *sein Leben in die Schanze<sup>8</sup> schlagen* (= 'baciti svoj život u igru')
- b) srp. *staviti/ metnuti (svoj) život na kocku* [**parcijalni ekvivalent<sup>9</sup>**].

<sup>8</sup> Današnje značenje reči *Schanze* je 'utvrđenje', ali se u okviru ovog frazeologizma koristi u etimološkom značenju 'igra' i označava igru koja uključuje neki ulog, kao u frazeologizmu *etwas aufs Spiel setzen* sa značenjem 'staviti nešto na kocku' (redensarten-index.de).

<sup>9</sup> S obzirom da je nemački (2a) izgubio svoju transparentnost zbog etimološke upotrebe reči *Schanze* (koja je u tom značenju metonimijski povezana sa srpskom rečju *kocka*), kao i zbog razlike u intenzitetu opisane radnje (u srpskom se koristi glagol *stavljati*, dok nemački glagol označava *bacanje*), ovaj frazeologizam predstavlja parcijalni ekvivalent.

Treću mogućnost za izražavanje rizikovanja života u nemačkom predstavlja naglašavanje upotrebe uloga bez dodatnih elemenata igre:

3. a) nem. *das/ sein Leben einsetzen/ dransetzen* (= ‘dati (svoj) život kao ulog’)
- b) srp. *staviti/ metnuti (svoj) život na kocku* [**parcijalni ekvivalent<sup>10</sup>**].

### Plaćanje životom

U skladu s konceptualizacijom života preko poseda, pruža se mogućnost elaboracije ove metafore, prilikom čega se posed upotrebljava za plaćanje. Ovi frazeologizmi izražavaju značenje ‘izgubiti život, poginuti (zbog nečega učinjenog, zbog uverenja i sl.)’:

4. a) nem. *etwas mit dem Leben bezahlen* (= ‘platiti nešto životom’)
- b) srp. *platiti životom* [**potpuni ekvivalent**]
5. a) nem. *etwas hätte jemandem (fast) das Leben gekostet* (= ‘nešto je nekoga (skoro) moglo koštati života’)
- b) srp. *moglo ga je koštati života* [**potpuni ekvivalent**].

Zatim, mogu da izraze i želju, pri čemu se ta semantika preslikava na agensovu spremnost da plati za ono što želi sa svojim najvrednijim posedom (životom):

6. a) nem. *für 's/ für sein/ ums /um sein Leben gern!* (= ‘za (svoj) život rado’)
- b) srp. *život bi dao za to* [**parcijalni ekvivalent<sup>11</sup>**].

U nemačkom pored toga postoji frazeologizam sa značenjem ‘žestoko se braniti’, što je u značajnoj meri motivisano dinamikom sile<sup>12</sup>

<sup>10</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu, jer se u srpskom (3b) nalazi komponenta *kocka* koja opisuje vrstu igre.

<sup>11</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu, jer se u srpskom (6b) eksplicitno izražava čin davanja (u nemačkom se izražava implicitno predlogom *für* (‘za’)), dok se u nemačkom (6a) na leksičkom nivou opisuje i psihički status agensa kroz prilog *gern* (‘rado’) (što se u srpskom izražava glagolskim oblikom potencijala).

<sup>12</sup> Teorija dinamike sile (eng. *force dynamics*) nalaže da postoje izrazi koji pokazuju određenu dinamiku sile, unutar kojih treba razlikovati dva elementa: Agonista i Antagonista. Agonist poseduje inherentnu tendenciju ka akciji ili mirovanju, dok Antagonist uvek pokazuje suprotnu tendenciju sile, koja može biti slabija ili jača (ili iste jačine). (Talmy 2000, 409-470)

(Talmy 2000), pri čemu Agonist (koji je u ovom slučaju agens) pokušava da zadrži svoju inherentnu tendenciju ka mirovanju (ka nepromenjanju stanja) tako što traži visoku cenu za svoju robu (život), kako je Agonista ne bi mogao otkupiti (visina cene i količina novca se preslikavaju na intenzitet sile):

7. nem. *sein Leben teuer verkaufen* (= ‘svoj život skupo prodati’)

Najzad, u srpskom postoji frazeologizam bez nemačkog ekvivalenta, koji izražava semantiku ‘bez obzira na sve okolnosti, uz opasnost da se izgubi život’ (ili u negiranoj verziji ‘nipošto, ni u kom slučaju’), pri čemu spremnost na plaćanje najvrednijim posedom evocira predstavu da je agens spreman da uradi nešto bez obzira na okolnosti (ili u negiranoj verziji spreman da nešto ne uradi, čak iako to ima za posledicu gubitak života):

8. srp. *(ni) po/ pod cenu života*.

### Gubljenje života

Kako bi se evocirala predstava o smrti, moguće je preslikavanje čina umiranja na gubljenje života (poseda):

9. a) nem. *sein Leben verlieren* (= ‘izgubiti svoj život’)  
 b) nem. *ums Leben kommen* (= ‘izgubiti svoj život’)  
 c) srp. *izgubiti život [potpuni ekvivalent]*.

U nemačkom jeziku postoje varijacije sa drugim glagolima koji izražavaju istu semantiku, ali dovode do (potencijalne) razlike u značenju (i upotrebi), jer glagoli u (10a/ b) dozvoljavaju interpretaciju u kojoj se agens svesno odriče svog vlasništva nad životom, dok je takva interpretacija nemoguća u (9a/ b):

10. a) nem. *sein Leben lassen* (= ‘ostaviti svoj život’)  
 b) nem. *sein Leben einbüßen*<sup>13</sup> (= ‘izgubiti svoj život’)  
 c) srp. *izgubiti život [parcijalni ekvivalent]<sup>14</sup>*.

<sup>13</sup> Iako glagol *einbüßen* ima značenje ‘izgubiti’, on može da podrazumeva gubitak nečega u kontekstu otplaćanja neke kazne kao posledica nekog počinjenog greha, što je vezano za glagol *büßen* (‘ispaštati; kajati se; kazniti’) koji se nalazi u njegovoj osnovi.

<sup>14</sup> Parcijalna ekvivalentnost nastaje zbog upotrebe različitih glagola koji u nemačkom (kao što je gore navedeno) mogu izraziti drugačije nijanse značenja.

## Oduzimanje života

Na osnovu shematske konstrukcije opisane na početku ovog poglavlja moguće je izraziti i semantiku ubistva ukoliko agens prekida shematski KONTAKT između pasijensa, tj. vlasnika objekta (života), i samog objekta (života), što se ogleda u sledećim frazeologizmima:

11. a) nem. *jemanden ums Leben bringen* (= ‘dovesti nekoga do gubitka života’)
- b) srp. *oduzeti nekome život* [**parcijalni ekvivalent**<sup>15</sup>].

U nemačkom jeziku pored toga postoji frazeologizam u kojem se izražava namera za ubistvom:

12. nem. *jemandem nach dem Leben trachten* (= ‘stremiti za nečijim životom’).

Pored ubistva se ovim aspektom metafore može izraziti i samoubistvo ukoliko u frazeologizmu agens ne oduzima život od pasijensa (kao u gore navedenim slučajevima), već se uloga agensa (oduzimatelja života; ubice) i pasijensa (izvornog vlasnika života; žrtve) spoji u isti entitet konceptualnim sažimanjem. Kao rezultat konceptualnog sažimanja (*conceptual blending*<sup>16</sup>), novonastali agens-pacijens od samog sebe oduzima život, s tim da na kraju scenarija on nije vlasnik života (uprkos prototipičnom scenariju oduzimanja u kojem oduzimatelj na kraju poseduje oduzetu stvar), što je rezultat selektivne projekcije<sup>17</sup>:

13. a) nem. *sich das Leben nehmen* (= ‘oduzeti sebi život’)
- b) srp. *oduzeti sebi život* [**potpuni ekvivalent**].

Iako (14a) izražava istu semantiku kao (13), konceptualno se razlikuje u tome da glagolska konstrukcija *jemanden um + AKK bringen* (‘dovesti nekoga do gubitka nečega’) svakako ne podrazumeva da na kraju scenarija oduzimatelj poseduje oduzetu stvar:

<sup>15</sup> Iz kognitivno-semantičke perspektive postoji značajna razlika između srpskog glagola *oduzeti* i nemačke glagolske konstrukcije *jemanden um + AKK bringen* (‘dovesti nekoga do gubitka nečega’). Dok glagol *oduzeti* podrazumeva da agens nakon završetka radnje poseduje stvar koju je oduzeo od pasijensa, nemačka konstrukcija *jemanden um + AKK bringen* ne podrazumeva taj element scenarija oduzimanja.

<sup>16</sup> O teoriji konceptualnog sažimanja videti: Fauconnier and Turner (2002).

<sup>17</sup> Selektivna projekcija u okviru konceptualne integracije podrazumeva da se ne projektuje cela struktura ulaznih prostora na sažeti mentalni prostor (*blended space*), već samo one informacije koje su neophodne u svrhu lokalnog razumevanja (Fauconnier and Turner 2002, 71–73).

14. a) nem. *sich ums Leben bringen* ('dovesti se do gubitka života')  
 b) srp. *oduzeti sebi život* [**parcijalni ekvivalent**<sup>18</sup>].

### Davanje života

Pored mogućnosti oduzimanja tuđih stvari, u analiziranoj građi u po jednom frazeologizmu pojavilo se i poklanjanje svojih stvari drugima (sa značenjima 'roditi' i 'pomilovati'):

15. a) nem. *jemandem das Leben geben/ schenken* (= 'dati/ pokloniti život nekome')  
 b) srp. *dati/ pokloniti život nekome* [**potpuni ekvivalent**].

Davanje života takođe služi da bi se izrazilo žrtvovanje sebe za nekoga ili nešto:

16. a) nem. *sein Leben geben/ hergeben für jemanden/ etwas* (= 'dati svoj život za nekoga/ za nešto')  
 b) srp. *dati (svoj) život za nekoga/ za nešto* [**parcijalni ekvivalent**<sup>19</sup>]  
 c) srp. *dati za nekoga/ za nešto krv i život* [**parcijalni ekvivalent**<sup>20</sup>].

### Spašavanje sopstvenog života

U sledećim frazeologizmima se izražava značenje 'spasiti život, ali izgubiti svoju imovinu', što se postiže upotrebom atributa *go* koji evocira predstavu da agensu ostaje samo ono najosnovnije (pri čemu se život konceptualizuje kao najvrednije što čovek poseduje). Baziraju se na IZVOR–PUTANJA–CILJ shemi, pri čemu izvor predstavlja opasnost, a cilj bezbednost:

17. a) nem. (*nur*) *das nackte Leben retten* (= 'spasiti (samo) goli život')  
 b) srp. *spasti goli život* [**potpuni ekvivalent**]

<sup>18</sup> Frazeologizam (14b) se u odnosu na (14a) tretira kao parcijalni ekvivalent na osnovu kognitivno-semantičkog kriterijuma u skladu sa gore navedenom razlikom između (14a) i (13).

<sup>19</sup> Ovaj frazeologizam u srpskom jeziku ima dva značenja: 'žrtvovati se za nekoga/ nešto' i 'pouzdati se u nekoga, jamčiti za nekoga'. S obzirom da izražava veći spektar značenja od nemačkog frazeologizma, nedvosmisleno predstavlja parcijalni ekvivalent.

<sup>20</sup> Parcijalna ekvivalentnost se ogleda u razlici na leksičkom nivou. Srpski frazeologizam sadrži leksem *krv* (koji je metonimijski povezan sa životom), dok u nemačkom frazeologizmu to nije slučaj.



18. a) nem. *mit dem (nackten) Leben davonkommen* (= ‘pobeći sa (golim) životom’)  
 b) srp. *spasti goli život* [parcijalni ekvivalent<sup>21</sup>].

### Posedovanje većeg broja života

Ukoliko se za nekoga želi reći da je neuništiv, u oba jezika koristi se slika da neko poseduje devet života (kao mačka), što ukazuje na konceptualizaciju života kao brojivog objekta:

19. a) nem. *neun Leben haben* (= ‘imati devet života’)  
 b) srp. *imati devet života* [potpuni ekvivalent].

## 5.2. ŽIVOT JE PUTOVANJE

U delu *More Than Cool Reason* Lakoff i Turner razlikuju nekoliko analogija koje predstavljaju osnovu preslikavanja između izvornog domena PUTOVANJA i ciljnog domena ŽIVOTA (1989, 3–4): (i) čovek koji živi je putnik, (ii) njegove namere su njegove destinacije, (iii) načini ostvarivanja namera su pravci, (iv) poteškoće u životu su prepreke na putu, (v) savetnici su vodiči, (vi) napredak je pređena daljina, (vii) stvari na osnovu kojih ocenjujemo napredak su orijentacione tačke, (viii) izbori u životu su raskršća, (ix) materijalni resursi i talenti su životne namirnice. Ova metafora se bazira na slikovnoj shemi IZVOR–PUTANJA–CILJ (ona je u osnovi pojma PUTOVANJA) koja u svojoj strukturi sadrži polaznu tačku (rođenje), samo putovanje (život) i destinaciju (smrt). Metafora ŽIVOT JE PUTOVANJE je, dakle, preslikavanje strukture pomenute sheme na domen ŽIVOTA tako da to omogućava upotrebu inferencijalnih obrazaca koje povezujemo sa putovanjima (Lakoff and Turner 1989, 62). Ova strukturna metafora dalje omogućava postulacije specifičnijih metafora, kao što su ROĐENJE JE DOLAZAK, ŽIVOT JE BITI PRISUTAN OVDE i SMRT JE ODLAZAK (Lakoff and Turner 1989, 1), koje se mogu identifikovati i u frazeologizmima iz analizirane istraživačke građe.

### Pređena daljina (vreme putovanja)

U sledećim frazeologizmima se naglašava temporalni aspekt pređenog puta, koji se holistički odnosi na ceo put, kako bi se izrazilo da je neko ceo život postupao na određen način:

<sup>21</sup> Parcijalna ekvivalentnost se ogleda u razlici na leksičkom nivou, jer se u nemačkom primeru koristi glagolska konstrukcija *davonkommen + mit + DAT* (‘pobeći sa nečim’).

20. a) nem. *sein (ganzes) Leben lang* (= ‘svog (celog) života’)<sup>22</sup>  
 b) srp. *celog života* [**potpuni ekvivalent**]  
 c) srp. *za svog života* [**potpuni ekvivalent**]
21. a) nem. *Zeit seines Lebens* (= ‘vreme svog života’)<sup>23</sup>  
 b) srp. *celog života* [**parcijalni ekvivalent**]  
 c) srp. *za svog života* [**parcijalni ekvivalent**].

U jednom frazeologizmu je shema IZVOR–PUTANJA–CILJ u celosti smeštena u shemu POSUDE što se vidi na osnovu kombinacije vremenskog priloga *nie* (‘nikad’) i prostornog predloga *in* (‘u’). Tako što se događaj koji je spomenut u frazeologizmu stavlja izvan POSUDE (životu), evocira se značenje ‘nikad’:

22. a) nem. *nie im Leben/ im Leben nicht* (= ‘nikad u životu/ u životu ne’)  
 b) srp. *nikad u životu* [**potpuni ekvivalent**].

### Prepreke na putu

Semantika ‘voditi težak, mukotrpan život’ se u sledećim frazeologizmima preslikava na agensa koji na razne načine fizički otklanja prepreke koji mu stoje na putu, kako bi mogao da nastavi svoje putovanje:

23. a) nem. *sich durchs Leben schlagen/ durchbeißen* (= ‘probijati/ progrizati se kroz život’)  
 b) srp. *probijati/ prometati se kroz život* [**potpuni/ parcijalni ekvivalent**<sup>24</sup>].

### Kraj putovanja

Ukoliko agens sam odredi CILJ ove sheme, stvara se semantika samoubistva:

<sup>22</sup> Iako (20b/c) nemaju na leksičkom nivou ekvivalent za nemačku reč *lang* (‘dugačak, dugo’), koja može da se koristi za izražavanje mere i vremena (time evocirajući predstavu o životu/ vremenu kao linearnom putu), konstrukcije *ceo + imenica* i *za + imenica* se mogu smatrati ekvivalentima nemačke konstrukcije *imenica + lang* (u temporalnom značenju), zbog čega se ta razlika u leksičkoj strukturi može smatrati sistemskom razlikom.

<sup>23</sup> U odnosu na ovaj frazeologizam u kojem se eksplicitno spominje vreme putem lekseme *Zeit* (‘vreme’), srpski ekvivalenti (21b/c) predstavljaju parcijalne ekvivalente.

<sup>24</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu ukoliko se uzme u obzir varijanta sa glagolom *durchbeißen* (‘progrizati’).

24. a) nem. *seinem Leben ein Ende machen* (= ‘napraviti kraj svom životu’)  
 b) srp. *svršiti/ okončati sa životom* [parcijalni ekvivalent<sup>25</sup>].

U nemačkom postoji frazeologizam sa sličnom leksičkom strukturom kao srpski (24b), koji međutim izražava drugačiju semantiku. Izražava da se neko pomirio sa svojom smrću, da ga očekuje:

25. nem. *mit dem Leben abgeschlossen haben* (= ‘okončao je sa životom<sup>26</sup>’).

Interpretacija ovog značenja podrazumeva podelu informacije u dva mentalna prostora: prostora stvarnosti u kojem je agens i dalje živ, kao i prostora budućnosti u kojem je agens već neko vreme mrtav. Pojmovnom integracijom ovih ulaznih prostora nastaje slika u kojoj je agens živ, iako je već okončao svoj život (što se preslikava na značenje iščekivanja smrti).

### Odlazak iz života

S obzirom da je smrt pojava koja sledi posle života (i koja predstavlja kontradiktorni pojam životu), ne iznenađuje što se u okviru metafore ŽIVOT JE PUTOVANJE smrt konceptualizuje kao putovanje koje sledi posle života. Naime, u frazeologizmima koje spadaju u ovu kategoriju identifikovana je metafora SMRT JE ODLAZAK (Lakoff and Turner 1989, 1), koja se bazira na shematskoj konstrukciji *Out-of* (Lakoff and Nunez 2000, 39). Kod ove shematske konstrukcije ciljni deo IZVOR–PUTANJA–CILJ sheme se nalazi izvan sheme POSUDE, pri čemu su analogije između ove dve sheme *Unutrašnjost – Izvor* i *Spoljašnjost – Cilj*, a profilisani elementi su *Spoljašnjost* i *Cilj*:

26. nem. *aus dem Leben gehen/ scheiden/ abberufen werden*<sup>27</sup> (= ‘odlaziti/ izdvojiti se/ biti opozvan iz života’).

<sup>25</sup> Razlike u leksičkoj strukturi (glagoli *okončati* i *svršiti* umesto dekomponovanog predikata *ein Ende machen* (‘napraviti kraj’)) su razlog za parcijalnu ekvivalentnost.

<sup>26</sup> Koršičen je perfekat pri prevođenju nemačkog primera, jer se kroz upotrebu nemačkog infinitiva 2 upućuje na prošlost, što je odlučujuće za semantiku ovog frazeologizma.

<sup>27</sup> Pasivni infinitiv *abberufen werden* (‘biti opozvan’) evocira predstavu kauzalnosti u kojoj Bog određuje kraj života i polazak u smrt.

Suprotno značenje ‘oživeti nekoga’ se izražava u sledećem frazeologizmu, koji u svojoj osnovi ima shematsku konstrukciju baziranu na kombinaciji prethodno opisane sheme *Out-of* i suprotne sheme *Into*<sup>28</sup> (Lakoff and Nunez 2000, 39) koje se integrišu u jednu novonastalu konstrukciju (koja se analogijom može nazvati *Back-into*). Karakteristika ove dinamične konstrukcije je da podrazumeva sekvencijalno profilisanje. Kod prvog profilisanja su profilisani korespondirajući elementi *Spoljašnjost* i *Cilj*, što generiše značenje ‘umreti’, a kod drugog *Unutrašnjost* i *Cilj*, što u skladu sa prvim profilisanjem generiše značenje ‘oživeti’. Na osnovu opisane shematske konstrukcije se u skladu sa metaforom SMRT JE ODLAZAK može postulirati metafora OŽIVLJENJE JE POVRATAK:

27. a) nem. *jemanden ins Leben zurückrufen* (= ‘zvati nekoga nazad u život’)  
 b) srp. *vratiti nekoga u život* [parcijalni ekvivalent<sup>29</sup>].

### Neizvesnost putovanja

Značenje da je neko u smrtnoj opasnosti zbog teške bolesti u oba jezika se preslikava na agensa koji lebdi (ili se prosto nalazi) između IZVORA (života) i CILJA (smrti), pri čemu je to kretanje nekontrolisano, jer se može odvijati u oba smera i završiti u bilo kojoj od te dve destinacije:

28. a) nem. *zwischen Leben und Tod schweben* (= ‘lebdeti između života i smrti’)  
 b) srp. *Lebdeti/ biti/ nalaziti se između života i smrti* [potpuni/parcijalni ekvivalent<sup>30</sup>].

### Ulazak u destinaciju

U oba jezika postoji konceptualizacija na osnovu shematske konstrukcije *Into* (Lakoff and Nunez 2000, 39) u kojoj unutrašnjost i spoljašnjost sheme POSUDE ne predstavljaju život i smrt, već postojanje i nepostojanje (pri čemu pojam ŽIVOTA predstavlja izvorni domen za

<sup>28</sup> Shematska konstrukcija *Into* se sastoji od istih elemenata kao *Out-of* konstrukcija, s razlikom da se ciljni deo IZVOR–PUTANJA–CILJ sheme nalazi unutar sheme POSUDE, a profilisani elementi su *Unutrašnjost* i *Cilj*.

<sup>29</sup> Razlika u leksičkoj strukturi (glagol *vratiti* umesto glagola *zurückrufen* (‘zvati nazad’)) je razlog za parcijalnu ekvivalentnost.

<sup>30</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu ukoliko se u (28b) uzimaju u obzir varijante sa glagolima *biti* i *nalaziti se*.

pojam POSTOJANJA). Frazeologizmi (29a/b) izražavaju značenje ‘ostvariti/ ostvarivati nešto, realizovati nešto’, a srpski frazeologizam (30), koji nema nemački ekvivalent, izražava značenje ‘stupiti na snagu, početi vredeti’:

29. a) nem. *ins Leben rufen* (= ‘zvati nešto u život’)  
 b) srp. *sprovesti/ sprovoditi/ provesti/ provoditi/ uvesti/ uvoditi nešto u život [parcijalni ekvivalent<sup>31</sup>]*  
 30. srp. *stupiti u život*<sup>32</sup>.

### Susret sa drugim putnicima

U nemačkom frazeologizmu (31) se tematizuje višestruko ukrštanje puteva nekoliko putnika (pri čemu su te sheme IZVOR–PUTANJA–CILJ u celosti smeštene u shemu POSUDE), čime se izražava dvostruka semantika: kao prvo da nijedan oproštaj ne traje zauvek (što je objektivno netačno i govori se sa namerom da se osoba od koje se praštamo uteši), i kao drugo da prilikom prvog susreta možemo da upoznamo neku osobu i da se kasnije adekvatno pripremimo za drugi susret sa tom osobom (ova semantika se obično koristi sa negativnom konotacijom):

31. nem. *man sieht/ trifft sich immer zweimal im Leben* (= ‘ljudi se uvek vide/ sretnu dva puta u životu’).

### Putovanje prevoznim sredstvom

U samo jednom srpskom frazeologizmu se spominje fijkaker kao (sporo) prevozno sredstvo kojim agens putuje kroz život, pri čemu to označava lagodan, bezbrižan život bez ikakve životne borbe:

32. srp. *fijakerom kroz život prolaziti*.

## 5.3. ŽIVOT JE HRANA

Hrana predstavlja značajan deo čovekovog života i samim tim nije iznenađujuće da pojedini aspekti hrane mogu imati funkciju izvornog domena. Ukusi, na primer, koriste se za izražavanje pozitivnih i nega-

<sup>31</sup> Parcijalna ekvivalentnost proizilazi iz upotrebe različitih glagola koji evociraju drugačiju konceptualizaciju: u nemačkom primeru se pasijens autonomno kreće u život (kao rezultat agensovog prizivanja), dok mu u srpskom primeru agens direktno kontroliše kretanje.

<sup>32</sup> S obzirom da ovaj frazeologizam ima i alternativno značenje koje se bazira na drugoj metafori, svrstana je i pod metaforu DRUŠTVENA STVARNOST JE ŽIVOT.

tivnih sadržaja u mnogim kulturama. U skladu s tim sladak život označava bezbrižan/ ugodan život putem preslikavanja na uživanje u slatkoj hrani:

33. a) nem. *das süße Leben genießen* (= ‘uživati u slatkom životu’)  
b) srp. *uživati u slatkom životu* [**potpuni ekvivalent**].

Suprotna semantika se postiže upotrebom neprijatnog ukusa. Iako (34a) i (34b) izražavaju značenje ‘otežavati nečiji život; stvarati nekome neprijatnosti’, oni to čine preslikavanjem na različite ukuse. Dok nemački jezik koristi metaforičku dihotomiju SLATKO JE DOBRO; KISELO JE LOŠE za strukturiranje ciljnog domena ŽIVOTA, srpski jezik upotrebljava dihotomiju SLATKO JE DOBRO; GORKO JE LOŠE. Međutim, ono što je zajedničko navedenim frazeologizmima jeste konceptualizacija u kojoj agens aktivno utiče na promenu (gustatorski percipiranog) kvaliteta pasijensovog života:

34. a) nem. *jemandem das Leben sauer machen* (= ‘zakiseliti nekome život’)  
b) srp. *zagorčati nekome život* [**parcijalni ekvivalent<sup>33</sup>**].

Iako nemački i srpski imaju slične frazeologizme vezano za ukuse, razlikuju se po tome da imaju po jedan frazeologizam, koji upotrebljava neki drugi aspekt hrane kako bi izrazio svoje značenje. Nemački (35), s jedne strane, izražava upitno značenje ‘Je li sve zdravo? Da li je sve u redu?’ upotrebom atributa svežine, što ukazuje na metaforičku dihotomiju SVEŽE JE DOBRO; POKVARENO JE LOŠE u osnovi ovog izraza:

35. nem. *Ist das Leben noch frisch?* (= ‘Da li je život još svež?’)

S druge strane, srpski (36) izražava značenje ‘biti krajnje nezadovoljan’ preslikavanjem na čovekov apetit, bazirajući se na metaforičkoj dihotomiji GLAD JE ŽELJA; SITOST JE AVERZIJA:

36. srp. *biti sit života*.

#### 5.4. ŽIVOT JE VITALNOST

Vitalnost podrazumeva stanje obilne i intenzivne aktivnosti, energičnosti, što asocira na život, dok nedostatak vitalnosti stvara predstavu smrti. Sledeći frazeologizmi se baziraju na ovoj analogiji, pri čemu samo jedan od njih sa značenjem ‘oživeti nešto, dati nečemu novu energiju’ ima srpski ekvivalent:

<sup>33</sup> Parcijalna ekvivalentnost se ogleda u razlici u leksičkoj strukturi i u gore navedenoj razlici u konceptualizaciji.

37. a) nem. *neues Leben einhauchen* (= ‘udahnuti nov život’)  
 b) srp. *dati, udahnuti nov život* [**potpuni/ parcijalni ekvivalent<sup>34</sup>**].

Pored toga što se u ovim frazeologizmima VITALNOST koristi kao izvorni domen za ŽIVOT, ona preuzima i ontologiju duše (entita koji postoji zasebno od neživog tela i koji može da oživi telo ukoliko uđe u njega).<sup>35</sup>

Transfer života u posudu kao metafora za revitalizaciju se javlja u sledeća dva frazeologizma, pri čemu (38) izražava da nešto postaje živahno i interesantno, a (39) izražava da se neko brine za dobro raspoloženje, za živahnu atmosferu:

38. nem. *in etwas kommt Leben* (= ‘dolazi život u nešto’)  
 39. nem. *Leben in die Bude bringen* (= ‘doneti život u kuću’).

Najzad, u jednom nemačkom frazeologizmu sa značenjem ‘izgledati lepo, sveže, zdravo; pucati od zdravlja’ se preuzimaju i elementi metafore ŽIVOT JE BILJKA (Lakoff and Turner 1989), pri čemu izvorni domeni VITALNOST i BILJKA zajedno strukturiraju pojam ŽIVOTA. Između životnog ciklusa biljke i životnog ciklusa čoveka mogu se povući razne paralele, i u skladu s tim biljka koja cveta i nosi plod je u analogiji sa zdravim razvojem i zrelošću čoveka (što obuhvata i pojam VITALNOSTI), što može da posluži kao izvorni domen za ŽIVOT:

40. nem. *wie das blühende Leben aussehen/ sein* (= ‘izgledati/ biti kao cvetajući život’).

## 5.5. ŽIVOT JE OSOBA

Personifikacija je ontološka metafora u okviru koje neljudski entiteti preuzimaju ljudske osobine. U sledećem frazeologizmu se opisuje umiranje kroz personifikaciju života, pri čemu se profilira samo čin praštanja od druge osobe. Oproštaj se po prototipičnom scenariju odvija neposredno pre nečijeg odlaska, što se u kontekstu života preslikava na shemu IZVOR–PUTANJA–CILJ, evocirajući metaforu SMRT JE ODLAZAK (Lakoff and Turner 1989, 1):

<sup>34</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu ukoliko se uzima u obzir varijanta srpskog frazeologizma sa glagolom *dati*.

<sup>35</sup> Transfer života kao zasebnog entiteta u posudu (slika duše koja se udahne u telo) je metafora u hrišćanskoj tradiciji koja potiče još iz biblijskih vremena. Naime, u Bibliji Bog stvori Adama tako što napravi telo od zemaljskog praha (posuda) i udahne život u njega, kako bi postao živo biće.

41. a) nem. *sich vom Leben verabschieden* (= ‘oprostiti se od života’)  
 b) srp. *praštati se/ oprostiti se/ rastajati se/ rastati se sa životom*  
**[potpuni/ parcijalni ekvivalent<sup>36</sup>].**

U jednom nemačkom frazeologizmu je život predstavljen kao osoba koja se igra (i isprobava razne stvari u toj igri), čime se izražava značenje ‘kao što se to može desiti u životu’:

42. nem. *wie das Leben so spielt* (= ‘kao što život igra’).

## 5.6. ŽIVOT JE LOMLJIV OBJEKAT

I u nemačkom i u srpskom postoji frazeologizam koji preko slike u kojoj život visi o koncu izražava da je neko u životnoj opasnosti ili na samrti. Konac pri tome predstavlja nesigurnost, jer može da pukne u bilo kom momentu, što bi dovelo do slamanja visećeg objekta (života):

43. a) nem. *sein Leben hängt an einem seidenen Faden* (= ‘život mu visi o svilenom koncu’)  
 b) srp. život nekome visi o koncu **[parcijalni ekvivalent<sup>37</sup>].**

## 5.7. VELIK ŽIVOT JE DOBAR ŽIVOT

Sledeći frazeologizam može da ima dva značenja: ‘živeti raskošno, sa velikim društvom’ i ‘postići velika dela’. Kako bi se ova dva značenja izrazila, u frazeologizmu se upotrebljava metafora VEĆE JE BOLJE (Lakoff and Johnson 1980, 23), što je osnova za metaforu VELIK ŽIVOT JE DOBAR ŽIVOT:

44. a) nem. *ein großes Leben führen* (= ‘voditi velik život’)  
 b) srp. život na velikoj nozi **[parcijalni ekvivalent<sup>38</sup>].**

Navedeni frazeologizmi su posebno interesantni iz razloga što srpski ekvivalent odgovara metafori ŽIVOT NA VISOKOM POLOŽAJU JE DOBAR ŽIVOT, što se bazira na metafori GORE JE DOBRO; DOLE JE LOŠE (Lakoff and Johnson 1980, 16) (veličina noge metaforički doprinosi tome da gine živi na visokom položaju).

<sup>36</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu ukoliko se uzima u obzir varijanta srpskog frazeologizma sa glagolom *rastajati se/ rastati se* koji opisuje radnju koja bi se po prototipičnom scenariju odvijala nakon oproštaja.

<sup>37</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu zbog razlike u leksičkoj strukturi, jer nemački frazeologizam bliže opisuje konac atributom *svileno* (čime se dodatno naglašava da može veoma lako da pukne).

<sup>38</sup> Parcijalna ekvivalentnost je rezultat razlika u leksičkoj strukturi i gore navedenih razlika u metaforičkoj osnovi.



### 5.8. ŽIVOT JE BUDNOST

Jedan od nemačkih frazeologizama se bazira na metaforičkoj dihotomiji između izvornih domena BUDNOSTI i SPAVANJA i ciljnih domena ŽIVOTA i SMRTI, kao i na shemi IZVOR–PUTANJE–CILJ (SPAVANJE je IZVOR, BUDNOST je CILJ), pri čemu metafora ŽIVOT JE BUDNOST ima funkciju izvornog domena za nadređenu metaforu POSTOJANJE JE ŽIVOT<sup>39</sup>:

45. nem. *etwas zum Leben erwecken* (= ‘probuditi nešto do života’)

Stanje budnosti predstavlja adekvatan izvorni domen za život (i preko života za postojanje), jer budnost, između ostalog, podrazumeva dinamično kretanje, otvorene oči, vertikalno držanje tela, a to evocira predstavu vitalnosti (što se vezuje za život), dok sa druge strane spavanje podrazumeva nekoliko suprotnih svojstava koje podsećaju na smrt: horizontalnu poziciju, nepokretnost tela, zatvorene oči. Kao što je pojam ŽIVOTA u ovom primeru izvorni domen za pojam POSTOJANJA, SMRT ima funkciju izvornog domena za NEPOSTOJANJE. Da se radi o inferiranoj metafori SMRT JE NEPOSTOJANJE dokazuje i činjenica da smrt kao prirodna pojava obavezno sledi život, dok u ovom slučaju zauzima sekvencijalno mesto pre života.

### 5.9. ŽIVOT JE GRADILIŠTE

U jednom nemačkom frazeologizmu se koristi izvorni domen GRADILIŠTA kako bi se izrazilo značenje da je život nesiguran, nedovršen, da se stvari konstantno menjaju. Predstava o večnoj izgradnji (o konstantno nedovršenom procesu) se stvara projekcijom pojma GRADILIŠTA na celu linearnu (temporalnu) strukturu života od početka (IZVOR) do kraja (CILJ), i završetak izgradnje samim tim sledi tek nakon smrti:

46. nem. *das Leben ist eine Baustelle* (= ‘život je gradilište’).

### 5.10. ŽIVOT JE NEPRIJATNA STVAR

Opisivanje teškoće života kroz konstrukciju život nije x je od analiziranih jezika karakteristično samo za nemački, pri čemu x predstavlja nešto pozitivno, nešto lako. Ova metafora, dakle, nastaje inferencijalno kroz negiranje metafore ŽIVOT JE PRIJATNA STVAR:

<sup>39</sup> ŽIVOT i SMRT su konkretniji pojmovi od POSTOJANJA i NEPOSTOJANJA, jer su prirodni fenomeni koji se mogu posmatrati. Postojanje i nepostojanje, međutim, predstavljaju predstave koje zahtevaju veći stepen apstrahovanja.

47. nem. *das Leben ist (nun mal) kein Ponyhof/ Wunschkonzert/ Honig(sch)lecken/ Zucker(sch)lecken* (= ‘život (prосто) nije farma ponija/ koncert po želji/ lizanje meda/ lizanje šećera’).

Farma ponija kao tipična destinacija za porodični odmor predstavlja mesto bez briga, ispunjenje muzičkih želja na koncertu predstavlja ispunjenje želja generalno, a lizanje meda ili šećera takođe izaziva predstavu nečeg pozitivnog, jer se bazira na metafori SLATKO JE DOBRO. Od navedenih izvornih domena nijedan ne strukturira pojam ŽIVOTA direktno, već samo indirektno kroz eliminaciju svojih pozitivnih atributa iz strukture života, kao i kroz inferencijalno evociranje suprotnih, negativnih parova tih pozitivnih atributa. Takva konceptualizacija se nije mogla utvrditi među srpskim frazeologizmima u istraživačkoj građi.

### 5.11. ŽIVOT JE PLAMEN

U analiziranoj istraživačkoj građi se navedena metafora pojavila samo u jednom srpskom primeru. Izražava semantiku ubistva kroz preslikavanje antitetičnog odnosa života i smrti na antitetički ontološki odnos između gorenja i gašenja plamena. Naime, dok plamen gori, on se dinamično pomera, emituje toplotu i svetlost, što evocira predstavu vitalnosti i života, dok u poređenju s time nedostatak pokreta, toplote i svetlosti evocira predstavu smrti. Semantika ubistva nastaje zbog toga što se u frazeologizmu plamen ne gasi samo od sebe, već je ta promena prouzrokovana od strane agensa:

48. srp. *ugasiti nečiji život*.

### 5.12. DRUŠTVENA STVARNOST JE ŽIVOT

U nekoliko frazeologizama se život ne koristi kao ciljni domen, već kao izvorni domen za strukturisanje domena DRUŠTVENE STVARNOSTI, koji podrazumeva čovekovo integrisanje i snalaženje u društvenom sistemu. U oba jezika se tematizuje nečiji prvi kontakt sa ovim sistemom nakon dugog perioda pripremanja, što se konceptualizuje shematskom konstrukcijom *Into* (Lakoff and Nunez 2000, 39). Sledeći frazeologizmi imaju značenje ‘početi sudelovati u javnom životu, otpočeti karijeru’:

49. a) nem. *ins Leben treten* (= ‘zakoračiti u život’)  
 b) srp. *ući/ stupati/ stupiti u (javni) život [potpuni/ parcijalni ekvivalent<sup>40</sup>]*.

<sup>40</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu zbog razlike u leksičkoj strukturi, ukoliko se uzima u obzir varijanta u kojoj se život precizira atributom *javno*, što daje naglašava društveni aspekt.

U nemačkom jeziku se pored toga koristi konceptualizacija u kojoj agens stabilno stoji u centru POSUDE bez kretanja, čime se izražava da je neko pragmatičan, realističan, snalažljiv, uspešan:

50. nem. *mitten im Leben stehen* (= ‘stojati usred života’)

51. nem. *mit beiden Beinen/ Füßen (fest) im Leben stehen* (= ‘stojati čvrsto sa obe noge/ oba stopala u životu’).

Najzad, u oba jezika postoje frazeologizmi koji porede fikciju sa društvenom stvarnošću, izražavajući značenje da je nešto realistično. Dok se u srpskom primeru (koji služi istovremeno kao ekvivalent za (53a) i (54a)) to postiže direktnim poređenjem sa unutrašnjošću POSUDE (života), u nemačkim primerima je konceptualizacija kompleksnija – u (53a) se opisana stvar vadi iz života (društvene stvarnosti) na osnovu sheme *Out-of* (Lakoff and Nunez 2000, 39), a u (54a) se atributi života (društvene stvarnosti) auditivno percipiraju i kopiraju sa života, što se takođe bazira na IZVOR–PUTANJA–CILJ shemi.

52. a) nem. *(wie) aus dem Leben gegriffen* (= ‘(kao da je) izvađeno iz života’)

b) srp. *kao u životu* [parcijalni ekvivalent<sup>41</sup>]

53. a) nem. *dem Leben abgelauscht sein* (= ‘saznato od života prisluškivanjem’)

b) srp. *kao u životu* [parcijalni ekvivalent<sup>42</sup>].

## 6. ZAKLJUČAK

Analiza nemačkih i srpskih frazeologizama sa komponentom nem. *Leben/ srp. život* je pokazala da se pojam ŽIVOTA strukturira pomoću velikog broja izvornih domena, kao i da se nemački i srpski jezik u značajnoj meri podudaraju kad je reč o konceptualizaciji ovog pojma.

U analiziranoj istraživačkoj građi identifikovano i postulirano je ukupno 13 konceptualnih metafora. U 12 metafora pojam ŽIVOTA ima funkciju ciljnog domena, a u jednom preuzima funkciju izvornog domena. Od tih 12 postuliranih metafora u kojima je ŽIVOT bio ciljni domen, 6 metafora je zajedničko nemačkom i srpskom jeziku: 1) ŽIVOTJE POSED, 2) ŽIVOTJE PUTOVANJE, 3) ŽIVOTJE HRANA, 4) ŽIVOTJE VITALNOST, 5) ŽIVOTJE OSOBA i 6) ŽIVOTJE LOMLJIV OBJEKAT; 3 metafore su se pojavile isključivo u nemačkom jeziku: 1)

<sup>41</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu zbog leksičkih i gore navedenih konceptualnih razlika.

<sup>42</sup> Radi se o parcijalnom ekvivalentu zbog leksičkih i gore navedenih konceptualnih razlika.

ŽIVOTJE BUDNOST, 2) ŽIVOTJE GRADILIŠTE i 3) ŽIVOTJE NEPRIJATNA STVAR; 1 isključivo u srpskom jeziku: ŽIVOTJE PLAMEN; a preostale dve metafore predstavljaju ekvivalente jedna drugoj: 1) VELIK ŽIVOTJE DOBAR ŽIVOT se javlja u nemačkom jeziku, dok se 2) ŽIVOTNA VISOKOM POLOŽAJU JE DOBAR ŽIVOT javlja u srpskom.

U samo jednoj postuliranoj metafori pojam ŽIVOTA ima funkciju izvornog domena umesto ciljnog. Ta metafora je DRUŠTVENA STVARNOST JE ŽIVOT i prisutna je u oba jezika.

Utvrđeno je takođe da se većina navedenih metafora bazira na tri slikovne sheme: POSUDA, IZVOR–PUTANJA–CILJ i KONTAKT, kao i na shematskim konstrukcijama koje se sastoje od ovih shematskih elemenata.

Analizirano je ukupno 50 nemačkih i 34 srpskih frazeologizama, pri čemu je nemački predstavljao polazni jezik. Utvrđeno je da od nemačkih frazeologizama 12 (24%) imaju potpune ekvivalente u srpskom jeziku, 18 (36%) imaju parcijalne ekvivalente, 15 (30%) nemaju ekvivalent (nulta ekvivalentnost), a 5 (10%) frazeologizama imaju ekvivalente, koji u zavisnosti od varijante mogu da se smatraju potpunim ili parcijalnim ekvivalentima.

Analiza je pokazala da postoji veliki stepen sličnosti između analiziranih frazeologizama nemačkog i srpskog jezika na konceptualnom i na leksičkom nivou. Pojam ŽIVOTA se u nemačkim i srpskim frazeologizmima konceptualizuje na slične načine, pre svega pomoću izvornih domena POSEDA i PUTOVANJA, kao i kroz inferencijalno kontrastiranje s pojmom SMRTI ili, u manjoj meri, s pojmom NEPOSTOJANJA, pri čemu se ovaj kontrast u oba jezika izražava prvenstveno na osnovu slikovno shematske osnove frazeologizama.

## LITERATURA (FRAZEOLOŠKI REČNICI)

- Duden 11. 1998. *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Mannheim: Dudenverlag.
- Hansen, Renate, Josip Matešić, Jürgen Petermann, Stefan Rittgasser, Martina Steiger, und Irena Zimanji-Hofer. 1988. *Kroatisch-deutsches phraseologisches Wörterbuch*. München: Verlag Otto Sagner.
- Matešić, Josip. 1982. *Frazeološki rječnik hrvatskog ili srpskog jezika*. Zagreb: IRO „Školska knjiga“.
- Mrazović, Pavica, und Ružica Primorac. 1981. *Deutsch-serbokroatisches phraseologisches Wörterbuch: Deutsche idiomatische Wendungen und ihre serbokroatischen Entsprechungen*. Beograd: Narodna Knjiga.

Otašević, Đorđe. 2012. *Frazeološki rečnik srpskog jezika*. Novi Sad: Prometej.  
Redensarten-Index.de <http://www.redensarten-index.de>. Preuzeto 30. 7. 2017.

## IZVORI

- Burger, Harald. 2003. *Phraseologie: Eine Einführung am Beispiel des Deutschen* (2. Auflage). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Fauconnier, Gilles, and Mark Turner. 2002. *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Földes, Csaba. 1996. *Deutsche Phraseologie kontrastiv. Intra- und interlinguale Zugänge*. Heidelberg: Groos.
- Grady, Joseph E. 2007. "Metaphor." In *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics*, edited by D. Geeraerts and H. Cuyckens, 188–213. New York: Oxford University Press.
- Hampe, Beate. 2005. "Image schemas in Cognitive Linguistics: Introduction." In *From Perception to Meaning: Image Schemas in Cognitive Linguistics*, edited by Beate Hampe, 1–12. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.
- Johnson, Mark. 1987. *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago-London: The University of Chicago Press.
- Johnson, Mark. 2005. "The philosophical significance of image schemas." In *From Perception to Meaning: Image Schemas in Cognitive Linguistics*, edited by Beate Hampe, 15–33. Berlin- New York: Mouton de Gruyter.
- Kövecses, Zoltán, és Réka Benczes. 2010. *Kognitív nyelvészet*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Lakoff, George. 1987. *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, George. 1993. "The contemporary theory of metaphor." In *Metaphor and Thought*, edited by A. Ortony, 202–251. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, George, and Mark Johnson. 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago-London: The University of Chicago Press.
- Lakoff, George, and Rafael Nunez. 2000. *Where Mathematics Comes From: How the Embodied Mind Brings Mathematics into Being*. New York: Basic Books.
- Lakoff, George, and Mark Turner. 1989. *More than Cool Reason: A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago-London: The University of Chicago Press.

- Mrazović, Pavica, i Ružica Primorac. 1964-65. "Pokušaj klasifikacije frazeoloških izraza nemačkog jezika, njihovi izvori i stilske funkcije." *Godišnjak Filozofskog fakulteta* 8: 283–303.
- Riemer, Nick. 2003. "When is a metonymy no longer a metonymy?" In *Metaphor and Metonymy in Comparison and Contrast*, edited by R. Dirven and R. Pörings, 379–406. Berlin-New York: Mouton de Gruyter.
- Talmy, Leonard. 2000. *Toward a Cognitive Semantics. Volume 1*. Cambridge: MIT Press.

UDK 371.3::811.581'243

**Nataša Pešić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

natasa.pesic@ff.uns.ac.rs

## **STAVOVI STUDENATA O UČENJU KINESKOG JEZIKA KAO STRANOG**

Prejudice about the Chinese language as an extremely hard to learn language discourages a number of students when choosing a second foreign language at the Faculty of Philosophy in Novi Sad.

Cultural differences between Serbia and China, as well as the poor representation of Chinese language in everyday life (music, films, etc.), also contribute to the Chinese language being treated as an unknown and bypassing the choice.

For the purposes of this paper, a study was conducted among students regarding their attitudes about the Chinese language before the start of learning, during learning, as well as the challenges they encountered and how to overcome them.

The aim of this paper is to give guidelines by examining students' attitudes in order to achieve a more efficient approach to presenting Chinese culture and language and thus raise the level of Chinese language teaching.

*Key words:* Chinese, elective, students, guidelines.

*Nije naš cilj da postanemo kao drugi;  
potrebno je da se međusobno razlikujemo, da naučimo da vidimo  
drugačije ljude od sebe i da ih poštujemo zbog toga što su.*

(Herman Hese)

### **1. UVOD**

Učenje stranog jezika predstavlja i učenje kulture zemlje tog jezika, jer nije moguće savladati u potpunosti neki jezik, ukoliko se nije savladao kulturni kontekst tog jezika. Upoznavanje kulture zemlje čiji jezik učimo nam pruža mogućnost da otkrijemo novi svet sa svim njegovim različitostima, i daje nam mogućnost da naučimo da prihvatimo te različitosti i na taj način unapredimo sebe. Dešava se da nas upravo sama kultura privuče da učimo neki jezik, što će se pokazati kao slučaj u našem istraživanju.

Kineski jezik je počeo da se izučava na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu 2010. godine u formi fakultativne nastave, da bi 2015.

godine uveden kao predmet po izboru. S obzirom na tradicionalno dobre odnose između Srbije i Kine, kao i činjenice da je Kina postala druga ekonomska sila na svetu, uvođenje kineskog se može smatrati logičnim sledom.

Međutim, kineski jezik spada u grupu teže savladivih jezika, te nije lako naći motivaciju za njegovo učenje. Gardner i Lambert (Gardner & Lambert, 1972) su, analizirajući vezu između motivacije i rezultata učenja stranog jezika, razvili teoriju o dve orijentacije: integrativne i instrumentalne. Integrativna predstavlja pozitivne stavove prema ciljnom jeziku i zajednici govornika i zanimanje za njihovu kulturu i način života. Instrumentalna orijentacija jesu praktični razlozi, kao što su bolje mogućnosti u karijeri, dobre ocene i slično što predstavlja korist od učenja ciljnog jezika. Obe orijentacije utiču na kvalitet motivacije pri učenju stranog jezika.

U ovom radu ispitali smo studente kineskog Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu o njihovim stavovima vezanim za učenje kineskog jezika i njihovim orijentacijama. U ispitivanju je učestvovao četrdesetijedan student prve i druge godine, a korišten je Upitnik koji su studenti popunjavali. Ovaj ispitni uzorak nije veliki, a razlog tome je i manji broj studenata koji biraju kineski kao predmet po izboru.

Cilj istraživanja je bio da se napravi analiza stavova studenata i na osnovu iste unapredi pristup u nastavi kineskog jezika i pronade model za njegovu popularizaciju. Takođe ćemo pokušati da napravimo analizu mogućih razloga za svrstavanje kineskog jezika u manje popularne.

## **2. OSNOVNE KARAKTERISTIKE KINESKOG JEZIKA**

### **2.1. Kinesko pismo**

Zbog čega kineski jezik prati epitet “najteži”? Jedna od stvari koja ga razlikuje od drugih jezika jeste, pre svega, specifičnost njegovog pisma. Kinesko pismo je najstarije pismo na svetu u kontinuiranoj upotrebi.<sup>1</sup> Njegova osnovna ortografska i vizuelna jedinica zove se karakter, a jedan karakter odgovara jednom slogu.

Prvobitni karakteri, takozvani piktografi, predstavljali su prepoznatljive slike postojećih stvari. Ti karakteri su i dalje prisutni u kineskom pismu i lako ih identifikujemo kao sunce, oko, drvo, planina, konj, nož, riba, vrata i drugi.

---

<sup>1</sup> Ako prihvatimo da su znaci ranog kamenog doba bili preteča pisma, kinesko pismo ima istoriju dugu 9000 godina, ili 5000 godina, ukoliko prihvatimo zapise na kostima i oklopima životinja kao razvijenu formu pisma.





Slika 1. Piktografi

Iako je u pojedinim periodima kineske istorije bilo i oko 60000 kineskih karaktera, u današnjem kineskom pismu je u upotrebi 20000, ali se kaže da je potrebno poznavati oko 3000 do 4000 da bi bili pravi poznavalac kineskog pisma.

Najbrojniji kineski karakteri su takozvani fonoideogrami, kojih ima preko 90 posto u savremenom kineskom jeziku. Fonoideogrami, kako im i samo ime govori, sastavljeni su iz dva dela: semantičkog dela koji se još zove radikal i koji sugerise značenje karaktera. Drugi deo je fonetski i on sugerise kako se karakter izgovara. Ovo znači da poznavanjem osnovne strukture kineskih karaktera, možemo pretpostaviti značenje i izgovor karaktera koji prvi put vidimo.

## 2.2. Kineska fonetika

Svakom kineskom karakteru odgovara jedan slog, a slogova ukupno ima 400. U oblasti fonetike, karakteristika kineskog jeste dominacija samoglasnika u slogovima i odsustvo suglasničkih grupa. Pored toga, aspirisanost suglasnika je osobenost kineskog jezika, koja u početku učenja zna da pravi problem, jer se neaspirisani i aspirisani suglasnici mešaju sa zvučnim i bezvučnim suglasnicima srpskog jezika.

Druga važna specifičnost kineskog jezika jesu tonovi, koji su sastavni deo gradnje slogova. Jedan slog se može čitati u različitom tonu, a promenom tona menja se i njegovo značenje. Ukupno ima četiri tona u kineskom jeziku, a najčešće navođeni primer u procesu učenja je slog ma koji može da ima sledeća značenja:

- mā, pročitano u prvom (visokom i ravnom) tonu, ima značenje *mama*
- má, pročitano u drugom (uzlaznom tonu) ima značenje *konopolja*
- mǎ, pročitano u trećem (silazno uzlaznom tonu) ima značenje *konj*
- mà, pročitano u četvrtom (silaznom) tonu ima značenje *psovati*.

## 2.3. Kineska gramatika

Kineski jezik, za razliku od srpskog, nema morfoloških promena. On je korenski jezik i to u značajnoj meri olakšava njegovo učenje. U kineskom jeziku nema nastavaka za određivanje vrste reči. Funkcije reči se određuju tako što se posmatra njihov odnos sa drugim rečima, odnosno značenja reči u rečenici. Feneloz (Feneloz 2014) ovu osobinu kineskog ističe kao jednu od najzanimljivijih činjenica, jer vidimo „vrste reči kako stasavaju, rađajući se jedna iz druge“. Uloga redosleda reči u rečenici je ključna i iza nje stoji logika kineskog jezika, koju studenti moraju da usvoje.<sup>2</sup> U kineskom jeziku nema roda, broja i padeža, što čini kineski jezik znatno lakšim u odnosu na druge jezike.

Činjenica je da gotovo svaka pisana kineska reč izvorno upravo označava koren značenja, a opet nije apstraktna. Kineski nije lišen vrsta reči, već je sveobuhvatan. Nije da reči nisu ni imenice, ni glagoli, ni pridevi, već su sve to zajedno, istovremeno i uvek. Upotrebom puno značenje može da ode više na jednu ili drugu stranu, zavisno od stanovišta, ali u svim slučajevima pesnik ima slobodu da se bogato i konkretno služi rečima, kao priroda. (Feneloz 2014, 30- 31).

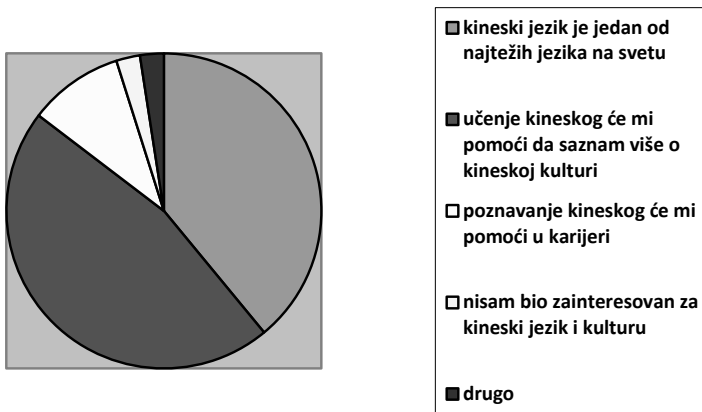
---

<sup>2</sup> U kineskom jeziku se tema o kojoj se govori naglašava i stavlja na početak rečenice, a zatim sledi opis te teme, te je redosle reči u rečenici SVO, odnosno subjekat-glagol-objekat.

### 3. STAVOVI STUDENATA PRE POČETKA UČENJA KINESKOG JEZIKA

Kulturni i društveni kontekst utiče na orijentaciju motivacije studenata. Ono uključuje niz različitih faktora: društveni status ciljnog jezika, ali i političke i ekonomske faktore. U srpskom jeziku postoji izreka za nešto što neko govori, a u potpunosti nam je nerazumljivo i strano da „govori na kineskom“. Ovakvo razmišljanje, pored široko raširene predrasude o kineskom jeziku kao najtežem jeziku na svetu, kao i slabe zastupljenosti istog u našem okruženju, u znatnoj meri otežava njegovu popularizaciju.

Rezultati našeg istraživanja koji se tiču stavova studenata pre početka učenja kineskog jezika to i potvrđuju. Međutim, rezultati istraživanja pokazuju i zadovoljavajući nivo integrativne orijentacije. Pozitivan stav prema drugim kulturama uopšte, ali i kineskoj kulturi kao jednoj od najstarijih kultura na svetu, je ono što najviše motiviše većinu ispitanika da, uprkos predrasudama, izaberu da uče kineski. Taj broj studenata koji se uprkos predrasudama opredeljuje za učenje kineskog nije veliki, što je i razlog veličine našeg ispitnog uzorka. Dominantno prisustvo Kine na svetскоj političkoj sceni, kao i prijateljski odnosi Srbije i Kine stvaraju uslove da se jedan broj studenata iz praktičnih razloga odluči da uči kineski.



Grafikon 1. Stavovi studenata pre početka učenja kineskog jezika

#### 3.1. Kineski jezik kao najteži jezik na svetu

U velikom broju sprovedenih ispitivanja, kineski jezik se rangira kao teško savladiv jezik, a negde i kao najteži jezik na svetu. Ovakvi rezultati u velikoj meri utiču na one koji treba da odaberu da uče kineski. O

tome svedoče i naši rezultati. Polovina ispitanih studenata kao glavni razlog dvoumljenja pri izboru kineskog jezika navodi strah da će zbog težine jezika morati da na njega potroše više vremena nego na učenje nekog evropskog jezika.

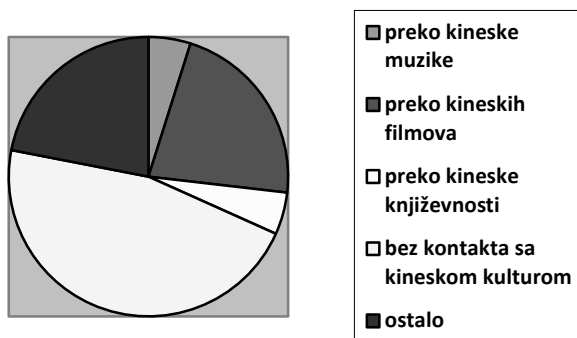
Drugi razog za dvoumljenje, koji je izabralo osmoro ispitanika, jeste nepoznavanje nijedne osobe iz okruženja koja govori kineski. Statistička analiza rezultata ukazuje da većina ispitanika (devetnaestoro) pre početka učenja kineskog nije imala nikakav kontakt sa kineskom kulturom, ali je veliki broj njih imao stav da je kineski jedan od najtežih jezika na svetu. Od šesnaestoro ispitanika, samo je jedan zadržao taj stav. Na osnovu ovih rezultata može se konstatovati da su kineski jezik i kultura pre početka učenja bili velika nepoznanica za većinu ispitanika, no ipak dovoljno intrigantni da se opredele da ga uče.

Moramo priznati da ovakvi odgovori ipak daju nepovoljnu sliku društva koje je vrlo slabo informisano o kineskoj kulturi. Ovakvo stanje može dovesti i do negativnog stava društva, koji može uticati na pojedinca da takođe usled nedovoljne informisanosti, odbaciti opciju upoznavanja kineskog jezika i kulture iz straha od nepoznatog.

Ono što ohrabruje jeste promena stava nekolicine studenata (12 ispitanika), koji su kineski smatrali najtežim jezikom, a potom ga definisali kao jezik koji je drugačiji od svih ostalih jezika koji su učili, ali ne i nesavladiv. Ostaje nam nepoznanica, koliko studenata je imalo iste strahove i dvojbe, ali se ipak nije opredelilo da pokuša sa učenjem.



**Grafikon 2.** Razlozi dvoumljenja studenata pri izboru kineskog jezika



**Grafikon 3.** *Kontakt studenata sa kineskom kulturom pre učenja kineskog jezika*

### 3.2. Slaba zastupljenost kineskog jezika u okruženju

Kineski jezik nema socio-kulturološki uticaj izvan učionice. Iako je jedan broj ispitanika (9 ispitanika) upravo preko kineske muzike, filmova i književnosti bio u kontaktu sa kineskom kulturom pre početka učenja kineskog jezika, pa je čak zbog ljubavi prema kineskom filmu i muzici jedan ispitanik odabrao da uči kineski, činjenica je da je prisutnost sadržaja popularne kulture na kineskom jeziku znatno manja u poređenju sa drugim jezicima. Analizom odgovora ispitanika na stavku u Upitniku koja se tiče onoga što im najviše otežava učenje kineskog jezika, jedanaestoro ispitanika je navelo to što je slabo prisutan u okruženju.

Ne možemo zaobići činjenicu da živimo u doba interneta i da su ipak ovi sadržaji svima dostupni, ali je neophodno da ih sami pronalaze. Pored toga, poslednjih godina je primetan veći broj izdanja koji se bave istorijom, kulturom i književnošću Kine, što otvara mogućnost da se u narednim godinama promeni statistika po pitanju onih koji su se za učenje kineskog jezika opredelili zahvaljujući prethodno dobijenim saznanjima o kineskoj kulturi.

### 3.3. Učenje kineskog jezika za napredak u karijeri

Odgovori ispitanika na pitanja koja se tiču instrumentalnosti i praktičnih razloga za učenje kineskog jezika otkrivaju da ispitanici u većem broju imaju svest o važnosti različitosti u današnjem svetu i da ih poznavanje kineskog jezika može izdvojiti i učiniti konkurentnim prilikom traženja posla.

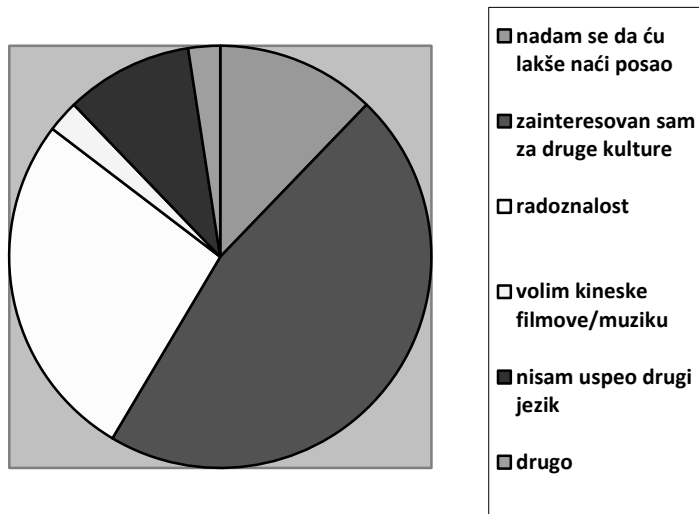
Kina je povratila ulogu svetski važnog ekonomskog i političkog činioca, što je prepoznao određeni broj ispitanika (5 ispitanika) i na pitanje

o faktorima koji olakšavaju učenje kineskog jezika naveo motivisanost jer postoje realni izgledi da će ovo znanje moći da iskoriste u budućnosti. Sve bolji odnosi Srbije i Kine, kao i dolazak velikih kineskih kompanija u Srbiju sigurno imaju udela na ovakva razmišljanja dela ispitanika.

No ipak, da li iz razloga što su svi ispitanici studenti prve ili druge godine studija, koji još nisu primorani da razmišljaju o budućoj karijeri, većina motivaciju za učenje kineskog jezika ne nalazi u praktičnim razlozima. Ovakva statistika ne mora da znači da su instrumentalno orijentisani ispitanici slabije motivisani, iako je Gardner u svojim ranim istraživanjima prednost davao integrativnoj orijentaciji. Svi naši instrumentalno orijentisani ispitanici su dali zadovoljavajući odgovor samoprocene napretka u učenju kineskog i želje da sa učenjem nastave.

### 3.4. Interesovanje za druge kulture

Prema definiciji Aristotela, upoznavanje druge kulture, kao i bavljenje filozofijom, počinje čuđenjem i interesovanjem za egzotične lepote. Odgovori naših ispitanika na pitanje o razlozima odabira kineskog jezika kao predmeta po izboru upravo su potvrda ove definicije. Devetnaestoro ispitanika je kao svoj odgovor izabralo interesovanje za druge kulture, među njima i za kinesku. Jedanaestoro ispitanika je kao razlog navelo radoznalost. Zanimljiva je činjenica da je devetnaest ispitanika navelo da pre učenja kineskog jezika nisu bili ni u kakvom kontaktu sa kineskom kulturom, te njihov odabir govori o njihovoj potrebi za upoznavanjem novog i nepoznatog.



Grafikon 4. Razlog za odabir kineskog kao predmeta po izboru

Pretpostavka da je kineska kultura zanimljiva i egzotična, iako sa njom nismo nikada bili u kontaktu, može nas dovesti u situaciju da učenje kineskog ne ispuni naša očekivanja i da od njega brzo odustanemo. Pri pojavi prve prepreke u učenju kineskog, a zahvaljujući svojim specifičnostima kineski ih svakako ima, postoji mogućnost da dođemo u situaciju da posumnjamo u ispravnost svoje odluke pri izboru kineskog i da i mi zauzmemo stav da je kineski izuzetno težak jezik. Puka radoznalost ne mora biti dovoljan motiv da se istraje u učenju jezika i kulture, koje su nam bile apsolutna nepoznanica. Iz tog razloga, prihvatanje opšteg stava da je kineski izuzetno teško savladiv jezik kao i opredeljivanje za njegovo učenje samo iz razloga egzotičnosti kulture sa kojom prethodno nismo bili u kontaktu, mogu se pokazati kao jednako otežavajući faktori.

Istočnjačke kulture, među koje spada i kineska, su se, kao i zapadnjačke kulture razvijale nezavisno i dugo vremena bile bez kontakta, te ne možemo izbeći činjenicu da je između njih i sada vrlo često prisutno nerazumevanje usled nedovoljnog međusobnog poznavanja. Jedna od važnih karakteristika kineske kulture jeste što je ona svoje osvajače vekovima pobeđivala svojom kulturom, tako što bi ih apsorbovala (Grdinić 2015). I upravo ta njena autentičnost i zatvorenost je ono što najviše intrigira većinu onih koji se za njeno izučavanje opredele.

Problem može nastati u tome što nam je za razumevanje druge kulture neophodno pronalaženje zajedničkih tačaka, a u obe kulture postoje pojmovi za koje ne postoje ekvivalenti u drugoj. Nemogućnost da se povežemo sa nečim nepoznatim u kineskom jeziku i kulturi može u početku predstavljati problem, ali sve do momenta prihvatanja različitosti kao takve, bez potrebe da mi menjamo nju ili ona nas.

## **4. STAVOVI STUDENATA U TOKU UČENJA KINESKOG JEZIKA**

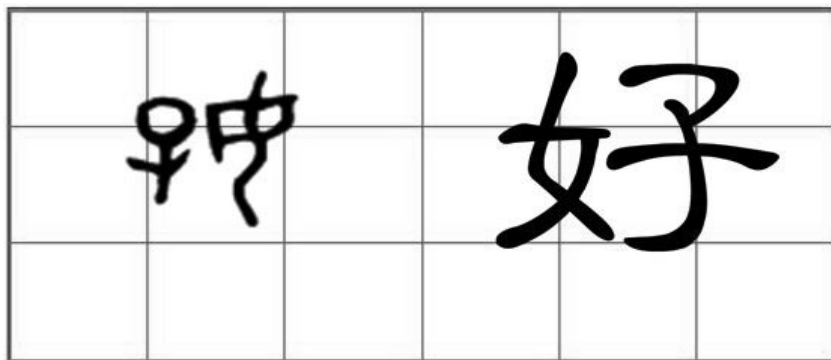
### **4.1. Upoznavanje kineske kulture je zanimljivo**

Kineski jezik, najviše njegovo pismo, nosi u sebi kulturu kineskog naroda. S toga, ne čude rezultati odgovora na pitanja u Uпитniku koja se tiču sadašnjih stavova studenata kineskog. Većina ispitanika (28) kaže da je učenje kineskog jezika zanimljivo, jer se istovremeno upoznaje druga kultura. Poznavanje kulture zemlje ciljnog jezika je važan deo u učenju jednog jezika. Da bismo ostvarili uspešnu komunikaciju sa govornicima ciljnog jezika, nije dovoljno da imamo samo jezičku kompetenciju, već i da upoznamo navike i razmišljanja tog naroda.

Niz je primera kako preko kineskog jezika upoznajemo kinesku kulturu. Nekada je samo na osnovu jednog kineskog karaktera, češće neu-

prošćenog<sup>3</sup>, moguće dokučiti ne samo njegovo značenje, već i način na koji su drevni Kinezi razmišljali. Upravo u tome Feneloza (Feneloza 2014) vidi prednost kineskog jezika, čija je reč, zahvaljujući stalno vidljivoj etimologiji, vremenom sve bogatija.

Na primer karakter „dobro“ u sebi sadrži deo koji znači „žena“ i deo koji znači „dete“, čime saznajemo da su žene i dete zajedno ono što se definiše kao dobro u kineskoj kulturi.



Slika 2. Kineski karakter „dobro“: žena+dete

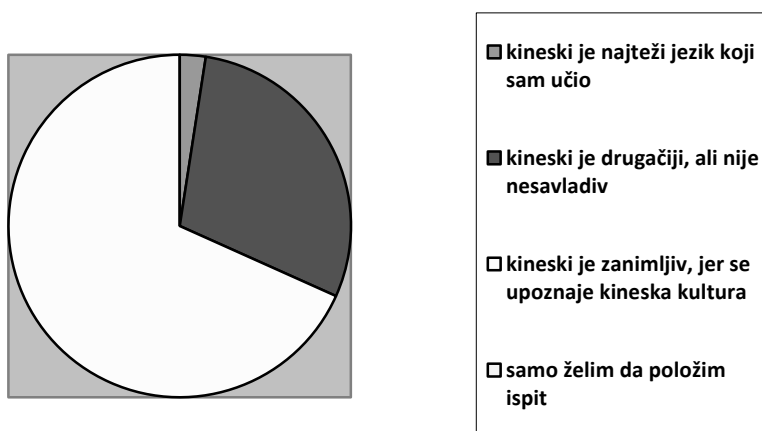
Ovakve primere naši studenti sa velikim interesovanjem i lako usvajaju. Međutim, nije veliki broj karaktera koji možemo objasniti na ovaj način. To je razlog što su većina ispitanika kojima je najveća prepreka u učenju kineskog jezika pamćenje velikog broja kineskih karaktera, studenti druge godine, koji su u situaciji da moraju da memorišu veći broj karaktera.

Kineski način razmišljanja vidljiv je i u redosledu reči u kineskoj rečenici. Prema kineskoj tradiciji, poštuje se sve što je na višem položaju, kao i sve što je starije. Iz tog razloga, u redosledu reči, prednost uvek imaju reči većeg opsega i važnijeg položaja, što se jasno vidi na primeru izražavanja vremena, ali i navođenja adrese: uvek se prvo piše veća, pa manja jedinica.

<sup>3</sup> Kineska vlada je 1950. godine u cilju povećanja pismenosti stanovništva pojednostavila tradicionalne kineske karaktere 繁体字 i od tada se koriste uproćeni karakteri 简体字. Tradicionalno je još uvek u upotrebi na Tajvanu, Hongkongu i Makau.



Na primer:  
 2012. godina, januar, 27.dan (2012年1月27日)  
 NR Kina Guangdong provincija grad Guangdžou (中华人民共和国  
 广东省广州市)



**Grafikon 5.** Stavovi studenta u toku učenja kineskog jezika

Razumevanje strane kulture nemoguće je bez senzibilizacije za razlike u normama i vrednostima, bez prihvatanja posebnosti i razvijanja tolerancije i empatije; iz ovog razloga nastava zahteva svesno poređenje i konfrontaciju komponenata sopstvenog i stranog, tematizovanje problemskih situacija i klišea. (Durbaba 2016, 76-77).

#### 4.2. Faktori koji otežavaju učenje kineskog jezika

Analizom odgovora o faktorima koji otežavaju učenje kineskog jezika, najveći broj ispitanika (16 ispitanika) je naveo pamćenje kineskih karaktera. Važan korak u učenju kineskog jezika jeste prepoznavanje semantičkog dela (takozvanog radikala) i fonetskog dela karaktera. Radikala, koji sugerišu značenje karaktera, ima oko 200 u kineskom jeziku, i njihovo usvajanja olakšava memorisanje kineskih karaktera.

U početku učenja karaktera, većina studenata nalazi zanimljivim njihovo razotkrivanje, ali sa povećanjem broja karaktera vremenom dolazi se do problema pamćenja karaktera. To je razlog zbog čega su većinom studenti druge godine naveli memorisanje karaktera kao otežavajući faktor pri učenju kineskog, a studenti prve godine uglavnom ne.

U cilju opismenjavanja i lakšeg učenja kineskog jezika, Komisija za reformu jezika Narodne Republike Kine predložila je uvođenje kine-

skog alfabeta ili latinične transkripcije pod nazivom pinyin, što je 1958. godine i odobreno od strane Svekienskog narodnog kongresa.<sup>4</sup> Pinyin nije zamena za kinesko pismo, iako su u procesu modernizacije postajali pokušaji „latinizacije“ kineskog jezika. On pomaže studentima u početnom procesu savladavanja kineskog jezika, pre svega kod usvajanja pravilnog izgovora kada se i savetuje učenje preko kineskog alfabeta. Međutim, studenti se većinom oslanjaju na latinični transkript i izbegavaju čitanje karaktera, što dodatno otežava njihovo usvajanje i pamćenje.

Iz tog razloga je važno od samog starta uvesti i učenje kineskih karaktera. Pinyin, kao pomoćno pismo, ima svoju ograničenost, a to je mali broj slogova u kineskom (400 slogova). Činjenica da jedan slog u kineskom jeziku može biti izražen sa više različitih karaktera, odnosno da više različitih karaktera mogu da budu izraženi samo jednim slogom,<sup>5</sup> predstavlja problem sa kojim se na početku suočavaju naši studenti i razlog zašto kineski alfabet može biti samo delimično od pomoći pri učenju kineskog jezika.

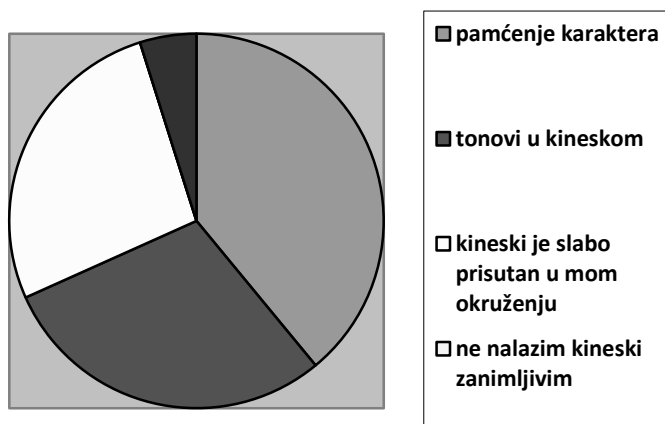
Kao što smo već naveli, kineski je tonski jezik, što znači da se promenom visine tona menja značenje reči. Naši studenti tonove često porede i čitaju kao akcente u srpskom jeziku. Međutim, u srpskom jeziku ne postoji ekvivalent za prvi (ravan i visok) i treći (silazno-uzlazni) ton u kineskom. Svest o tome da pogrešno izgovorenim tonom neke reči menjamo njeno značenje, vrlo često predstavlja opterećenje za studente kineskog jezika.

Dvanaestoro ispitanika je navelo savladavanje tonova kao najveću prepreku u učenju kineskog jezika, pri čemu su većinom ti ispitanici (njih osmoro) studenti prve godine, koji kineski uče tek jedan semestar. Za njih memorisanje kineskih karaktera na ovom nivou u većini ne predstavlja problem, ali savladavanje četiri tona, kao i pravila njihove promene je nešto sa čim većina studenata nije imala prilike da se ranije sretne. Veća prisutnost kineskog u okruženju bi bio jedan od načina za brže usvajanje pravilnog izgovora kineskog jezika, no zahvaljujući internetu, mogu se ipak naći i mnogi sadržaji popularne kulture na kineskom jeziku.

---

<sup>4</sup> 1605. godine su jezuiti Mateo Riči i Lacaro Kataneo napisali knjigu „Čudesna zapadnog pisma“, u kojoj se prvi put pojavila latinična transkripcija kineskih karaktera, te se smatra da su oni „izmislili“ latinični transkript.

<sup>5</sup> Na primer u Rečniku savremenog kineskog 现代汉语词典 za slog lǎo, koji se čita u trećem tonu (silazno uzlaznom), navedeno je osam karakterarazličite forme i različitih značenja.

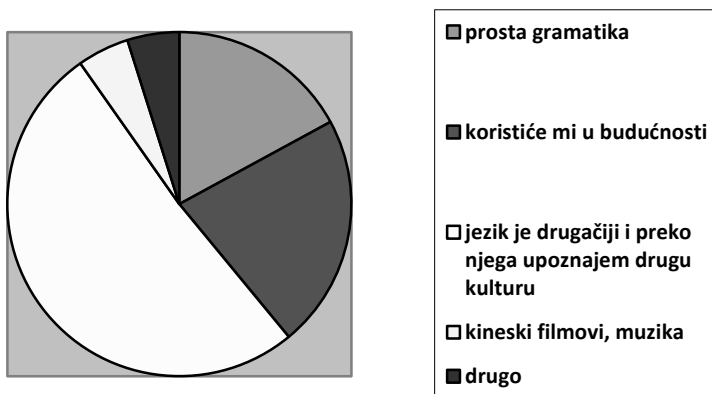


**Grafikon 6.** Najveće prepreke u učenju kineskog jezika

### 4.3. Faktori koji olakšavaju učenje kineskog jezika

Gramatika kineskog jezika važi za jednostavniju, što su potvrdili ispitanici (devet ispitanika), koji su to naveli kao faktor koji im olakšava učenje kineskog jezika. To se najpre odnosi na morfologiju, u kojoj se srpski jezik i kineski potpuno razlikuju. Odsustvo promena reči u rodu, broju i padežu je ono što studenti navode kao olakšavajuće faktore pri učenju kineskog. Na pitanje o faktorima koji im olakšavaju učenje kineskog jezika, najveći broj ispitanika (21) dao je odgovor da učenje kineskog olakšava to što je drugačiji i što preko njega upoznaju kinesku kulturu. Možemo reći da ovakva orijentacija studenata jeste nužan uslov da bi nastavili sa usavršavanjem kineskog jezika i posle obavezne dve godine.

Iako je kineski slabo prisutan u okruženju, što smo već utvrdili, živimo u doba interneta, kada su razni sadržaji ipak dostupni. Dva ispitanika je samo navelo da sami pronalaze filmove i muziku na kineskom jeziku kako bi sebi olakšalo učenje jezika.



**Grafikon 7.** Faktori koji olakšavaju učenje kineskog jezika

## 5. ANALIZA MOGUĆIH RAZLOGA ZA MANJI BROJ ZAINTERESOVANIH STUDENATA

Analizirajući rezultate našeg ispitivanja, možemo pretpostaviti koji su razlozi što je kineski svrstan u grupu manje popularnih jezika. Globalno prihvaćeni stav da je kineski jedan od najtežih jezika za učenje je prva stavka koja utiče na izbor kineskog kao izbornog predmeta, a to potvrđuju i naši ispitanici u svojim odgovorima.

U našem radu smo naveli specifičnosti kineskog jezika, na osnovu kojih se može steći slika o težini kineskog jezika. Različita su merila za procenu težine jezika, ali možemo prihvatiti činjenicu da su za naše studente specifičnosti kineskog jezika novina i da kao takve izazivaju određeni strah da će im učenje ovog jezika uzeti puno vremena i truda, a neće pružiti zadovoljavajuće rezultate. Ovde pre svega mislimo na kinesko pismo, koje je glavna karakteristika kineskog jezika, a koje kao apsolutna nepoznanica kod većine studenata stvara odbojnost.

Pre učenja jezika, potrebno je imati kontakt sa kulturom zemlje jezika koji želimo da učimo i da se prema tim saznanjima o kulturi jasno odredimo. U svemu što radimo najvažnije je imati postavljen jasan cilj. Za učenje jezika, motivacija mora biti određena, jer u suprotnom postoji mogućnost da ne istrajemo u učenju ciljnog jezika.

Naši ispitanici su u velikom broju naveli da upravo tog kontakta sa kulturom ciljnog jezika nisu imali, ali su se uprkos tome opredelili za učenje kineskog jezika. Kao što smo već naveli, takvi razlozi za učenje jezika mogu rezultovati i razočarenjem. Možemo pretpostaviti da je ovaj problem, slaba informisanost o kineskom jeziku i kulturi, prisutna i kod drugih studenata, na koje je moguće uticao stvaranjem negativnog

stava. Ono što ne poznajemo i sa čim nemamo nikakvog kontakta, skloni smo da odbacimo iz straha od nepoznatog. U takvoj atmosferi, gde imamo opšte prihvaćeno mišljenje o težini kineskog jezika i nedovoljno informacija o kineskoj kulturi, pojedinca koji se zainteresuje za učenje kineskog jezika iz čiste radoznalosti, lako može pasti pod uticaj okoline da takvu odluku promeni.

Kao razlog za dvoumljenje oko izbora kineskog jezika, neki od naših ispitanika naveli su i nepoznavanje nikoga u svojoj okolini ko govori kineski jezik, što opet potvrđuje tezu o slaboj prisutnosti kineskog jezika u okruženju. Pojava sadržaja popularne kulture na određenim jezicima imali su veliki uticaj na popularizaciju tih jezika u društvu. Takvi sadržaji ne samo da privlače ljude da počnu da uče taj jezik, nego omogućavaju svojom prisutnošću da se taj jezik i lakše usvoji. Osim kineske muzike i kineskih filmova, koji studenti uglavnom sami pronalaze, malo je prilika da se čuje kineski jezik van učionice.

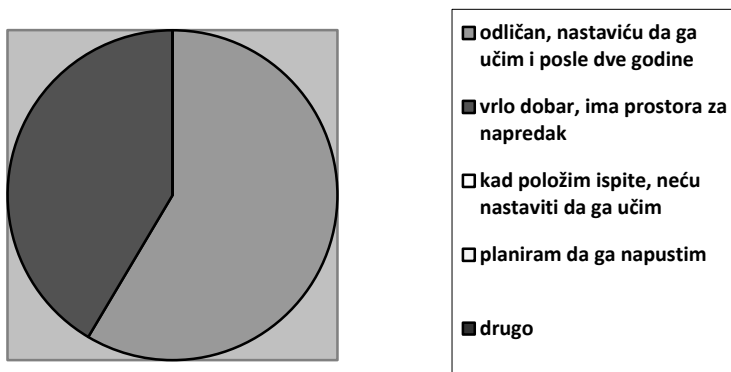
Iako Srbija i Kina kroz istoriju gaje prijateljske odnose, ne možemo reći da se naše kulture međusobno dobro poznaju i da su razlike među nama male. Te različitosti mogu predstavljati problem, ukoliko ih pre naglašavamo, ali i ako odbijamo da ih vidimo. Prostorna udaljenost utiče na osećaj kulturne udaljenosti, te možemo pretpostaviti da je to takođe jedan od razloga da se i kineski smatra dalekim i da lakše možemo da se povežemo sa jezicima koji su nam u okruženju.

## 6. ZAKLJUČAK

Moguće je konstatovati da je u proseku, kod celokupnog ispitanog uzorka, visok nivo integrativne orijentacije, odnosno zainteresovanosti ispitanika za upoznavanje kineskog društva i kulture. Ali, ne mogu se ni zanemariti brojni odgovori koji ukazuju na instrumentalno orijentisane ispitanike.

Od četrdesetjednog ispitanika, sedamnaestoro je posle učenja kineskog ocenilo svoj napredak u učenju kineskog kao vrlo dobar, a nijedan ispitanik nije naveo da planira da prekine učenje kineskog. Ohrabrujuća je činjenica da veliki procenat ispitanika (24) planira da nastavi usavršavanje kineskog jezika i posle obavezne dve godine.

Postoji mogućnost da bi većim prisustvom sadržaja popularne kulture na kineskom jeziku bio povećan broj potencijalno zainteresovanih studenata za učenje ovog jezika. No, ono što je izvesno je da su danas takvi sadržaji ipak dostupni na internetu, ali da ih mali broj ispitanika koristi kako bi sebi olakšali učenje kineskog van učionice.



**Grafikon 8.** *Samoprocena studenata o znanju kineskog*

Analiza ukupnih rezultata nam pokazuje da devetnaestoro ispitanika pre učenje kineskog nije bilo u kontaktu sa kineskom kulturom. Iako se veliki broj ispitanika opredelio za učenje kineskog jezika bez prethodnog kontakta sa kineskom kulturom, upoznavanje kineske kulture preko jezika je opravdalo njihova očekivanja. Potreba da upoznaju drugu kulturu motivisala je većinu ispitanika da se opredele da uče kineski, a upoznavanje kineske kulture kroz jezik je ono što je većina ispitanika navela da im čini učenje kineskog zanimljivim.

S toga, možemo zaključiti da je potreba za kontaktom sa drugom kulturom i pre početka i nakon početka učenja kineskog, ono što je dominantna motivacija kod većine ispitanika. Ovakva orijentacija motivacije ispitanika je važna, ne samo radi uspešnog savladavanja jezika, već što upoznavanje druge kulture može da nas navede da razmislimo o svojim navikama i stavovima, i da bolje razumemo sebe i svoju kulturu.

...ukupna misao i vrednosna skala razumevanja sopstvenih civilizacijskih izvora se mora tražiti u dijalogu sa drugim i drugačijim od nas. Samo tako dolazimo do poimanja samih sebe i stičemo svest o onome što jesmo i što nismo. Možda treba primeniti staro pravilo po kome se duhu vraća njegova kreativna moć jedino ako se on isprazni od okoštalih i prevaziđenih sadržaja. Drugim rečima, ako želimo da razumemo Kinu, moramo joj prići kreativno, otvorena srca. (Pušić 2011, 150).

## LITERATURA

- Durbaba, Olivera. 2016. *Kultura i nastava stranih jezika: uvod u interkulturalnu primenjenu lingvistiku*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Džu, Lin. 2015. „Poteškoće koje srpski studenti imaju prilikom učenja inicijala kineskog jezika i strategija podučavanja.” U *Biseri sa zrnima pirinča – Zbornik radova povodom 40 godina sinologije 1974-2014*, uredio Radosav Pušić, 149-160. Beograd: Filološki fakultet u Beogradu.
- Fenoloza, Ernest. 2014. *Kineski karakteri kao nosioci poezije*. Beograd: Kokoro.
- Gardner, R., and W. Lambert 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Grdinić, Nikola. 2015. „Istok: metodološke napomene.” U *Istok*, uredio Nikola Grdinić, 187-196. Novi Sad: Zavod za kulturu Vojvodine.
- Jin, Xiaolei. 2004. „Analiza teškoća koje se javljaju pri učenju kineskog jezika kod studenata čiji je maternji jezik srpski.” U *Tragovi*, uredio Radosav Pušić, 123-136. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Jin, Xiaolei. 2010. „O kineskom jeziku i pismu.” U *Almanah Instituta Konfucije u Beogradu I-II*, uredili Radosav Pušić i Chen Yudong, 213-220. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Pušić, Radosav. 2011. *Vreme upisano u slikama*. Beograd: Plato.
- Razić, Dejan. 1983. *Kineski jezik: osnovi kineske fonetike, ideogramatike, leksikologije, morfologije i sintakse*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Skrobanović, Zoran. 2014. *U modernističkoj čajdžinici: doživljaj kineskog pisma u evropskom modernizmu*. Beograd: Geopoetika.
- Topalov, Jagoda, i Biljana Radić-Bojanić. 2014. *Istraživanja afektivnih faktora u visokoškolskom obrazovanju*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Vilić, Ivana. 2006. „Kontakt sa kulturom i civilizacijom u procesu učenja stranog jezika.” U *Susret kultura*, uredile Ljiljana Subotić, Marija Kleut i Nataša Bugarski, 905-908. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Wen, Xiaohong. 1997. „Motivation and Language Learning with Students of Chinese.” *Foreign Language Annals* 30 (2): 235-252. Houston: The University of Houston.

- 黄, 柏荣, & 廖序东. 2007. 现代汉语 (上册). 北京: 高等教育出版社。
- 吕, 必松. 2006. 汉语和汉语作为第二语言教学. 北京: 北京大学出版社。
- 吕, 叔湘. 2011. 现代汉语词典. 北京: 商务印书馆。



UDK 81'246.3:821.133.1(71)-14.09 Leblanc G.

**Diana Popović**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

diana.popovic@ff.uns.ac.rs

## **PLURILINGVIZAM KAO ODRAZ INTERKULTURALNOSTI U POEZIJI ŽERALDA LEBLANA**

Canada is a multicultural country in which the cultures and languages of two main entities, anglophone and francophone, interweave each other, and at the same time interact with the indigenous population, that explains the creation and the spreading of numerous linguistic varieties all over the country. In everyday communication as well as in artistic and literary creation these linguistic influences are inevitable and reflect a personal identity of the speakers, showing at the same time a very complex and particular collective identity of the people who live on the North American continent. That's the case with the literary work of *Gérald Leblanc*, a well known Canadian poet, born in Acadia, or as he called it *no man's land*, being located on the edge of a large country. Like many of the french speaking authors who were deeply aware of the marginalized position of their own language and culture, Leblanc emphasized the need to preserve his mother tongue, French, but he was going even a step further, pointing out the need to preserve a multicultural pattern based on the acceptance of the Other. Namely, his poetry is made up of verses written in French, which varies from standard language forms to substandard local language so-called *chiac*, which occasionally alternate with verses written in English. This paper deals with the problematic of Leblanc's plurilingualism in his poetic opus, which offers a vivid reflection of the complexity of intercultural connections that arise on the Canadian soil.

*Key words:* Canadian poetry in French, Franch-Canadian poetry of the twentieth century, plurilingualism, interculturalism.

### **1. UVOD**

Žerald Leblan (*Gérald Leblanc*, 1945-2005), kanadski pesnik francuskog govornog izraza, bio je stvaralac koji je svoje akadjsko poreklo i identitet iskazivao upotrebljavajući nestandardni jezik, svojstven manjini kojoj je pripadao. Bio je svojevrsni „pesnik zemlje“ („poète du terroir“), potekao iz provincije u kojoj se govori (a to može da znači i misli i oseća) drugačije od ostatka kanadske zemlje. Naime, govor lokalnog stanovništva je hibridni, naziva se „šijak“ („le chiac“, ponekad „la chiacque“) i predstavlja oblik „franglea“ („franglais“ ili „anglo-français“). Ovaj dijalekat osoben je po tome što se sintaksa francuskog

jezika meša sa rečima i izrazima engleskog jezika (Cormier 2009, 138). Na primer, umesto standardnog francuskog: „Est-ce que ça te tente d’aller voir un film?“, na šijaku se kaže: „Ça t’tente tu d’aller watcher un movie?“ pri čemu se uočava da je na mestu gde je mogao da se upotrebi francuski glagol „voir“ ili „regarder“ u rečenicu inkorporiran engleski glagol „to watch“, oblikovan tako što mu je pridodat nastavak za građenje francuskih glagola prve grupe (-er), dok je imenica „le film“ zamenjena engleskim supstantivom „movie“ koji stoji uz odgovarajući član (neodređeni član „un“) (Ibid.). Ovakav vid govora prisutan je među stanovnicima jugoistočnog dela Nju Branzvika, odakle je potekao i sam pesnik, a naročito u okolini grada Mankton<sup>1</sup>, u koji se Leblan doselio za vreme studija.<sup>2</sup> Upravo veštinom da na taj (neobičan) način spaja dva jezika, ovaj autor izdvojio se kao prepoznatljiv frankofonski pisac, autor brojnih pesničkih zbirki<sup>3</sup>, ali i kao aktivni branilac akadrijskog jezičkog bića. Izuzetno bogatstvo vokabulara i lokalna boja doprineli su da njegova poezija ne ostane usamljeni primer, nego da postane pokretačka snaga za druge stvaraoce, čiju poeziju će Leblan zajedno sa pesnikom Klodom Bosolejom (Claude Beausoleil) brižljivo prikupiti u antologijsku zbirku (1999). Takođe je bio i tekstopisac muzičkog sastava „1755“,

<sup>1</sup> U originalu ime ovog grada piše se Moncton i fonetska transkripcija na srpski jezik bi trebalo da glasi Monton. Međutim, u ovom radu smo se opredelili za zvaničnu transkripciju, koja postoji u atlasima i geografskim kartama na našem jezičkom području. Isto smo učinili i sa drugim geografskim pojmovima koje pominjemo (videti *infra*), a to su Nju Branzvik i Kvebek (umesto Nuvo Brunzvik i Kebek).

<sup>2</sup> Nakon završene srednje škole koju je pohađao na engleskom jeziku (St. Malachy’s), odlučio je da upiše studije na frankofonskom univerzitetu u Manktonu, te se u taj grad doselio 1971. godine. Studije, međutim, nije završio, ali se integrisao u frankofonski milje i postao viđeni pisac, koji je na razne načine promovisao francuski jezik i kulturu uopšte, a naročito lokalni akadrijski jezik i kulturu kao jedinstvenu u okviru kanadske države.

<sup>3</sup> Objavio je više pesničkih zbirki: *Comme un otage du quotidien* (1981), *Géographie de la nuit rouge* (1984), *Lieux transitoires* (1986), *L’Extrême Frontière* (1988), *Les Matins habitables* (1991), *De la rue, la mémoire, la musique* (1993), *Complaintes du continent* (1993), *Éloge du chiac* (1995), *Je n’en connais pas la fin* (1999), *Le plus clair du temps* (2001), *Géomancie* (2003), *Techgnose* (2003), *Poèmes new-yorkais* (2006, posthumno). Zajedno sa piscem Ermenežildom Šijasonom (Herménégilde Chiasson) sačinio je pesničku zbirku *Précis d’intensité* (1985), a u saradnji sa slikarem i umetnikom Gijem Digejem (Guy Duguay) *Méditation sur le désir, livre d’artiste* (1996). Takođe je i autor jednog romana, *Moncton Mantra* (1997), kao i nekoliko tekstova za pozorište.

a bio je i među osnivačima izdavačkih kuća (Les Éditions d'Acadie i Les Éditions Perce-Neige), koje su početkom osamdesetih godina predstavljale značajne kulturne pokretače, naročito od vremena kada je postao i književni urednik, i na tom mestu ostao sve do smrti, 2005. godine. Dakle, osim pisanjem, bavio se i promocijom akadiskog kulturnog blaga. Bio je čest gost na književnim manifestacijama i držao je predavanja širom Kvebeka i anglofonske Kanade, kao i izvan zemlje, u Sjedinjenim Američkim Državama, u Meksiku, a isto tako i na drugim kontinentima, na primer u Africi ili pak na evropskom tlu, u Francuskoj, Belgiji, Češkoj, Slovačkoj, Švajcarskoj i tako redom.

Ukratko, čitav Leblanov angažman bio je usmeren ka istraživanju i očuvanju jezičkih specifičnosti koje su sastavni deo akadiskog bića i kulturnog nasleđa. Stoga mu je Direkcija za umetnost vlade Nju Branzvika 1993. godine dodelila prestižnu nagradu „Paskal Poarije“ (le Prix Pascal-Poirier) za celokupno delo. Leblan, tada još uvek u stvaralačkom naponu, nastavio je sa pisanjem i možda najbolja dela iznedrio tek nakon dobijanja ovog priznanja. Pomenimo samo čuvenu zbirku *Éloge du chiac (Pohvala šijaku)* iz 1995. godine ili posthumno objavljene *Poèmes new-yorkais (Njujorške pesme)* iz 2006. godine. U njegovoj poeziji intimistički ton povezuje se sa ustaljenim temama vezanim za rodni kraj, svakodnevicu, muziku i druge teme, a sve uz upotrebu posebnog jezičkog koda, udaljenog od norme, koji želi da sačuva od zaborava. Istovremeno, on otvara dijalog vezan za uvek aktuelno pitanje granica među jezicima u Kanadi, a povrh toga na smeo, čak provokativan način postavlja pitanje tretiranja Drugoga, i, zapravo, otvara pitanje kompleksnosti akadiskog identiteta, koje se zasniva na interkulturalnim prožimanjima.

## 2. JEZICI U DRUŠTVENO-POLITIČKOM KONTEKSTU

### 2.1. Jezička situacija u Nju Branzviku

Od 1969. godine jedina zvanično dvojezična pokrajina na teritoriji Kanade jeste Nju Branzvik. U njoj živi dve trećine anglofonskog i jedna trećina frankofonskog stanovništva. Ako se osvrnemo na istorijske činjenice, videćemo da su ovu teritoriju počeli da nastanjuju Francuzi početkom sedamnaestog veka, tačnije 1604. godine. Oni su je nazvali Akadijom. To je razlog što i danas tamošnji frankofonski živalj sebe naziva Akadijcima (les Acadiens), prema svojim precima, kolonistima. Potrebno je naglasiti da je to teritorija koja je prešla u ruke engleske vlasti 1763. godine i da se otada njen naziv briše iz geografske karte. Ostavši, tako, bez političke moći, kao i bez imena sopstvene teritorije,

frankofonsko stanovništvo, sasvim je razumljivo, svu svoju kulturnu baštinu moralo je bojiti određenom setom i temeljiti je na osećanju da su u poziciji manjine i svojevrsne margine društva. Stoga ne čudi što Leblanc za sebe navodi da potiče Niotkuda, „de nulle part“ (Leblanc 1988, 86), odnosno ovu zemlju doživljava kao krajnje skrajnutu, zemlju Nedodiju, koje više nema u savremenim atlasima (Leblanc 1993, 13). Njegov glas, glas pesnika, zapravo je glas čoveka koji je u neprekidnom istraživanju sopstvenog identiteta, akadiskog. I on to čini kroz reč, odnosno jezik, koji u ovom delu Kanade predstavlja odraz multikulturalnog obrasca koji se razvijao drugačije od ostatka zemlje.

Budući da su tokom vremena anglofonski govornici brojčano prevladali, njihov jezički primat diktirao je i društveni život svih stanovnika. Na primer, frankofonski govornici nisu uvek mogli da se obrate državnim službama na svom maternjem jeziku, nego su administrativne i druge poslove obavljali direktno na engleskom jeziku. Od donošenja Zakona o zvaničnim jezicima (Loi sur les langues officielles), koji datira od 1969. godine, frankofonsko stanovništvo zvanično je dobilo pravo da sa službama komunicira na maternjem jeziku, ali je praksa to uveliko opovrgavala. Tek sa donošenjem lokalnog zakona, Zakona o zvaničnim jezicima u Nju Branzviku (Loi sur les langues officielles au Nouveau-Brunswick), 2002. godine, uspostavljena je i efektivna vladavina prava. Naime, uvođenje zvanične dvojezične formulacije pri obraćanju: „Hello, bonjour“ u državnim službama, u pisanom i u govornom jeziku, postalo je ne samo znak, odnosno obaveštenje da je komunikacija (i) na francuskom jeziku moguća, nego da se zaista sprovodi, pri čemu je bojazan od nailaska na jezičku barijeru počela da nestaje, budući da se u praksi počela pokazivati neopravdanom. Drugim rečima, konačno je stiglo vreme da posezanje za engleskim jezikom, što se mnogo vremena ranije pretvorilo u uslovni refleks svih frankofonskih govornika pred šalterskim i drugim službama, postaje izlišno.<sup>4</sup>

Imajući u vidu takvo stanje na terenu, jasno je zašto je bilingvizam za frankofonsko stanovništvo bio ne samo mogućnost, uostalom kao i u ostatku čitave zemlje, nego i realna potreba. U prilog tome govore statistički podaci iz novijeg perioda, iz 2001. godine, prema kojima 70% frankofonskih Kanadana u pokrajini Nju Branzvik tečno govori engleski, dok je postotak anglofonskih koji se tečno izražavaju na francuskom jeziku mnogo manji, tek petnaest odsto (Boudreau et Perrot 2005, 8). Sasvim je izvesno da se uticaji koje je engleski jezik tokom vremena morao imati na francuski nisu mogli izbeći i da su morali biti veći nego jezički uticaji u

---

<sup>4</sup> Ovo važi za službe u gradovima gde populacija frankofonskih govornika prelazi jednu petinu od ukupnog broja stanovnika.

obrnutom smeru, od francuskog govora ka engleskom. Zbog specifičnog sastava stanovnika, odnosno suživota dva entiteta, u prošlosti je dolazilo do „kontaminacije“ drugim jezikom ili do jezičke asimilacije, koja postoji i danas i predstavlja, realno, mnogo veću opasnost po održanje francuskog jezika. Nastanak šijaka najbolje svedoči o tome.

Podela na anglofonski i frankofonski deo u pokrajini bi *grosso modo* mogla biti da se na severoistoku i na severozapadu, odnosno u akadijskim oblastima, govori francuski, dok se na jugu i jugozapadu većinom govori engleski. U ostalim delovima, a to su jugoistočna oblast i istočna obala, zapravo područja u kojima se za komunikaciju uzima amalgam dva jezika.

Međutim, ako govorimo o francuskom jeziku koji je u upotrebi u pokrajini Nju Branzvik, moramo imati u vidu da on nije ujednačen, već ima svoje brojne varijetete<sup>5</sup>. Čak i u oblastima koje važe za većinski frankofonske, francuski jezik je više ili manje udaljen od norme. To je posebna tema, koja zalazi i u problematiku učenja standardnog jezika u školama, u kojima govornici imaju izvesnih problema da koriguju vlastiti supstandardni govor svakodnevice (Boudreau et Perrot 2005, 14-19).

Svi ti posebni govori koji su udaljeni od norme, to jest argo u svim svojim varijacijama, predstavljaju niz „lokalnih jezika“, te se može govoriti o izvesnom plurilingvizmu stanovnika, tim pre što su razlike ponekad i te kako velike i idu čak do granica nerazumevanja sagovornika ukoliko potiče iz drugog kraja i govori „drugim jezikom“. Otuda se pitanje posebnosti šijaka ili nekog drugog varijeteta franglea postavlja kao vrlo delikatno, ukoliko se želi opšti odgovor na pitanje šta je akadijski identitet. A to je upravo pitanje koje intrigira i samog pisca Žeralda Leblana.

## 2.2. Sudbina francuskog jezika u akadijskoj prestonici kulture

U novijoj istoriji grad Mankton se u okviru čitave pokrajine izdvaja kao jedini zvanično bilingvalni grad. Sa okolinom ovaj grad broji oko sto hiljada ljudi. U njemu je populacija frankofonskog stanovništva prešla granicu od jedne trećine ukupnog broja i iznosi 34,09% (Boudreau et Perrot 2005, 8)<sup>6</sup> Dok govornici čiji je maternji jezik engleski čine većinsko stanovništvo predgrađa Rivervju, frankofonska populacija čini dvotrećinsku većinu u Dijepu. Dakle, posmatran u celini, grad predstavlja mešanu sredinu, ali zapravo, stanovništvo je polarizo-

---

<sup>5</sup> Isto se može reći i za engleski jezik. Budući da je to tema koja prevazilazi okvir našeg rada, nećemo se zadržavati na njoj.

<sup>6</sup> Podatak datira iz 2001. godine.

vano. Frankofonci su u Dijepu izgradili svoje bolnice, oformili izdavačke kuće, okupili pozorišne trupe, pokrenuli radio-stanicu i što je najvažnije, osnovali frankofonski univerzitet, najveći izvan Kvebeka. Ova poslednja činjenica je i od najvećeg značaja, jer je upravo od intelektualne elite potekla ideja o borbi za dobijanje osnovnih jezičkih prava. Borba je započeta 1968. godine i urodila je plodom, te je grad poprimio status simbola očuvanja akadijskog jezičkog bića.

Pošto je Mankton ekonomski razvijeniji od ostatka Nju Branzvika, u njega se rado doseljava frankofonski živalj, koji, kako smo ranije naglasili, govori malo drugačiji francuski jezik, odnosno neki drugi, specifični frangle. To je Mankton učinilo vrlo posebnom sredinom, odnosno načinio ga je svojevrsnom jezičkom i kulturnom prestonicom frankofonskog stanovništva uopšte.

Upravo takva situacija otvara pitanja vezana za razvoj francuskog jezika kao takvog, kao i pitanje učenja francuskog u okviru školskog sistema. Tačnije, zapitanost ide u pravcu odgonetanja da li jezički razvojni put francuskog jezika ide ka homogenosti ili ka jezičkoj diferencijaciji? To je izuzetno kompleksna tema, pa ćemo ovom prilikom osvetliti samo nekoliko činjenice.

Naime, kada je reč o promenama koje je francuski pretrpeo od vremena ranih doseljenika, može se ustanoviti da je stari akadijski govor danas ostao prisutan, praktično, samo kod starije populacije. U drugoj polovini dvadesetog veka pa na dalje primetno je sve veće prisustvo upliva engleskih reči i izraza u govor mladeži, naročito one koja je nastanjena u urbanoj sredini i čiji je kontakt sa selom u neprekidnom slabljenju. Do toga je moralo doći i zbog činjenice što do sedamdesetih godina dvadesetog veka nije bilo moguće kompletno školovanje na francuskom jeziku, pri čemu se u čitavoj sferi javnog života, što znači u poslu i administraciji, upotrebljavao isključivo engleski jezik, dok se francuski, dakako narodni akadijski jezik, govorio jedino u kući, u osnovnoj školi i u crkvi.

Promenama u razvoju francuskog su doprineli, isto tako, moderni školski sistem i mediji, koji su potencirali upotrebu normiranog francuskog jezika.<sup>7</sup> I, sasvim apsurdno, pokret za očuvanje jezika, pokrenut sedamdesetih godina, načinio je da se dogodi najveće raslojavanje jezika<sup>8</sup>, jer su se u paralelnoj upotrebi našli standardizovani i nestandardi-

---

<sup>7</sup> Normirani jezik u školama i medijima, dakako, „namenjen je“ svim govornicima, i frankofonskim, kako bi korigovali svoj lokalni govor, tako i anglofonskim, koji tek uče osnove francuskog jezika.

<sup>8</sup> U školskom sistemu se kao problem pojavilo to što se u situaciji kada se bez borbe ne može očuvati toliko željeni „francuski ambijent“, počeo nametati

zovani oblici, a uz to se nekadašnji akadski francuski idiom, našavši se u kontaktu sa engleskim i drugim autohtonim jezicima, pretvorio u brojne varijetete. Šijak je samo jedan od njih, nastao kao mešavina starog francuskog i modernog engleskog, njegove leksike, elemenata morfologije i sintaksičkih struktura. Naravno, bez istorijskih preduslova (ROY 1978, 180) koji se tiču (nametnute) diglosije stanovnika i sociokulturnog obrasca života koji podrazumeva suživot različitih entiteta, ovakav vid govora među frankofonskim stanovnicima ne bi mogao nastati, niti se dalje razvijati.

Da li šijak kao hibridni jezik predstavlja vid jezičke asimilacije (anglicizacije francuskog jezika), ili upravo otpora prema njoj? Da li je reč o pribegavanju nekom kompromisnom rešenju, budući da je frankofonska manjina ranije imala samo jednu opciju, a to je da neprestano pravi izbor između navodno ravnopravnih zvaničnih jezika, da li će koristiti francuski (u privatnoj sferi života) ili engleski jezik (u javnosti)? Kao što ćemo videti, o tome razmišljaju i kulturni poslenici i umetnici, među kojima je i Žerald Leblan.

### 3. JEZIK KAO KULTUROLOŠKI MARKER

Govoreći uopšteno, za frankofonsko stanovništvo upotreba francuskog jezika u bilo kom njegovom obliku, predstavlja vid očuvanja frankofonskog, ili, ako se hoće neanglofonskog, identiteta. Borba za očuvanje ide obično kroz institucije, škole, kulturne ustanove, medije, ali najviše kroz stvaralački, pre svega spisateljski angažman. Proizvodnja kulturnih dobara, dakle, garant je očuvanja jednog jezika i kulture, naročito ako je reč o nekom dijalektu. Ukoliko izostaje, kao što smo videli u slučaju šijaka, podrška države, postoji opasnost da se manjinski identitet izgubi. Svesni toga, umetnici teže da zaustave takvu tendenciju i da

---

normirani francuski jezik. U takvom okruženju, osećaj koji se stvara kod govornika akadskog dijalekta jeste da je njihov maternji jezik pogrešan i da ga treba žigosati i sankcionisati, a da je standardni francuski, koji je toliko dalek i praktično nepostojeći kako u govornom kodu tako i u pisanom obliku, zapravo jedini poželjan. Onda ne čudi što se među lingvistima i pedagogima povela rasprava da li je francuski možda postao drugi strani jezik? Polemika je dobila široke razmere i traje i danas. Jer đaci prema jezičkoj normi i dalje osećaju averziju. Ukratko, može se konstatovati da frankofonski živalj Akadije, kao manjinski entitet koji ima svoju vekovnu kulturu, zapravo, pod dejstvom Ministarstva obrazovanja imao za posledicu da je kulturološki potpuno marginalizovan i da je, čak, kao deo opšteg frankofonskog bića, postao manjina manjine.

svoj kulturološki identitet pretoče u reč, odnosno u dela koja će i svojim jezikom i temom iskazati suštinu jednog manjinskog entiteta. Leblan se, na primer, založio i pokazao, kako svojim stvaralačkim tako i različitim drugim vidovima angažmana, da je moguće da se otrgne od zaborava ono što i njega samog čini Akadijcem, a to je pre svega francuski jezik, i to upravo onaj koji nije normiran. Svestan da je kulturološki obrazac u kome je odrastao i koji ga je kao pisca oformio neelitan, i samim tim u izvesnoj „nemilosti“, on je uzeo u zadatak da upravo tim pečatom obeleži svoje poetsko delo. A ono je vremenom postalo obimno, i kao takvo značajno prisutno u javnosti i u svesti publike. Leblan je, dakle, stvaralac koji je smelo koristio poziciju margine kako bi postao centar frankofonskog sveta. U tome je nesumnjivo uspeo, dokazavši kako plurilingvizam i interkulturalnost koje je on sâm živeo i osećao, predstavljaju, zapravo, žile kucavice društva kojem je pripadao, i okosnicu akadijskog identiteta.

#### 4. LEBLANOV PLURILINGVIZAM

Šta je sve moguće pokazati ili dokazati upotrebom tako specifičnog, plurilingvalnog modela u umetničkom stvaranju? U Leblanovom slučaju vidimo da autor pre svega skreće pažnju na postojanje govornog jezika, odnosno supstandardnih jezičkih oblika posebnog ritma kojima se služi manjina „utopljena u anglofonski kontinent“ (Paré 2001, 174), a koje on bez prezira ili cenzure, paralelno sa normiranim jezikom unosi u stihove i time im daje puni legitimitet i uz to obezbeđuje trajanje kroz pisanu reč. Alternacijom više idioma u istoj pesmi, a to je slučaj sa gotovo čitavom njegovom pesničkom produkcijom, Leblan iskazuje ličnu potrebu da sopstvenu kulturu i obrazovanje ne iskazuje samo jednim sredstvom, a to znači jednim, odabranim, privilegovanim jezikom, nego da ustupi prostor i onom jezičkom kodu koji mu je, takođe, važan, ali ne i eliminisan iz svesti ili iz govora, i koji takođe čini deo njegovog bića. Iz tog razloga poruke koje se takvim eksplicitnim heterojezičkim modelom izražavanja pružaju, upućene su ne samo publici koja u potpunosti razume iskazani višejezični tekst (a nju čine mahom frankofonski govornici), nego i onoj koja ga samo delimično razume (prevashodno anglofonska publika). Autor, svesno ili ne, postavlja pitanje jezičke granice, kao i pitanje jezičke tolerancije, čak njene revalorizacije u jednoj višejezičnoj urbanoj sredini, ali i šire posmatrano, izvan samog Manktona, u regionu i u čitavoj (navodno) bilingvalnoj državi.



### 4.1. Leblanov akadijski francuski

Postoje izvesne leksičke i fonetske razlike između akadijskog sociolekta i francuskog normiranog jezika (Cormier 2009). Leblan koristi oba jezička fonda. Iako je standardni jezik prisutniji, akadijski dijalekat predstavlja neizostavan deo njegovog literarnog opusa.

U Leblanovoj leksici prisutni su dijalektizmi poput „icitte“, „éloize“, „goule“, „éventant“, „éparées“ ili arhaične reči, kao što su „abrier“ ili „asteure“, kao i reči koje su nestale iz upotrebe ili koje su tokom vremena promenile značenje. Takođe ima i pozajmljenica iz indijanskih jezika („mashkoui“, „taouaille“). Jezičku šarolikost upotpunjuju morfološke i sintaksičke razlike u odnosu na normirani francuski jezik („les gouvernements nous insultent“, „les ignorants nous disons“, „je m'ai arrêtee“).

Vrlo je zanimljivo što se Leblan ne zaustavlja na pisanom kodu, nego želi da dočara i osobenosti izgovora. Tako, fonetske razlike koje se po prirodi ne vide u pisanom jeziku, kod Leblana postaju uočljive. Naime, autor namerno menja uobičajenu grafiju reči, te se u njegovom tekstu nalaze „deboute“, „patchet“, „d'jable“, „comme z-eux“ i tako redom. Dakle, u želji da istakne važnost zvučne slike kao posebnog jezičkog aspekta ovog živopisnog idioma, Leblan, zapravo, pribegava akomodaciji pisanog jezika dajući mu pritom i lični pečat.

### 4.2. Alternacija jezika u Leblanovoj poeziji

Leblanov šijak javlja se kao alternacija francuskog (bilo standardnog ili akadijskog) i engleskog. Ona se ostvaruje kroz niz rečenica i/ili sintagmi iskazanih na jednom jeziku za kojima slede iskazi na drugom jeziku, ili pak kroz pozajmljivanje morfološke i/ili sintaksičke strukture drugog jezika, pri čemu se jedan jezički fond oblikuje prema gramatičkim pravilima drugog jezika. Iako frankofonski pisci sasvim spontano koriste takve konstrukcije u ličnoj komunikaciji, izbegavaju ih u književnom stvaralaštvu. Leblan, naprotiv, na njima insistira i upravo zato su njegov hibridni jezik i stil prepoznatljiviji i zauzimaju posebno mesto u okviru franko-kanadske savremene književnosti. Svestan koliko je takav višejezički književni izraz jedinstven, voleo je za sebe da kaže da ima „svoj mali jezik“: „j'ai ma own p'tite langue“ (Savoie 2006, 8), koristeći upravo multilingvalni model izražavanja (u rečenicu na francuskom jeziku uneo je leksemu iz engleskog jezika, „own“).

U njegovoj poeziji česti su primeri alternacije, odnosno smenjivanja dva jezika, kao u stihovima: „J'entrevois les possibles / Into endless nights of cigarettes“, gde izraz na francuskom i izraz na engleskom zauzimaju po jedan stih i nalaze se u jukstapoziciji. Međutim, još je

zanimljivija činjenica da je i naslov pesme sačinjen od dva jezika (*Snapshot du lendemain*), što samo po sebi govori o postojanju vrlo jasnog lingvističkog koncepta, odnosno plurilingvizma koji se bazira na paralelizmu u upotrebi dva jezika (supstantiv „snapshot“ uzet je iz engleske leksike, dok je prilog za vreme, „du lendemain“, iskazan na francuskom), koji čak ide do svojevrsne tačke semantičkog stapanja i u tom svom konceptu „jezičke simultanosti“ (jer reč je o jednoj, ali hibridnoj, multilingvalnoj sintagmi) ostvaruje punu koheziju.

Pored ovakvih primera jezičke simbioze kao ploda pesnikove invencije, postoje i primeri koji ukazuju da Leblan iz engleskog preuzima gotove, svima prepoznatljive izraze, kao na primer u stihovima: „fast food and quick snacks“ ili „for my rock n’roll baby“. Isto tako, pojedine ustaljene sintagme prevodi na francuski, pa tako engleski izraz „liquid days“ kod Leblana postaje „jours liquides“, zadržavajući metaforičnost originalnog izraza. Oba ova postupka predstavljaju uobičajenu praksu kod govornika šijaka.

Za razliku od stihova u kojima je iskaz monolingvalan ili sastavljen u kombinaciji sa leksemama i sintagmama preuzetim iz drugog jezika, Leblan pribegava, takođe, inoviranju jezičkog fonda, koji je u tom novom obliku zapravo na razmeđi dva jezika, te podjednako pripada i francuskom i engleskom vokabularu. Takav je primer pojma „acadielove“, gde je prvi deo nastao od geografskog pojma navedenog po francuskom modelu („Acadie“, za razliku od engleskog „Acadia“), dok je drugi deo složenice preuzet iz engleske leksike („love“). Pojam je, zapravo, sublimat različitih značenja, koja upućuju na pozitivni emotivni doživljaj prema rodnoj zemlji i svemu što je u vezi sa njom. Inovirana reč ne može se iskazati ili prevesti samo jednom engleskom rečju, niti samo jednom francuskom, a tako je i šire posmatrano, ukoliko bi se prevodila na druge jezike. Upravo ovaj primer dočarava svu suštinu leblanovskog šijaka kao plurilingvalnog fenomena, u kome je granica među jezicima dovedena u pitanje. Tu ideju eksplicirao je u jednom svom stihu u kojem poriče postojanje međujezičkih granica u poeziji („Il n y a pas de frontière dans mes poèmes“) (Leblanc 1981, 24). Ovaj stih nalazi se u njegovoj prvoj zbirci i predstavlja njegov poetski *credo*.

Uopšte uzev, prisustvo šijaka kao specifičnog idioma u Leblanovim stihovima čini da njegovo pesničko stvaralaštvo doživimo kao vrlo dinamičnu tvorevinu, u kojoj je česta smena jezičkih kodova i struktura preasla u pravilo. Ali taj jezički model sam po sebi nije Leblanova novina, već je odraz jezika grada u kome je autor živeo i stvarao. Njegova poezija u celini odraz je multikulturnog sveta koji ga je okruživao.

#### 4.2.1. *Alternacija jezika kao odraz realne slike društva*

Iako je jezička heterogenost u Leblanovu poeziju ušla pod uticajem govorne prakse, i na taj način predstavlja odraz realne situacije među govornicima različitih entiteta, ipak se ne može svesti samo na njega. Ona je, u prvom redu, afirmacija regionalnog jezičkog idioma, a u isto vreme svojevrsna „osveta“ eliti (oba entiteta) koja ima neprestanu želju da dijalekatska obeležja omalovaži i žigoše kao nepoželjna, čemu se Leblan protivio, i to ne samo pisanjem, nego i celokupnim društvenim angažmanom. On se zalagao za „drugačiji jezik“ („un langage autre“) u odnosu na normu, kojim bi se iskazivala suština marginalizovanog akadjijskog identiteta. Kao Kanadanin koji je zbog svog posebnog sociokulturnog okruženja govorio ne samo francuski, nego i engleski, akadjijski i šijak, smatrao je to svojom privilegijom, te je želeo da čitavo takvo jezičko bogatstvo ovekoveči i u svom delu. Zato se može reći da pored toga što je govorio s posebnim akcentom, on je, zapravo, i „pisao s akcentom“ (Nemet-Nejat 1994, 33).

#### 4.2.2. *Odraz ličnog lirizma*

Korišćenje plurilingvalnog modela u stvaralaštvu jeste bio Leblanov lični izbor, koji je u javnosti odmah i prihvaćen<sup>9</sup>, te je postao paradigma jedne kolektivne borbe za očuvanje višejezičnosti kao važne odlike akadjijskog identiteta. Međutim, taj prvi korak koji je načinio, ne bi bio toliko uticajan da Leblan nije pored književne scene bio sveprisutan i u drugim sferama. Koristio je to svoje prisustvo u javnosti da obrazloži koliko je za njega značajan jezik (jezici) kojim(a) se aktivno služi. Naime, on je smatrao da su reči potvrda postojanja. Ako je tako, bez akadjijskog govora, nema akadjijskog identiteta. Iz te perspektive posmatran, njegov stvaralački opus predstavlja živi spomenik jednom jezičkom biću. Svakako da je u njega uklesan i pesnikov subjektivni doživljaj realnosti koja ga okružuje, kao i njegov izmaštani svet („real and imagined“). Njegova poezija „bez granica“ našla je svoje mesto među publikom, koja je osetila taj pesnikov koncept i izvestan lični naboj i prihvatila ga kao sopstveni. Čitav Leblanov poetski i društveni angažman doživljava se kao misija, te ga smatraju, u izvesnom smislu, šamanom, mistikom koji se oslanja na ono iskonsko u sebi.

---

<sup>9</sup> Za njim su išli i drugi pisci, među kojima su Žan Babino (Jean Babineau), Frans Degle (France Daigle), Pol Bose (Paul Bossé), Ermenežild Šijason. Takođe su i muzički bendovi počeli da promovišu šijak, a među najpoznatijim vokalnim solistima su Mari-Žo Terio (Marie-Jo Thério) i Liza Leblan (Lisa LeBlanc).

#### 4.2.3. *Odras urbanog sveta*

Veliki broj pesama Leblan je posvetio svom gradu, za koji kaže da je frankofonski rezervat u anglofonskom području. Mankton je, metaforično govoreći, grad na krajnjoj granici („la réserve dont Mocton est l'extrême frontière“). U Leblanovoj svesti, dakle, on je pripadnik manjine u gradu koji je oličenje margine. Ako je u prvim zbirkama često koristio odrednicu „negde“ („quelque part“), kasnije taj prostor postaje određeniji, „moj grad“ („ma ville“). Ali, odrednica „grad“ za njega ima šire značenje od geografskog prostora. Naime, jezik je praksis jednog grada, pa njegov grad postaje „jezikograd“ („ville-langues“) ili „grad reči“ („ville de mots“): „Ma ville est une ville de mots / Mon coeur est un coeur de quête / Mon corps est une expérience physique“ (Leblanc 1993, 24). A reči su njegov život i dokaz njegovog bivstvovanja („Mes mots que sont ma vie et mon coeur et mon corps“) (Leblanc 1999, 21).

Međutim, te reči umeju da budu i otpadničke. Opčinjen urbanom kulturom podjednako kao i subkulturom, Leblan ne cenzuriše sirovi jezik, čak ni psovke. Jer ako je argo deo njegovog realnog života i gradske atmosfere, onda ga pesnik smatra legitimnim poetskim materijalom. On se ne usteže da ga koristi kada iskazuje revolt i prezir prema institucijama i njihovoj politici prema manjinama: „les gouvernements nous insultent / les ignorants nous disent qu'on parle mal / they can all go fuck themselves“ (Leblanc 1981, 13).

#### 4.2.4. *Odras margine*

Frankofonski živalj je, kako smo ranije videli, u posebnoj situaciji u Manktonu, gradu za koji su uspeali da izbore status dvojezičnog grada, ali ipak osećaj da zauzimaju izvesnu marginalizovanu poziciju u državi ne jenjava, budući da je, s jedne strane, prisutna stalna borba sa normiranim francuskim jezikom nametnutim od strane države kao i sa engleskim idiomom u bliskom okruženju, a da sa druge strane njihov govor ostaje gotovo nerazumljiv stanovnicima drugih delova kanadske zemlje. Leblan je svestan te činjenice i o tome piše, često se izražavajući u prvom licu množine („nous“, odnosno „we“), iskazujući na taj način da je pripadnik jednog specifičnog kolektiva. Književnost koju stvara je periferna i spada u red „manjinskih“ („littératures de l'exiguïté“), kako ih naziva Fransoa Pare (François Paré) u istoimenoj knjizi (Paré 2001). Pripadnost grupi u Leblanovom slučaju znači entitetu koji živi na svojevrsnoj margini (grada, pokrajine, države), odnosno „krajnjoj granici“

(„extrême frontière“, što uzima za naslov jedne svoje zbirke<sup>10</sup>), koja je sveprisutna u tekstu, te se misli i osećanja, koja nisu uvek eksplicitno data u množini, tumače kao opšta, a čitav pesnikov opus smatra angažovanim. Upravo to je razlog što je stekao veliku popularnost među lokalnom publikom. Osećaj marginalizovane pozicije jasno se uočava u stihovima: „Moncton notre ville des mots bâtards / we are bastard children of the / city sensibles à chaque remous / nous créons des courants de démesure / dans le désordre de la fin d’un siècle / qui semble être le dernier.“ (Leblanc 1988, 160).

Upotrebljavajući hibridni jezik autor želi da brani (i da slavi) jednu marginalizovanu kulturu, ali, kako sâm pesnik konstatuje, on tako brani i svoje sopstveno stvaralaštvo, koje zauzima određeno mesto u okviru te kulture (Savoie 2006, 6-8). On se, zapravo, bori za legitimitet i dostojanstvo akademske umetnosti uopšte. Za njega je ona u centralnoj poziciji, iako je iz drugačije perspektive posmatrano, krajnje marginalizovana.

Ta margina, i prostorna i imaginarna, a pre svega u sferi javne reči, mogla bi se poistovetiti sa terminom „trećeg mesta“ („the thirdspace“) koji je uveo Edvard Sođa (Soja 1996). Može se slobodno reći da je Leblan uspeo da uhvati suštinu „trećeg mesta“ kojem pripada, koristeći se plurilingvizmom kao fenomenom nastalog u jednom specifičnom interkulturalnom miljeu. Leblan želi da ga afirmiše, jer, iako je kao pisac karijeru započeo spisima i pesmama na savršeno negovanom francuskom jeziku, ubrzo se okrenuo lokalnom idiomu (idiomima) i na tom putu ostao do kraja.

### 4.3. Poruka Leblanovog plurilingvalnog koncepta poezije

Opšta poruka koju Leblan daje paralelnom upotrebom akademijskog, engleskog i standardnog francuskog jezika jeste da je njegov plurilingvalni tekst namenjen lokalnoj publici, a to znači onoj koja može da ga razume. Potpuno je jasno da pesnik podrazumeva da je i čitalac upućen u sve jezike kojima se autor služi, odnosno da je plurilingvalan. Međutim, bez obzira na takvog „idealnog čitaoca“, možemo se zapitati da li plurilingvizam ima isti efekat i na čitaoca koji ne prati najbolje svaki od jezika. Naime, u tom slučaju, plurilingvalni tekst sam po sebi dobija sasvim drugačije značenje (ili značenja), koje izlazi iz domena razumevanja vokabulara, i implicira razumevanje ekstralingvističkog

---

<sup>10</sup> Isti naslov, *L'extrême frontière* (na engleskom *Living on the Edge*), nosi i 76-minutni dokumentarni film snimljen 2005. godine u režiji Rodriga Žana (Rodrigue Jean), koji je i sam akademijskog porekla, te kroz prizmu Leblanovog stvaralaštva govori o problematici akademijskog identiteta.

konteksta u kome je poezija nastala. U tom smislu, bez obzira na eventualno delimično (ne)razumevanje stihova, ovakva poezija navodi na promišljanje o posebnosti identiteta autora kome je plurilingvizam deo bića i svojevrsna lična norma. Dakle, čitav ovaj stvaralački koncept dobija jednu novu dimenziju, pre svega sociološku i kulturološku, pa čak i političku, a manje književnu. Ta nova dimenzija, čak i kada je ogoljena od čisto književnih interpretacija, upućuje na interkulturalnost kao najkarakterističniju odliku Leblanovog poetskog stvaralaštva. Ona se, svakako, nalazi i u samim književnim temama i interpretacijama, ali činjenica da je značenjski sloj teksta izražen različitim jezicima još više je naglašava.

Međutim, spoj dva idioma u treći, krajnje poseban oblik, šijak, razumljiv samo određenoj grupi ljudi, ma koliko da se čini minornim, skućenim ili nepristupačnim, čak omraženim (Boudreau 2003, 201-202) zapravo je sasvim drugačiji i u prednosti nad široko rasprostranjenim jezicima. Naime, u njegovoj osnovi je ideja prihvatanja Drugoga, odnosno po svojoj suštini ovaj sociolekt predstavlja inkarnaciju jezičke tolerancije i otvorenosti. Iako ima kritičara koji smatraju da je anglicizacija inače ugroženog francuskog jezika znak nemoći i asimilacije francuskog jezika, te su protiv afirmacije šijaka kao jezičkog amalgama budući da izražava „estetiku slabosti“ („esthétique de la faiblesse“) (Simon 1994, 112), Leblan ne misli tako. U njegovom delu, navodna anglicizacija francuskog jezika svedena je na citat stvarnosti, na preuzimanje pojmova koji su u anglofonskom svetu opšte poznati. Dakle, upliv engleskog jezika kod Leblana je simbolički, sa književnim pretenzijama (Boudreau et Robichaud 1995, 163), odnosno nije u službi preteranog ili nasilnog poengležavanja izraza radi ostvarivanja bolje komunikacije, već u službi upotpunjavanja opšte slike multikulturnih veza koje u sebi sadrže nezaobilazne elemente Druge kulture, a to ovde znači anglofonske. U tom smislu, optužbe da leblanovski jezik oličava popuštanje pred „pretećim“ engleskim idiomom nisu opravdane. Njegov jezik i čitav književni koncept nalaze se, u stvari, na putu slobode, dakako uokvirene unutrašnjim, iskonskim osećajem da je jezik kojim se govori mera čovekovog identiteta. Za Leblana šijak, akadijski dijalekat, engleski i francuski jezik zajedno predstavljaju punu meru akadijskog identiteta.

## 5. ZAKLJUČAK

Plurilingvizam, koji srećemo u pesničkom delu Žeralda Leblana, odraz je suživota frankofonskog i anglofonskog entiteta, u zemlji koja je izabrala multikulturni koncept, koji je sam po sebi vrlo kompleksan i živ fenomen, i nije uvek lagodan niti lako održiv za obe strane. O tome

najbolje govori pitanje upotrebe jezika u zvanično bilingvalnoj sredini, gde je egalitarnost propisana, ali je praksa uveliko demantuje. Jezik, koji je veoma značajan za svakog pojedinca, a naročito za pripadnike koji su u neizbežnom kontaktu sa Drugim, kao što je slučaj u Nju Branzviku, menja se prema socio-kulturnim prilikama, te se stvaraju lokalni varijeteti, udaljeni od norme, što doprinosi vrlo kompleksnoj lingvističkoj mapi i to ne samo u Nju Branzviku, nego i šire, na nivou čitave države. Upravo Leblanova poezija, ispevana standardnim jezikom i oblicima franglea kao markera akadijskog identiteta, predstavlja primer jezičke tolerancije, a u isto vreme izdiže se do simbola borbe za očuvanjem manjinskih idioma. Ukratko, poezija Žeralda Leblana, samom svojom jezičkom strukturom, koja se zasniva na simbiozi elemenata različitih idioma, skreće pažnju na slojevitost jednog interkulturnog šarenila, u kome svaka boja doprinosi lepoti pletiva.

## LITERATURA

- Boudreau, Annette, et Marie-Ève Perrot. 2005. "Quel français enseigner en milieu minoritaire? Minorités et contact de langues: le cas de l'Acadie." *Glottopol* 6: 7-21.
- Boudreau, Raoul. 2003. "Stratégies langagières d'assimilation et de différenciation en littérature acadienne récente." *Dialogues francophones* 8-9: 201-210.
- Boudreau, Raoul, et Anne Marie Robichaud. 1995. "Frontières de langues dans une littérature marginale: l'exemple de Gérald Leblanc." *Études canadiennes/Canadian Studies* 39: 153-163.
- Cormier, Yves. 2009. *Dictionnaire du français acadien*. Montréal: Fides.
- Leblanc, Gérald. 1981. *Comme un otage du quotidien*. Moncton: Éditions Perce-Neige.
- Leblanc, Gérald. 1988. *L'Extrême Frontière: Poèmes 1972-1988*. Moncton: Éditions d'Acadie.
- Leblanc, Gérald. 1993. *Complaintes du continent: Poèmes 1988-1992*. Moncton: Éditions Perce-Neige; Trois-Rivières: Écrits des Forges.
- Leblanc, Gérald. 1995. *Éloge du chiac*. Moncton. Moncton: Éditions Perce-Neige.
- Leblanc, Gérald. 1999. *Je n'en connais pas la fin*. Moncton: Éditions Perce-Neige.
- Nemet-Nejat, Murat. 1994. "Une question d'accent." *Liberté* 6: 30-38.
- Paré, François. 2001. *Les littératures de l'exiguïté*. Ottawa: Le Nordir.
- Perrot, Marie-Ève. 1995. "Aspects fondamentaux du métissage français/anglais dans le chiac de Mancton (Nouveau-Brunswick, Canada)." Thèse de doctorat, Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris III.

- Roy, Michel. 1978. *L'Acadie perdue*. Montréal: Éditions Québec Amérique.
- Savoie, Paul. 2006. "Un entretien inédit avec Gérald Leblanc." *Liaison* 133: 6-8.
- Simon, Sherry. 1994. *Le trafic des langues: traduction et culture dans la littérature québécoise*. Montréal: Boréal.
- Soja, Edward W. 1996. *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places*. Oxford: Basil Blackwell.



UDK 371.3::811.111'243]:004.738.5

**Biljana Radić-Bojanić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija  
radic.bojanic@ff.uns.ac.rs

**Jasmina Đorđević**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Nišu, Srbija  
jasmina.djordjevic@filfak.ni.ac.rs

**Branka Ranisavljević**

Karlovačka gimnazija, Sremski Karlovci, Srbija  
ranisavljevic@yahoo.com

## **RAZVOJ INTERKULTURNIH VEŠTINA KROZ PROJEKTE REALIZOVANE U ONLAJN OKRUŽENJU<sup>1</sup>**

Intercultural communication presupposes at least two cultures and a meaningful exchange of specific information. Within the educational process, such exchange is aimed at developing intercultural skills and furthering tolerance. For Serbian students such an opportunity is rare. Apart from annual excursions, the overall financial situation does not allow frequent trips to a foreign country where students could meet another culture within some student exchange programme. Therefore, the aim of this paper is to present an innovative approach to the development of intercultural skills which has been realized practically. During the academic year 2016/2017 the students at the secondary general education school in Sremski Karlovci participated in two eTwinning projects: *Amazing Africa*, which included students from three different continents, Europe, Africa and Asia, and *Heal the World*, which brought together 14 schools from Serbia, Italy and Turkey. Both projects were realized as extra-curricular activities exclusively in an online environment based on various tools, applications and programmes accessed freely on the Internet. Such an approach enabled the students to meet other cultures and communicate with peers in Europe and the world in an economical way thus developing a deeper understanding of other cultures, nations and ways of life while diminishing prejudice and stereotypes. The paper provides an overview of the two projects, the various tools the students used as well as the learning objectives and outcomes realized within the projects. In addition, the advantages and benefits of this type of work

---

<sup>1</sup> Rad je rezultat istraživanja na projektu III47020 *Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene* koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

with respect to the development of intercultural skills among secondary school students have been described.

*Key words:* intercultural communication, e-Twinning, intercultural skill, secondary education, English.

## 1. UVOD

Interkulturalna komunikacija podrazumeva susret makar dve kulture i svrsishodnu razmenu informacija između pojedinaca ili grupa različitog jezičkog i kulturnog porekla (Jessner 2003, 2006; Kramersch 1993). U takvom susretu kultura stvara se „društvena, jezička stvarnost koja se rađa iz govorne sredine prvog jezika kojim učenici vladaju i iz društvene sredine drugog jezika kojim izvorni govornici vladaju, pri čemu novostvorena stvarnost predstavlja zasebnu treću kulturu“ (Kramersch 1993, 9). Suštinsko pitanje koje se nameće u takvom okruženju jeste kako osposobiti pripadnike različitih kultura za interkulturalnu komunikaciju putem koje će sagovornici ostvariti kako zajedničke, tako i sopstvene ciljeve i interese, a da se pritom međusobno poštuju i uvažavaju. Upravo je iz tih razloga značaj interkulturalne komunikacije veći u sistemu obrazovanja, jer se u organizovanom i strukturiranom sistemu mogu obezbediti potrebni uslovi za integraciju i implementaciju osnovnih elemenata interkulturalne komunikacije, kao što su poštovanje različitosti, negovanje tolerancije i sticanje potrebnih znanja, veština i kompetencija za razmenu informacija u savremenom višekulturalnom okruženju.

Empirijska istraživanja u oblasti sociolingvistike su se tokom poslednjih nekoliko decenija u velikoj meri bavila mogućnostima unapređenja nastave engleskog jezika kao jezika komunikacije među pripadnicima različitih naroda i kultura. Brojni autori (npr. Bugarski 2005; Byrnes 2009; Cummins 1986; Damljanović 2003; Đorđević 2009a, 2009b, 2009c, Freire 1972; Graddol 2001, 2006; Jessner 2003, 2006; Kramersch 1993; Radić-Bojanić i Pop-Jovanov 2013, Vygotsky 1978, 1986) ukazali su na potrebu da se u savremenom višejezičnom i višekulturalnom miljeu u okviru nastave stranog jezika individualne jezičke i kulturološke karakteristike različitih sredina, a samim tim i individualne karakteristike učenika, moraju pre svega priznati, a zatim i ugraditi u nastavni proces. Jedino se na taj način mogu razviti interkulturalne veštine koje omogućavaju razmenu informacija sa pripadnicima drugih kultura uz poštovanje različitosti, stavova, uverenja i ubeđenja pripadnika te druge kulture.

U svojim istraživanjima Byram (1997, 2012) je ukazivao na značaj prepoznavanja interkulturalne dimenzije u nastavi jezika koja omogućava dodatnu kompetenciju. Drugim rečima, pored jezičke kompetencije nastava stranog jezika predstavlja i idealan kontekst u kome se poedin-

ci mogu osposobiti za interakciju sa pripadnicima drugih kultura, da ih osposobi da razumeju i prihvate pripadnike drugih kultura kao pojedince sa svojim posebnim sistemom vrednosti i da pritom nauče da je upravo takva komunikacija iskustvo koje će ih obogatiti i omogućiti im potpuno novu dimenziju znanja i veština (Byram, Gribkova and Starkey 2002), tj. interkulturene veštine. Broj tih veština može varirati i zavisi od brojnih faktora, kao što su kontekst, kulturno zaleđe pojedinaca, očekivani ishodi komunikacije i sl. Međutim, najznačajnije interkulturene veštine prema Byramu (1997) su sledeće:

1. radoznalost i želja da se različite kulture upoznaju;
2. tolerancija i sposobnost razumevanja različitosti;
3. empatija i odsustvo predrasuda;
4. razumevanje da su jezik i kultura pripadnika ciljane kulture jedinstveni i posebni;
5. spremnost da se različitost pozitivno interpretira i dr.

Upravo se kroz nastavu stranog jezika na temeljima ovako definisane interkulturene komunikacije mogu realizovati razni projekti u okviru osnovnog i srednjeg obrazovanja. Ciljevi i ishodi pojedinačnih projekata mogu biti usmereni ne samo ka upoznavanju različitih kultura, već i ka razvijanju gorenavedenih interkulturenih veština, pre svega kroz saradnju sa pripadnicima tih kultura. Ovaj rad stoga ima za cilj da predstavi dva projekta uspešno realizovana na engleskom jeziku u onlajn okruženju sa ciljem da se kroz upoznavanje kulturnih odlika učenika iz različitih zemalja omogući razvijanje interkulturenih veština.

## 2. INTERKULTURNE VEŠTINE U ONLAJN OKRUŽENJU

Interkulturena komunikacija u onlajn okruženju može doprineti razvoju interkulturene svesti, a samim tim i razvoju interkulturenih veština (Abrams 2002; Chun 2011; Kramsch and Thorne, 2002, Schneider and von der Emde 2006). Chun (2011) je utvrdila da je onlajn kontakt između nemačkih i američkih univerzitetskih studenata u velikoj meri pozitivno delovao na razvoj njihove kulturne svesti i interkulturenih veština. Slično tome, Belz i Thorne (2006) zaključili su da je onlajn okruženje u kome su nemački i američki studenti saradivali u velikoj meri doprinelo tome kako su studenti jedni drugima postavljali pitanja da bi došli do određenih podataka u vezi sa kulturom sagovornika. Upravo je to, tvrdi Belz, ogledalo unapređenih interkulturenih veština, jer sagovornici uče o tuđoj kulturi bez omalovažavanja i sa puno poštovanja.

Međutim, uprkos tome što su utvrđene brojne pozitivne strane, istraživanja ukazuju na potrebu da se sagledaju i sociokulturni i interkultur-

ni pragmatični faktori koji utiču na onlajn okruženje, a samim tim na ishod, tj. stepen usvojenosti interkulturnih veština. Na primer, O'Dowd i Ritter (2006) opisuju četiri nivoa (engl. *individual, classroom, socio-institutional, interaction*) na kojima se mogu očekivati i neuspešna i uspešna komunikacija u onlajn okruženju. Četvrti nivo se odnosi na nesporazume i tenzije koje se mogu javiti zbog kulturnih razlika, ali i zbog različitih stilova komunikacije i načina ponašanja, što može imati dalekosežne negativne posledice ukoliko se ne stvore uslovi u kojima do nesporazuma i tenzija neće doći. Drugim rečima, ako učesnici od samog početka uče da primenjuju interkulturne veštine, do tenzija i nesporazuma ne može ni doći.

Zaključak je da onlajn okruženje podrazumeva da učesnici putem digitalnih medija u komunikaciju unose svoje norme, stavove i modele ponašanja, što često može biti ograničeno karakteristikama samih medija. Da bi takva komunikacija bila uspešna, neophodan je znatno viši nivo tolerancije, jer je onlajn prostor lišen govora tela, pa mnoge emocije mogu biti pogrešno protumačene. Ukazivanje na rešenja koja će nadomestiti govor tela jeste prvi korak ka sticanju interkulturnih veština u onlajn okruženju.

### **2.1. Interkulturne veštine u onlajn diskursu**

Interkulturna komunikacija kroz onlajn diskurs (pisani i govorni) omogućava upoznavanje sa raznim aspektima ciljane kulture (istorija, jezik, tradicija itd.) (Ware and Kramsch 2005). Na taj način se obezbeđuje potreban nastavni materijal koji je autentičan i specifičan, jer se odnosi na konkretnu kulturu. Samim tim se pored potrebnih jezičkih struktura obezbeđuju i interakcione strukture na osnovu kojih se stvaraju uslovi za pozitivnu motivaciju dok se u isto vreme ostvaruju ciljevi nastave. Scollon, Scollon i Jones (2011) predložili su da se interkulturna komunikacija može izučavati i kao interdiskursna komunikacija (engl. *interdiscourse communication*), jer sagovornici u interkulturnoj komunikaciji zapravo razmenjuju i svoje diskurse. Slično tome, Martin i Nakayama (2010) ističu da kontekst u kome se interkulturna komunikacija odvija, a diskurs jeste značajan element svakog konteksta, omogućava da učesnici u toj komunikaciji razvijaju kritičko mišljenje o interkulturnim fenomenima u konkretnom govornom ili pisanom diskursu. Diskurs koji se stvara u onlajn okruženju otvara dodatne mogućnosti za širi interkulturni kontekst, jer je dostupnost informacija gotovo neograničena, a pritom razni onlajn servisi i alati omogućavaju brzu razmenu podataka i u govoru i u pisanju.

Međutim, potrebno je posvetiti posebnu pažnju tome da se nepoznati sadržaji u diskursu prezentovanom u onlajn okruženju dovoljno obja-

sne i da ograničenja koja se nameću karakteristikama samih medija (kratke poruke, ćaskanje, emotogrami) ne ometaju ostvarivanje postavljenih ciljeva i ishoda (v. Radić-Bojanić 2017). Pored toga, potrebno je omogućiti komunikaciju koja će uspješno nadomestiti nedostatke nametnute ograničenjima samih medija.

### 3. ISTRAŽIVANJE: CILJ, UZORAK, METOD

Istraživanje koje je sprovedeno za potrebe ovog rada imalo je za cilj pokušaj da se interkulturalne veštine razvijaju putem onlajn projekata na engleskom jeziku uz primenu posebnih alata i uz odgovarajuće ciljeve i ishode planirane i definisane za potrebe istraživanja. U istraživanju su učestvovali učenici iz Karlovačke gimnazije tokom školske 2016/2017. godine i to kroz realizaciju dva eTwinning projekta:<sup>2</sup>

1. *Amazing Africa*, u kome su učestvovali učenici sa tri kontinenta, Evrope, Afrike i Azije, i
2. *Heal the world*, u kome su učestvovali učenici 14 škola iz Srbije, Italije i Turske.

Projekti su realizovani u okviru vannastavnih aktivnosti u onlajn okruženju uz upotrebu različitih alata besplatno dostupnih na internetu. Kako je već napomenuto, ovakav način interkulturalnog obrazovanja učenika u srednjoj školi praktično je jedini ostvariv zbog finansijskih nemogućnosti putovanja u strane zemlje, te su mogućnosti koje nudi moderno doba – internet, onlajn alati i servisi – iskorišćeni da bi učenici bez finansijskog opterećenja dobili priliku da upoznaju svoje vršnjake u drugim zemljama i sa njima komuniciraju i saraduju.

#### 3.1. *Amazing Africa*

Projekat *Amazing Africa* pokrenut je u januaru 2016. godine na portalu eTwinning u saradnji Karlovačke Gimnazije iz Srbije i škole iz Tunisa, *Lycee Ibn Abi Dhi'af Mannouba*. U projektu je ukupno učestvovalo dvanaest škola iz Srbije, Bosne i Hercegovine, Slovačke, Gruzije, Turske, Ukrajine, Portugala i Tunisa, što je uključivalo 43 učesnika, od toga 12 profesora, 29 učenika, i 2 posetioca. Srbiju je predstavljalo 12 učenika koji su bili direktno uključeni na portal. Projekat je trajao od januara do juna pomenute godine i uključivao je učenike od 7 do 19 godina.

---

<sup>2</sup> eTwinning projekti su deo Erasmus+ projekata, tj. *EU programme for Education, Training, Youth and Sport*.

Sam projekat se zasnivao na činjenici da je za većinu učesnika Afrika neistražen i zanimljiv kontinent sa mnogim kontrastima života sa kojima učenici najčešće nisu upoznati niti su imali prilike da o tome nešto čuju. Osnovni cilj projekta je bio razvijanje multikulturalnosti i poštovanja različitosti i drugih kultura, kao i istraživanje biodiverziteta i prirodnih bogatstava ovog neobičnog kontinenta. Učenici su učili o Africi kao području koje sadrži mnoga različita okruženja i područja, neobičnu prirodu, savane i pustinje, divlji životinjski svet Afrike i jedinstvene biljke na planeti unutar jedinstvenog eko sistema. Takođe su učili o različitostima među ljudima, kulturnom bogatstvu afričkog naroda, velikom broju različitih jezika, prastarim tradicijama i bogatom kulturnom nasleđu. Projekat nije obuhvatao samo učenje o kulturi unutar Afrike, već i razvoj interkulturene komunikacije i razumevanja između učenika koji pohađaju škole iz Evrope i škole iz Afrike.

Budući da je reč o kulturi jedne potpuno drugačije zemlje, o narodima koji se prema mnogim svojim osobenostim veoma mnogo razlikuju od naroda koje su učenici imali priliku do tada da upoznaju (boja kože, uslovi i način života, specifična tradicija, raznobojne nošnje, posebna muzika i hrana itd.), projekat je omogućio učenicima da razviju gotovo sve interkulturene veštine koje je definisao Byram (1997). Iako u svakodnevnom životu učenici slušaju i uče o štetnim posledicama diskriminacije na bilo kojoj osnovi, neposredni kontakt sa pripadnicima kulture koja je u toj meri različita kao što je to slučaj sa narodima Afrike, krajnje pozitivno utiče na navedene veštine. Pre svega, kada je reč o boji kože naroda Afrike, učenici su bili u prilici da u prijateljskom okruženju upoznaju narod koji se na toliko očigledan način fizički razlikuje od njih samih. Samim tim su mogli da razviju toleranciju, sposobnost razumevanja različitosti i spremnost da različitost pozitivno interpretiraju. Pored toga, pojedinačne aktivnosti obezbedile su priliku da učenici shvate da to što su jezik i kultura pripadnika naroda Afrike jedinstveni i posebni nije loše, već naprotiv, predstavlja bogatstvo koje treba prihvatiti i poštovati. Konačno, učenici su naučili da predrasude prema drugim narodima mogu lako biti pobijene ako se taj narod upozna i ako se različitost prihvati. Krajnji ishod jeste i to što će učenici imati želju da upoznaju i druge kulture, jer je upoznavanje sa narodima Afrike svakako pobudilo određenu radoznalost u odnosu na druge delove sveta i nove kulture.

Dakle, ono što se od projekta očekivalo jeste da učenici steknu nova znanja o afričkom kontinentu, da se upoznaju sa novim kulturama i tradicijama, odnosno da prošire svoje vidike iz ugla multikulturalnosti. Baš ovaj segment je uticao na njihovu motivaciju veoma pozitivno pošto su po prvi put imali prilike da sarađuju sa učenicima iz jedne

afričke škole, što im je dalo priliku da u direktnoj komunikaciji sa pripadnicima jedne potpuno drugačije kulture na engleskom jeziku postavljaju pitanja, razmene informacije i mišljenja, te saznaju nešto novo o životu svojih vršnjaka na drugom kontinentu. Ovo im je svakako promenilo perspektivu posmatranja i sopstvene realnosti, dalo izvesni otklon prema stvarima koje uzimaju zdravo za gotovo i naučilo ih da poštuju različitosti.

U projektu nije učestvovalo mnogo škola, niti mnogo njihovih učenika, ali su svi bili veoma kreativni i praktični, te su se strogo držali zadatog plana u ostvarenju projekta. Ključni momenat za razvoj tolerancije, razumevanja i interkulturnih veština desio se kada se ispostavilo da neki od učesnika u projektu nemaju potrebno znanje o informaciono-komunikacionim tehnologijama da bi ravnopravno učestvovali u procesu učenja, otkrivanja i saznavanja, pa su napredniji učenici rado pomagali onima koji su znali manje, svakodnevno komunicirajući da bi prevazišli prepreke i da bi jedni druge nešto naučili. Drugim rečima, u onlajn okruženju učenici su jedni sa drugima uspešno rešavali probleme i zadatke vezane za projekat nakon što su jedni druge naučili kako da koriste razne onlajn alate i aplikacije, o kojima će reći biti u nastavku.

Kako je već rečeno, projekat se striktno pridržavao planiranog procesa rada tako da su u januaru izvršene pripreme za sam projekat i uključivanje ostalih škola u projekat putem eTwinning foruma. U februaru škole su se predstavile pomoću onlajn oglasne table izrađene uz primenu alata *LinoIt*, a takođe su i pripremljene još dve onlajn oglasne table, od kojih se jedna odnosila na prirodu Afrike uključujući životinje, biljke, zalaske sunca i safari, i druga koja je uključivala kulturu, tradiciju i kulturno bogatstvo Afrike. Takođe su prikazane škole na onlajn mapi da bi se videla širina projekta koja je uključivala po prvi put rad na tri kontinenta: Africi, Evropi i Aziji. U martu učenici su istraživali internet i napravili razglednice Afrike uz pomoć alata *Picasa* ili *Ipiccy* (v. Prilog 1), a takođe su pravili slagalice uz primenu alata *Jigsawplanet*. U aprilu su napravljene stranice na *Twinspace* kao i kalendar (v. Prilog 2) i „oblaci reči“ (engl. *Wordclouds*) (v. Prilog 3 i 4) uz pomoć alata *Tagul*. U maju učenici su pravili prezentacije u programima *Powerpoint* i *Prezi*. Naposletku, u junu škole su pripremile izložbu slika dobijenih iz projekata (v. Prilog 5 i 6) kao sintezu i zaključak celokupnog projekta, napravljene su i knjige o Africi *The Best of Africa*<sup>3</sup>. U tom periodu

<sup>3</sup> Knjige su dostupne na:

[https://issuu.com/natalyfritsler/docs/amazing\\_africa.pdf?e=25137848/36159835](https://issuu.com/natalyfritsler/docs/amazing_africa.pdf?e=25137848/36159835) i <https://view.joomag.com/amazing-afri-ca/0254659001464698958?short>

škole su poštom razmenile razglednice, čime su se učenici još bolje upoznali i povezali.

Projekat je omogućio korelaciju sa drugim obaveznim nastavnim predmetima poput informatike, biologije, ekologije, stranih jezika, geografije, istorije, kulturne istorije, muzičkog obrazovanja, prirodnih nauka, religije i sociologije. Takođe su omogućeni različiti oblici rada pošto su učenici radili ponekad pojedinačno, ponekad u paru ili grupama, a ponekad su radili svi zajedno, najčešće na izradi onlajn oglasnih tabli. Dakle, i sa pedagoške i obrazovne strane projekat se pokazao kao izuzetno koristan, jer je zbog prirode tematike došlo do integrisanja sadržaja najrazličitijih predmeta, preplitanja i nadogradnje znanja, kao i izgradnje veštine interkulture komunikacije. Na kraju samog projekta učenici iz Karlovačke gimnazije su organizovali izložbu svih radova, fotografisali sve i poslali slike svojim vršnjacima iz drugih zemalja koji su učestvovali u projektu.

Ovaj projekat je osvojio Učeničku oznaku kvaliteta, Nacionalnu oznaku kvaliteta, i Evropsku oznaku kvaliteta kao rad na visokom nivou. Takođe je osvojio i nagradu *Move2Learn, Learn2Move*, što podrazumeva putovanje učenika u Lisabon na upoznavanje i zajedničko druženje sa ostalim učesnicima projekta.

### **3.2. *Heal the World***

Karlovačka gimnazija je zajedno sa školom *Durmus Ali Coban Anadou Lisesi*, Denizli iz Turske pokrenula projekat *Heal The World* u januaru 2016. godine na portalu *eTwinning*. U projektu je učestvovalo 14 škola (ukupno 110 učesnika starosti između 14 i 18 godina) iz Francuske, Poljske, Srbije, Turske, Bosne i Hercegovine, Gruzije, Italije i Makedonije. Projekat se odvijao od meseca januara 2016. godine do avgusta iste godine. Uključeno je bilo 14 profesora, 94 učenika i dva posetioca, a iz Karlovačke gimnazije deset učenika. Osnovni cilj projekta je prenošenje poruke da mladi moraju da budu srećni da bi svet bio bolje mesto. Od učesnika u projektu se očekivalo da razviju samopouzdanje i upoznaju lepotu življenja. Sem toga, cilj je bio da učenici razviju jezičke sposobnosti kao što su preciznost, tečan izgovor i komunikativna kompetencija na stranom jeziku, ali i informatička pismenost kroz iskustveno učenje i praksu.

Očekivani rezultat projekta su srećna deca otvorenih pogleda na svet koji ih okružuje, što bi se postiglo na taj način što bi se učesnici projekta upoznali sa kulturama i tradicijama različitih naroda širom Evrope i Azije i proširili svoje vidike razvijajući multikulturalnost. Projekat se zasnivao na multidisciplinarnom pristupu tako što je omogućena kore-



lacija sa drugim obaveznim nastavnim predmetima, kao što su strani jezici, geografija, istorija, informatika, muzičko vaspitanje, fizičko vaspitanje, psihologija, sociologija i etika, te su obezbeđeni uslovu za integraciju znanja iz različitih oblasti.

Realizacija projekta počela je tako što je u toku meseca januara na *eTwinning* forumu ostvaren prvi kontakt između škola koje će učestvovati direktno u projektu, a zatim su u februaru predstavljene škole pojedinačno, kao i sami učenici pomoću niza aplikacija i alata kao što je *Voki*, koji služi za pripremu avatara svakog pojedinačnog učenika. Avatari su prikazani na onlajn oglasnoj tabli korišćenjem aplikacije *Padlet* (v. Prilog 7), a zatim su učenici koristili aplikaciju *Answergarden* u kojoj su odgovarali na pitanje: *What are the tips to have a more joyful life?* Najčešći odgovor učenika je bio da njihov život čine ispunjenim upravo prijatelji kao i učenje engleskog jezika, zatim porodica, hrana, muzika, ljubav i poezija. Sve škole su bile povezane pomoću projektne onlajn mape i pomoću alata *ZeeMaps* koji tačno locira školu i njenu poziciju na karti. Nakon toga su napravljene pojedinačne onlajn oglasne table gde su učenici predstavili sami sebe i opisali svoja interesovanja i slali odgovore drugim učenicima koji imaju zajednička interesovanja sa njima. Tokom meseca februara izabran je logo projekta, a onda su škole 14. februara proslavljale Dan zaljubljenih tako što su učesnici projekta osmišljavali onlajn čestitke pomoću alata *Picasa*, nakon čega su napravili zajedničku oglasnu tablu na kojoj su predstavili svoja razmišljanja o ljubavi. Proslava je završena tako što su učenici Karlovačke gimnazije tog dana pustili u vazduh simboličnih 100 crvenih balona (v. Prilog 8).

Komunikacija i razmena informacija na engleskom jeziku među učesnicima projekta se vremenom povećavala, što je i bio cilj, pošto su učenici na taj način imali prilike da upoznaju jedni druge, da se zbliže, da uoče sličnosti i razlike, te da prihvate jedni druge bez predrasuda. Jedan od kanala komunikacije je bio aplikacija *Answergarden*, gde su učesnici jedni drugima postavljali pitanja i davali odgovore. Na pitanje koji je osnovni problem novih generacija, najčešći odgovor je bio asocijalnost, a učenici su napisali da bi zbog toga želeli bi da budu *social* i *effective*. Rezultat ovih aktivnosti je nekoliko „oblaka reči“ koji sumiraju stavove i osećanja učenika po pitanju bitnih pojmova kad je reč o blagostanju, sreći i lepoti življenja (v. Prilog 9).

U aprilu je napravljena oglasna tabla u *Padletu* sa svim adresama škola da bi se omogućilo konkretno slanje pisama učenika jedni drugima, što su učenici iskoristili da u pismima izraze i razmene različita mišljenja i stavove i još bolje upoznaju jedni druge (v. Prilog 10). U maju se proslavljao *Mother's Day*, a potom su učenici pisali pesme posvećene projektu *Heal The World* u *Padletu* i na taj način vežbali

pisanje i čitanje na engleskom jeziku. Tokom meseca juna i jula škole su predstavile najpoznatije festivale njihovim zemljama i tako se upoznale sa modernim tokovima, ali je bilo reči i o tradicionalnim festivalima, pa su se učenici na taj način upoznali sa kulturom i običajima različitih naroda. Na kraju projekta škole su napravile zajedničku prezentaciju u programu *Prezi*, gde su kroz slike i tekst prikazale najznačajnije rezultate projekta, događaje u kojima su učenici učestvovali, pesmice koje su pisali, teme o kojima su govorili, itd.<sup>4</sup>

S obzirom na to da su ciljevi projekta bili razvijanje prijateljskih odnosa između škola, upoznavanje sa kulturom i običajima drugih naroda, razbijanje barijera i prepreka u komunikaciji sa drugim narodima, te sticanje prijatelja u svetu, može se slobodno reći da se svi uklapaju u temelje uspešne interkulture komunikacije. Stoga ne iznenađuje činjenica da su tokom trajanja projekta učenici bili sve otvoreniji prema novinama, da su neprestano učili o drugima, njihovim zemljama, kulturama i tradicijama, te da su na taj način smanjili ili potpuno uklonili predrasude koje su imali. Personalizacijom odnosa među učesnicima projekta, koja je postignuta slanjem pisanja, proslavama praznika i pisanjem pesama, došlo je do uspostavljanja ličnih veza među učenicima, što je neprocenjivo kad je reč o razumevanju pripadnika druge kulture i nacije. Naposljetku, učenici su zbog samog projekta bili otvoreniji za saradnju i mnogo su radije učestvovali u raznim aktivnostima na časovima matematike, informatike, stranog jezika, itd, što ukazuje i na pedagoški značaj ovakve vrste saradnje sa školama iz inostranstva.

Projekat je osvojio Učeničku oznaku kvaliteta, Nacionalnu oznaku kvaliteta i Evropsku oznaku kvaliteta. Takođe je osvojio i nagradu *Move2Learn, Learn2Move*, što podrazumeva putovanje učenika u San Torini, a projekat je predstavljen kao primer jednog od najboljih projekata na glavnoj evropskoj konferenciji *eTwinning* na Malti 2017 godine.

#### 4. ZAKLJUČAK

Na osnovu opisanih aktivnosti realizovanih u okviru projekata, može se zaključiti da su učenici imali dvostruku korist: s jedne su strane osetili veću motivaciju u školskim aktivnostima, dok su s druge strane stekli neprocenjive interkulture veštine, a da nisu morali nikud da putuju (nagrada putovanja sa ova dva projekta im tek predstoje).

Kad se radi o poboljšanju kompetencija iz stranog jezika, učenici su usvajali i utvrđivali vokabular koji inače nije obuhvaćen nastavom (npr.

---

<sup>4</sup> Prezentacija je dostupna na: <https://prezi.com/4ww2w9k0pydf/etwinning-project-heal-the-world/>

dok su pravili „oblake reči“). Sem toga, kroz komunikaciju sa vršnjacima iz drugih zemalja imali su prilike da se upoznaju sa diskursom koji je obeležen specifičnostima potpuno drugačije kulture (npr. prirodne lepote, istorija, običaji i sl.). Kroz aktivnosti pisanja pisama i pesama, učenici su razvijali veštinu pisanja u autentičnom i realnom kontekstu (npr. uz alat *Padlet*). U kontekstu zasnovanom pre svega na kolaboraciji učenici su učili da saraduju sa vršnjacima, razmenjuju i dele sadržaje, pomažu jedni drugima, vrednuju svoj rad i rad drugih i sl. Naposljetku, u domenu informatike, učenici su imali priliku i mogućnost da se upoznaju sa različitim alatima i tehničkim mogućnostima u onlajn okruženju i tako razvijaju digitalnu pismenost.

Sem toga, učenici su tokom šest i osam meseci trajanja projekata imali prilike da postepeno, a često i neprimetno, razvijaju interkulturalne veštine. Prvo, učenici su se upoznali sa kulturama potpuno različitim od sopstvene, naučili su reči kojima se opisuju osobenosti tih kultura i uspostavili kontakte sa učenicima iz udaljenih delova sveta. Zatim je ovo dovelo do podizanja praga tolerancije prema nepoznatim kulturama i podizanju svesti o tome da nepoznata kultura nije nužno loša. Zbog stečenih informacija učenici su shvatili da je život njihovih vršnjaka u drugim delovima uslovljen potpuno drugačijim osobenostima, koje posledično utiču na različitosti u načinu života, oblačenju, ponašanju, govoru, itd. Ovo im je omogućilo da shvate da su jezik i kultura pripadnika ciljne kulture jedinstveni i posebni, te da ne zaslužuju ismevanje ili podrugivanje, već da se različitosti pripadnika drugih kultura uvek trebaju tumačiti pozitivno.

U zaključku se može reći da su škole učesnice ovih projekata na najbolji način odgovorile na zahteve i izazove 21. veka tako što su nedostatak finansijskih sredstava zamenile onlajn sredinom i uposlile razne alate, aplikacije, servise i programe dostupne besplatno za razvoj pedagoških, obrazovnih i interkulturalnih kompetencija kod svojih učenika. Ovo samo govori u prilog činjenici da prava kreativnost i entuzijazam uvek daju pozitivne rezultate, što se vidi i po rezultatima koje učenici postižu i poznanstvima koja su stekli, kao i, što je najvrednije, po činjenici da su na lak i jednostavan način upoznali druge kulture, a time promenili i bolje upoznali sebe i svoju kulturu.

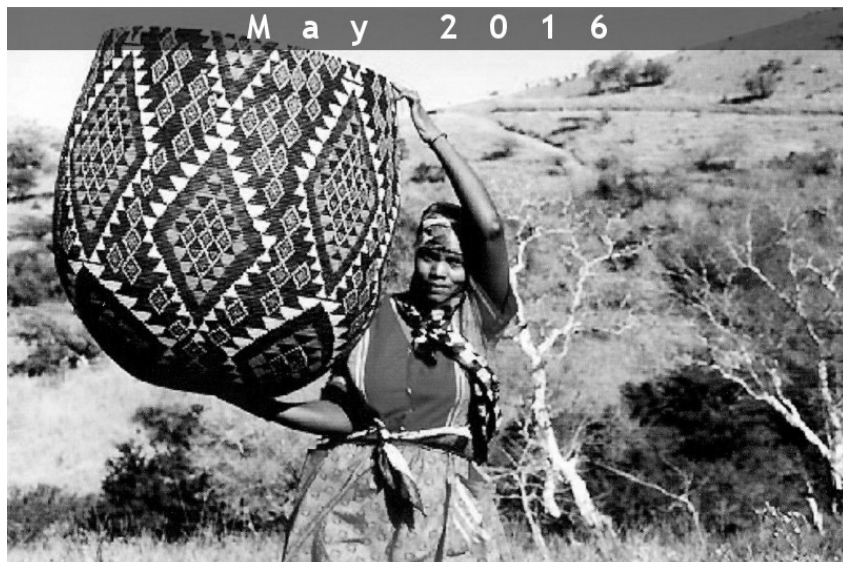
## LITERATURA

- Abrams, Zsuzsanna I. 2002. "Surfing to cross-cultural awareness: Using internet-mediated projects to explore cultural stereotypes." *Foreign Language Annals* 35: 141-160.

- Belz, Julie A., and Steven Thorne, eds. 2006. *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*. Boston MA: Heinle and Heinle.
- Bugarski, Ranko. 2005. *Jezik i kultura*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Byram, Michael. 1997. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, Michael. 2012. "Language awareness and (critical) cultural awareness–relationships, comparisons and contrasts." *Language Awareness* 21 (1-2): 5-13.
- Byram, Michael, Bella Gribkova, and Hugh Starkey. 2002. *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Byrnes, Heidi. 2009. "Revisiting the role of culture in the foreign language curriculum." *The Modern Language Journal* 94: 315-336.
- Chun, Dorothy M. 2011. "Developing intercultural communicative competence through online exchanges." *CALICO Journal* 28 (2): 392-419.
- Cummins, Jim. 1986. "Empowering Minority Students: A Framework for Intervention." *Harvard Educational Review* 56: 18-36.
- Damljanović, Danica. 2003. „Kulturološki pristup u nastavi stranih jezika." *Primenjena lingvistika* 5: 64-68.
- Dorđević, Jasmina. 2009a. *Engleski jezik višekulturnoj Srbiji*. Beograd: Zadužbina Andrejević.
- Dorđević, Jasmina. 2009b. "Intercultural Communicative English Language Learning." *TESOL ICIS Newsletter* 7 (2), [https://www.tesol.org/read-and-publish/newsletters-other-publications/interest-section-newsletters/icis-newsletter/2011/10/26/icis-news-volume-7-2-\(july-2009\)](https://www.tesol.org/read-and-publish/newsletters-other-publications/interest-section-newsletters/icis-newsletter/2011/10/26/icis-news-volume-7-2-(july-2009)).
- Dorđević, Jasmina. 2009c. "The Integration of the Mother Culture in the Process of Teaching and Learning English as a Foreign Language." *FACTA UNIVERSITATIS, Series: Linguistics and Literature* 7(1): 87-100.
- Freire, Paul. 1972. *Pedagogy of the Oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Graddol, David. 2001. "The Future of English as a European Language." *The European English Messenger* 10 (1): 47-55.
- Graddol, David. 2006. *English Next*. Plymouth, UK: British Council.
- Jessner, Ulrike. 2003. "The Nature of Crosslinguistic Interaction in the Multilingual system." In *The Multilingual Lexicon*, edited by J. Cenoz, B. Hufeisen and U. Jessner, 45-55. Dordrecht: Springer.
- Jessner, Ulrike. 2006. *Linguistic Awareness in Multilinguals; English as a Third Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

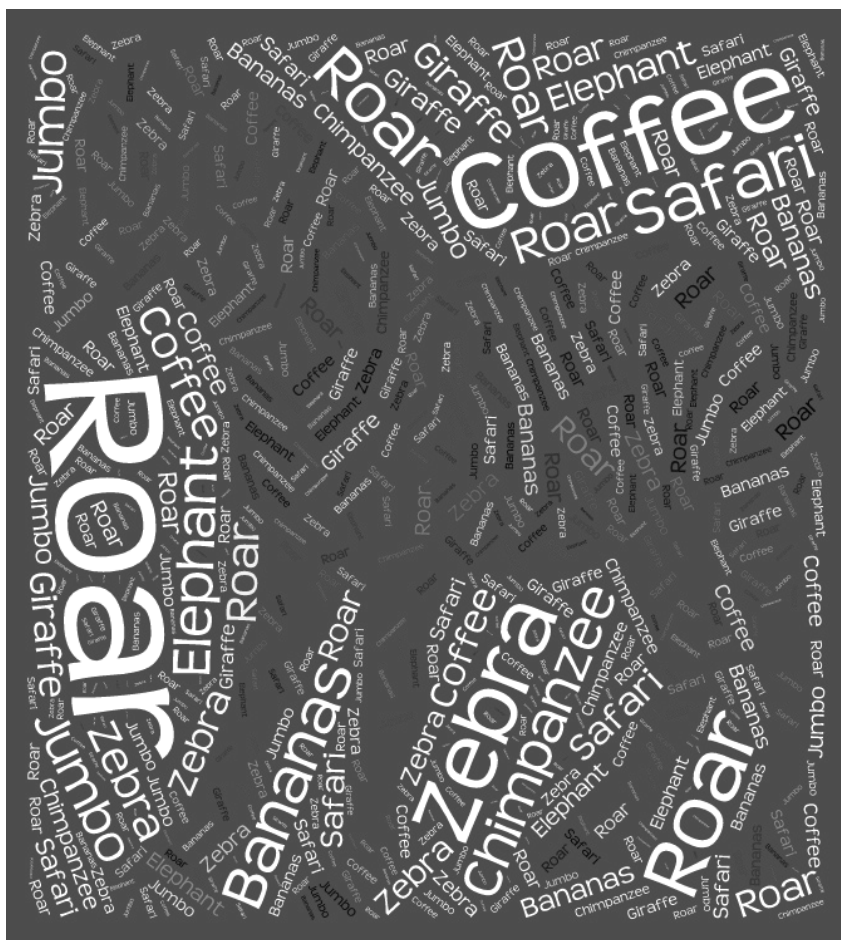
- Kramsch, Claire. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, Claire, and Steven Thorne. 2002. "Foreign language learning as global communicative practice." In *Language learning and teaching in the age of globalization*, edited by D. Block and D. Cameron, 83- 100. London: Routledge.
- Martin, Judith N., and Thomas K. Nakayama. 2010. *Intercultural communication in contexts*. New York: McGraw-Hill Education.
- O'Dowd, Robert, and Markus Ritter. 2006. "Understanding and working with 'failed communication' in telecollaborative exchanges." *CALICO Journal* 23: 623-642.
- Radić-Bojanić, Biljana. 2017. „Bogatstvo minimalizma na internetu: tri funkcije emotograma u onlajn komunikaciji." *Kultura* 155: 222-238.
- Radić-Bojanić, Biljana, and Pop-Jovanov, Danijela. 2013. "Intercultural Training of Pre-Service Teachers in Multicultural Vojvodina (Serbia)." In *Multicultural education: from Theory to Practice*, edited by H. Arslan and G. Rata, 297-306. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Schneider, Jeffrey, and Silke von der Emde. 2006. "Conflicts in cyberspace: From communication breakdown to intercultural dialogue in online collaborations." In *Internetmediated intercultural foreign language education*, edited by J. A. Belz and S. L. Thorne, 178-206. Boston: Heinle.
- Scollon, Ron, Suzanne Wong Scollon, and Rodney H. Jones. 2011. *Intercultural communication: A discourse approach*. New Jersey, USA: John Wiley & Sons.
- Vygotsky, Lav S. 1978. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, Lav S. 1986. *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ware, Paige, and Claire Kramsch. 2005. "Toward an intercultural stance: Teaching German and English through telecollaboration." *The Modern Language Journal* 89: 190-205.

**DODATAK:***Prilog 1.*

*Prilog 2.*

Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

*Prilog 3.*





Prilog 4.

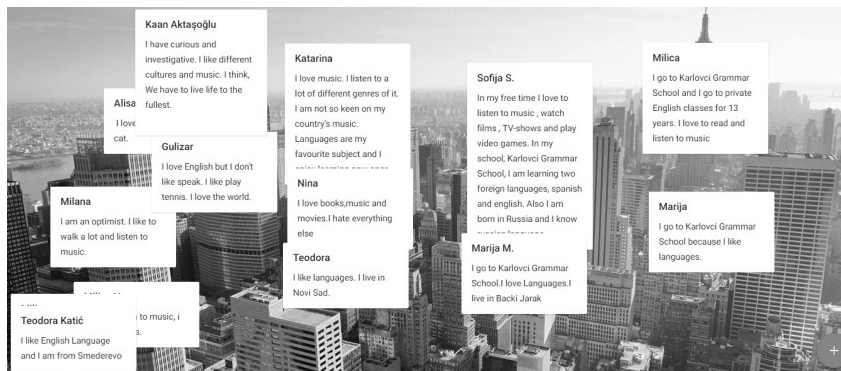


*Prilog 5.*



*Prilog 6.*

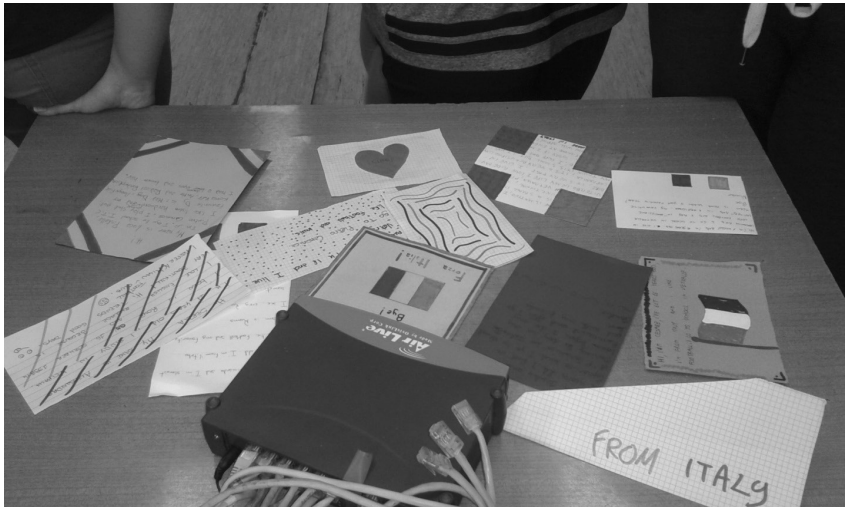


*Prilog 7.**Prilog 8.*

*Prilog 9.*



*Prilog 10.*



UDK 378.6:811.214.58(497.113 Novi Sad)

**Danijela Radović**

Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad, Srbija

danijela@pzv.org.rs

## **ŠKOLA ROMOLOGIJE NA UNIVERZITETU U NOVOM SADU KAO PRIMER INTERKULTURALNOG VISOKOG OBRAZOVANJA O ROMSKOJ ZAJEDNICI<sup>1</sup>**

Interculturality implies different cultures in interaction that build respect and relationships between people that come from different cultures through dialog and exchanges of experience (Đurić Bosnić 2014).

Culture and questions that are of great importance for the Roma community is what romology deals with. In spite of the fact that romology is not taught at universities in Serbia, there are numerous researches about the Roma community (Todorović 2017). At the UNS, in cooperation with the NGO Women's studies and research, and coordinated by Svenka Savić, the School of romology existed for 12 years as an alternative university program. The aim of the School was to introduce the language, literature, history and culture of the Roma people to students. Besides that the School had an aim to sensitize the academic community and to animate the student population to form a research team for scientific approach to romology. The teaching was organized in 4 modules through classes, workshops, consultation and research for all who were interested in romology. The aim of the paper was to evaluate the basic values the students acquired in the School. The evaluation given by 114 students, who had received diplomas from the school year 2010/11 to the school year 2014/15, was analyzed.

The results showed that three basic values had been made: knowledge about the Roma community (about language, culture, history, tradition); a change of mind – reducing the distance, prejudice and discrimination against the Roma community; improvement of the overall education and acquisition of academic knowledge about scientific-research methodology as well as about academic writing and interculturality as a precondition for a successful life in a community.

*Key words:* romology, interculturality, evaluation, School of romology.

---

<sup>1</sup> Zahvaljujem Svenki Savić na ukupnoj dokumentaciji o Školi romologije na UNS koju mi je stavila na uvid, na pomoći i podršci prilikom izrade ovoga rada.

## 1. UVODNA RAZMATRANJA

U istraživanju romske zajednice najčešće se navodi nekoliko osnovnih podataka koji potvrđuju da je reč o zajednici koja još uvek nije dobila dovoljnu nacionalnu, društvenu i svaku drugu prepoznatljivost u Srbiji. Na primer, jedna od nepoznatih komponenti je brojnost romske zajednice u Srbiji, o čemu do danas ne postoji saglasnost. U Republici Srbiji živi 147.604 Roma, i to sa udelom od 10% i više stanovništva u gradovima Kostolac, Bela Palanka, Surdulica, Bojnik i Vranjska Banja (prema Statističkim podacima iz *Popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji*). U Tabeli 1. prikazani su podaci o zastupljenosti Roma u ukupnoj populaciji Republike Srbije od 1948. do 2011. godine.

	1948	1953	1961	1971
Rep. Srbija	6.527.966	6.979.154	7.642.227	8.446.591
Romi	52.181	58.800	9.826	49.894
	1981	1991	2002	2011
Rep. Srbija	9.313.676	7.822.795	7.498.001	7.186.862
Romi	110.959	94.492	108.193	147.604

**Tabela 1.** *Romsko stanovništvo po popisima 1948-2011. godine*

Upoređivanjem podataka dobijenim u popisima od 1948. godine do 2011. godine uočavamo „velike oscilacije u brojnosti pripadnika pojedinih etničkih grupa zbog promena u stavovima popisivanih lica o njihovoj etničkoj pripadnosti, a i izmena u metodološkim pristupima i klasifikacijama“ (Jančić 2012, 10). U Klasifikaciji *nacionalne pripadnosti u popisima 1948–2011* (2012, 12) postoje i razlike u imenovanju romske etničke zajednice. U popisima iz 1948, 1953. i 1961. godine postoji klasifikacija nacionalne pripadnosti Cigani, u popisu iz 1971. godine Romi-Cigani, a od 1981. do 2011. postoji odrednica Romi.

Podaci prikupljeni poslednjim popisom u Republici Srbiji (2011) pokazuju da romski jezik smatra svojim maternjim ukupno 100.668 lica, što je za 18.426 lica više nego po popisu iz 2002. godine. Podaci govore i da je romska etnička zajednica jedina koja ima prosečnu starost ispod 30 godina (28,3), dok je prosek za Republiku Srbiju 42,2 godine.

Aktivnosti za poštovanje ljudskih i manjinskih prava Roma, kao i za unapređivanje položaja Roma u sistemu obrazovanja, zapošljavanja ili zdravstva, borbu protiv diskriminacije, zanemarivanja ili siromaštva, ili sistematski rad na suzbijanju predrasuda ili opšteg poboljšanja kvaliteta

života ove zajednice pronalazimo u afirmativnim merama za pripadnike romske nacionalne zajednice ili vremenski ograničenim projektima koji obezbeđuju pomoć najugroženijima, ali i aktivnom delovanju akademske zajednice u kojoj se broj zainteresovanih i kompetentnih za izučavanje ove problematike uvećava. Paralelno se odvija i stalno povećanje broja visokoobrazovanih pripadnika romske zajednice. Ukratko, o romskoj zajednici u Srbiji postoji veliki broj nepoznanica, a se sa druge strane ulaže dovoljno napora da se njoj pomogne, pre svega uvođenjem Dekade Roma (2005-2015).

### 1.1. Romologija kao naučna interdisciplina

Romologija u fokusu ima romsku zajednicu. To je nova naučna interdisciplina koja u drugoj polovini 20. veka i početkom 21. veka beleži značajan napredak u istraživačkim projektima, objavljenim knjigama i napisanim radovima ne samo u Srbiji, nego u regionu. U *Leksikonu stranih reči izraza* Milana Vujaklije (1980), ta strana reč izostaje u inventaru; u *Velikom rečniku stranih reči i izraza* (Klajn i Šipka 2006, 1087) romologija je grana etnologije koja se bavi proučavanjem jezika, običaja i kulture Roma. Deset godina kasnije, u pogovoru *Bibliografije niške romološke škole* (Todorović 2017, 192-193), Dragoljub Đorđević određuje da se Niška romološka škola bavi položajem Roma i to „... u trima podsistemima globalnog društva – socijalno-ekonomskoj oblasti, pravno-političkom segmentu i kulturnoj sferi...“, čime zakrepljuje zalaganje da je romologija nova naučna disciplina. Svenka Savić romologiju definiše kao „samostalnu naučnu interdisciplinu koja proučava romsku zajednicu u najširem smislu reči, na primer i pitanja rodne ravnopravnosti, diskriminacije, nasilja nad Romkinjama“ (Svenka Savić, imejl autorki, 22. novembar, 2017), čime proširuje opseg tema koje su danas proizvod istraživanja i treba da postanu i deo kurikuluma (tu svakako dolaze u obzir i pitanja stanovanja i migracija Roma). Univerzitet Kalifornija u Berkliju je 10. 11. 2011. godine organizovao Prvu konferenciju o Romologiji (Berkeley Romani Studies 2017), kao novoj interdisciplini koja istražuje istoriju, kulturu i politiku Roma u opštem kontekstu. Na konferenciji su predstavljeni radovi o percepciji Roma u drugim neromskim kulturama, o Holokaustu, o savremenim društvenim i političkim problemima sa kojima se susreće romska zajednica u svetu, zatim istraživanja o obrazovanju, komparativnoj književnosti, istoriji umetnosti, arhitekturi i istoriji Roma, kao i istraživanja iz perspektive antropologije, etnomuzikologije i ženskih/rodnih studija. Koliko je definisanje polja izučavanja romologije kompleksno govori i podatak da su u opisu kursa *Romi iz antropološke perspektive* na Univerzitetu zapadne Bohemije pored sadržaja kao što su istorija naučnih

istraživanja o Romima, veza između romologije i antropologije, politike i prava, navedeni i „takozvani romski problemi“ (University of West Bohemia n.d.), ma šta to sve značilo.

U ovom radu romologija se smatra interdisciplinom u okviru koje su do sada centralne teme bile jezik, kultura, istorija, stanovanje, ali su tokom 20 i 21. veka teme proširene u zavisnosti od različitih novih faktora života romske zajednice u Srbiji (i ne samo u njoj).

## 1.2. Interkulturalno obrazovanje

Romologija se povezuje sa interkulturalnim obrazovanjem koje se bavi povezivanjem i prožimanjem različitih kultura, poštovanjem i izgrađivanjem odnosa između ljudi pripadnika različitim kulturama kroz dijalog i razmenu iskustava (Đurić Bosnić, 2014). Ukoliko pod obrazovanjem podrazumevamo i interkulturalni aspekt onda bi obrazovanje „umesto da podržava institucionalizovanu diskriminaciju... trebalo da bude transformativno i da uključuje koncept socijalne pravde i perspektive različitih društvenih i kulturoloških grupa.“ (Petrović i Jokić 2016, 8). Banks (1993) pod obrazovanjem podrazumeva dugoročan proces kojim se razbijaju predrasude i prepoznaju diskriminatorne tehnike prema pripadnicima različitih rasnih, nacionalnih ili socijalnih grupa i na taj način obezbeđuje kvalitet obrazovanja. Prema Ueleu (Ouellet 1991) ono teži da promoviše i razvije bolje razumevanje kultura, sposobnost komunikacije između njih, fleksibilniji stav prema kulturnim različitostima i aktivnu socijalnu interakciju u cilju prepoznavanja osnovnih odlika ljudske prirode kao nečega zajedničkog. Perroti (1995, 78) smatra da apstraktno interkulturalno obrazovanje treba pretočiti kroz interakciju u interkulturalno učenje i na taj način ponuditi učenicima kompetencije za nenasilno rešavanje sukoba i solidarnost, kao i za dijalog između različitih kultura kroz koji se kulture međusobno nadograđuju i obogaćuju. U sredinama kakva je Vojvodina sa preko 25 etničkih zajednica, gde je kulturološka, verska, nacionalna, lingvistička i druga različitost svakodnevno prisutna, ovakvi vidovi interkulturalnog obrazovanja su preduslov za kreiranje svesti i stavova prema višeslojnim i višeznačnim vrednostima, toleranciji, tradiciji, prihvatanju i poštovanju drugih i različitih. Pasivno postojanje različitih kultura i njihovih specifičnih karakteristika, kao što su na primer, nacionalnost, jezik, religija ili tradicija, je multikulturalno društvo u kome kulture koegzistiraju potpuno zasebno, vrlo često i bez saznanja da druge kulture postoje, te se prvi susreti takvih pasivnih kultura ne retko završavaju nerazumevanjem i konfliktima. Da bi se interkulturalnost, a posledično ili uzročno tome, i interkulturalno obrazovanje mogli ostvarivati,



potrebno je postaviti različite kulture odnosno multikulturalnost u akciju i u taj proces uključiti ne samo učenike, već i nastavnike, upravu škole kao i kreatore obrazovnih politika, autore nastavnih programa i udžbenika, ali i roditelje i čitavu lokalnu multikulturalnu zajednicu. Ukoliko je kultura, odnosno društvo kao njen nosilac, svesno potrebe za unapređivanjem i razvijanjem, onda se ono, na primer kroz obrazovanje, otvara i saznaje o drugim i različitim kulturama i na taj način prenebregava eventualne pojave mržnje, netolerancije i sličnih negativnih pojava. Interkulturalno obrazovanje se svojim principima uvažavanja i poštovanja različitosti u svim oblastima života približava obrazovanju za demokratsko i građansko društvo, koje podrazumeva ravnopravnost i poštovanje ljudskih prava (Ačaji 2011, 6).

Po UNESCO-vim smernicama, obrazovanje je interkulturalno ako poštuje kulturni identitet onih koji uče, ali i ako obezbeđuje znanja, stavove i veštine koji su, ne samo, neophodni za aktivno učestvovanje u društvenom životu, već i za poštovanje, razumevanje i solidarnost među pojedincima, etničkim, društvenim, kulturološkim ili religijskim grupama i narodima (UNESCO 2006, 33-38). Na individualnom nivou, to je interkulturalno učenje odnosno „lični proces usvajanja znanja, stavova ili ponašanja koje je povezano sa interakcijom različitih kultura...u širem kontekstu i označava razumevanje kako ljudi različitog porekla mogu da žive zajedno u miru“ (Council of Europe and European Commission 2000, 19).

Zakonski okvir za primenu interkulturalnog obrazovanja u Srbiji detaljno je analiziran u izdanju Centra za obrazovne politike (Petrović i Jokić 2016, 43). Analiza je pokazala da se

pojedine komponente interkulturalnog obrazovanja, kao što su razumevanje i saradnja različitih kultura, pozitivno vrednovanje i očuvanje kulturne raznolikosti, međusobnog uticaja i obogaćenja različitih kultura, interkulturalnost i jačanje društvene kohezije, razvoj nacionalnog i kulturnog identiteta srpskog naroda i nacionalnih manjina i druge, zastupljene su jedino u delu Strategije koji se odnosi na visoko obrazovanje, a ne spominju se kada se razmatraju sistem douniverzitetskog obrazovanja i strukovne studije (Petrović i Jokić 2016, 42).

Zakonska regulativa koja se odnosi na interkulturalne kompetencije nastavnika predviđa da „nastavnici treba da se osposobe za razumevanje kulturnog konteksta u kojem se odvija proces vaspitanja i obrazovanja, što je nedovoljno efikasan rad nastavnika u multikulturalnim odeljenjima“ (Petrović i Jokić 2016, 43)

U domaćoj, psiholingvističkoj literaturi Svenka Savić je jedna od prvih ako ne i prva, koja je pisala o interkulturalnom obrazovanju u

osnovnoj školi fragilnih grupa (podzastupljenih grupa) kao što su migranti (Savić 1989, 8-42) i uvodi tu perspektivu u romologiju u kontinuitetu tokom obrazovanja romske intelektualne elite poslednjih dvadeset godina i kroz Školu romologije (Savić i Mitro 2006; Savić i Grbić 2008; Savić 2007). Uvodeći teme o kojima drugi do sada uglavnom nisu pisali (na primer, posebno o romskoj studentskom populaciji: formiranje religijsko identiteta, ili o njihovom životu tokom studija smeštenim u studentskim domovima UNS).

### 1.3 Škola romologije

Škola romologije (Savić i Mitro 2006) je alternativni eksperimentalni akademski program za stručno usavršavanje na Univerzitetu u Novom Sadu, realizovan uz saradnju sa Udruženjem „Ženske studije i istraživanja“<sup>2</sup>. Škola je idejno zasnovana na principima interkulturalnog obrazovanja (Savić i Grbić 2008) čiji je cilj upoznavanje polaznika i polaznica sa jezikom, književnošću, istorijom, kulturom i stanovanjem Roma, a njeni specifični ciljevi bili su senzibilizacija šire akademske zajednice za romska pitanja, formiranje nastavnčkog kadra za predavanje i izučavanje romske zajednice, i animiranje i angažovanje studentske populacije za naučni pristup romologiji kod nas. Radom u Školi romologije idejni tvorci i predavači i predavačice težili/e su ostvarivanju razumevanja i kontakata između različitih kultura što bi u logičnom sledu vodilo ka poštovanju drugačijih vrednosti i tradicija.

#### 1.3.1. Program Škole romologije

Tokom 12 godina program Škole romologije se menjao i usavršavao u odnosu na grupu polaznika i polaznica, ali su osnovna četiri modula ostajala ista i obuhvatala osnovna znanja o romskom jeziku (i neke osnove gramatike romskog jezika); o tradicionalnoj i savremenoj kulturi i književnosti Roma (detaljnije o planu i programu, prvoj generaciji polaznika i osnovnoj literaturi u Savić i Mitro 2006); o savremenoj istoriji Roma i stanovanju, sa ukupno 32 časa nastave (predavanja, radionice, tribine), kao i timski istraživački rad i pisanje završnog rada uz mentorsku pomoć. Od samog početka program su ostvarivali romski i neromski predavači i predavačice koji su se bavili romskom zajedni-

---

<sup>2</sup> Uz finansijsku pomoć Fonda za otvoreno društvo, u periodu od 2004. do 2013. godine.

com<sup>3</sup>, uz učešće gostujućih (stranih) predavača (na primer, Dieter Halwachs (Diter Halvaks) iz Graca, sa kojim je ostvorena dugoročna saradnja. Poseban je uspeh Škole romologije to što su polaznice prve generacije u međuvremenu postale deo akademske zajednice UNS i predavačice u samoj Školi romologije (Marija Aleksandrović, Slavica Denić), čime je jedan od ciljeva Škole romologije – stvaranje nastavnog kadra – ostvaren.

### *1.3.2. Metodologija rada Škole romologije*

Nastava u Školi romologije izvođena je na postulatima interdisciplinarnog predstavljanja sadržaja o romskoj zajednici, kao i na interaktivnoj metodici nastave koja podrazumeva radioničarsko debatovanje, diskusije, forum teatar, zatim mentorski, istraživački, projektni i rad u grupama. Cilj ovih oblika nastave jeste da se romski i neromski polaznici/e povežu i razmenjuju iskustva i znanja, da izgrade fleksibilniji stav prema drugačijim percepcijama multikulturalne stvarnosti, kao i da aktivno participiraju u socijalnim relacijama sa osobama iz drugih kulturnih miljea. Ovaj vid nastave je, takođe, osposobljavao i osnaživao polaznike/ce da kritički promišljaju politike obrazovanja i ustaljene prakse u institucijama sistema u Republici Srbiji (i svetu), kao i da interkulturalno tumače postojeće elemente multikulturalnog društva u kome žive.

Škola romologije je svojom metodologijom rada odgovorila na mnoge od smernica za zadovoljavanje principa interkulturalnog obrazovanja koje je UNESCO predvideo. Naime, u Školi romologije korišćen je forum teatar, poezija i pesme odnosno muzika kao jedan od načina približavanja i jasnijeg razumevanja tradicije i folkloru Roma. Škola je u sklopu svojih aktivnosti organizovala i posete romskim naseljima i istraživački terenski rad, što je takođe u skladu sa UNESCO-vim smernicama za sprovođenje interkulturalnog obrazovanja (UNESCO 2006, 33). Sugestije za ostvarivanje drugog principa interkulturalnog obrazovanja, kao što su aktivno učestvovanje polaznika i polaznica u nastavnom procesu koji je kombinacija formalnog i neformalnog obrazovanja (UNESCO 2006, 35) su realizovane u okviru predviđenih aktivnosti u Školi romologije kroz diskusije, interaktivnu nastavu, radioničarski rad na različite teme ili kroz razgovore sa Romima i Romkinjama koji su bili gostujući predavači i pripovedači svojih životnih priča.

---

<sup>3</sup> Rajko Đurić, Miloš Marjanović, Aleksandra Mitrović, Zoran Mulić, Dragan Ristić, Ljiljana Pešikan Ljuštanović, Mirjana Jocić, Svenka Savić, Biljana Sikimić, Želimir Žilnik, Dragoljub Đorđević, Olivera Marinkov, Vera Vasić, Jelena Savić, Danilo Čurčić, Stanka Dimitrov

U cilju sticanja uvida u početno i u Školi romologije stečeno znanje o romskoj zajednici, sastavni delovi nastave bile su i ankete na početku i završni test na kraju rada. Naime, nakon upisa, prijavljeni polaznici i polaznice pismeno odgovaraju na 10 osnovnih pitanja u anketi, čiji odgovori pomažu organizatoricama Škole romologije da steknu bolji uvid u početno znanje o romskoj zajednici.<sup>4</sup> Odgovori dobijeni na početku nastavnog procesa, upoređuju se sa odgovorima na završnom testu stečenog znanja na kraju Škole romologije<sup>5</sup>. Podaci prikupljeni na osnovu ankete pokazuju da polaznici uglavnom ne poznaju romske lidere, (ako ih znaju onda su to pevači i muzičari), da ne poznaju osnove romskog jezika, kao ni kulture ni književnosti.

Međutim, uporedna analiza odgovora dobijenih na završnom testu na kraju sa odgovorima dobijenim u anketi na početku Škole romologije, pokazuje osnovni rezultat da je znanje koje polaznici donose na početku nastave skromno, a da na kraju dobiju dovoljnu sumu znanja za dalji samostalan ili timski rad u lokalnoj zajednici, u organizacijama civilnog sektora i/ili u akademskoj zajednici. Budući da je Škola romologije jedino mesto u akademskoj zajednici na kojem se sistematski prikazuju najnoviji istraživački rezultati o romskoj zajednici, njen značaj ne može se potpuno proceniti bez odgovora polaznika o onome šta su iz Škole poneli.

## 2. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je utvrditi šta je po mišljenju polaznika/ca bilo najkorisnije u Školi romologije na osnovu odgovora iz obavezne evaluacije na kraju škole i koje su to vrednosti koje su polaznici/e usvojili/e

---

<sup>4</sup> 1. Navedi 10 imena poznatih Roma i Romkinja u Srbiji; 2. Navedi ime neke poznate ličnosti romskog porekla u svetlu; 3. Navedi poreklo romskog naroda; 4. Navedi nazive nekih romskih organizacija koje znaš (u Vojvodini, ili u Srbiji); 5. Šta znaš o romskom jeziku? Kojoj grupi jezika pripada?; 6. Navedi neki romski običaj za koji znaš; 7. Da li si nešto učio/učila o Romima tokom školovanja (navedi šta)?; 8. Šta je Dekada Roma?; 9. Navedi bilo šta što znaš o romskoj zajednici, a što nije obuhvaćeno prethodnim pitanjima.; 10. Zašto želiš da pohađaš Školu romologije?).

<sup>5</sup> 1. Koji su problemi standardizacije romskog jezika?; 2. Navedi opšte osobine romske usmene književnosti.; 3. Šta znaš o romskoj istoriji?; 4. Navedi doprinose Trifuna Dimića romologiji u Vojvodini.; 5. Navedi osnovne osobine religija Roma i Romkinja u Srbiji.; 6. Koji su problemi uključivanja Roma i Romkinja u obrazovni sistem?; 7. Navedi neke od institucija u Vojvodini koje se bave romskim pitanjima.; 8. Šta znate o stanovanju Roma i romskim naseljima?; 9. Opiši specifičan položaj Romkinja.; 10. Odaberi i objasni neko pitanje obrađeno u Školi koje nije obuhvaćeno prethodnim pitanjima.).

tokom škole i koje mogu primenjivati u svom daljem svakodnevnom i akademskom radu.

### 3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

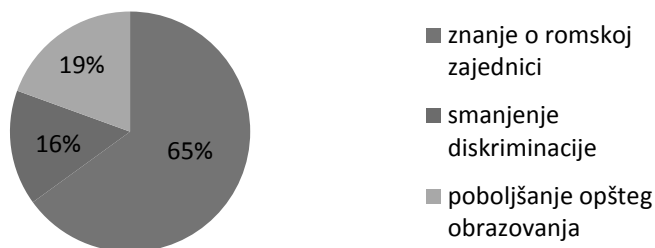
Uzorak u ovom istraživanju čine odgovori koje je 114 polaznika/ca navelo u okviru pisane i anonimne obavezne evaluacije na kraju Škole romologije. Kvalitativna i kvantitativna analiza izvršena je na odgovorima koji su se odnosili na jedno od otvorenih pitanja u evaluaciji Šta je po Vašem mišljenju bilo *najkorisnije u Školi romologije?*. Jedinica analize bila je rečenica koja je svojim semantičkim vrednostima odnosila na osnovne karakteristike Škole romologije. Neki odgovori sadržali su više jedinica analize koje su, u zavisnosti od informacije koju su nosile, svrstavane u tri kategorije odgovora: znanje o romskoj zajednici, smanjenje diskriminacije i poboljšanje opšteg obrazovanja. Više od polovine anketa popunjavale su polaznice škole.

### 4. REZULTATI

Kvalitativna i kvantitativna analiza odgovora na jedno od pitanja u evaluaciji na kraju Škole Šta je po vama bilo najkorisnije u Školi romologije? pokazuje da su tokom Škole ostvarene tri osnovne vrednosti:

1. novo znanje o romskoj zajednici (koje podrazumeva znanja iz jezika, kulture, istorije, tradicije, porekla, muzike), ali i znanja o problemima sa kojima se romska zajednica suočava u svim aspektima svakodnevnog života;
2. to novo znanje je uticalo na smanjenje distance, predrasuda i diskriminacije prema pripadnicima romske zajednice, ali i na produbljivanju sličnosti kroz upoznavanje, umrežavanje i druženje sa pripadnicima romske zajednice;
3. poboljšanje opšteg obrazovanja, ne samo u smislu bolje opšte informisanosti nego i sticanje akademskih znanja o naučno-istraživačkoj metodologiji, kao i akademskom pisanju i interkulturalnosti kao preduslovu za uspešan suživot u multikulturalnim sredinama kakva je Vojvodina.

## Šta je po vama bilo najkorisnije u Školi romologije?



Grafikon 1. Šta je po vama bilo najkorisnije u Školi romologije?

### 4.1. Znanje o romskoj zajednici

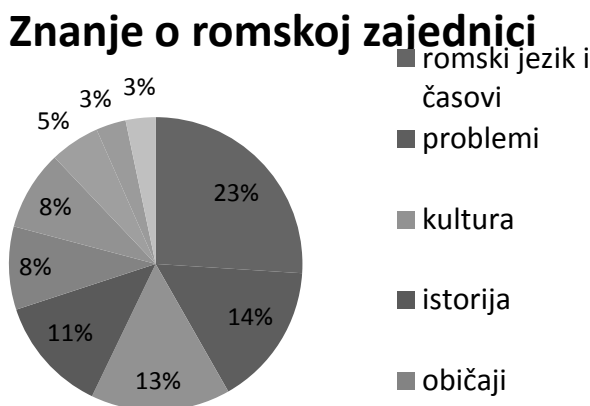
Prva grupa odgovora (ukupno 314) je znanje o romskoj zajednici koja podrazumeva znanja iz jezika, kulture, istorije, tradicije, porekla, muzike, ali i znanja o problemima sa kojima se romska zajednica suočava u svim aspektima svakodnevnog života.

Najveći broj odgovora, ukupno 71 (23%), odnosi se na romski jezik i časove romskog jezika, slede 43 (14%) odgovora koji se odnose na probleme sa kojima se suočavaju Romi u svakodnevnom životu. Znanja o kulturi Roma navedena su kao najkorisnija u 42 (13%) odgovora, a znanja o istoriji u 35 odgovora (11%), dok su znanja o običajima navedena u ukupno 25 odgovora (8%). Ukupno je 24 (8%) odgovora da je sve bilo važno, a 15 (5%) se odnosilo na religiju, i po 9 (3%) na poreklo i usmenu književnost.

Znanja o tradiciji navedena su kao najkorisnija u 3 (1%) odgovora, o obrazovanju u 4 (1,3%) odgovora, a u 6 (2%) odnosno 7 (2,2%) odgovora navedena su znanja o književnosti i porodičnim odnosima. Kao najkorisnija znanja o identitetu, Holokaustu, stanovanju, položaju Romkinja ili o konkretnim primerima iz života Roma navedena su u po 2 odgovora (0,6%).

Po jedan odgovor iz evaluacije (0,3%) odnosio se na zdravstveno stanje pripadnika romske populacije, o Dekadi Roma i njenoj implementaciji, muzici, socio-ekonomskom statusu Roma, o načinu života i stepenu marginalizacije, o himni Roma, o podelama među pripadnicima romske populacije, o korenima romske populacije kao i o pravima koje Romi imaju kao i svi ostali ljudi. Spektar ovih odgovora jasno pokazuje

širinu problematike kojom se Škola romologije bavi i odjecima te širine kod polaznika sa različitih fakulteta, odnosno usmerenja u osnovnim studijama.

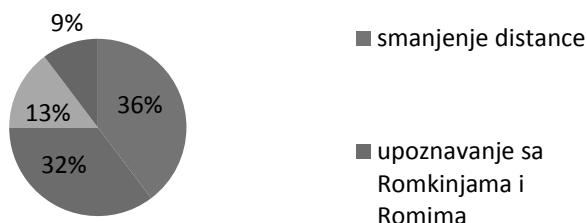


**Grafikon 2.** Znanje o romskoj zajednici

#### 4.2. Smanjenje distance i druženje sa drugima

Važni su odgovori koji potvrđuju da je nastava u Školi romologije doprinela da polaznici neromi smanje distance prema Romkinjama i Romima, nakon toga što su ih na predavanjima upoznali i nakon toga što su o njima čitali tekstove ili im predavanja držale Romkinje. Najviše odgovora, ukupno 27 (36%) nosi informaciju o suočavanju sa sopstvenim predrasudama o Romima i oslobađanje od istih, kao i o razbijanju stereotipa i smanjenju distance; slede 24 (32%) odgovora koji se tiču upoznavanja i druženja sa Romima i Romkinjama i njihovim autentičnim pričama. Poznanstva i kontakti koji su ostvareni u Školi romologije navedeni su kao najkorisnije vrednosti u 10 (13%) odgovora, a uvid u diskriminatorne mehanizme usmerene protiv Roma i načine na koje se može uticati na njihovo rešavanje u 7 (9%) odgovora. Produbljivanje sličnosti i upoznavanje sa različitim, odnosno insistiranje na toleranciji se našlo u 4 odgovora. Svi ovi odgovori jasno pokazuju da je potrebno pronaći pogodan način prikazivanja sličnosti i razlika među etničkim grupama, u Školi romologije to su neposredne diskusije među predstavnicima dveju grupa.

## Smanjenje distance i druženje sa drugima

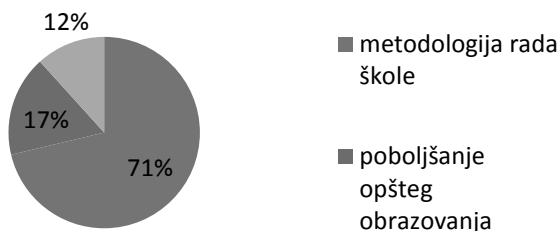


**Grafikon 3.** Smanjenje distance i druženje sa drugima

### 4.3. Poboljšanje opšteg obrazovanja

Ukupno 67 (71%) odgovora je u direktnoj vezi sa metodologijom rada Škole romologije, a 16 (17%) se odnosi na poboljšanje opšteg obrazovanja, tj. na otvaranje novih vidika i sticanje novih važnih iskustva za budući rad (na primer: „Znam gde mogu da se informišem i koga da kontaktiram po pitanju ove tematike“; „Saznanja o zakonskim regulativama“), ukupno 11 (12%), uvršćeni su u grupu Sticanje novih znanja o Romima.

## Poboljšanje opšteg obrazovanja



**Grafikon 4.** Poboljšanje opšteg obrazovanja

Treba istaći da je polaznicima Škole romologije podeljena literatura, ili poslata elektronskom poštom, što znači da svako poseduje značajan broj radova na koje može nadalje da se osloni.



### 4.3.1. Metodologija rada Škole romologije

Među odgovorima na pitanje Šta je po vama bilo najkorisnije u Školi romologije?, a koji se odnose na poboljšanje opšteg obrazovanja, izdvojili su se odgovori koji se direktno tiču metodologije rada škole i to 67 (71%) od ukupnog broja odgovora iz ove grupe. Polaznici/ce Škole romologije ističu posvećenosti i angažovanosti svih predavača i predavačica, a naročito energičnosti i iskustvo Svenke Savić, Rajka Đurića i Biljane Sikimić. I u ovoj grupi pronalazimo odgovore u kojima se naglašava značaj činjenice da su neki od predavača bili Romi. Interdisciplinarni pristup izučavanju zanimljivih tema i interaktivnost u nastavi, odnosno način predavanja, takođe zauzimaju značajno mesto u odgovorima. Kao veoma korisne polaznici/ce navode i timski i istraživački rad, kao i javno prezentovanje dobijenih rezultata. Stalna mogućnost za razmenu iskustava i diskutovanja na teme, kao i direktna komunikacija sa predavačima i ostalim polaznicima, takođe spadaju u korisne aspekte Škole romologije. Inkorporiranje muzike i filma u nastavu polaznici/ce su ocenili korisnim za istovremeno upoznavanje istorije i kulture romske i većinske populacije.

## 5. DISKUSIJA REZULTATA

Kvalitativna analiza odgovora na pitanje Šta je po vama bilo najkorisnije u Školi romologije? potvrđuje ostvarenost triju osnovnih vrednosti u radu Škole romologije: stečeno znanje o romskoj zajednici, smanjenje distance i poboljšanje opšteg obrazovanja. Dobijeni rezultati pokazuju i to da su ciljevi rada Škole romologije upoznavanje polaznika i polaznica sa jezikom, književnošću, istorijom, kulturom i stanovanjem Roma ispunjeni. Činjenicu da upoznavanje sa jezikom, tj. odgovore koji kao najkorisnije znanje stečeno u Školi romologije prepoznaju romski jezik i časove romskog jezika, smatramo izuzetno važnim, jer su „zbog svoje društveno-političke marginalizacije, govornici romskog jezika na Balkanu prinudno višejezični, ali i da drugi retko kada znaju njihov jezik“ (Sikimić 2012, 419; Friedman 2001). Ovi odgovori potvrđuju spremnost određenog broja neromske populacije da poznavanjem romskog jezika ostvare prvi korak ka uspostavljanju uspješnije komunikacije i razumevanja sa Romima.

Naime, odgovori iz kategorije *Znanje o romskoj zajednici* odnose se i na običaje, religiju i poreklo, tradiciju i obrazovanje. Veoma je važno naglasiti da polaznici i polaznice ne zanemaruju znanja koja su stekli o romskoj zajednici i njihovim problemima. Sticanje uvida u svakodnevne probleme sa kojima se pripadnici romske zajednice susreću, uslovalo

je bolje razumevanje određenih oblika ponašanja pripadnika ove zajednice koja su bez prethodnog znanja o sveopštim okolnostima neosnovano nailazila na osudu i kritiku.

Širinu problematike kojom se Škola romologije bavila nedvosmisleno potvrđuju i odgovori polaznika i polaznica koji se odnose na kulturna mesta, bogato muzičko stvaralaštvo Roma ili složene porodične odnose, što produbljuje opšte znanje o romskoj zajednici kao preduslovu za razumevanje, prihvatanje i posledično tome poštovanje različitih kulturoloških karakteristika. Takođe, Škola romologije je svojim programom obuhvatila i teme kao što su Holokaust, Dekada Roma, socio-ekonomski status, zdravstveno stanje, način života i stepen marginalizacije Roma, a polaznici i polaznice ih smatraju veoma korisnim za stvaranje bolje i jasnije slike o položaju Roma, odnosno za stvaranje osnovne platforme za oslobađanje od zabluda i predrasuda. Saznanja o položaju Romkinja ili neotuđivim pravima koje Romi imaju polaznici i polaznice Škole romologije smatraju osnažujućim faktorom u daljem radu na razbijanju diskriminatornih i rasističkih stavova.

Druga ostvarena vrednost *Smanjenje distance i druženje sa drugima* je u uzročno-posledičnoj vezi sa prvom vrednošću odnosno sa stečenim znanjem o romskoj zajednici. Poznanstva, kontakti i druženje sa pripadnicima romske etničke zajednice (neki od polaznika i polaznica nikada pre nisu imali prilike da ostvare bliži kontakt sa njima, osim slučajnih susreta) vrlo efikasno utiču na smanjenje distance odnosno stvaranje fleksibilnijeg i tolerantnijeg stava prema drugima i drugačijima. Polaznici i polaznice Škole romologije su prepoznali/e i ocenili/e najkorisnijim i osnovni postulat interkulturalnog obrazovanja, a to je produbljivanje sličnosti, za razliku od insistiranja na različitostima. Kao najkorisnije aspekte Škole romologije, polaznici/e navode čitav niz diskriminatornih mehanizama usmerenih protiv Roma i načini na koje se ti mehanizmi mogu menjati i preusmeravati u pozitivne procese, što obezbeđuje prostor za njihov budući aktivizam i povećava njihovu socijalnu odgovornost. Autentične životne priče Romkinja uticale su na suočavanje sa predrasudama i stereotipima i svesno oslobađanje od istih.

Treća ostvarena vrednost u Školi romologije *Poboljšanje opšteg obrazovanja* je u uskoj vezi sa ostvarivanjem specifičnih ciljeva Škole odnosno sa senzibilizacijom šire akademske zajednice za romska pitanja i formiranjem nastavničkog kadra za naučno-istraživački pristup romologiji kod nas. Ova vrednost se u 71% odgovora odnosi na metodologiju rada Škole. Posvećenost i angažovanost svih predavača i predavačica da objasni i približi brojne aspekte života Roma u Srbiji i svetu je prepoznata i ocenjena najkorisnijom karakteristikom rada Škole. Način predavanja, koji je za razliku od tradicionalnog predstavljanja

informacija o nekoj temi, sadržao elemente interaktivnosti i interdisciplinarnosti je takođe polaznicima i polaznicama predstavljao korisno iskustvo koje će moći da iskoristi u daljem akademskom usavršavanju. Timski i istraživački rad, odnosno rad sa mentorom, su za neke polaznike i polaznice bili potpuno novi načini sticanja znanja što je obogatilo njihova akademska iskustva.

## 6. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Za dvanaest godina postojanja Škola romologije je okupila oko pet stotina zainteresovanih za izučavanje romologije i interkulturalnosti. Ukupno su 353 polaznica i polaznika primili sertifikate, od toga 277 žena i 76 muškaraca uglavnom pripadnici neromske populacije, koji će svoje znanje iz romologije dalje koristiti u akademske ili aktivističke svrhe u nastojanju da se popravi nepovoljan položaj Roma kod nas.

Ovi podaci pokazuju da su veće interesovanje za romsku zajednicu pokazivale žene, pa se može očekivati da će romologija biti rodno obeležena, odnosno da će biti svojina ženske intelektualne elite. Objašnjenje za ovaj podatak je inače poznat u razvoju nauke: kako ova naučna interdisciplina još uvek nema prestiž u domaćoj nauci očekivano je da je prepuštena ženama. Kada romologija promeni svoj status u intrigantnu disciplinu, pojaviće se i drugi pol. Vidimo da interkulturalnost ne treba shvatiti samo kao dijalog etničkih ili nacionalnih grupa, nego kao dijalog rodnih i polnih uloga (Savić i sar. 2001; 2007). Metodrom intersekcije, koji se u Školi romologije naglašeno predaje, mogu se dobro objasniti međuzavisnosti moći, roda, etničke i druge pripadnosti u interkulturalnom obrazovanju.

Iskoristiti potencijal Škole romologije i uvesti je kao sastavni deo kurikuluma (dodiplomskog i postdiplomskog), bilo kao obavezan ili izborni predmet za sve studijske grupe, je neophodno na Univerzitetu u Novom Sadu, jer će nakon dobijenog osnovnog znanja u Školi romologije, studenti postati aktivisti u svojim udruženjima ili istraživačkim i društveno odgovornim projektima i na taj način pomoći, ne samo Romima u akademskoj zajednici (Savić, Mitro 2015), već i pripadnicima drugih nacionalnih zajednica da prevaziđu neznanje i osnaže se za razbijanje predrasuda i borbu protiv diskriminacije i socijalne distance.

## LITERATURA

Ačaji, Marija. 2011. *Multikulturalno i interkulturalno obrazovanje: Razvoj interkulturalne osetljivosti*. Škola za interkulturalizam, ljudska prava i mirovno rešavanje konflikata. Univerzitet u Novom Sadu. Helsinški odbor za ljudska prava u Srbiji.

- Banks, James A. 1993. "Multicultural education: Historical development, dimensions and practice." *Review of Research in Education* 19: 3–49.
- Baucal, Aleksandar, i Jadranka Stojanović. 2010. *Indikatori jednake dostupnosti kvalitetnog obrazovanja za Rome*. Beograd: Fond za otvoreno društvo.
- Berkeley Romani Studies. "Inaugural Conference in Romani Studies." Tumblr, 13.11.2017. <http://berkeleyromanistudies.tumblr.com/>.
- Council of Europe, and European Commission. 2000. *Intercultural Learning T-kit*. Translated by Sanja Marković, Dragana Lalić, Jelena Jovanović, Srđan Mitrović and Darko Marković. Beograd: Grupa „Hajde da...“.
- Delors, Jacques. 1996. *Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Đurić Bosnić, Aleksandra, ur. 2014. *Leksikon multikulturalnosti*. Petrovaradin: Centar za interkulturalnu komunikaciju.
- Dorđević, B. Dragoljub, ur. 2000. *Romi, naše komšije: Donjokomrenski Romi. Komrenski sociološki susreti*. Niš: Pelikan print.
- Friedman, Victor A. 2001. "Romani Multilingualism in its Balkan Context." *Sprachtypologie und Universalien for schung* 54: 146-159.
- Klajn, Ivan, i Milan Šipka. 2006. *Veliki rečnik stranih reči i izraza*. Novi Sad: Prometej.
- Ouellet, Fernand. 1991. *L'Education interculturelle-essays sur contenu de la formation des maitres*. Paris: Editions L'Harmattan.
- Perotti, Antonio. 1995. *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa.
- Petrović, Danijela S., i Tijana Jokić, ur. 2016. *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji. Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj*. Beograd: Fondacija za otvoreno društvo.
- Jančić, Zoran, ur. 2012. *Popis stanovništva, domaćinstava i stanova 2011. u Republici Srbiji*. Beograd: Republički zavod za statistiku
- Savić, Svenka, ur. 1989. *Interkulturalizam kao oblik obrazovanja dece migranata van domovine*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Institut za južnoslovenske jezike.
- Savić, Svenka. 2007. *Romkinje 2*. Novi Sad: Ženske studije i istraživanja. Futura publikacije.
- Savić, Svenka, i Milana Grbić, ur. 2008. *Akademskim obrazovanjem do romske elite*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu. Ženske studije i istraživanja. Futura publikacije.
- Savić, Svenka, i Veronika Mitro, ur. 2006. *Škola romologije*. Novi Sad: Ženske studije i istraživanja. Futura publikacije.

- Sikimić, Biljana. 2012. „Višejezičnost banatskih Roma: romski, srpski i rumunski jezik u svakodnevnoj komunikaciji.“ U *Promene identiteta, kulture i jezika Roma u uslovima planske socijalno-ekonomske integracije*, uredili Tibor Varadi i Goran Bašić, 419-434. Beograd: Srpska akademija nauka i umetnosti.
- Todorović, Dragan, ur. 2017. *Niška romološka škola. Bibliografija*. Niš: Univerzitet u Nišu, Univerzitetska biblioteka „Nikola Tesla“. Jugoslovensko udruženje za naučno istraživanje religije. Univerzitet u Nišu, Mašinski fakultet.
- UNESCO. 2006. *Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO.
- University of West Bohemia. n.d. “Study programmes & Course catalogue.” Accessed November 25, 2017. <http://www.ects.zcu.cz/fakulty/FF/KSA/REA?lang=en>.
- Vujaklija, Milan. 1980. *Leksikon stranih reči i izraza*. Beograd: Prosveta.



UDK 37.01:159.9

**Ranko Rajović**

Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, Koper, Slovenia  
ranko\_rajovic@yahoo.com

**Anja Knez**

Pedagoška fakulteta, Univerza na Primorskem, Koper, Slovenia  
anjaa.knez@gmail.com

## **ODNOS UČENCEV 3-8 RAZREDA DO UČENJA IN ŠOLE, POVEZOVANJE ŠOLE S STRAHOM IN DOLGČASOM, TER DOJEMANJE ŠOLE IN UČENJA**

The goal of this study was to determine how pupils of different age groups (3<sup>rd</sup> to 8<sup>th</sup> grade) perceive learning and school, to which extent they connect school to fear, what school represents for them, what is their approach to learning, and whether do they like to learn. To collect the needed data, questionnaire was used. Study included 230 pupils from *Third elementary school* (Celje) and 253 pupils from elementary school *Srečka Kosovela* (Sežana). Results showed that 6<sup>th</sup> grade pupils are the ones least inclined towards learning process. The highest number of children who do not like to learn and who perceive learning as exertion are to be found among 6<sup>th</sup> graders. A great majority of 6<sup>th</sup> and especially 7<sup>th</sup> grad pupils thinks that learning is a stressfull activity. Highest number of children who think that learning cannot be learned is also to be found among 6<sup>th</sup> graders. The highest percentage of children who like to go to school is among 3<sup>rd</sup> grade pupils, and in the 6<sup>th</sup> grade, percentage of children who do not like to go to school doubles. The next reserach step would be to examine the reasons behind such defeating attitudes and to explore the posible solutions.

*Key words:* attitude toward school, learning approach, class.

### **1. UVOD**

Veliko literature obravnava kaj storiti, da se bo otrok učil bolj kakovostno, kako otroka motivirati, da s bo učil brez prisile, katere didaktične pripomočke naj bi uporabili pri učenju, kakšen je dober pedagog, kako ustvariti najbolj primerno učno okolje, ipd. Seveda so pri procesu učenja zelo pomembni dejavniki, ki nanj vplivajo, a najprej bi se morali posvetiti dojemanju otrok, kako učenje sploh razumejo. Učenje ni samo dejavnost pri kateri sediš, poslušáš, bereš ampak je del nas še preden se sploh zavemo kaj je knjiga. Proces učenja je nekaj naravnega,

nekaj kar radi počnemo. V času izobraževanja spoznamo drugačen način učenja, organizirano, načrtovano, resno učenje. Predstavljeno nam je ogromno število podatkov, ki jih ne znamo vedno praktično uporabiti ali med seboj povezati v logične strukture.

Mnogi raziskujejo kaj bi še lahko v učnem procesu izboljšali in posodobili, kako bi raven učnega znanja slovenskih šolarjev lahko dvignili na višji nivo, kaj lahko pedagogi storijo, da bodo imeli njihovi učenci čim več in čim boljše znanje. Ni pa veliko raziskav namenjenih zanimanju otrok za šolsko učenje in učenje nasploh. Ena od redkih knjig, ki opozarja na odpor otrok do šole bolj natančno do specifičnih predmetov je izšla pod avtorstvom Dr. Kristijana Museka Lešnika, v kateri je povzel rezultate raziskave TIMSS (2007). Navaja, da se je med leti 1995 – 2007 zelo povešal procent četrtošolcev, ki ne marajo matematike (za 220%) in naravoslovja (za 143%). Povešal se je tudi delež osmošolcev, ki ne marajo matematike (za 104%), fizike (135%), kemije (71%) in biologije (143%). (Lešnik Musek 2011) Čeprav padeč zanimanja samo sva razreda od devetih, ni zanemarljiv podatek. Koristno bi bilo, da se preveri koliko imajo slovesniki šolarji dejansko radi šolo in učenje in kasenje bi se lahko s pridobljenimi rezultati poglobili v razloge zakaj prihaja do tega. Ali je res za padeč zanimanja osnovnošolcev eden izmen glavnih razlogov ustanovitev devetletnega šolanja, ali lahko najdemo vzroke tudi kej druge?

Slovarju Slovenskega knjižnjega jezika je učenje opredeljeno na več načinov, dve izmed definicij sta: »S posredovanjem znanja usposablјati za opravljanje določenega dela, dejavnosti«, kar pomeni, da nekoga naučimo opravlјati neko določeno delo. »Poklicno se ukvarјati s podajanjem učne snovi v šoli« to definiranje se konkretno navezuje na poklic pedagoškega delavca (SSKJ).

Ena najbolj znanih opredelitev učenja je definicija učenja po UNESCO: »Učenje je vsaka sprememba v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih ali zmožnostih, ki je trajna in ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali razvoju podedovanih vedenjskih vzorcev. Proces učenja je posledica interakcij posameznika z okoljem. (UNESCO/ISCED 1993).

Poznamo več vrst učenja: na pamet ali z razumevanjem; namerno ali spontano; šolsko ali življenjsko; enostavno ali kompleksno, itd. (Marjanovič Umek in Zupančič 2009). Najbolj naraven način učenja je spontano učenje, saj se odvija brez prislie in na podlagi notranje motivacije. To je učenje s katerim znanje pridobimo v konkretnih situacijah, v trenutkih, ko smo postavljeni pred problem (npr. kako zakuriti ogenj). Otroci te situacije doživljajo kot izziv, saj znanje želijo, potrebujejo. Spontano učenje je del otrok, saj se na ta način naučijo vseh spretnosti



in večšin (hoja, govor, itd.) potrebnih za preživetje v prvih letih življenja. (Marentič Požarnik 2003) Nasprotje spontanega učenja je namerno učenje, učenje s točno določenim ciljem in poteka na podlagi zunanje motivacije. Šolsko učenje, ki je natančno strukturirano in časovno določeno, je primer namernega učenja (Marjanovič Umek in Zupančič 2009).

Pri učenju uporabljamo tri »možganska omrežja«, sestavljena iz nevronov. Imenujemo jih »prepoznavno«, »strateško« in »afektivno« omrežje. Funkcije omrežji lahko razberemo iz njihovih imen; prepoznavno omrežje zaznava, identificira in pretvarja informacije, ki jih otroci pridobijo iz okolja, v znanje; strateško omrežje načrtuje in izpeljuje strateško usmerjeno dejavost – učenje; bistvo afektivnega omrežja pa so čustva, ki so del učenja (motivacija, strah, ipd.) (Kaczmarek v... 1997) (o naravi učenja)

Normalna čustvena reakcija na grožno. Spada med univerzalna ali temeljna čustva. Obstajajo različna mnenja glede učinka strahu. Po eni strani strah spodbuja učenje po drugi strani pa ga zavira (Marjanovič Umek in Zupančič 2004). B. Marentič Požarnik piše, da je strah zmogovalec, ko se poglobimo v čustva povezna s šolo. Otroci bodo prej s šolo enačili negativna čustva kot pa pozitivna. Negativna čustva, kot strah, blokirajo delovanje miselnih funkcij v možganih (Marjanovič Umek in Zupančič 2009). Učitelj naj bi ustvaril pozitivno učno ozračje, v katerem bi se učenec počutil sproščenega in v učenju videl tudi nekaj zabavnega, kot igro. Šolsko delo pa velja za nekaj resnega, kjer ni časa za relaksacijo in šale.

## 2. PROBLEM, NAMEN IN CILJI RAZISKAVE

Učenje je proces, ki se začne odvijati od trenutka, ko se rodimo. Je aktivnost, ki se izvaja celo življenje, ne glede na to v kakšni obliki ali pod vplivom katerih dejavnikov. Najpomembnejše obdobje učenja je obdobje otroštva, saj se v tem času v naših možganih razvijajo sinapse med nevroni, katerih struktura je temelj takratnega in nadaljnjega učenja. (Drgan, Jurišević in Rajović 2010)

Učenje lahko razumemo tudi kot načrtovano dejavnost izobraževanja, katera se začne z vstopom v vrtec in se nato nadaljuje v osnovni, srednji šoli, ter kasneje na fakulteti. Otroci so z vstopom v vrtec ter v osnovno šolo radovedni, željni novega znanja, polni zanimanja za usvajanje novih znanj, pojmov, spretnosti, veščin, ... V osnovni šoli pride do preobrata, pojavi se nezanimanje za učenje. Raziskava v Italiji je pokazala, da pride do odpora do učenja na prehodu iz osnovne šole v srednjo šolo (srednja šola se začne po končani petletni osnovni šoli). (Fatur 1991).

Dr. Kristjan Lešnik Musek (2011) opozarja na veliko povečanje števila osnovnošolskih otrok, ki nimajo radi šole (raziskava je bila narejena leta 2009/2010), kot razlog za to navaja prenovljeni šolski sistem, devetletno osnovno šolo.

Cilji raziskave so:

- Ugotoviti kako učenci različnih starostnih skupin dojemajo učenje.
- Ugotoviti kako otroci različnih starostnih skupin dojemajo šolo.
- Ugotoviti kako otroci različnih starostnih skupin dojemajo učenje.
- Ugotoviti kako se otroci učijo
- Ugotoviti ali se otroci radi učijo
- Ugotoviti v kolikšni meri otroci različnih starostnih skupin povezujejo šolo s strahom.
- Ugotoviti kaj otrokom različnih starostnih skupin predstavlja šola.

### 3. METODOLOGIJA

Kot raziskovalnu metodo smo uporabili deskriptivno metodo in kavalno neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja.

Vzorec udeležencev je neslučajnostni, namenski vzorec. V raziskovalni vzorec je vključenih 483 učencev. V raziskavi sodeluje 230 učencev iz 3. Osnovne šole Celje in 253 učencev iz Osnovne šole Srečka Kosovela Sežana. Na osnovni šoli Sežana so bili peti razredi odsotni, bili so v šoli v naravi. V raziskavo so vključeni samo peti razredi iz osnovne šole v Celju.

Potrebne podatke za raziskavo smo pridobili z anketo, sestavljene iz 9 vprašanj. Ta vprašanja so v obliki ocenjevalnih lestvic, in sicer lestvic pomenskih razlik in lestvic stališč.

Zbiranje podatkov je potekalo v mesecu juniju 2016, po predhodnem dogovoru z ravnateljem in ravnateljico. Anketiranje je potekalo od 20. do 24. junija. Sodelovanje učencev je bilo prostovoljno in anonimno. Udeleženci so na ankete odgovarjali individualno, v času rednega pouka. Navodila za izpolnjevanje vprašalnika, so jim posredovali učitelj, katerim smo pred učnimi urami izročili vprašalnike. Za izpolnjevanje vprašalnika so učenci porabili približno 20 minut.

V empiričnem delu je uporabljena primerjalna metoda obdelave podatkov. Rezultati so predstavljeni v tabelah in opisno. Za analizo in primerjavo smo uporabili Microsoftova programa Word in Excel. V program Excel smo najprej vnesli pridobljene podatke in jih nato prenesli v program Word, kjer smo rezultate predstavili v obliki tortičnih in stolpičnih grafov.

## 4. REZULTATI

V raziskavi je sodelovalo 483 osnovnošolcev, od tega je bilo največ tretješolcev (127,26) in najmanj petošolcev (45,9). Od ostalih: 4. razred (87,18), 6. razred (72,15), 7. razred (81,17) in 8. razred (71,15).

Zanimalo nas je več aspektov odnosa otrok do šole. V okviru raziskave smo želeli izvedeti ali se otroci radi učijo, kako doživljajo proces učenja (kot prijeten ali neprijeten), na kakšen način se učijo (sproti ali kampanjsko), ali radi hodijo v šolo, kako časovno ocenjujejo šolsko uro in morebitno dolgočasenje med šolsko uro (ali čas mine hitro ali traja v nedogled), ali jim je pouk zanimiv, in če imajo strah pred pisnim in ustnim ocenjevanjem. Prav tako smo raziskovali kako otroci dojemajo šolo na splošno t.j. kaj predstavlja šola za njih skozi tri ključne besede. Odgovori na omenjena vprašanja nam bodo dali jasnejši vpogled, če obstaja potreba po spremembni določenih aspektov dela z otroki. Mogoče celo pomembneje, dobili bomo odgovor v katerem razredu pride do večjih sprememb v dojetanju šole oz. če le-te spremembe sploh obstajajo. V nadaljevanju sledi prikaz odgovorov učencev na anketna vprašanja.

### 1. vprašanje:

#### **Rad(a) se učim 1 2 3 4 5 ne maram učenje**

Več kot polovica učencev tretjega razreda se radi učijo (58%), 25% učencev se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, 14% tretješolcev učenje ne mara.

36% učencev četrtega razreda se radi učijo, 35% učencev se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, 27% četrtošolcev učenje ne mara.

Malo več kot polovica (51%) učencev petega razreda se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, 36% učencev se radi učijo, 11% petošolcev učenje ne mara.

19% učencev šestega razreda se radi učijo, 28% učencev se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, malo več kot polovica (52%) šestošolcev učenje ne mara.

18% učencev sedmega razreda se radi učijo, 40% učencev se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, 42% sedmošolcev učenje ne mara.

26% učencev osmega razreda se radi učijo, 39% učencev se niti radi ne učijo, niti ne marajo učenja, 35% osmošolcev učenje marajo.

Komentar: Od 483 učencev 185 učencev ne mara učenja. Izmed vseh razredov je najvišji procent otrok, ki ne mara učenja v šestem razredu, najnižji pa v petem razredu. Po šestem razredu začne procent otrok, ki nemarajo učenja padati. To pomeni, da je največ otrok, ki ne marajo učenja ravno na prehodu iz razredne stopnje na predmetno stopnjo.

## **2. vprašanje:**

**Učenje je dobra, pozitivna dejavnost 1 2 3 4 5 učenje je stresna, neprijetna dejavnost**

Več kot polovica učencev tretjega razreda dojema učenje kot pozitivno dejavnost (70%), 15% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 14% tretješolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

Več kot polovica učencev četrtega razreda (74%) dojema učenje kot pozitivno dejavnost, 18% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 8% četrtošolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

Malo manj kot polovica učencev (47%) petega razreda dojema učenje kot pozitivno dejavnost, 44% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 9% petošolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

35% učencev šestega razreda dojema učenje kot pozitivno dejavnost, 29% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 36% šestošolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

17% učencev sedmega razreda dojema učenje kot pozitivno dejavnost, 41% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 42% sedmošolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

40% učencev osemga razreda dojema učenje kot pozitivno dejavnost, 37% učencev ne dojema učenja niti kot pozitivno dejavnost, niti kot neprijetno dejavnost, 23% osmošolcev dojema učenje kot neprijetno dejavnost.

Komentar: Od 483 učencev 106 učencev dojema učenje kot stresno, neprijetno dejavnost. Takšno dojamnje je v tretjem razredu razmeroma nizko, ki nato še upada do petega razreda. V šestem razredu negativno dojevanje učenja naraste in se v sedmem razredu še stopnjuje, nato pa v osmem razredu spet pade.

## **3. vprašanje:**

**Učim se sproti (skoraj vsaj dan) 1 2 3 4 5 učim se kampanjsko (samo pred pisnim ali ustnim preverjanjem)**

40% učencev tretjega razreda se uči sproti, 40% učencev se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 18% tretješolcev se uči kampanjsko.

33% učencev četrtega razreda se uči sproti, 36% učencev se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 30% četrtošolcev se uči kampanjsko.

13% učencev petega razreda se uči sproti, več kot polovica petošolcev (56%) se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 31% petošolcev se uči kampanjsko.

34% učencev šestega razreda se uči sproti, 22% učencev se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 43% šestošolcev se uči kampanjsko.

25% učencev sedmega razreda se uči sproti, 29% učencev se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 39% sedmošolcev se uči kampanjsko.

35% učencev osmega razreda se uči sproti, 21% učencev se ne uči niti sproti, niti kampanjsko, 44% osmošolcev se uči kampanjsko.

Komentar: 156 učencev se uči sproti prav tako kot se 156 učencev uči kampanjsko. Procent učencev, ki se učijo kampanjsko se postopoma stopnjuje, medtem ko je procent učencev, ki se učijo sproti najvišji v tretjem razredu, nato pada do petega razreda in v šestem razredu spet naraste.

#### **4. vprašanje:**

#### **Rad(a) hodim v šolo 1 2 3 4 5 ne maram hoditi v šolo**

Več kot polovica učencev tretjega razreda (61%) radi hodijo v šolo, 20% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, 19% tretješolcev ne mara hoditi v šolo.

Malo več kot polovica učencev četrtega razreda (51%) radi hodijo v šolo, 19% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, 20% četrtošolcev ne mara hoditi v šolo.

40% učencev petega razreda radi hodijo v šolo, 44% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, 16% petošolcev ne mara hoditi v šolo.

25% učencev šestega razreda radi hodijo v šolo, 24% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, polovica (50%) šestošolcev ne mara hoditi v šolo.

21% učencev sedmega razreda radi hodijo v šolo, 30% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, malo manj kot polovica (48%) sedmošolcev ne mara hoditi v šolo.

32% učencev osmega razreda radi hodijo v šolo, 33% učencev niti ne mara hoditi, niti mara hoditi v šolo, 35% osmošolcev ne mara hoditi v šolo.

Komentar: od 483 učencev jih 206 z veseljem hodi v šolo, 149 učencev pa ne mara hoditi v šolo. Največ učencev, ki radi hodijo šolo je v tretjem razredu nato začne procent padati do sedmega razreda, v osmem razredu se procent malo zviša. Procent učencev, ki ne marajo hoditi v šolo, je do petega razreda relativno nizek, v šestem razredu pa se zviša na polovico učencev. V sedmem in osmem razredu, začne postopoma padati.

### **5. vprašanje:**

#### **Šolska ura mine hitro 1 2 3 4 5 šolska ura traja v nedogled**

Več kot polovica učencev tretjega razreda (58%) meni, da šolska ura mine hitro, 20% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, 19% tretješolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

Več kot polovica učencev četrtega razreda (63%) meni, da šolska ura mine hitro, 22% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, 14% četrtošolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

Malo manj kot polovica učencev petega razreda (49%) meni, da šolska ura mine hitro, 27% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, 24% petošolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

24% učencev šestega razreda meni, da šolska ura mine hitro, 21% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, malo več kot polovica (55%) šestošolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

21% učencev sedmega razreda meni, da šolska ura mine hitro, 31% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, malo manj kot polovica (47%) sedmošolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

29% učencev osmega razreda meni, da šolska ura mine hitro, 31% učencev je mnenja, da šolska ura niti ne traja v nedogled, niti ne mine hitro, 40% osmošolcev meni, da šolska ura traja v nedogled.

Komentar: 206 učencev meni, da šolska ura mine hitro, 154 učencev je mnenja, da šolska ura traja v nedogled. V četrtem razredu je največ učencev, ki menijo, da šolska ura mine hitro, od tam procent pada do sedmega razreda, v osmem rahlo naraste. V šestem razredu je največji procent otrok, ki so mnenja, da šolska ura traja v nedogled, od tam naprej, v sedmem in osmem razredu, začne procent padati.

### **6. vprašanje:**

#### **Pouk je zanimiv 1 2 3 4 5 pouk je nezanimiv**

Več kot polovica učencev tretjega razreda (64%) meni, da je pouk zanimiv, 21% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 13% tretješolcev meni, da je pouk nezanimiv.

Več kot polovica učencev četrtega razreda (68%) meni, da je pouk zanimiv, 21% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 10% četrtošolcev meni, da je pouk nezanimiv.

Več kot polovica učencev petega razreda (55%) meni, da je pouk zanimiv, 29% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 16% petošolcev meni, da je pouk nezanimiv.

27% učencev šestega razreda meni, da je pouk zanimiv, 33% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 41% šestošolcev meni, da je pouk nezanimiv.

12% učencev sedmega razreda meni, da je pouk zanimiv, 43% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 42% sedmošolcev meni, da je pouk nezanimiv.

32% učencev osemga razreda meni, da je pouk zanimiv, 45% učencev je mnenja, da pouk ni niti nezanimiv, niti zanimiv, 23% osmošolcev meni, da je pouk nezanimiv.

Komentar: 218 učencev meni, da je pouk zanimiv, 112 učencev pa meni, da je pouk nezanimiv. Od tretjega do četrtega razreda mnenje učencev, da je pouk zanimiv narašča, nato začne s petim razredom malo padati. V šestem razredu se procent učencev zmanjša za skoraj polovico in nato še za polovico v sedmem. V osemem razredu se procent spet dvigne.

### **7. vprašanje:**

#### **Nimam strahu pred pisnim ocenjevanjem 1 2 3 4 5 imam strah pred pisnim ocenjevanjem**

Malo manj kot polovica učencev tretjega razreda (46%) nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 19% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 33% tretješolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

Malo manj kot polovica učencev četrtega razreda (47%) nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 25% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 27% četrtošolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

Malo manj kot polovica učencev petega razreda (44%) nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 27% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 29% petošolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

32% učencev šestega razreda nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 33% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 34% šestošolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

26% učencev sedmega razreda nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 35% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 38% sedmošolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

35% učencev osmega razreda nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 30% učencev niti nima, niti ima strah pred pisnim ocenjevanjem, 35% osmošolcev ima strah pred pisnim ocenjevanjem.

Komentar: 189 učencev nima strahu pred pisnim ocenjevanjem, 158 učencev ima strah pred pisnim ocenjevanjem. Od tretjega razreda procent učencev, s strahom pred pisnim ocenjevanjem malo pade do četrtega, se malo dvigne v petem, šestem in sedmem razredu in nato v osmem spet malo pade.

### **8. vprašanje:**

#### **Nimam strahu pred ustnim ocenjevanjem 1 2 3 4 5 imam strah pred ustnim ocenjevanjem**

Malo manj kot polovica učencev tretjega razreda (48%) nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 19% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 31% tretješolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

Malo več kot polovica učencev četrtega razreda (52%) nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 22% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 26% četrtošolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

38% učencev petega razreda nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 33% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 29% petošolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

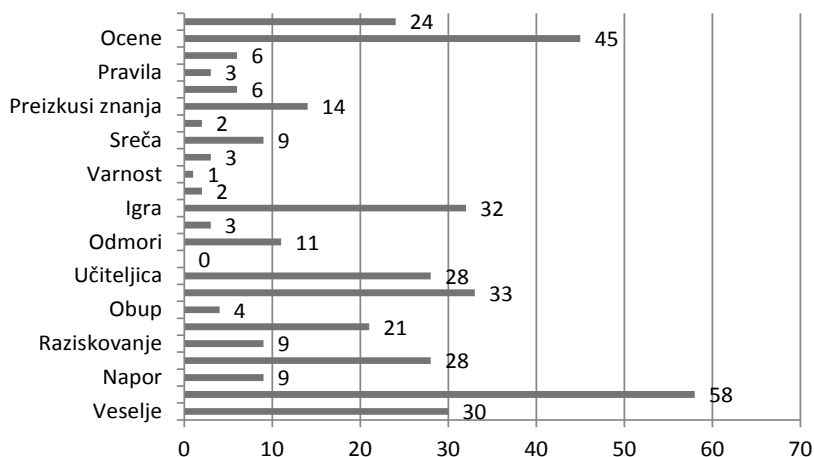
42% učencev šestega razreda nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 25% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 33% šestošolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

36% učencev sedmega razreda nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 22% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 36% sedmošolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

32% učencev osmega razreda nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 33% učencev niti nima, niti ima strah pred ustnim ocenjevanjem, 35% osmošolcev ima strah pred ustnim ocenjevanjem.

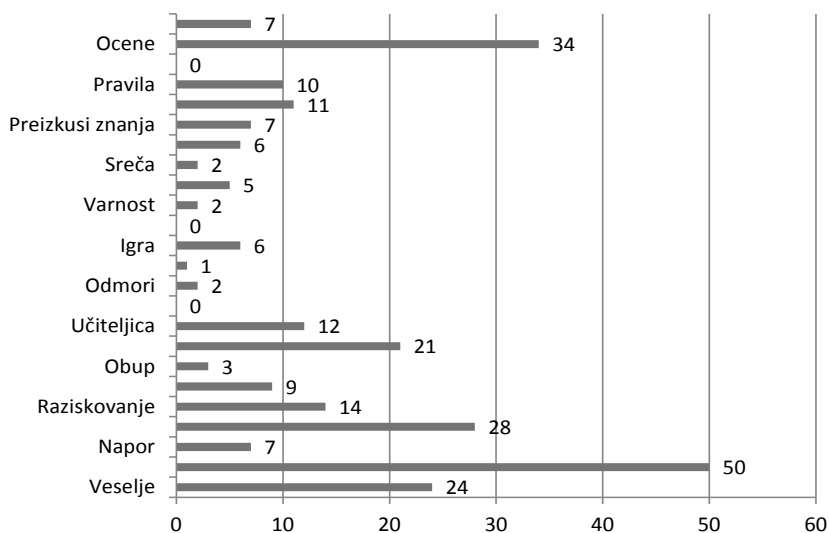
Komentar: 204 učencev nima strahu pred ustnim ocenjevanjem, 153 učencev ima strah pred ustnim ocenjevanjem. Od tretjega razreda procent učencev, s strahom pred ustnim ocenjevanjem malo pada do četrtega, se rahlo dviga v petem, šestem in sedmem razredu in nato v osmem malo pade.



**9. vprašanje:****Kaj ti predstavlja šola? Obkroži 3 besede**

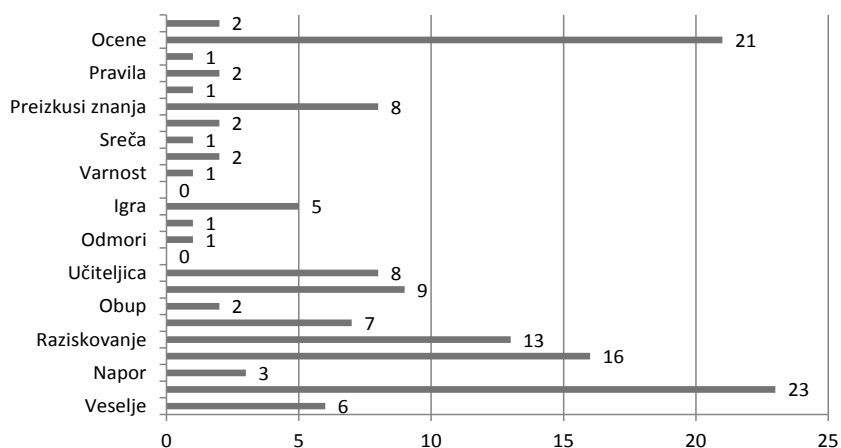
**Slika 1.** Število učencev tretjega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

Učenci tretjega razreda s šolo povezujejo besede kot so: *učenje, ocene, domače naloge, igra, veselje, učiteljica, sošolci, ekskurzije, preizkusi znanja, odmori*. Besede, ki jih ne povezujejo s šolo v tolikšni meri so: *strah, varnost, beda, žalost, stres, dolgčas, pravila, obup*.



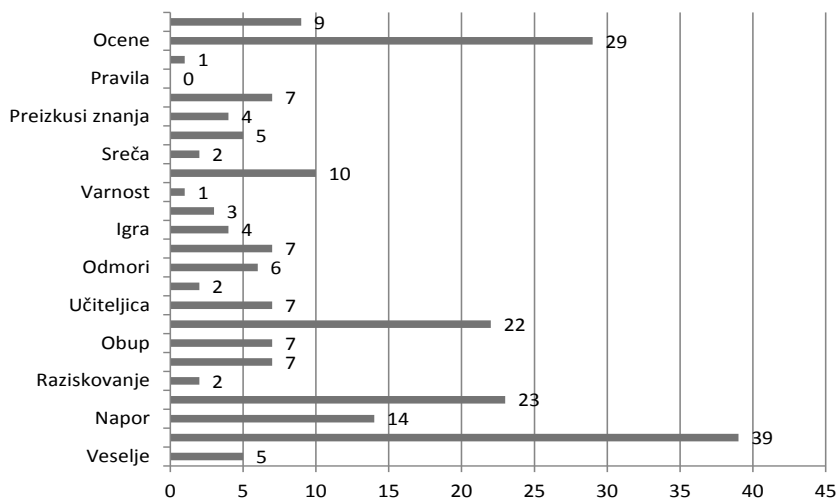
**Slika 2.** Število učencev četrtega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

V četrtem razredu učenci s šolo povezujejo besede, kot so: *učenje, ocene, sošolci, veselje, domače naloge, raziskovanje, učiteljica, novost, pravila*. Besede, ki jih ne povezujejo s šolo v tolikšni meri so: *učbeniki, žalost, strah, stres, sreča, varnost, odmori, obup*.



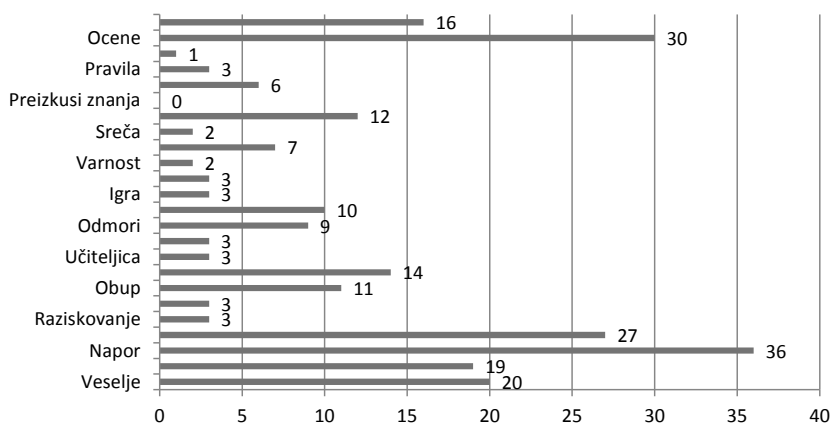
**Slika 3.** Število učencev petega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

Petošolci s šolo povezujejo besede: *učenje, ocene, sošolci, raziskovanje*. Besede, ki jih s šolo ne povezujejo v tolikšni meri pa so: *strah, žalost, učbeniki, novost, sreča, varnost, odmori, stres*.



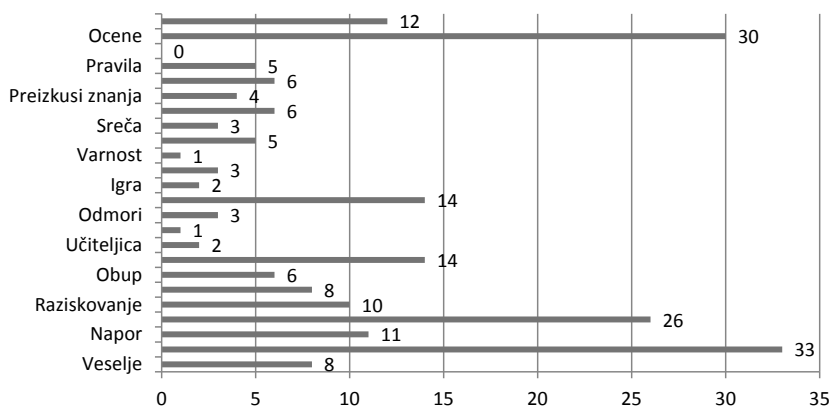
**Slika 4.** Število učencev šestega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

V šestem razredu učenci s šolo povezujejo besede, kot so: *učenje, ocene, sošolci, domače naloge, napor, dolgčas*. Besede, ki jih ne povezujejo s šolo v tolikšni meri so: *pravila, učbeniki, varnost, strah, raziskovanje*.



**Slika 5.** Število učencev sedmega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

Sedmošolci s šolo povezujejo besede, kot so: *napor, ocene, sošolci, veselje, učenje, domače naloge, beda, obup, stres*. Besede, ki jih ne povezujejo s šolo v tolikšni meri so: *preizkusi znanja, učbeniki*.



**Slika 6.** Število učencev osmega razreda in njihove izbire treh besed, ki jih povezujejo s šolo.

Učenci v osmem razredu s šolo povezujejo besede, kot so: *učenje, ocene, sošolci, domače naloge, stres, napor, raziskovanje*. Besede, ki jih ne povezujejo s šolo v tolikšni meri so: *učbeniki, varnost, strah, igra, učiteljica*.

## 5. DISKUSIJA IN ZAKLJUČEK

Najprej smo se osredotočili na proces učenja. Iz rezultatov lahko razberemo, da so učenci šestega razreda najmanj naklonjeni procesu učenja. V šestem razredu je največ otrok, ki ne marajo učenja in dojemajo učenje kot napor. Veliko šestošolcev je tudi mnenja, da je učenje stresna dejavnost, a pri tem je večji odstotek učencev, ki so v sedmem razredu. V šestem razredu je tudi največ otrok, ki so mnenja, da se učenja ne moremo naučiti, a se kljub temu visok odstotek otrok uči sproti.

Naslednja raziskovana segmenta sta šola in pouk. V šestem razredu se odstotek otrok, ki ne hodijo radi v šolo zviša za polovico, najvišji odstotek otrok, ki radi hodijo v šolo pa je v tretjem razredu. V šestem razredu je tudi najvišji odstotek otrok, ki menijo, da šolska ura traja v nedogled, poleg tega je tudi veliko šestošolcev mnenja, da je pouk nezanimiv, čeprav je še večji odstotek učencev, ki so takšnega mnenja, v sedmem razredu.

V povezavi s strahom smo ugotovili, da imajo osnovnošolci vsi približno enako visok odstotek prisotnosti strahu pred pisnim ocenjevanjem, glede strahu pred ustnim ocenjevanjem in glede strahu pred nastopanjem v razredu. Izpostavljen pa je bil strah pred učiteljico, saj odstotek učencev, ki imajo strah pred učiteljico, narašča od petega do sedmega razreda in se v osmem malce zniža.

Vsi učenci s šolo povezujejo učenje, ocene in sošolci. Učiteljica je med največkrat izbranimi samo v tretjem razredu. V šestem, sedmem in osmem razredu začnejo izstopati besede napor, dolgčas, stres, beda in obup, čeprav v sedmem razredu spada med največkrat izbrane tudi beseda veselje. Igra, ki je med največkrat izbranimi v tretjem razredu, v osmem razredu spada med najmanj izbrane besede.

Predvidevali smo, da bo prišlo do sorazmernega padca odstotkov v zvezi s tem, ali imajo učenci radi učenje in šolo. V tem smislu, da ko bi začel odstotek padati, bi konstantno padal do osmega razreda. Ugotovili pa smo, da je največji padec odstotkov v šestem razredu, nato se odstotki začnejo dvigati. Razlog za ta padec je lahko prehod iz razredne na predmetno stopnjo (več predmetov, več učnih ur). Potem se učenci prilagodijo bolj napornemu urniku in se odstotki dvignejo. Zanimiv podatek je tudi to, da od šestega razreda naprej učenci veliko povezujejo šolo z negativnimi besedami (napor, dolgčas, obup, stres). Je pa dejstvo, da

to ni povezano s strahom, saj učenci niso izrazili večje prisotnosti strahu v višjih razredih.

Raziskava je bila narejena na majhnem vzorcu učencev, zato rezultati niso zelo natančni in zanesljivi. Če bi jo izvedli na večjem številu osnovnošolcev, bi lahko bolj podrobno izvedeli kaj si učenci mislijo o učenju. Naslednji korak bi bila raziskava o razlogih, zakaj imajo učenci takšno dojemanje.

## LITERATURA

- Fatur, S. 1991. »Zakaj se ne učijo?« *Otrok in družina: revija za družinsko in družbeno vzgojo* 5: 2-3.
- Juriševič, M., R. Rajović, in L. Drgan. 2010. *NTC učenje: spodbujanje razvoja učnih potencialov otrok v predšolskem obdobju: gradivo za strokovni seminar*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Marentič-Požarnik, B. 2003. *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek, L. in M. Zupančič, ur. 2009. *Razvojna psihologija*. Ljubljana: ZIFF.
- Musek Lešnik, K. 2011. *Bajke in povesti o devetletki*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.
- UNESCO/ISCED. 1993. »Definicija učenja.« Pridobljeno 8. 8. 2016. [http://www.cvzu-pomurje.si/egradiva/ucimo\\_se\\_uciti/definicija\\_uenja\\_unesco\\_1993.htm](http://www.cvzu-pomurje.si/egradiva/ucimo_se_uciti/definicija_uenja_unesco_1993.htm).



**Горан Рујевић**

Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду, Србија

goran.rujevic@ff.uns.ac.rs

## **ШТА НАСТАВА ФИЛОЗОФИЈЕ МОЖЕ ДА НАУЧИ ОД ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТИ?**

Teaching philosophy in the Republic of Serbia is faced with ever increasing challenges of relevance, both with regards to students' motivation and teacher employability. These issues of relevance and profitability are present in all academic disciplines, and are merely more prominent among arts and humanities. They can be traced back to the contemporary ideological intrusion of vulgar economic interest into the intellectual domain. We offer a theoretical investigation into a possible method of alleviating this by using an analogy with the intercultural paradigm. Substantial similarities exist between the challenges of multicultural paradigm and fragmentation of contemporary arts and sciences on a global free market. Validity of such a comparison can be gleaned from Searle's critique of multicultural education policies. Much like interculturalism attempts to overcome these challenges of multiculturalism, we propose that philosophy can now act as a unifying force for fragmented arts and sciences by offering an open platform for interaction and dialogue. As such, philosophy can be implemented more widely in the process of education. Possible areas of application include analysing of religious doctrines, enhancing students' aesthetic sensibilities, and teaching about the scientific method. This can be implemented as early as elementary education level.

*Key words:* interculturalism, multiculturalism, objectivity, teaching philosophy.

### **1. ПОСТАВЉАЊЕ ДВОКРАКОГ ПРОБЛЕМА**

Међу добре манире сваке научне праксе спада императив да појединачна делатност мора бити спровођена унутар добро дефинисаног оквира. Ово се не може свести на захтев за прецизним и ваљаним дефинисањем термина, иако је он по себи оправдан. Поред те „унутрашње“ разговетности, значајно је имати јасну представу о томе под којим се условима, вредностима и претпоставкама читава та пракса врши. Сви ти елементи, директно или индиректно, одређују шта се може у датој пракси уопште изрећи. Поступак археолошке анализе којег је успоставио Мишел Фуко [Michel Foucault] управо се осврће на питање фактора који детерминишу оно што је он назвао „пољем чињеница дискурса“ (Фуко

1998, 31). Прихватајући Фукоов термин ми ћемо размотрити да ли и у којој мери савремени оквир научног дискурзивног поља долази у конфликт са идеалом науке, те да ли се на самом месту сукоба може наћи средство за њихово помирење.

Оквир једне научне праксе обухвата скуп свих претпоставки, подразумеваних односа и унапред постављених структура које одређују општу вредност и смисао резултата и постигнућа који се том праксом остварују. Хијерархија звања, институционална организација, позиција угледа у друштву само су неке од конкретних структура којима је научна пракса уоквирена. Основни начин одржавања и понављања те праксе свакако је школа, то јест, образовна делатност, која онда и сама мора оперисати с обзиром на те околности. Чак ни претпостављено објективни резултати научно-образовног рада не могу да стоје изван овог оквира: најпрестижнија научна истраживања зависе од економских околности и процене применљивости, а успех имплементације најмодернијих наставничких пракси, поред свега другог, зависи и од вредносног система друштва у коме се оне спроводе. Укратко, ако и резултати сами говоре за себе и за делатност која их је произвела, и даље мора да постоји неко ко ће такав говор да саслуша. У том погледу, свака академска пракса, било да је истраживачка или образовна, врши се унутар неког поља које има свој оквир – питање је само колико је тај оквир транспарентен за учеснике у тим праксама.

Најједноставнији оквири су они који су успостављени на објективно-материјалним основама. У том погледу, дисциплинарна подела наука према специфичном предмету проучавања вековима је одомаћена у људској свести. Демаркација између појединачних наука само се додатно утемељује као интуитивна и подразумевана тиме што се у образовном процесу ове науке обрађују као засебни школски предмети. Истина је, међутим, да нигде не постоји златна књига или карта у којој су записане и оцртане дисциплинарне границе научне делатности. Прогресивном специјализацијом чак се и у овим „подразумеваним“ областима јављају под-поделе, наспрам којих се, опет, као редовна парола савремене науке јавља захтев за „интердисциплинарношћу“.

Овим се илуструје и јединство, али и диверзитет савремене науке. Са једне стране, реч је многим дисциплинама које су усмерене на исти предмет – објективни свет у ком се налазимо – и које за свој циљ имају исти идеал – проналажење што општијих истина о том свету. Са друге стране, вишеструкост у појавним облицима природних структура објективног света и сама поставља захтев за вишеструком методологијом приступа. Свет у ком обитавамо исто-



времено је разнолик и јединствен. Расподељивање научних дисциплина, међутим, нема за своју коначну сврху расподељивање и сегрегирање читавог света на засебне категорије. Такво расподељивање смислено је само с обзиром на конкретне захтеве практичног споровођења научног испитивања, и у том аспекту, место утемељења дисциплинарне поделе наука није неки мистични текст нити законска норма, већ конкретна пракса која се спроводи у истраживачким центрима, институтима и универзитетима. „Подела“ наука је у том смислу изворно индикативна, а не нормативна. С обзиром на то, сматрамо да је оправдано констатовати да дисциплинарна подела науке има смисла у оној мери у којој је та подела утемељена на конкретној људској (научној) пракси, а не као мртво слово на папиру. Свака наука има смисла само у оној мери у којој постоје институције које окупљају људе који ће се бавити феноменима из те перспективе – било да су то универзитетске катедре или истраживачке лабораторије или нешто треће. Речју, консензус научне заједнице једино је место формирања научне дисциплинарности.

Иако се ова теза може појмити као крајње конструктивистичка, њен прави смисао јесте у томе да нагласи да је дисциплинарна подела наука нешто што се спроводи *a posteriori* у пољу научног деловања. Овде не заступамо тврђење да су научне дисциплине пуки друштвени конструкти. Радије, ову тезу значаја научне заједнице за формирање институционалне науке вреди тумачити у духу Кунових [Thomas Kuhn] идеја, где су оне наглашене као „произвођачи и потврђивачи знанствене спознаје“ (Kuhn 2002, 187).

Фундамент оваквог тумачења устројства науке може се трасирати назад до идеје научног метода. Под именом научног метода можемо обухватити скуп унапред промишљених поступака којима се долази до поузданог и проверљивог сазнања о извесном елементу објективног света. Поштовање захтева научног метода је то што појединачним наукама, тачније, појединачним истраживањима у оквиру наука омогућава да остварени резултати имају универзално важење: да могу бити поопштиви, проверљиви, па коначно и убедљиви. Међутим, погрешно би било тај научни метод разумети као монолитни списак процедура, такорећи алгоритам, који је идентичан за сваку примену. У неким случајевима експеримент није изводив, статистичке интерпретације једне области се не могу поуздано или без остатка пренети на неку другу област и слично. Истраживање које је доследно спроведено по научном методу није извршено по рецепту, већ је спроведено са обзиром – сваки корак је смислен и разложен.

Нажалост, у савременом свету, ова основа научне дисциплинарности се губи и на њено место долази један други принцип који као пуки фантомски *Ersatz* само привидно надомешћује разложност научног метода. У питању је вулгарни принцип корисности. Овде наглашавамо да је у питању *вулгарна* варијанта принципа корисности, јер интринзичан научни утилитаристички принцип и те како има своје ваљано и заслужено место у формирању научног дискурзивног поља. Наиме, научна теорија се инхерентно процењује према резултатима које испоставља, односно према томе колико се предвиђања која се могу извести на основу неке теорије поклапају са чињеничним стањем ствари. У том погледу, научне теорије су „корисне“ утолико што омогућавају тачна предвиђања, а чак се у контексту фалсификационистичког разумевања науке ова „корисност“ може прихватити условно као редак позитиван разлог за поверење у научну истину. Ипак, вреди приметити да је критеријум „корисности“ овде интринзичан, то јест, као вредносни критеријум већ је претпостављен у основним научним елементима и структурама. „Корисност“ као „тачна предиктивност“ већ је имплицирана појмом научне хипотезе, која је смислена једино уколико омогућава извођење специфичних консеквената по којима ће бити процењена. Са друге стране, оно што смо назвали *вулгарном корисношћу* био би утилитаристички принцип који је преузет са неке друге инстанце и као подразумеван био примењен у оквиру научног дискурса. Вулгарна корисност би, тачније, била могућност да се оствари било која парцијална сврха. За разлику од научне корисности, где је крајњи циљ тачно предвиђање, вулгарна корисност то предвиђање посматра само као средство за задовољење неког другог крајњег циља – економског, војног или каквог трећег. Разлика на коју овде алудирамо није ништа драматично другачија од типичне разлике између интересног и безинтересног бављења науком; то чак није ни разлика између примењене и теоријске науке, већ корак даље од тога, разлика између науке и употребе науке.

Наравно, сасвим је подразумевано да мора доћи до употребе науке, као и да та употреба може бити како доброћудна, тако и злоћудна. Овом приликом, међутим, ипак нећемо разматрати питање примене науке, већ питање шта се дешава када се примењивање науке узме за фундамент обликовања њеног дискурзивног поља. Наиме, као што смо рекли на самом почетку, за формирање дискурзивног поља неопходно је рачунати и са основним вредносним критеријумима процене. Научни метод је подразумевао интринзичну корисност, али ако се на место тога стави вулгарна корисност, добија се значајна промена у начину функционисања

науке. Првенствено, научној делатности се у том оквиру намеће вредност која долази изван ње. Следствено, свака научна дисциплина, иако утемељена у потреби специфичне имплементације научног метода, сада мора артифицијелно да положи рачуна о сопственој валидности у светлу нове и туђинске вредности. Тачније, оно што је иначе пуки потенцијал примене сада се може узети као одређујући фактор оправдања научне делатности.

Сматрамо да је савремена атмосфера у друштву таква да се на научну делатност накалемљује захтев профитабилне применљивости; тај захтев се готово аутоматски проширује и на делатност образовања. Свака научна делатност данас је укључена у тржишну трку за ограничена средства, при чему се та иста средства ретко када посматрају као поклони, а више као инвестиције од којих се очекује да ће се исплатити. Услед тога, најперспективније за практиковање, али и за едукацију, јесу оне научне области које могу најбоље да одговоре на спољашњи захтев за применљивошћу, то јест, које могу да обезбеде најефикаснији повраћај новца, најпривилегованију позицију на тржишту или ненадмашну силу на бојном пољу. Наједном, дисциплинарност формирана на основу методских разлога прелази у други план, а под светла рефлектора сада излази подела по профитабилности. Водећи проблеми постају проблеми оптимизовања кварталног биланса, мотивисаност за специфична поља интересовања се лакше проналази у исплативости – чак се и образовни систем наука више усмерава ка ономе што је исплативо за рад, а све више удаљава од оног просветитељског и контовског идеала „религије демонстрације“.

Врло често се у оваквим компарацијама истиче како су се природне науке нашле у бољој позицији него друштвене или хуманистичке науке. Међутим, показује се да ни природне науке нису ништа више изузете од ових епохалних захтева. И међу природним наукама могу се пронаћи дисциплине (поготово ако су теоријске) које имају потешкоћа са проналажењем потребних средстава за рад услед егзотичности и тек далеке применљивости могућих и неизвесних резултата. Најбољи пример за тако нешто, те и за читаву ову ситуацију уопште, јесте случај *Суперпроводљивог суперсударача* [Superconducting Super Collider], пројекта по којем је у америчкој држави Тексас требао бити изграђен акцелератор честица који је по снази имао бити три пута јачи од данас најмоћнијег акцелератора у CERN-у. Пројекат је био одобрен давне 1987. године и са независним буџетом; међутим, након непуних пет година конструкције, читав подухват је напуштен као лоша инвестиција. Многи разлози могли су се чути, али крајњи резон могао се пронаћи у чињеници

да су Сједињене Државе гледале да смање годишњи дефицит у буџету, а са распадом Совјетског савеза више није било иностраних конкурената спрам којих се имала одмеравати свака, па и научна надмоћ. И поред милијарде долара већ уложених средстава, закључено је да је разборитије прекинути финансирање изградње постројења које би било од непревазиђене користи за читав свет. При том, „конкуренција“ за средства у највећој мери је долазила из правца других истраживачких пројеката (Weinberg 2012). Јасно је да научна делатност не може бити изузета од трошкова и цена, али захтев да наука и образовање морају учествовати у слободном тржишту не идеја, већ конкретних производа, гарантован је начин да се та иста наука и образовање ставе у службу парцијалних жеља оних са најдубљим џепом.

Овом анализом дотакли смо се првог крака проблема који желимо да размотримо у овом тексту. Наиме, увидели смо како при уоквиривању дискурзивног поља науке прави фундамент поделе (научни метод) може бити замаскиран лажним и наметнутим фундаментом (профитабилност). При том, ово маскирање у себи садржи волшебну могућност заборављања правог фундамента. образовање које треба да репродукује ово маскирано поље, образовање које се све више усмерава на исплативост и применљивост, је образовање које ће на вишеструкост научног дискурса гледати из позиције минимализовања ризика и максимализовања добити у виду домета. Таква идеја образовања у потпуности је антитетичка идеји општег образовања. Наравно, аргумент који се без изузетка даје у таквим случајевима јесте да усложњавање и специјализовање у савременом научном свету чине опште образовање застарелим и неизводивим идеалом. Међутим, још је Огист Конт [Auguste Comte] препознао да у доба све веће специјализације постоје и додатни разлози за спровођење општег образовања, јер једино на основу познавања заједничког фундамента различито усмерени специјалисти могу допринети кохерентном заједничком напретку (Comte 1989, 34).

Ако поменути први крак проблема можемо назвати „општим“ у смислу да се њиме захвата стање већег броја наука, онда је други крак истог проблема његов „посебни“ аспект, тачније проблематика са којом се суочава наука филозофије. Иако је легитимно питање да ли се филозофска пракса може у потпуности изједначити са научном, с обзиром на првобитне одредбе које смо користили за опис научне делатности (то да је конституисана од стране професионалне академске заједнице, те да се у свом функционисању ослања на разложност утеловљену у научном методу), сасвим је оправдано о филозофији говорити као о науци. Као што за сваку

појединачну науку важи да ће захтев за вулгарном корисношћу свој први облик добити у питању оправданости бављења том науком, тако се и филозофија у савременом свету суочава са тим истим питањем и задатком оправдања сопственог постојања. при чему се мора признати да ће филозофска делатност изразито теоријске природе имати великих изазова у давању „задовољавајућег“ образложења корисности.

Овом приликом желели бисмо да овај проблем још више сузимо и да се усмеримо искључиво на позицију филозофског образовања илити улоге филозофије у образовном процесу. Наиме, сматрамо да се овај проблем оправдања у образовном процесу јавља у две главне димензије. Прва димензија се јавља са стране самог инструктора, предавача – у нашем тренутном образовном систему то су махом наставници средњих школа. Објективна је чињеница да сви студијски програми филозофије који су доступни у Републици Србији квалификују своје полазнике за рад у средњим школама. Међутим, дипломирани филозоф који има жељу да ради као едукатор има слабе прилике за проналажење запослења. Настава филозофије у средњим школама углавном се спроводи преко предмета логике и историје филозофије, током једне или две школске године и са фондом од два или три часа седмично, већ у зависности од програма појединачних школа. Са овако малим фондом часова, напосто не постоји велика потражња за дипломираним филозофима у образовном систему, те вештине које су некадашњи студенти стекли током својих студија остају махом неангажоване.

Друга димензија проблема може се препознати са стране ученика – врло често је наставничко искуство да су ђаци немотивисани за наставу филозофије, те да, уз повремене изузетке, веома често пропуштају да увиде сврху и смисао похађања таквог предмета. Ове две димензије проблема међусобно се настављају у једном зачараном кругу где малобројни наставници филозофије имају веома ограничен и сужени простор за рад у којем треба да подстакну и мотивишу неентузијастичне ђаке, услед чега потенцијална потреба за филозофијом, па самим тим и корист од ње, не могу да дођу до изражаја, тако да се коначно ни не ради на проширењу ангажовања филозофа у систему средњошколског образовања, и тако у круг.

Ми сматрамо да је овај посебни аспект проблема интимно повезан са раније помињаним општим аспектом, и то не само у погледу тога да им се може пронаћи заједнички корен у захтеву за оправдањем у погледу користи. Сматрамо да и решење за оба аспекта проблема може бити заједничко уколико се усвоји један

обухватни поглед на целокупну ситуацију. Задатак који себи постављамо у оквиру овог текста јесте да покушамо да пронађемо одговарајуће становиште са којег би се могао спровести један такав обухватни поглед. Становиште које бисмо овом приликом желели испробати јесте становиште – интеркултуралности. Тачније, хипотеза коју бисмо хтели испитати гласи да се у идеји интеркултуралности може пронаћи модел чијом употребом у настави филозофије би се јавио потенцијал за ефикасније преобликовање дискурзивног оквира који је наукама уопште, а филозофији појединачно наметнула вредност вулгарне користи. Одвећ често је идеја интеркултуралности, те идеали који су у њој садржани, представљана као својеврсан циљ до којег се има доћи различитим средствима. Овом приликом, међутим, покушаћемо да обрнемо ту поставку, те да размотримо да ли и на који начин се интеркултуралност може употребљавати као средство за долажење до одговарајућег решења у дискурзивном пољу науке. Рецимо, питамо се да ли настава филозофије може научити и имплементирати неке обрасце које запажамо у интеркултуралним идеалима.

Научни дискурс и образовна пракса са једне стране и суживот различитих култура са друге стране изгледају као области које нису нужно хомологне: дакако, оне нису узајамно искључиве, али исто тако се на први поглед чини да су довољно диспаратне да пуко пресликавање образаца не само што би било неоправдано, већ би практично било неизводиво. Стога је циљ овог испитивања да пружи теоријске основе у виду аргументације којом би се показало постојање (или одсуство) заједничке основе на којој је могуће извршити предложену екстраполацију. Поступак којим ће та аргументација бити тражена укључује компарацију ентитета и структура из сваког од поља у нади да ће се пронаћи довољно поуздана основа за закључивање по *аналогiji*. Наиме, аналогijом се не траже сличности међу појединачним елементима, већ радије међу *релацијама* које међу тим елементима важе. Ако будемо у стању да покажемо да се у оквиру научног дискурзивног поља јављају релације које су самерљиве са релацијама унутар идеала интеркултуралности, онда ће и питање примене бити сразмерно лакше за решавање.

## 2. ПРЕДЛОГ АНАЛОГИЈЕ

Већ на први поглед можемо констатовати да постоји сличност између интеркултуралне парадигме у погледу координирања појединачних култура у ширем оквиру заједничког живота и савремених научних дисциплина у погледу њиховог међусобног координи-

рања у ширем оквиру научне праксе или ширем оквиру политичко-екномских услова. У оба случаја можемо приметити да се ради о динамичкој интеракцији мањих делатних заједница са релативним идиосинкратичним начинима поступања које су детерминисане или бар оквирно ограничене општим условима који диктирају развој сваке од тих заједница.

Пошто аналогију желимо извести у правцу од интеркултуралности ка научно-образовном систему, морамо поћи од познате релације из дискурса интеркултуралности. У овом случају, пажњу ћемо посветити разлици између *мултикултурализма* и *интеркултурализма*. Наиме, за интеркултурализам може се ефективно рећи да је артикулисан како би се понудио одговор на проблематику која се јавила у мултикултуралним оквирима. Мултикултурализам је био критикован као пасивно шаренило, као позиција плуралности културних пракси која је инсистирала искључиво на њиховом квантитативном мноштву без полагања рачуна о могућностима и условима њихове интеракције. Мултикултурно друштво је схватано као друштво у којем културе равноправно коегзистирају (Коковић 2009, 179), а најчешћа критика овакве парадигме била у томе да се то разумевање на томе управо и завршава – различите заједнице живе само једне поред других, без ступања у опсежније интеракције од оних које су неизбежне. Толеранција у таквом друштву би значила просто трпљење. Наспрам тога, идеја интеркултуралности “елиминира статичност мултикултурализма и показује се као политика окренута човеку. Заступници интеркултурализма сматрају да су све културе подједнако вредне и развијају идеју о њиховој сталној интеракцији“ (Коковић 209, 183). Ово подразумева интегрално одношење међу различитим заједницама, познавање особености али и осетљивост на разлике (Denić 2015, 24).

Да ли ова разлика може да има свог смисленог корелата у научно-образовном дискурсу? Ово питање може изгледати банално с бзиром на то да се о идејама мултикултурног и интеркултурног образовања већ дуже време сасвим озбиљно расправља (Коковић 2009, 181 и даље). Ми овом приликом нећемо улазити непосредно у полемику о тим облицима образовања, нити ћемо мултикултурно/интеркултурно образовање посматрати кроз призму *образовања о културном плурализму*. То без резерве препуштамо онима који су стручнији за та питања. Наше интересовање долази са појмовно-теоријске стране – тачније, из слутње да у постојећим имплементацијама мултикултурног и интеркултурног образовања пронађемо обрасце који би могли аналошки бити корисни и за решавање других проблема који настају у пољу науке и образовања. У

ту сврху размотрићемо ставове америчког филозофа Џона Серла [John Searle], који нуди једну конзервативну, сувислу и артикулисану анализу идеје мултикултурализма у образовању.

## 2. 1. Оправдање аналогije

Серл је у неколико чланака крајем двадесетог века тематизовао нешто што он назива „кризом“ или „проблемом“ високог образовања у Сједињеним Државама. Темелјно, његова се критика односи на приметно политизовање америчких универзитета, политизовање које није суптилно и неприметно, већ напротив, сасвим гласно и уочљиво. Међутим, нама у овом тренутку нису релевантни Серлови ставови о политичкој неутралности образовних институција јер ћемо пажњу највише посветити пореклу те политизације, за коју ће се показати да има корелације са аналогijом коју желимо да образложимо. Извор политизације Серл налази у идеолошким позицијама које су постале доминантне на извесном броју (углавном хуманистичких) катедри, а које он назива многим различитим именима, међу којима је „мултикултурализам“ најчешће (Searle 1993a, 24). У чланку *Rationality and Realism. What is at Stake?* Серл чак покушава да пружи непотпуну генеалогiju ове идеолошке позиције, констатијући да је она понајвише одомаћена на катедрама које се баве књижевношћу и литерарном анализом, те да своје корене црпи из учења филозофа и критичара као што су Ниче [Friedrich Nietzsche], Дерида [Jacques Derrida], Рорти [Richard Rorty], Фуко, Кун и слични (Searle 1993b, 71). Нажалост, Серлова анализа нам у том погледу не пружа довољно увида у то каква је коначна идеолошка основа тога што он назива „мултикултурализам,“ јер, као што и он сам признаје, његова разматрања доприноса филозофских учења поменутих филозофа одвећ су симплификована и у више аспеката нетачна. Много боље разумевање те идеолошке позиције против које Серл диже глас можемо добити из разматрања њеног конкретног учинка.

Серл, наиме, сматра да можемо говорити о сусрету и судару двају струја на америчким универзитетима које имају радикално различите идеје о томе шта треба да сачињава садржај који ће се проучавати на високошколским студијама. Са једне стране стоји традиционална, класична струја коју Серл назива „традиционалним либералним образовањем,“ а која заступа став да у свакој специфичној области проучавања постоји један средишњи корпус „класичних“ текстова чија је вредност изнова доказивана и који том врлином спадају у неизбежан садржај проучавања (Searle 1996, 90-91). То би била дела као што су Платонов дијалози, Шекспирове



драме, речју, дела која су временом заслужила да се зову „класицима“. Са друге стране, нова струја „мултикултурализма“ износи приговор на овакво разумевање основног садржаја у смислу да је он одвећ затворен и искључив, да га готово искључиво сачињавају мушки аутори европског порекла и да је стога диспропорционалан у глобалној репрезентативности човечанства и недовољно инклузиван за групације које током људске историје нису заузиле привилеговану позицију моћи (Searle 1996, 91). У овом контексту, јасно је због чега Серл ову позицију назива „мултикултурализмом“ – захтев који је испостављен поменутиим приговором је захтев за деомогенизацијом, репрезентацијом и уважавањем разлика.

Начелно гледано, Серл нема никаквог проблема са овим приговором, чак га прихвата као истинит и сматра да се нешто и треба учинити поводом тога. Он, међутим, констатује како се током свог рада није сусрео са конкретно артикулисаним одговором са традиционалистичке позиције, те је одлучио да ту обавезу преузме на себе. Серл сматра да традиционалистичко заступање „класика“ не би смело да има приговора против могућности *проширивања* скупа онога што се може називати класичним текстом (Searle 1996, 92). Свакако је могуће да културни производи извесне потлачене групе нису могли бити препознати у хегемонији доминације једне групације, али је олакшавајућа околност то што иако постоји група „класичних“ дела, ти „класици“ ни на који начин нису за навек канонизовани као такви. Уосталом, у стихији дела које је произвела западна цивилизација, тек неколицина заузима ту престижну позицију и Серл чврсто аргументује да је то позиција која је стечена по заслуги. „Класична“ дела управо су „класична“ зато што су одређујућа или репрезентативна, зато што садрже објективне квалитете или се истичу по значају и утицају да их услед тога вреди проучавати. „Класици“ су у историјској перспективи сачињавали и доприносили културном развоју (махом западне) цивилизације и у томе је њихова демонстративна предност у односу на друга, не толико репрезентативна или неутицајна дела. Поменута историјска перспектива, наравно, врло често је била пристрасно усмерена на традиционалне западне културне тековине и ефикасно је игнорисала мањинске културе. Но, Серл сматра како се та неправда може и мора исправити кроз једну инклузивну ревизију онога што се сматра корпусом „класичних“ дела, при чему та ревизија неће сама по себи умањити вредност нечега, већ ће напосто допустити препознавање вредности оних дела која су до тада била занемарена историјском неправдом. Уосталом, баш због тога што се статус „класика“ мериторно стиче, те зато што не постоји вечни и непроменљиви

канон „класичних“ текстова, ово проширење и ревизија не би смели бити страни и неприхватљиви традиционалистичкој позицији, јер се ревизије заправо стално дешавају. Серловим речима: „Постоји скуп стално ревидираних просуђивања о томе које књиге завређују да се ближе проучавају, које завређују да буду *класици*“ (Searle 1996, 92). Поуздање у овакву ревизију Серл темељи на идеји да су та просуђивања заправо вредносни судови којима се исказују извесне објективне карактеристике дела о којима је реч.

Моменат увођења вредносних судова базираних на објективним карактеристикама је тренутак у ком се „мултикултуралистичка“ позиција одваја и сукобљава са Серловим поимањем традиционалистичке позиције. Серл констатује како „мултикултуралистичка“ или „постмодернистичка“ позиција није, нити може да буде задовољена предложеним решењем из простог разлога што у оквир свог приговора укључује и *саме вредности* спрам којих се доносе процењујући судови о значају извесног дела. Тачније, нерепрезентоване културе не могу очекивати да ће предложеном ревизијом бити ишта боље заступљене уколико су критеријуми вредновања пристрасно формиран на основу искуства западне културе, те самим тим изнова наклоњени већ етаблираним делима. Серл се темељно не слаже са начином на који се овај конкретан приговор употребљава: наиме, чини се да би га он сасвим и прихватио да није, по његовом суду, доведен до једне екстремне позиције.

Зарад бољег оцртавања те екстремне позиције против које устаје, Серл се подухватио изношења „основних претпоставки“ које се налазе како у традиционалистичком, тако и у „мултикултуралистичком“ становишту, те из њиховог поређења жели да истакне кључне разлике. Серл сматра да се традиционалистичка позиција може описати следећим тврдњама (Searle 1996, 92-97):

1. Критеријум за „класичност“ је комбинација интелектуалне врлине и историјског значаја;
2. Постоје интерсубјективни стандарди за рационалност, интелигентност, истину, ваљаност, те уопште интелектуалну врлину;
3. Смисао заступања ових вредности је превазилажење осредњости и провинцијализма;
4. За западну традицију је карактеристично да се у њој истовремено јавља екстремни индивидуализам и екстремни универзализам;
5. Примарна функција либералног образовања је самокритика и критика сопственог друштва;
6. Објективност и истина су достижни услед постојања независне стварности.

Наспрам ових пропозиција, у „мултикултуралистичкој“ позицији Серл налази следеће претпоставке:

1. Идентификовање са подгрупом је од највеће важности за појединца;
2. Све културе су равноправне;
3. Репрезентативност је најважнија карактеристика у заједници;
4. Делање универзитета је у потпуности политичко и треба да се користи за извођење политичких промена;
5. Не постоје објективни стандарди;
6. Не постоји објективна стварност;
7. Западна цивилација је угњетавалачка.

Претпоставке под бројем шест у свакој од позиција се налазе у врло директној и очигледној контрадикцији, али значајна неподударност постоји и између друге претпоставке традиционалистичке позиције и пете претпоставке „мултикултурализма,“ како га Серл препознаје. Управо ова противречја Серлу представљају највеће место спорења са „постмодернизмом“/„мултикултурализмом“.

Наиме, уколико се на место било каквих објективних мерила квалитета дела унесе захтев за категоричким репрезентовањем искључиво у сврхе постизања политичког идеала, образовна, а потом и научна делатност бивају укалупљене и намеће им се спољашњи систем вредности који интринзично није подвргљив самокритици и самокорекцији. Суштински, од простог захтева за равноправном репрезентованошћу, ова нова позиција је по Серлу изродила тежњу ка негирању фундаменталних елемената западног поимања науке. Серловим речима: „Мултикултуралистички реформатори високог образовања нису дошли до измењеног схватања образовања из побијања западне рационалистичке традиције; радије, они су тежили побијању западне рационалистичке традиције јер је то оправдало измењено схватање образовања које им се од раније свиђало“ (Searle 1993b, 71). Он сматра да је порицање постојања објективног света контрапродуктивно, да је неопходно постојање дела која с разлогом сматрамо да су боља од других, услед чега их и зовемо „класицима,“ а да се та разложност може рационално аргументовати, што коначно мора бити значајније од тога ко аргументује и са каквог идеолошког становишта. Коначно, Серл страхује да би „мултикултуралистичке“ катедре са оваквим програмом (без водећих објективних вредности) прерасле у места на којима се уместо подучавања истине врши промулгација приватних политичких убеђења.

Ако сада ступимо корак уназад и размотримо изнете аргументе, лако можемо доћи до закључка да Серл заправо нема директних

проблема са мултикултурализмом као таквим; то да ли је права мета његових приговора постмодернистичка позиција је већ питање које захтева другачију анализу. Заправо, почетна идеја са којом је формирана „мултикултуралистичка“ позиција сасвим је племенита, али ако се спроводи као сврха и разлог за себе, онда се читава објективна рационалност и могућност сувисле комуникације доводи у питање. У свом најрадикалнијем облику, на место *објективне истине* формиране по снази разлога који би био универзалан за човечанство ступила би *субјективна убеђења* искована у приватном идентитету припадања подгрупи (уп. Коковић 2009, 181). На тај начин, репрезентативност од прогресивног, инклузивног идеала који помаже потлаченима прераста у рестриктивну норму која видљиву карактеристику квалитета замењује невидљивом карактеристиком унутрашњег индентитета. Оно против чега Серл диже глас јесте својеврсно *затварање агоре*. Одбацивање рационалности је одбацивање јединог оквира који је омогућавао превладавање огромног амбиса између различитих субјеката.

И у овоме управо препознајемо стандардну критику мултикултурализма: пуко уравњивање култура, толеранција у смислу трпљења и „живљење поред“ без ступања у дијалог лако се могу извитоперити у параноичну сегрегацију и изолацију, јер елиминисање објективног простора значи и елиминисање места сусретања. Парадигма интеркултуралности то решава тако што уместо толерантног трпљења пропагира толерантно познавање, јер активан суживот подразумева и интеракцију, а она је могућа само под условом прихватања ширег поља дејства (који се у каснијој анализи испоставља као дискурзивно поље, да се позовемо на нешто ранију терминологију). Иако Серл у својој критици није тематизовао парадигму интеркултуралности, сасвим је вероватно да би она њему изгледала као позиција која тражи разноликост, али која ту разноликост подвргава старој идеји рационалности.

Конечно, вреди напоменути да је Серл читав овај спор око високошколског образовања доживљавао као веома незанимљив и ружичаравајући, те да се у систему високошколског образовања могу препознати знатно ургентнији проблеми, као што је недостатак монетарних средстава, лоша припремљеност полазника, те уопште тешка животна ситуација особа које се одлуче за последипломске студије (Searle 1993a, 25). Али, уз ове проблеме, у чланку *Is there a Crisis in American Higher Education* он поставља дијагнозу по којој се уопште може опазити пропадање америчког академског живота. Симптоми на које Серл при том упућује су општи губитак поверења у интегрисано и избалансирано опште образовање (што је

ситуација која је у наредних двадесет година само још више ескалирала), затим пуко ритуално заступање вредности као што су квалитет и изврсност, што за собом повлачи и смањено ангажовање и мотивисаност надлежних институција (школа и универзитета), а посебно наглашава ситуацију у којој хуманистичке дисциплине доживљавају својеврсну кризу идентитета и самоодређења (Searle 1993a, 41).

На овом примеру Серлове критике можемо уочити да је употреба мултикултуралистичких и интеркултуралистичких парадигми при разматрању научно-образовних структура изводива и, надам се, оправдана. Прво, лако је уочити да су овом приликом непосредно тематизовани неки од проблема које смо ми истакли на почетку овог разматрања: недостатак средстава у високом образовању непосредно је повезан са ситуацијом у којој образовне институције морају да учествују у тржишној трци устројеној по параметрима корисности, а општи губитак поверења у високо образовање сасвим је коинцидентна појава са дугорочним наметањем спољашњих вредности вулгарне корисности и профитабилности образовним и научним институцијама. Друго, пратећи Серлову аргументацију, можемо успоставити директну везу између мултикултуралистичке позиције и категоријалних вредности као што су истина и објективност, које су фундаменталне како за науку, тако и за образовање. Треће, у наведеним приказима могу се уочити додатне паралеле које оснажују везу коју желимо да истакнемо – конкретно, Серл је напоменуо како једна од фундаменталних претпоставки западне традиције одређује човека као истовремено екстремно универзалног и екстремно индивидуалног; потпуно иста антитетичка карактеризација може да се примени на савремени научни метод који, са једне стране, мора бити универзалан у смислу да мора моћи испостављати резултате општег важења и независних од субјеката који спроводе тај метод, а са друге стране мора бити индивидуалан у погледу примерености појединачним дисциплинама и предметима истраживања.

Пошто смо демонстрирали да научно-образовни дискурс и мултикултуралне и интеркултуралне парадигме нису диспаратне области и да се између њих оправдано може остварити веза, ред је коначно и да спроведемо аналогију коју смо с почетка најавили, те да утврдимо какве поуке из ње можемо да извучемо.

## 2. 2. Извођење аналогije

На почетку смо констатовали да постоји изразита фрагментираниост научног дискурзивног поља, као и да се научној и образовној делатности у све већој мери испостављају захтеви који не произилазе из унутрашњег уређења тих сфера, већ из других области људске делатности, превасходно економске. Извођење учионице и лабораторије на слободно тржиште оптерећује едукацијски и научни рад додатним факторима, али исто тако има знатно дуготрајније последице од онога што се непосредно види у садашњости. Један од симптома је губитак значаја хуманистичких дисциплина, иако “хуманориа уопште, и то посебно књижевност, одсликавају разноликост људског искуства на начин који се не очекује од физике и хемије“ (Searle 1993a, 35). Са друге стране, све већа фрагментираниост ових делатности без освртања на универзалне основе повећава ризик од појављивања све веће количине неразумевања између различитих научно-образовних грана, дисциплина и делатности.

Сматрамо да је оправдано констатовати да такве околности имају у великој мери сличности са критикованим негативним аспектима мултикултурализма – говори се о многобројним, сегрегираним областима које су окупљене неким спољашњим разлогом и које су, стога, све немоћније како за сарадњу, тако и за самостални опстанак. Речи Брајана Берија [Brian Barry]: “Умножавање посебних интереса које је подстакнуто мултикултурализмом је погодно за политику ‘завади па владај’ која иде на руку само онима који имају највише користи од статуса *quod*” (Barry 2002, 11), без велике промене могу се применити и на научно-образовну делатност.

Ако је опасност тренутног стања слична мултикултуралној парадигми, онда, по аналогiji, имамо разлога да се надамо да ће решење моћи да се нађе у некој сличности са интеркултуралном парадигмом. Неопходно би, наиме, било пронаћи начина да се у ову вишеструкост научно-образовне делатности наново унесе обједињујући принцип који потиче из теоретског окриља и који ће бити не само поље сусрета за дијалог, већ ће омогућавати тај исти дијалог кроз изградњу веза узајамног познавања. Сматрамо да би у постојећем образовном систему једна измењена идеја наставе филозофије могла да врши ту улогу, те тиме побољшала и сопствену позицију, али и квалитет образовања уопште.

### 3. НАСТАВА ФИЛОЗОФИЈЕ ПО МЕРИ ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТИ

Настава филозофије у школама у Републици Србији изводи се углавном по програму који није значајно мењан већ дужи низ деценија. Филозофија, ако се уопште подучава, ради се само у завршним разредима средње школе. Често се као разлог за то може чути образложење да је неопходна значајна количина интелектуалне зрелости за исправно разумевање материје. Чак и ако по страни оставимо проблем са изједначавањем интелектуалне зрелости и годишта/разреда, овај аргумент зависи првенствено од тога какав се то наставни садржај тематизује да би захтевао изузетну зрелост. Случај је такав да је садржај наставе филозофије углавном подучавање *целокупне историје филозофије*, од седморице мудраца, па до савремених аутора. Неки средњошколски образовни профили предвиђају два филозофска предмета – логику и историју филозофије – док многи други обухватају само ову гломазну историју филозофије (а негде се не ради чак ни то). Осим овога, уџбеници који су се дуже времена користили у настави логике и филозофије су били старији, писани од стране универзитетских предавача који су имали ограниченог искуства са радом у средњој школи. Мора се, међутим, признати да је та ситуација током протеклих година постала знатно повољнија од како је допуштена потреба уџбеника различитих издавача, где се у понуди нашло више књига писаних са непосреднијим наставничким искуством.

Али, и поред овог напретка, основна замисао наставе филозофије која се у нашој држави спроводи потиче из средине прошлог века. Оваква настава филозофије лако запада у проблем релевантности и њено тренутно обитаванье са другим наставним предметима опет подсећа на искривљени мултикултурализам на територији средње школе. Филозофија се, наиме, овде поставља крајње изолационистички – није профилисана у интеракцији, већ се чврсто држи свог унутрашњег, приватног идентитета, који је заправо идентитет кроз време репрезентован сопственом историјом. Ова одвојеност лако се уочава и у самом плану и програму предмета, по којем је једна од првих лекција које се обрађују разграничење филозофије од других човекових интелектуалних делатности: разлика између филозофије и религије, филозофије и мита, филозофије и уметности, те филозофије и науке. Овакво демаркирање не би нужно било проблематично да се после могла извршити реинтеграција тога у јединствену људску активност, али до тога се ретко долази.

Оно што је у овим околностима добра весте јесте то да сами средњошколски наставници филозофије редовно показују вољу и спремност да се ово стање измени. Поред већ поменутих нових уџбеника, многи наставници се труде да практикују иновативне методе у настави, као што је периодично извођење дебата, похађање јавних предавања са ђацима, употреба неконвенционалних наставних средстава, организовање такмичења и слично. Нажалост, домет ових иновативних пракси је увек ограничен предвиђеним планом и програмом, те је очигледно неопходно радити на његовом осавремењивању. Даље, средњошколски наставници филозофије су током последњих година почели све активније да се самоорганизују, било појединачним удруживањем или посредством струковних удружења, како би боље и систематичније координирали своја дејства. Уопште, може се приметити да наставници колико већ сада раде на томе да се кроз наставу филозофије усвоје релевантне компетенције уз фаворизовање проблемског приступа материјалу.

Замислимо сада како би изгледала настава филозофије која би била формирана по аналогији са интеркултуралним моделом. Изазов дијалога и изласка на агору није специфичан само за предмет филозофије, већ важи и за све друге школске предмете. Но, може се рећи да је филозофији то примарна функција, док се за друге предмете/области то секундарна делатност изведена на основу поставке објективности и рационалности за које је претпостављено да важе. Утолико се на предмету филозофије непосредно лако увиђа када је та могућност дијалога на агори доведена у тешкоћу; на другим предметима се та тешкоћа теже уочава услед тога што се врло лако маскира објективним садржајем, али то не значи да та тешкоћа не постоји и да не завређује пажњу. Управо то може бити нови задатак филозофије, задатак којим ће она помоћи и својој позицији и позицији других наставних предмета. Нови задатак наставе филозофије би, симболично, био не само излазак на агору, већ би филозофија могла *постати агора*, то јест, оно место дискурзивног поља на ком могу да се изводе сусретања и пресецања различитих дискурзивних пракси.

Ово није само захтев за већом међупредметном корелацијом. Као што „(с)врха интеркултуралног образовања није пучавање о различитим културама, него довођење у суоднос носитеља различитих култура“ (Kragulj i Jukić 2010, 172), тако и оваква улога филозофије не може бити само у навођењу и упућивању на специфичности. Наставници филозофије би могли непосредније сарађивати са колегама који изводе наставу других предмета, те пригодно учествовати у њиховом раду. Оваква сарадња чак не би морала



бити ограничена на завршне године средње школе, већ се може проширити и на ниже разреде, па можда чак и на основну школу. Конкретно, сматрамо да би се најбоља сарадња могла остварити управо са идејом повезивања распарчаних интелектуалних делатности. Врло лако је учити како се може изводити сарадња између предмета филозофије и веронауке и грађанског васпитања: питања о трансцендентном бићу, о добром животу, грађанским вредностима и дужностима све су питања која су потекла из филозофских дебата, те нема разлога да се то порекло не тематизује.

Настава филозофије би могла бити такође учинковита кроз сарадњу са наставом уметности, са којом већ сада дели многе сличне изазове – уместо да се ђаци само подучавају историјском следу уметничких праваца, сарадња филозофије и уметности би могла бити спроведена са циљем оплемењења ђачког естетског искуства, рафинисањем доживљаја, трансформисањем простог допадања у потпун естетски доживљај. Перспективност оваквог вида сарадње назначена је 2010. године, када је Естетичко друштво Србије организовало веома успешан скуп на тему „Естетика и образовање.“ Као резултат тог скупа, у српској филозофској јавности сада имамо значајне филозофске расправе које потцртавају значајна, а ретко тематизована места на којима се преклапају естетика и делатност образовања. У том духу, Ива Драшкић-Вићановић пружа увид у вишеслојност образовања које је један ликовни уметник морао да стекне у доба ренесансе, укључујући ту познавање математике и анатомије (Драшкић-Вићановић 2011, 53); овим се непосредно увиђа како филозофски приступ може оплеменили многе међупредметне корелације. Разматрањем литерарне форме образовног романа, Уна Поповић показује могућност интеракције филозофије и књижевности (Поповић 2011, 155). У раду Александра Петровића налазимо следеће упозорење о неопходности везе између уметничке праксе и образовања: „... тачно је да уметност није сводива на сазнања, она проистиче из прелогичног менталитета као и љубав, или врлина пријатељства, али без учешћа сазнања уметност може да се сведе на бесомучна понављања једних те истих варијантних игара са смислом“ (Петровић 2011, 208). Коначно, Дивна Вуксановић најочигледније демонстрира незаменљив значај који образовање у естетским вредностима има с обзиром на савремене мас-медије у раду насловљеном *О неопходности естетског образовања за нове медије: критика репрезентовања ликовних уметности на друштвеној мрежи Фејсбук* (Вуксановић 2011, 263). Ови, али и многи други позитивни резултати који су произашли из поменутог скупа показатељ су тога у којој мери филозофска делатност

може да допринесе образовној пракси – и то не само у неодређеном, апстрактном облику, него врло конкретно и непосредно.

У додиру са природним наукама, филозофија би са једне стране могла допринети успостављању њиховог јединства кроз подучавање елемената научног метода који чини фундамент савремене науке, а са друге стране, филозофија би могла понудити тематизовање научних феномена и закључака кроз нова становишта и с обзиром на нова питања: како експеримент може да буде поуздан, како тумачимо вероватноћу, какве све последице могу да имају различите дефиниције живог и мртвог организма и тако даље.

Најзад, можда најдраматичнија импликација овакве праксе подучавања филозофије јесте та да се у том контексту филозофија не мора схватати као сувопарно и прекомплексно мисаоно поље које захтева од љака изразиту зрелост у мишљењу и понашању – ако ништа друго, тај захтев за „зрелошћу“ само је помогао у отуђивању филозофије од љачких умова. Али, ако настава филозофије уместо набрајања цитата постане место за смислено обједињавање многобројних аспеката човековог живота (сликовито поменута *агора*), онда нема разлога зашто се неки видови такве наставе не би спроводили и у нижим разредима, чак и у основној школи. Управо ова идеја проширивања филозофске наставе на млађе узрасте може да се нађе у једном од стубова стратегије за филозофију коју је донео УНЕСКО 2005. године (Sané 2007, xii).

Ово би била употреба филозофије у образовању по „интеркултралном“ моделу, где су културе метафора за посебне академске дисциплине отеловљене у школским предметима. „Интеркултурална“ филозофија не узима принципе и идеале интеркултуралности као коначне циљеве (иако има капацитета да помогне при њиховом остваривању), већ их, увиђањем њихових инхерентних вредности, користи као обрасце за сопствено опхођење. Јасно је да је овде предложена једна изразито груба скица. Смисао овог текста, коначно, није била да се понуди последње решење значајног проблема релевантности. Последње, потпуно решење морало би се формирати једним знатно озбиљнијим и ширим подухватом који би се морао спровести на знатно већем нивоу од појединачног текста и који би морао укључити много више стручњака, не само из области филозофије, већ из свих поменутих дисциплина, а понајвише експерата за саме образовне процесе. Наша скромна намера је била само да покажемо једну од путања за коју оправдано сматрамо да има обећавајућу перспективу.

## ЛИТЕРАТУРА

- Вуксановић, Дивна. 2011. „О неопходности естетског образовања за нове медије: критика репрезентовања ликовних уметности на друштвеној мрежи Фејсбук.“ У *Естетика и образовање*, уредили Марко Новаковић и Уна Поповић, 263-279. Београд: Естетичко друштво Србије.
- Драшкић-Вићановић, Ива. 2011. „Естетика и образовање: две тенденције у образовању ликовних уметника.“ У *Естетика и образовање*, уредили Марко Новаковић и Уна Поповић, 51-60. Београд: Естетичко друштво Србије.
- Петровић, Александар М. 2011. „Естетика и образовање у основама уметности.“ У *Естетика и образовање*, уредили Марко Новаковић и Уна Поповић, 203-215. Београд: Естетичко друштво Србије.
- Поповић, Уна. 2011. „*Bildungsroman*: уметност као образовање.“ У *Естетика и образовање*, уредили Марко Новаковић и Уна Поповић, 155-175. Београд: Естетичко друштво Србије.
- Фуко, Мишел. 1998. *Археологија знања*. Београд: Плато.

\*

- Barry, Brian. 2002. *Culture & Equality*. Cambridge: Harvard University Press.
- Comte, Auguste. 1989. *Kurs pozitivne filozofije*. Nikšić: Univerzitetka riječ.
- Denić, Slavica. 2015. *Rodni identiteti i interkulturalnost: kritička analiza afirmativnih mera na visokoškolskim institucijama u Srbiji: 2000-2013. godine*. Novi Sad: Zavod za ravnopravnost polova.
- Koković, Dragan. 2009. *Društvo i obrazovni kapital*. Novi Sad: Mediterran Publishing.
- Kragulj, Snežana, i Renata Jukić. 2010. „Interkulturalizam u nastavi.“ У *Образовање за интеркulturalizam*, уредиле Анделка Пеко, Марија Саблић и Ранка Јиндра, 169-190. Осиек: Свеучилиште Јосипа Јурја Строссмayerа.
- Kuhn, Thomas S. 2002. *Struktura znanstvenih revolucija*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk.
- Sané, Pierre. 2007. “Philosophy at UNESCO: Past, present and future.” У *Philosophy: A School of Freedom*, x-xv. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Social and Human Sciences Sector.

- Searle, John. 1993a. "Is there a Crisis in American Higher Education?" *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences* 46, no. 4 (Jan.): 24-47.
- Searle, John. 1993b. "Rationality and Realism. What is at Stake?" *Daedalus* 122, no. 4 (Fall): 55-83.
- Searle, John. 1996. "The Case for a Traditional Liberal Education." *The Journal of Blacks in Higher Education*, no. 13 (Autumn): 91-98.
- Weinberg, Steven. 2012. "The Crisis of Big Science." *The New York Review of Books*, <http://www.nybooks.com/articles/2012/05/10/crisis-big-science/>.

UDK 811.163.41:811.135.1'366.54

**Ana Samardžić**

Fakultet za poljsku i klasičnu filologiju,  
Univerzitet „Adam Mickjevič” u Poznanju, Poljska  
anna.samardzic@gmail.com

## **NEPROTOTIPIČNA ZNAČENJA GLAGOLA OLFAKTORNE PERCEPCIJE SRPSKOG I RUMUNSKOG JEZIKA<sup>1</sup>**

The subject of the paper is the exploration of semantic transfer of meaning within verbs of olfactory perception, i.e. their non-prototypical meanings in Serbian and Romanian language from the point of view of conceptual analysis and contrastive linguistics. The basic goal is the discovery of connections between the semantic field of sensory, purely physical perception and other semantic fields, followed by the determination of similarities and differences in regard to these. In addition, it will be shown that both in Serbian and Romanian language, verbs of olfactory perception are linked to cognition. This paper represents a contribution to the cross-linguistic study of metaphorical extensions of the meaning of olfactory verbs but also it detects the specific characteristics of the two languages explored. As far as the olfactory verbs are concerned, a semantic transfer of meaning into the abstract domain can be observed, which is very important for exploring the human conceptualization of the world. Thanks to their semantics, the verbs of olfactory perception are connected to the abstract sphere of investigating, negative feelings, experience, but also to cognition.

*Key words:* verbs, olfactory perception, conceptual analysis, Serbian, Romanian.

### **1. UVOD**

*Čulo mirisa je jedno od najstarijih čula, ali ono kod čoveka nije u tolikoj meri razvijeno kao kod nekih životinja, kojima omogućava snažnije u prirodi i preživljavanje, i često je stvar subjektivnog doživljaja. Iako je čulo mirisa kod čoveka pretrpelo redukciju tokom evolucije, njega karakteriše dobra detekcija mirisa, što olfaktornom sistemu omogućava značajnu regulatornu, a pre svega alarmnu funkciju koja se ispoljava u sposobnosti da se detektuju ugrožavajući stimuli (Marković*

---

<sup>1</sup> Rad predstavlja segment doktorske disertacije odbranjene u junu 2018. godine na Fakultetu za poljsku i klasičnu filologiju Univerziteta „Adam Mickjevič” u Poznanju.

i Vulin 2008, 22). Mirisi se povezuju s emocijama pa se pokazuje da su olfaktorna sećanja emocionalnija od vizuelnih. Mirisi ostaju zapamćeni zauvek, za razliku od reči koje se mogu izgubiti kao da ih nikada nije ni bilo, oni utiču na naše raspoloženje, na percepciju drugih ljudi, različitih prostora itd. (Köster 2002, 31–33). Čulo mirisa igra značajnu ulogu i na planu seksualnog, s obzirom na to da se na osnovu percipiranja feromona odlučuje o simpatijama i antipatijama prema objektu koji mirise širi (Biłas-Pleszak i Sujkowska-Sobisz 2008, 288).

Na mirisnu percepciju pak umnogome utiču kulturni faktori, imajući u vidu da preferiranje određenih mirisa nije urođeno već najverovatnije naučeno, za razliku od ukusa gde su averzija prema gorkom i preferiranje slatkog urođeni (Köster 2002, 32). Najnovija istraživanja pokazuju da struktura mozga odlučuje o tome da su vid i sluh „racionalna” čula, dok je miris u potpunosti „emocionalan”, te su tako vid i sluh čula koja funkcionišu i na većoj razdaljini, a za čulo mirisa je potrebno da percipijent bude u blizini podražaja (Jellinek 1994, 18, prema Biłas-Pleszak i Sujkowska-Sobisz 2008, 287). Kako navode Dibua i Rubi (Dubois et Rouby 1997, 9), pojedina istraživanja čula mirisa sugerišu da mirisi nisu objekti stvarnog sveta, već efekat sveta koji se ispoljava unutar subjekta, što ovo čulo čini subjektivnim, sudeći po tome da se mirisi označavaju kao prijatni, neprijatni, zagušljivi, oštri i sl. Koliko na percepciju mirisa lako mogu uticati emocionalne sugestije pokazuje istraživanje Pamele Dalton i saradnika (1999, prema Köster 2002, 32), koji su različite grupe ispitanika izložili mirisima i tražili od njih da regularno prate njihov intenzitet tokom 20 minuta. Pre ulaska u prostoriju ispitanicima je bilo sugerisano da su mirisi „opasni po zdravlje”, „neutralni” ili „opuštajući”, što je uticalo na dobijene rezultate.

Za razliku od vizuelne percepcije koju možemo prekinuti odstranjivanjem objekta percepcije iz vidnog polja skretanjem pogleda ili zatvaranjem očnih kapaka, u slučaju olfaktorne percepcije to nije moguće tako lako učiniti. Mirise percipiramo uvek, čak i onda kada toga nismo svesni. Čula ne predstavljaju autonoman sistem, kako nam se ponekad čini, već ih karakteriše sinkretičnost, pa tako čulo mirisa u velikoj meri doprinosi čulu ukusa (Поповић 2016, 31). Iako nije teško razlikovati mirise, poteškoće se javljaju u njihovom nazivanju (Köster 2002, 30), kada se najčešće služimo sferom čula ukusa te tako označavamo da je miris *kiseo/acru*, *sladak/dulce*, *gorak/amar*, *ljut/iute*:

... *Miron Juga se prăbuși cu fața-n jos, scormonind pământul și mirosindu-i mai lacom ca totdeauna aroma dulce-amară, pentru ultima oară* (Rebreanu 1960, 157–158) / ... *Miron Juga pade licem nadolje, kopajući prstima zemlju i mirišući joj, posljednji put, lakomije nego ikada, slatko-gorki miris* (Rebreanu 1958, 328);

*Marković je pazio na Nikitina, koji je zaudarao na staračku, kiselu, emigrantsku kaku* (Bulatović 1976, 51) / *Markovici îl veghea pe Nikitin, care puțea acru a excremente de bătrân, de emigrant* (Bulatović 1987, 49);

*Aerul de primăvară mirosea aspru și iute* (Cupșa 2013, 25) / *Prolečni vazduh je mirisao oštro i ljuto* (Kupša 2017, 28).

### 1.1 Predmet rada, metodologija, cilj i korpus

Predmet rada je analiza neprototipičnih značenja glagola olfaktorne percepcije srpskog i rumunskog jezika iz ugla kontrastivne lingvistike i konceptualne analize. Cilj nam je da kontrastivno sagledamo na koji način se čovekovo poimanje sveta koji ga okružuje odražava u jeziku, u našem slučaju u okviru glagolskih leksema za označavanje čulne percepcije, i da pokažemo kako i glagoli olfaktornog čulnog modaliteta mogu konceptualizovati značenje u apstraktne domene, a uz to i u domene viših kognitivnih procesa. Ovaj rad predstavlja i prilog izučavanju međujezičkog opsega metaforičkih preslikavanja značenja olfaktornih glagola, pri čemu se u obzir uzimaju i specifična semantička proširenja u dvama analiziranim jezicima.

Transfer značenja glagola olfaktorne percepcije razmatramo polazeći od teorije „uma određenog telom” (Lakoff 1987; Lakoff and Johnson 1999), ili u koncepciji Iv Svitser (Sweetser 1990) *Mind-as-Body Metaphor*, odnosno shvatanja da su kognitivni procesi uslovljeni telesnom i iskustvenom komponentom. Semantički transfer nije uslovljen samo fiziologijom čula, već i kulturnom podlogom (Evans and Wilkins 1998, 54), budući da jezik ne odražava objektivni svet, već način na koji mi taj svet konstruišemo, onako kako ga vidimo kroz prizmu telesnog (Evans and Green 2006, 48). Tako glagoli vizuelne percepcije šire značenja prevashodno u domen kognitivne spoznaje, dok se taktilni vezuju za emocije, gustativni za domen iskustva i sl.

U analizu ulaze glagoli čije se osnovno, odnosno prototipično značenje sastoji od semantičkih komponenata [+ percepcija], [+ olfaktorna]. Glagoli su ekscerpirani iz šestotomnog *Rečnika srpskohrvatskoga književnog jezika* Matice srpske (i hrvatske) i *Eksplikativnog rečnika rumunskog jezika* (*Dicționarul explicativ al limbii române*), pri čemu su u slučaju oba jezika konsultovani i drugi rečnici (lista konsultovanih rečnika navedena je u izvorima). Jezičku građu čine reprezentativni prozni tekstovi srpske i rumunske književnosti za koje smatramo da predstavljaju dobar izvor za analizu savremenog jezika i njihovi prevodi, primeri iz rečnika, s interneta, iz elektronskog Korpusa savremenog srpskog jezika i, tamo gde je potrebno, konstruisani primeri.

## 1.2. Osvrt na literaturu

U lingvističkoj literaturi posvećenoj glagolima čulne percepcije akcentat se stavlja na analizu glagola vizuelnog i auditivnog modaliteta, dok su glagoli ostalih vidova percepcije uglavnom zapostavljeni.

Kao značajnija istraživanja koja razmatraju širenje značenja glagola čulne percepcije treba izdvojiti Vibergovu studiju (Viberg 1984), u kojoj se čulo vida smatra nadređenim čulom. Viberg svoje istraživanje zasniva na 53 jezika i polisemiju sagledava unutar semantičkog polja čulne percepcije razvijajući univerzalan jednosmeran obrazac proširivanja značenja od najvišeg ka najnižem, pri čemu se na vrhu lestvice nalazi čulo vida, a najniže su postavljeni čulo mirisa i ukusa:

vid > sluh > dodir > miris/ukus

Apresjan (Апресян 1995, 363, prema Поповић 2016, 29) navodi da u hijerarhijskom sistemu čula čulo vida predstavlja najvažniji podsystem, nakon kojeg slede sluh, miris, ukus i dodir, ali da je poredak poslednja dva manje očigledan od poretka prva dva, a da osnov za ovu hijerarhizaciju pružaju podaci iz jezika. Kod Apresjana je čulo mirisa pozicionirano na trećem mestu, a slede ga čulo ukusa i dodira, dok su kod Viberga na dnu hijerarhije čulo mirisa i ukusa. U literaturi se vrlo jasno određuje pozicija prva dva čula, međutim u vezi sa preostala tri nailazimo na neslaganje.

Boris Kazaku (Cazacu 1950) prvi u rumunskoj lingvistici ukazuje na semantičku derivaciju pojedinih perceptivnih glagola. On zapaža da glagoli poput *a vedea* 'videti', *a auzi* 'čuti', *a miroși* 'mirisati' itd. proširuju svoje značenje i prelaze u druge domene u okviru čulne percepcije, te tako glagol *a vedea* može značiti i percepirati čulom sluha ili čulom ukusa, na primer: *Văd că ciorba nu este sărată* (*Vidim da čorba nije slana*). Na osnovu mogućnosti glagola *a vedea* da se pojavljuje u svim domenima čulne percepcije, autor zaključuje da se čulo vida nalazi na vrhu hijerarhije čula i da zauzima najvažnije mesto.<sup>2</sup> Za razliku od teorijskih postavki Viberga, kod kojeg se navodi da se semantička proširenja unutar polja čulne percepcije mogu odvijati samo od najvišeg ka najnižem, ne i obrnuto, Kazaku mnogo ranije govori o mogućoj semantičkoj evoluciji glagola *a miroși* 'mirisati' u *a auzi* 'čuti' navodeći primer *miroase a primăvară* ('miriše na proleće'), međutim, treba napo-

<sup>2</sup> „În general, a vedea poate apărea, în vorbirea populară, pentru toate celelalte verbe care exprimă perceperea printr-un anumit simț, probabil printr-o ierarhizare a simțurilor văzul pare a fi cel mai important; iar din punct de vedere subiectiv, îmbrățișând un câmp sensorial mai vast și mai bogat, acest simț dă impresia că le poate înlocui pe toate celelalte” (Cazacu 1950, 259).



menuti da autor previđa mogućnost perceptivnih glagola da šire značenje iz konkretnog domena u apstraktni i da ovde značenje izraženo glagolom *a mirosi* ulazi u sferu premonicije i ukazuje na naslućivanje, predskazivanje, te stoga ni u kakvom slučaju ne može biti reči o transferu značenja u konkretni domen auditivne percepcije.

Značajna istraživanja iz oblasti kognitivne lingvistike na koja se oslanjamo u ovom radu jesu pre svega radovi Iraide Ibareće Antunjano (Ibarretxe-Antuñano 1996; 1997; 1999a; 1999b; 2000; 2002; 2003), koja piše o semantičkim proširenjima glagola čulne percepcije u engleskom, španskom i baskijskom jeziku utvrđujući međujezički opseg važenja datih proširenja, i studija Iv Svitser (Sweetser 1990), koja pregledno prikazuje transfer značenja leksema za označavanje čulne percepcije, međutim, dajući primat čulu vida koje se povezuje s intelektualnim sposobnostima i navodeći da može biti reči o univerzalnoj karakteristici, ipak zanemaruje metaforička preslikavanja kod glagola drugih čulnih modaliteta, prevashodno ona koja se tiču kognitivnog domena. Čulom mirisa se najmanje bavi i smatra da ono u najmanjoj meri stvara veze s kognitivnim domenom. Evans i Wilkins (Evans and Wilkins 2000) proveravaju univerzalnost obrazaca semantičkog transfera i osporavaju tezu Svitserove, čije istraživanje uključuje samo indoevropske jezike. Njihovo istraživanje, bazirano na nešto manje od 60 australijskih jezika, pokazuje metaforička preslikavanja auditivne percepcije u kognitivni domen. Poimanje „slušanja” i „viđenja” kao univerzalnih kategorija Vježbicka (Wierzbicka 2006, 104) objašnjava činjenicom da su glagoli *videti* i *slušati* u suštini mentalni predikati i da su manje telesni od dodirivanja, percipiranja mirisa i ukusa, koji su čisto fizičke prirode.

Nataša Ristivojević Rajković (2013) sa stanovišta kognitivne lingvistike na materijalu srpskog i norveškog jezika proučava metaforičku konceptualizaciju glagola olfaktorne percepcije i to je ujedno jedini rad koji se bavi ovom problematikom u srpskom jeziku. Olfaktorni glagoli se mogu sresti u okviru studija (Nicula 2012) i kontrastivnih studija (Dima 2002; Поповић 2016) posvećenih uglavnom bazičnim glagolima čulne percepcije. Glagoli čulne percepcije do sada nisu bili predmet kontrastivnih proučavanja u srpskom i rumunskom jeziku.

## 2. OSNOVNI ASPEKTI PROTOTIPIČNOG ZNAČENJA OLFAKTORNIH GLAGOLA

Ibareće Antunjano (Ibarretxe-Antuñano 2003) ističe da je za proučavanje semantičkog proširivanja značenja perceptivnih glagola neophodno najpre analiziranje njihovog čisto čulnog, prototipičnog značenja, njihova hijerarhizacija, odnosno uspostavljanje prototipičnih glagola za

odgovarajući čulni domen, a potom mehanizmi proširivanja značenja u druge domene.

Semantičko polje glagola čulne percepcije organizovano je hijerarhijski. Hijerarhijski organizovana polja baziraju se na semantičkom odnosu hiponimije (Lipka 1992, 152). Kao hiperonim perceptivnih glagola, ali i glagola kognitivnih procesa, u srpskom i rumunskom jeziku izdvajaju se glagoli *percupirati*, *opažati* / *a percepe*. Hijerarhijska organizacija ovog semantičkog polja podrazumeva i centralne članove, odnosno bolje predstavnike (prototipe) i one manje centralne, tj. subordinirane a ide sve do onih članova koji se nalaze na periferiji semantičkog polja percepcije.

Kod Irine Nikule (Nicula 2012, 13–17) nalazimo hijerarhijsku organizaciju svih pet potpolja glagola čulne percepcije u rumunskom jeziku baziranu na teoriji prototipa. Kao njihov hiperonim autorka izdvaja glagol *a percepe* 'percupirati, opažati', koji može sadržati semantičke komponente [+ vizuelna], [+ auditivna], [+ olfaktorna], [+ gustativna], [+ taktilna], u zavisnosti od prirode percepcije, odnosno objekta percepcije, što možemo ilustrovati primerima:

*Cercetările arată că oamenii percep gustul unui aliment în mod diferit (I) / Istraživanja pokazuju da ljudi na različit način percipiraju/ opažaju ukus iste namirnice;*

*Percepea un zgomot confuz... (Rebreanu 1960, 96–97);<sup>3</sup>*

*Svaki receptor može promeniti način na koji neko percipira određeni miris (I) / Fiecare receptor poate schimba modul în care este perceput un anumit miros (I).*

Kod glagola olfaktorne percepcije prototipični član paradigme jeste glagol *a mirisi* ('mirisati'), a njemu podređen *a adulmeca* ('njušiti, njuškati') (Nicula 2012, 17).

Dragana Popović (Поповић 2016) izdvaja osnovne članove semantičkih paradigmi glagola čulne percepcije u ruskom i srpskom jeziku polazeći od pretpostavke da se zasnivaju na ternarnim odnosima, tj. da se sastoje od tri serije glagola kojima se označavaju *perceptivno stanje*, *perceptivna aktivnost* i *dijateza s receptorom*. Tako za olfaktornu percepciju autorka izdvaja sledeće glagole – *osećati* (perceptivno stanje), *mirisati* (perceptivna aktivnost) i *mirisati* / *osećati se* (dijateza s receptorom). Glagoli *osećati/osećiti* i njihov rumunski ekvivalent *a simți* nespecificovani su i mogu se odnositi na više tipova percepcije, ali i označavati različite telesne i psihičke senzacije. Oni pre svega funkcionišu kao hiperonimi glagola olfaktorne, gustativne i taktilne percepcije. O kojem je tipu percepcije reč saznajemo ili na osnovu konteksta ili na osnovu vlastitog znanja o svetu.

<sup>3</sup> *Razabrala je neku zbrkanu graju... (Rebreanu 1958, 281).*

Analiza sprovedena u ovome radu obuhvata agentivne, eksperijentalne i evidencijalne glagole olfaktorne percepcije srpskog i rumunskog jezika.<sup>4</sup> Olfaktorni glagoli koje izdvajamo za srpski jezik pored osnovnih glagola obuhvataju i njihove derivate koji su zadržali olfaktornu komponentu.<sup>5</sup> U rumunskom jeziku glagola olfaktorne percepcije ima znatno manje, imajući u vidu da se za razliku od slovenskih romanski

<sup>4</sup> S obzirom na podelu semantičke uloge percipijenta na eksperijentalni i agentivni percipijent (v. Марковић 2011, 35–36), glagole koje karakteriše primanje čulnih podražaja bez voljnog učešća percipijenta nazivamo eksperijentalnim. Oni se u literaturi različito nazivaju: 'verbs of inert perception' (Leech 1987), 'czasowniki stanowe' (Grzesiak 1983), 'stative verbs (with experiencer subject)' (Lehrer 1990) itd. Glagoli koji označavaju perceptivni akt koji se dešava voljno nazivaju se u literaturi 'czasowniki czynnościowe' (Grzesiak 1983), 'active verbs (with experiencer subject)' (Lehrer 1990), 'active' (Viberg 1984), 'agentive' (Gisborne 1996) itd. Glagoli koji učestvuju u formiranju struktura bez percipijenta u lingvističkoj se literaturi različito nazivaju i tretiraju. Reč je o glagolima koji ulaze u kategoriju pasivnih perceptivnih glagola, kako ih naziva Lič (Leech 1987), odnosno kopulativnih glagola (Viberg 1984), flip glagola (tj. izokrenutih glagola) (Rogers 1971; 1972; 1974), evidencijalnih glagola (Gisborne and Holmes 2007; Nicula 2012), egzistencijalnih glagola senzorne kognicije (Kopytko 1985) itd. Evidencijalni glagoli, kako ih nazivamo u ovome radu, čine periferiju sistema glagola čulne percepcije, međutim, njihova je polisemantička struktura interesantna za sagledavanje transfera značenja u druge domene. Reč je o glagolima kojima se označava emitovanje prijatnih ili neprijatnih mirisa, tako da za srpski jezik izdvajamo glagole: *bazdeti, miriti, mirisati, prismrdeti, razmirisati se, smrdeti, tuknuti, vonjati, zadisati, zamirisati, zamiriti, zasmrdeti, zaudarati, zaudariti, zavonjati*, a za rumunski *a duhni, a miroși, a miroșma* i *a puși*. Glagolom *mirisati* kao evidencijalnim glagolom bez ekspliciranog objekta u površinskoj strukturi rečenice označava se odavanje prijatnog mirisa, dok se u rumunskom glagolom *a miroși* u datom kontekstualnom okruženju upućuju isključivo na odavanje neprijatnog mirisa: *Ovde miriše / Aici miroase* ('Ovde smrdi').

<sup>5</sup> Iz analize isključujemo glagole koji su u rečnicima markirani kao neobični, regionalizmi i glagole koji se u savremenom jeziku retko realizuju s olfaktornom komponentom. Neprototipična značenja ispitana su kod sledećih eksperijentalnih i agentivnih glagola srpskog jezika: *donjušiti, izmirisati, iznjušiti, iznjuškati, mirisati, mirisnuti, namirisati, namirisati se, nanjušiti, nanjušiti se, nanjuškati, navonjati se, njuhnuti, njuškati, njušiti, njušnuti, obnjušiti, obnjuškati, obnjuškivati, omirisati, onjušiti, onjuškati, onjuškivati, pomirisati, ponjušiti, ponjuškati, povonjati, primirisati, prinjušiti, prinjuškivati, privonjati*.

jezici ne odlikuju prefiksacijom kao sredstvom za izražavanje glagolskog vida.<sup>6</sup>

### 3. KOGNITIVNA LINGVISTIKA I KONCEPTUALNA ANALIZA

Veoma važna teorija razvijena u okviru kognitivizma jeste teorija „uma određenog telom” (Lakoff 1987; Lakoff and Johnson 1980; 1999). U okviru ovog pristupa govori se o iskustvenom realizmu, tj. o shvatanju da ne postoji jedno objektivno i apsolutno tačno znanje o spoljašnjem svetu (Lakoff and Johnson 1999, 96).<sup>7</sup>

Kognitivisti značenje jezičkih jedinica ne posmatraju odvojeno od ljudskog iskustva, kao što to čine tradicionalisti. Konceptualne kategorije kao što su značenje reči i rečenica u kognitivnoj lingvistici nisu samo kombinacija univerzalnih i apstraktnih semantičkih komponenata već su one u većini slučajeva motivisane našim iskustvom, to jest tek u našem umu dobijaju značenje, bazirano na iskustvu, pre svega telesnom, ali i socijalnom i kulturnom. Lingvističke forme samo aktiviraju značenja koja u našem umu postoje, međutim, značenjski kompleks koji se aktivira ne mora biti isti kod svih ljudi, upravo zahvaljujući individualnom i kolektivnom iskustvu čiji je rezultat značenje (Barcelona 1997, 9). Konceptualističko gledište sastoji u tome da je čovek izvor značenja, ali jezička značenja ne treba tražiti u individualnom mentalnom iskustvu. Ona se javljaju kao dinamički proizvod diskursa i društvene interakcije, nisu statična već kontekstualno uslovljena fizičkim, jezičkim,

<sup>6</sup> U okviru semantičkog polja glagola olfaktorne percepcije rumunskog jezika Gabrijela Dima (2002) izdvaja glagole *a adulma*, *a adulmeca*, *a mirosi* i *a mušina*, a Irina Nikula (Nicula 2012) *a adulmeca*, *a mirosi* i *a simți*. Od navedenih glagola u našu analizu ulaze samo glagoli *a adulmeca* i *a mirosi* (i njegova varijanta *a amirosi* pošto je detektovana u korpusu). Glagoli *a adulma*, *a mušina*, *a mâșâi*, *a mușlui*, *a ulma*, *a vetri* obeleženi su kao retki, zastareli ili regionalizmi, u našem korpusu ih nema, a glagol *a simți* ima olfaktornu komponentu samo u odgovarajućem kontekstu. S obzirom na navedeno, ovi glagoli ne ulaze u analizu.

<sup>7</sup> Govoreći o prirodnom tipu iskustva, odnosno iskustvenom realizmu, Lejkof i Džonson ukazuju na to da su ova iskustva proizvod našeg tela, odnosno čitavog fiziološkog aparata, emocija, perceptivne moći, naše interakcije sa okolinom koja podrazumeva kretanje, manipulisanje objektima, ishranu itd., zatim naše interakcije s drugim ljudima u okviru kulture kojoj pripadamo. Neka prirodna iskustva mogu biti univerzalna, dok druga variraju od kulture do kulture (Lakoff and Johnson 1999, 118).

društvenim i kulturnim činiocima. Kognitivna lingvistika, dakle, uzima u obzir i interakcionističko shvatanje (Langacker 2009, 49).

Jedna od osnovnih teorija kognitivne lingvistike jeste da naš um funkcioniše u konceptima i da je naš konceptualni sistem u osnovi metaforički: „The essence of metaphor is understanding and experiencing one kind of thing in terms of another” (Lakoff and Johnson 2003, 6). Metafora predstavlja jezičko, ali i pojmovno sredstvo i prisutna je u svakodnevnoj jezičkoj upotrebi. Rajna Dragičević (Драгићевић 2007, 147) ukazuje na tri nivoa metafore – poetsku, leksičku i pojmovnu metaforu. Poetska metafora se vezuje za sferu književnosti, leksička metafora je jezički mehanizam, a konceptualna ili pojmovna metafora mehanizam koji pretpostavlja da „apstraktne pojave razumevamo tako što ih pomoću pojmovne metafore konkretizujemo”. Leksičku metaforu Darinka Gortan-Premk (Гортан-Премк 2004, 86) definiše kao „prenos nominacije s jednoga pojma, referenta na drugi, odnosno s jednoga semantičkog sadržaja na drugi motivisan analoškim povezivanjem semantičkih komponenata, sema nižega ranga, uz obavezno zamenjivanje pojmovnih vrednosti, arhiseme polaznog semantičkog sadržaja pojmovnom vrednošću, arhisemom ciljnoga semantičkog sadržaja“.

Pojmovna metafora se najčešće definiše kao kognitivni mehanizam koji pretpostavlja delimično mapiranje jednog iskustvenog domena, izvornog, na drugi iskustveni domen koji se naziva ciljnim domenom, tako da se drugi domen delimično razume preko prvog, pri čemu oba domena moraju pripadati različitim superordinarnim domenima (Lakoff and Turner 1989, 103–104). Veoma je važno ukazati na to da metafora predstavlja mapiranje iz izvornog u ciljni domen uz obavezno čuvanje inherentne strukture ciljnog domena, jer ona igra ključnu ulogu u određivanju sačuvanih obeležja, što se kod Lejkofa javlja kao *Invariance Hypothesis* (Lakoff 1990), a kasnije i kao *Invariance Principle* (Lakoff 1993, 215): „metaphorical mappings preserve the cognitive topology of the source domain in a way consistent with the inherent structure of the target domain”. Ono što ova hipoteza ne pokazuje jeste koji se deo izvornog domena mapira u ciljni. Prema Langakeru (Langacker 1987, 154–158) i Tejloru (Taylor 1995, 83–87) izvorni domen predstavlja tzv. enciklopedijski domen koji uključuje celokupno stečeno znanje koje govornik ima o sferi iskustva, pri čemu to znanje varira od pojedinca do pojedinca. Metaforička preslikavanja se odvijaju iz konkretnog iskustvenog domena u apstraktni, ne i obrnuto.

U analizi semantičkog transfera značenja veoma važnu ulogu ima ontološka metafora uz pomoć koje svoje iskustvo, odnosno apstraktne entitete razumemo pomoću konkretnih objekata i supstanci. Na taj način ih možemo kategorizovati, grupisati, količinski odrediti itd. (Lakoff and

Johnson 1999, 26–31). Ontološka metafora APSTRAKTNI ENTITETI SU VIDLJIVI PREDMETI neophodna je za razumevanje širih konteksta, npr.: *Video sam teška vremena koja su pred nama*. U ovom slučaju se objekat percepcije najpre razume posredstvom navedene metafore, a zatim se kombinuje s konceptualnom metaforom koja je vezana za sam perceptivni glagol i označava koncept PREDVIDETI, BITI SVESTAN NEČEGA JE VIDETI (Cvetković 2003, 202).

Pojam jezičke slike sveta omogućuje da se kroz analizu jezičkih podataka dođe do načina percepcije i konceptualizacije sveta čoveka, do psiholoških i društvenih mehanizama kategorizacije pojava, a samim tim i upoznavanja mentaliteta govornika (Bartmiński 2006, 15). Jezičku sliku sveta Bartmiński (Bartmiński 2006, 12) ocenjuje kao različito verbalizovanu interpretaciju stvarnosti koja se može razumeti kao sklop stavova o svetu. Slika sveta odaje mentalitet govornika određenog jezika, odgovara njegovoj tački gledišta i njegovim potrebama, a naivna je upravo iz razloga što je antropocentrična i etnocentrična, stvorena iz čovekove tačke gledišta i iz ugla sveta koji je blizak njemu, u kojem sunce izlazi i zalazi, biljke su korisne ili štetne i sl. (Bartmiński 2006, 14).

#### 4. NEPROTOTIPIČNA ZNAČENJA GLAGOLA OLFAKTORNE PERCEPCIJE SRPSKOG I RUMUNSKOG JEZIKA

Neprototipična značenja koja razvijaju glagoli olfaktornog modaliteta tiču se konkretnog domena u okviru kojeg beležimo jedno značenje i apstraktnih kao što su domen istraživanja, negativnog određenja osobina i situacija, kognicije, iskustva. Analizirajući metaforička preslikavanja značenja glagola olfaktorne percepcije u srpskom i norveškom jeziku, Nataša Ristivojević Rajković (2013) proverava hipotezu Iv Svitser o univerzalnosti njihove polisemantičke strukture i potvrđuje teze Ibareće Antunjano koje se tiču duboke povezanosti glagola mirisanja i mentalnih procesa, međutim, autorka ispituje samo ona značenja, odnosno koncepte koje u svojim radovima izdvajaju Iraide Ibareće Antunjano i Iv Svitser, iako analizom obuhvata znatno više glagola. Reč je o sledećim značenjima: 'njušeći tragati za nekim/nečim', 'njuhom ispitivati/tražiti', 'nepoželjna osobina', 'detekcija nepoželjnih osobina', 'intuitivno spoznati', 'istraživati, tragati za'.

Semantički transfer unutar konkretnog, fizičkog domena glagola olfaktorne percepcije predstavlja koncept NJUŠITI JE ISTRAŽIVATI, TRAGATI, TRAŽITI. Ovo značenje se realizuje sa životinjama u ulozu percipijenta, pre svega psima, kod kojih je njuh izuzetno razvijen te im omogućava otkrivanje hrane, prisustvo drugih životinja i sl. i javlja se

kod agentivnih glagola, to jest onih glagola koji sadrže komponentu intencionalnosti, pre svega *njušiti*, *njuškati* i ostalih njihovih derivata u srpskom i *a adulmeca* u rumunskom, koji se i u prototipičnom značenju uglavnom vezuju za životinje:

*Psi su njuškali po sobi kako bi pronašli hranu / Câinii adulmecau prin cameră ca să găsească mâncarea.*

Čulo mirisa je aktivno, kako smo već naveli, nezavisno od percipijentove volje, međutim, u ovom slučaju ono je osnovni instrument za dolaženje do cilja.

Koncept NJUŠITI JE ISTRAŽIVATI, TRAGATI, TRAŽITI može se realizovati i metaforički pri čemu se istraživanje vrši kako bi se nešto saznalo, pronašlo, proverilo i sl. i ne uključuje čulo mirisa. I kod ovog značenja prisutna je komponenta [+ intencionalnost]. Uglavnom se uz glagole *njušiti*, *njuškati* i ostale njihove derivate u srpskom i *a adulmeca* u rumunskom javljaju i spacijalni determinatori tipa tranzitiva, distributiva i direktiva:<sup>8</sup>

*Prin ogradă adulmecau cei veniți în urmă, iar mulți dădeau târcoale hambarelor. Conacul deveni curând un furnicar de bărbați, femei, copii...* (Rebreanu 1960, 107) / *Po dvorištu su njuškali oni koji su došli kasnije, a mnogi su obilazili hambar. Konak je uskoro vrio kao mravinjak od ljudi, žena i djece...* (Rebreanu 1958, 289);

Dukerija obilazi tuđe kuće i prinjuškujе *oko njih* (RMS);

*Apoi doctorul apăru închis, sever, adulmecând în toate părțile* (Rebreanu 1976, 137);<sup>9</sup>

*Melentie a mirosit până ce a nimerit la cămara plină cu de toate* (Rebreanu 1960, 181) / *Melentije je njušio unaokolo dok nije naišao na jednu sobu punu svega i svačega* (Rebreanu 1958, 307);

ali se mogu javiti i s upražnjenom pozicijom desnog argumenta:

*Bauljao je, njuškao i nešto šaputao* (Bulatović 1959, 72) / *Merge de-a binelea, adulmecă și tot bâiguie!* (Bulatović 1978, 94);

Împărați vrednici i-au bătut și i-au spârcuit, ei se întorc iarăși în același loc, adulmecând (Sadoveanu 1986, 49).<sup>10</sup>

Koncept istraživanja se povezuje s kognitivnom sferom onda kada ispitivanje za cilj ima otkrivanje čega, odnosno saznavanje:

<sup>8</sup> Tipove spacijalnih determinatora navodimo prema Марковић 2011, 48.

<sup>9</sup> U prevodu se ne javlja glagol olfaktorne percepcije: *Pojavi se lekar, strog, namršten i baci ispitivački pogled na sve strane* (Rebreanu 1964, 127).

<sup>10</sup> U prevodu je izostavljen glagol *njuškati*: *Hrabri carevi su ih [razbojnike] toliko puta potukli i oterali, ali su se oni uvek ponovo vraćali na isto mesto* (Sadoveanu 1966, 89–90) → *njuškajući*.

*Idi prošetaj se gradom i čim onjušiš sve kako treba vrati se da me izvijestiš* (RMS);

*Ta blizina probudila je odmah u njemu [abiturijentu] radoznalost... da malo pomiriše gdje će to učiti, gdje će to živeti s Nadicom* (RMS).

Komponenta [– intencionalnost] realizovana je u semantičkom transferu značenja glagola *namirisati*, *nanjušiti* / *a adulmeca*, kojima se izražava koncept OSEĆATI/OSETITI MIRIS JE DETEKTOVATI, OTKRITI PRISUSTVO NEKOGA ILI NEČEGA na osnovu odgovarajućih naznaka ili na osnovu prethodnog istraživanja, pri čemu nije prisutan visok stepen sigurnosti, već detektovanje ostaje na nivou pretpostavke:

*Va să zică [jandarmii] îi adulmecaseră pașii și porniseră acum pe urmele lui* (DLRLC) / *Dakle, žandarmi su mu nanjušili trag i krenuli za njim*;

*Simțisem că mitocanul de cumnată-tău mă mirosise; știa că mă țină după voi* (DLRLC) / *Predosetio sam da me je baraba od tvog zeta nanjušila/namirisala; znao je da vas pratim*.

Evidencijalni glagoli čije prototipično značenje upućuje na emitovanje prijatnih i neprijatnih mirisa kao što su *mirisati*, *smrdeti* / *a mirosi*, *a puți*, *a duhni* itd., šire značenje u domen apstraktnog, tiču se mentalne sfere i iskazuju značenje premonicije – OSEĆATI PRIJATAN ILI NEPRIJATAN MIRIS JE INTUITIVNO NAGAĐATI, PREDOSEĆATI, SLUTITI, pri čemu se mogu naslutiti i povoljne i nepovoljne okolnosti, što zavisi i od prototipičnog značenja ovih glagola. U slučaju glagola *mirisati* koji u rečenici bez desnog argumenta označava emitovanje prijatnih mirisa, negativne okolnosti određuju adekvatne dopune koje se uz njega javljaju. Češće se ipak ovim glagolima upućuje na nepoželjne okolnosti, upravo zbog prirode čula mirisa koje ima alammu funkciju i upozorava onda kada se organizam susreće s ugrožavajućim dražima. Zbog slabije pouzdanosti ovog čula i semantička proširenja ovih glagola ukazuju na niži stepen sigurnosti:

*Jer u vazduhu miriše: za koji čas, od Banjice, od Lisičjeg potoka, odasvud će grnuti* (Lukić 1989, 7);<sup>11</sup>

*Domn sublocotenent... nu-mi miroase a bine* (Petrescu 1985, 258) / *Gos'n-potporučniče... ne miriše mi na dobro* (Петрецькы 1967, 366);

<sup>11</sup> U rumunskom prevodu se ne pojavljuje olfaktorni glagol, već se javlja izraz kojim se označava da u vazduhu lebdi opasnost: În văzduh plutește primejdia: dintr-un moment într-altul dinspre Banjica, dinspre pâraul Lisica, de peste tot, vor începe bubuiturile (Lukić 1988, 2).



*Spune-i căpitanului Dimiu să fie cu băgare de seamă mâine, că-mi miroase a inspecție... (Petrescu 1985, 163) / Recite kapetanu Dimijuu da bude oprezan sutra, jer mi miriše na inspekciju... (Петрецьки 1967, 232);*

*A to nisu čista posla. To smrdi na neku organizaciju (Lukić 1989, 68);<sup>12</sup>*

*Am înțeles, domnule, dar spune-le băieților din conducere că treaba asta pute a catastrofă (I) / Razumeo sam, gospodine, ali recite momcima iz direkcije da ovo smrdi na katastrofu;*

*Aceasta duhnește a defăimare politică de ultimă clipă (I) / Ovo smrdi na političku klevetu u zadnji čas;*

Iako Iv Svitser naglašava da se čulo mirisa uglavnom povezuje s konceptualizacijom negativnih osobina (Sweetsers 1990, 30), glagol *mirisati*, pa čak i *smrdeti* mogu se povezati s konceptualizacijom pozitivnih osobina i okolnosti: *Miriše mi na dobar provod* ili *smrdi mi na dobar provod* (Ristivojević Rajković 2013, 450).<sup>13</sup> U rumunskom glagol *a puși* u razgovornom jeziku može označavati postojanje nečega u velikoj meri i praćen je predlogom *de* i imenicom u akuzativu: *Pute piața de mere* (DEX), što bi bukvalno prevedeno značilo *Pijaca smrdi od jabuka*.

Čvršću povezanost s kognitivnim domenom izražava koncept MIRISATI JE PROCENITI, OCENITI, ZAKLJUČITI koji se realizuje kod agentivnih glagola olfaktorne percepcije, pre svega *mirisati* i *njušiti* i njihovih derivata u srpskom i *a miroși* i *a adulmeca* u rumunskom:

*Imate dobar nos, znate već unapred da omirišete situaciju (RMS);*

*După cât am miroșit eu... trebuie să fie vreo femeie la mijloc (Petrescu 1985, 156) / Koliko sam ja mogao da namirišem... mora da se radi o kakvoj ženi (Петрецьки 1967, 222).*

Ovi glagoli s refleksivnom zamenicom označavaju međusobno odmeravanje, odnosno procenjivanje među ljudima:

*Ljudi se njuškaju međusobno nepovjerljivo kao zvijeri (RMS);*

*Ne adulmecam, nu ca să ne apropiem, ci ca să ne ținem la distanță (I).*

Još tešnju vezu s kognitivnom spoznajom stvara koncept MIRISATI JE SAZNATI, SHVATITI:

*Donjușila nešto o tom ona petorica (RMS);*

<sup>12</sup> U rumunskom u ovom slučaju nije upotrebljen olfaktorni glagol: *A, ăsta nu e lucrul curat. Aici e mâna unei organizări* (Lukić 1989, 71).

<sup>13</sup> Ibareće Antunjanu (Ibarretxe-Antuňano 1999a; 1999b; 1999c) razlikuje značenja 'sumnjati' ('suspect') i 'nagađati' ('guess'), navodeći da 'sumnjati' uvek sadrži negativno značenje, što nije slučaj sa značenjem 'nagađati', iako nekada može doći do preklapanja dvaju značenja. Poput Popove (2003) i Ristivojević Rajković (2013) i mi ćemo u ovom radu ova dva značenja podvesti pod jedno, a to je 'intuitivno nagađati, predosećati, slutiti'.

*Morali su nekako iznjušiti da zalazim na vašu stranu (RMS);  
Am dat peste notorietate, dar am avut grijă să nu o confund cu celebritatea. Am mirosit că ea e pactul cu diavolul și încerc să stau departe de ispitele diverselor încercări ale ... ei (I).*

Pri realizovanju ovoga značenja važna je komponenta [+ intencionalnost], a kod glagola *donjušiti* i direktivnost, tj. adlativnost, komponenta koja podrazumeva istraživanje, praćenje i proveravanje da bi se na kraju došlo do rezultata, odnosno saznanja o onome što se istraživalo. Kod glagola *iznjušiti* pak imamo izraženu komponentu obuhvaćenosti objekta percepcije. Subjekt temeljno istražuje, obuhvata objekat u potpunosti kako bi došao do odgovarajućih saznanja.

Kada je reč o negativnoj konotaciji, u srpskom jeziku se negiranim glagolom *mirisati* može označiti negativan stav prema nekome:

*Niste vi od onih što jaja potkivaju. I ne mirišu vas berberi i konobari... (Pavić 2014, 22).<sup>14</sup>*

Glagolom *smrdeti* se može iskazati odsustvo afiniteta prema nečemu, budući da nešto što smrdi ne može biti prijatno pa se izbegava:

*Lokati znate, ali raditi vam smrdi (RMS).*

S negativnim značenjem javlja se i glagol *smrdeti* koji označava koncept SMRDETI JE STAJATI NA JEDNOM MESTU BEZ RAZLOGA:

*... ni tada ne bismo smrdeli na jednom mestu (Bulatović 1959, 88) / ... n-am sta nici atunci prea mult într-un loc (Bulatović 1978, 115);*

*Šta ti misliš, dokle ćeš ovde da smrdiš? ... Odmah da se gubiš odavde! (RMS).*

U rumunskom se slično značenje realizuje frazeologizmima s glagolom *a puși*.

Sledeće negativno konotirano značenje jeste SMRDETI JE DOSADITI: *Zasmrdjelo staromu što se mačak vrti oko komina (RMS).*

Negirani glagoli *primirisati* i *prismrdeti* realizuju se sa značenjem kretanja i njima se upućuje na približavanje, primicanje nekome ili nečemu, na šta upućuje prefiks *pri-*:

*Ne sme ni primirisati / prismrdeti ovde;*

*Svako je mislio da je plato ispred glavnog ulaza u Novo groblje njegov i drugima nije dao da prismrdi (KSSJ).*

Olfaktorni glagoli zadiru i u sferu iskustva pa izražavaju koncept MIRISATI JE I OSETITI, DOŽIVETI, BITI UPOZNAT S NEČIM. Ovaj koncept se izražava agentivnim glagolima olfaktorne percepcije:

<sup>14</sup> Prevod rumunskog primera na srpski doslovno bi glasio *nisi po ukusu berbera i kelnera...: Nu ești d'ăla care potcovește ouă. Și nici nu ești pe placul bărbierilor și al chelnerilor... (Pavić 2000, 18).*

*Zakoni kamenjara nameću istu suzdržljivost ... prema svakomu koji je pomirisao gradsku paru (RMS);*

*Unii nu cred în iubire pentru că nu au avut parte de ea, alții au mirosit-o doar și de frică s-au îndepărtat... (Chris Simion, Ce ne spunem când nu vorbim (I));*

*Nikad nije ni povonjala djevojaštva (RMS);*

*Nikada nije bio u Engleskoj, nikada njuhuo engleski život, razgovor, šalu (RMS).*

## 5. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Neprototipična značenja glagola olfaktorne percepcije u srpskom i rumunskom jeziku pokazuju sličnosti koje se tiču i konkretnog i apstraktnog domena. Specifičnosti koje nalazimo vezane su za pojedinačna značenja nekih glagola, npr. glagola *smrdeti* / *a puți*, koji se inače vezuju za izražavanje negativnih osobina ili okolnosti, a primeri pokazuju da njihovo značenje zavisi od šireg konteksta. Glagoli olfaktorne percepcije ne stvaraju čvrste veze s kognitivnim domenom što je najverovatnije uslovljeno prirodom čula mirisa koje nije apsolutno pouzdano kod primanja informacija iz spoljnog sveta jer kod ljudskih bića nije dovoljno razvijeno, međutim, ne treba ga zanemariti jer uspostavlja značajne veze s apstraktnim domenom i pokazuje na koji se način konceptualizuje ljudsko iskustvo. Koncept ISTRAŽIVATI, TRAGATI, TRAŽITI može biti realizovan i u okviru konkretnog i u okviru apstraktnog domena, koji podrazumeva metaforičko preslikavanje. U oba slučaja prisutno je obeležje intencionalnosti. Ovi glagoli mogu upućivati i na domen ličnog iskustva, njima se izražava i niz značenja vezanih za nepoželjne osobine ili situacije, ali zadiru i u domen kognicije pri čemu veliki broj glagola označava premoniciju, a manji broj njih i procenjivanje, zaključivanje pa čak i saznavanje koje prati prethodno istraživanje, ispitivanje kako bi se došlo do kakvih saznanja, koja su ipak u čvršćoj vezi s presupozicijom nego pouzdanim činjenicama. Evidencijalni glagoli se prevashodno javljaju u domenu premonicije, agentivni u konkretnom i apstraktnom domenu istraživanja, a eksperimentalni u sferi detektovanja, odnosno otkrivanja prisustva nekoga ili nečega. Zaključujemo da kognitivne procese označene olfaktornim glagolima ipak prati znatno manji stepen pouzdanosti nego što je to slučaj kod glagola npr. vizuelne percepcije, ali je i pored toga opseg metaforičkih značenja ovih glagola izuzetno širok i u srpskom i u rumunskom jeziku.

## KNJIŽEVNI IZVORI

- Bulatović, Miodrag. 1959. *Crveni petao leti prema nebu*. Zagreb: Naprijed.
- Bulatović, Miodrag. 1976. *Ljudi sa četiri prsta*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Bulatović, Miodrag. 1978. *Cocoșul roșu zboară spre cer*. Traducere de Dušan Petrovici. București: Univers.
- Bulatović, Miodrag. 1987. *Oameni cu patru degete*. Traducere și note de Adrian Costea. București: Univers.
- Cupșa, Augustin. 2013. *Marile bucurii și marile tristeți*. București: Editura Tre.
- Kupša, Avgustin. 2017. *Velike radosti i velike tuge*. Preveo Đura Miočinović. Kikinda: Partizanska knjiga.
- Lukić, Sveta. 1988. *Flori de apă*. Traducere de Octavia Nedelcu și Voislava Stoianovici. București: Editura Univers.
- Lukić, Sveta. 1989. *Vodeni cvetovi*. Beograd: Prosveta.
- Pavić, Milorad. 2000. *Peisajul pictat în ceai*. Traducere de Mariana Ștefănescu. București: Univers.
- Pavić, Milorad. 2014. *Predeo slikan čajem*. Beograd: Vulkan.
- Petrescu, Camil. 1985. *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*. București: Editura Eminescu.
- Rebreanu, Liviu. 1958. *Buna*. Preveo Stevan Milović. Sarajevo: Narodna prosvjeta.
- Rebreanu, Liviu. 1960. *Răscoala* (vol. I, vol. II). București: Editura de stat pentru literatură și artă.
- Rebreanu, Liviu. 1964. *Ćuljandra*. Preveo Aurel Gavrilov. Beograd: Izdavačko preduzeće Rad.
- Rebreanu, Liviu. 1976. *Ciuleandra*. București: Editura Minerva.
- Sadoveanu, Mihail. 1966. *Zlatna grana*. Prevela Vukosava Karanović. Beograd: Nolit.
- Sadoveanu, Mihail. 1986. *Creanga de aur*. Iași: Junimea.

\*

- Петреску, Камил. 1967. Последња ноћ љубави, прва ноћ рата. Превели Т. Радић и Д. Добрић. Букурешт: Издавачко предузеће за књижевност.

## REČNICI I ELEKTRONSKI IZVORI

- DLRLC:** *Dicționarul limbii române literare contemporane*. I–IV, București: Editura Academiei Republicii Populare Române, 1955–1957.
- DEX:** *Dicționarul explicativ al limbii române*, București: Univers Enciclopedic, ediția a II-a, 1998, ediția a III-a, 2009.
- NDULR:** *Noul dicționar universal al limbii române*, ediția a III-a (Ioan Oprea et. al.), București–Chișinău: Litera Internațional, 2008.
- RMS:** Речник српскохрватскога књижевног језика. I–III, Нови Сад – Загреб: Матица српска – Матица хрватска, 1967–1969. IV–VI, Нови Сад: Матица српска, 1971–1976.
- RSJ:** Речник српскога језика. Нови Сад: Матица српска, 2007.
- KSSJ:** Korpus savremenog srpskog jezika. <http://www.korpus.matf.bg.ac.rs/korpus/login.php>
- DEX:** Dicționarul Explicativ al Limbii Române. <https://www.dexonline.ro>.

## LITERATURA

- Barcelona, Antonio. 1997. “Cognitive Linguistics: A Usable Approach.” *Cuadernos de Filología Inglesa* 6 (2): 7–32.
- Bartmiński, Jerzy. 2006. *Językowe podstawy obrazu świata*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Bilasz-Pleszak, Ewa, i Katarzyna Sujkowska-Sobisz. 2008. „Dotykanie zapachu – metafory synestezyjne we współczesnych tekstach perswazyjnych.” W *Styl a semantyka*, edytowany przez I. Szczepankowska, 286–299. Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Cazacu, Boris. 1950. „Despre înțelesul unor verbe sentiendi.” *Studii și cercetări lingvistice* 1: 257–267.
- Cvetković, Katarina. 2003. „Metaforička konceptualizacija: analiza glagola vizuelne percepcije.” U *Jezik, društvo, saznanje: profesoru Ranku Bugarskom od njegovih studenata*, uredile Duška Klikovac i Katarina Rasulić, 197–213. Beograd: Filološki fakultet.
- Dalton, Pamela. 1999. “Cognitive influences on health symptoms from acute chemical exposure. Health.” *Psychology* 18: 579–590.
- Dima, Gabriela. 2002. *Verbele sentiendi în limbile engleză și română*. Galați: Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos”.
- Dubois, Danièle, et Catherine Rouby. 1997. «Une approche de l’olfaction du linguistique au neuronal.» *Intellectica* 1 (24): 9–20. Pristupljeno 10. 4. 2017. [http://intellectica.org/SiteArchives/archives/n24/24\\_01\\_Dubois.pdf](http://intellectica.org/SiteArchives/archives/n24/24_01_Dubois.pdf).

- Evans, Nicholas, and David Wilkins. 1998. *The knowing ear: An Australian test of universal claims about the semantic structure of sensory verbs and their extension into the domain of cognition*. Arbeitspapier Nr. 32 (neue folge). Köln: Institut für Sprachwissenschaft, Universität zu Köln.
- Evans, Nicholas, and David Wilkins. 2000. "In the Mind's Ear: The Semantic Extensions of Perception Verbs in Australian Languages." *Language* 76 (3): 546–592.
- Evans, Vyvyan, and Melanie Green. 2006. *Cognitive Linguistics: An Introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Gisborne, Nikolas. 1996. "English Perception Verbs." PhD diss., University College London.
- Gisborne, Nikolas, and Jasper Holmes. 2007. "A history of English Evidential Verbs of Appearance." *English Language and Linguistics* 11 (1): 1–29. Pristupljeno 13. 3. 2017. [https://www.researchgate.net/publication/231996669\\_A\\_history\\_of\\_English\\_evidential\\_verbs\\_of\\_appearance](https://www.researchgate.net/publication/231996669_A_history_of_English_evidential_verbs_of_appearance).
- Grzesiak, Romuald. 1983. *Semantyka i składnia czasowników percepcji zmysłowej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 1996. "Semantic extensions in the sense of smell." *Anuario de Seminario de Filología Vasca Julio de Urquijo: International Journal of Basque Linguistics and Philology* 30 (2): 631–644.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 1997. "Smelling and perception: A cross-linguistic study." *Cuadernos de Filología Inglesa* 6: 211–321.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 1999a. "Polysemy and Metaphor in Perception Verbs: A Cross-Linguistic Study." PhD diss., University of Edinburgh. Pristupljeno 12. 9. 2014. [https://www.researchgate.net/publication/265405657\\_POLYSEMY\\_AND\\_METAPHOR\\_IN\\_PERCEPTION\\_VERBS\\_A\\_CROSS-LINGUISTIC\\_STUDY](https://www.researchgate.net/publication/265405657_POLYSEMY_AND_METAPHOR_IN_PERCEPTION_VERBS_A_CROSS-LINGUISTIC_STUDY).
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 1999b. "Metaphorical mappings in the sense of smell." In *Metaphor in Cognitive Linguistics*, edited by R. W. Gibbs, Jr. and G. Steen, 29–45. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 2000. «¿Es la metáfora el único proceso que interviene en el cambio semántico?» *Revista Española de Lingüística aplicada. Volumen monográfico*. Logroño: MogarLinotype. 409–418.
- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 2002. "Mind-As-Body as a Cross-Linguistic Conceptual Metaphor." *Miscelánea: A Journal of English and American Studies* 25: 93–119.

- Ibarretxe-Antuñano, Iraide. 2003. «El cómo y el porqué de la polisemia de los verbos de percepción.» In *Cognitive linguistics in Spain at the turn of the century / La Lingüística Cognitiva en España en el cambio del siglo*, edited by Clara Molina and Marisa Blanco, 213–228. Madrid: Asociación Española de Lingüística Cognitiva, Universidad Autónoma Madrid. Pristupljeno 23. 1. 2016. <http://www.unizar.es/linguisticageneral/articulos/Ibarretxe-AELCO-00.pdf>.
- Jellinek, Stephan J. 1994. *Perfumy – marzenie we flakonie. Istota perfum, ich działanie, dobór i zastosowanie zapachów klasycznych i nowoczesnych*. Warszawa: Warszawski Dom Wydawniczy.
- Kopytko, Roman. 1985. “The Semantics of Perception Verbs Complements and the Relation Between Syntactic and Semantic Analysis of Language.” *Kwartalnik neofilologiczny* XXXII (3): 287–290.
- Köster, Egon Peter. 2002. “The Specific Characteristics of the Sense of Smell.” In *Olfaction, Taste, and Cognition*, edited by C. Rouby, B. Schaal, D. Dubois, R. Gervais and A. Holley, 27–43. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, George. 1987. *Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. Chicago–London: Chicago University Press.
- Lakoff, George. 1990. “The Invariance Hypothesis: is abstract reason based on image-schemas?” *Cognitive Linguistics* 1 (1): 39–74.
- Lakoff, George. 1993. “The Contemporary Theory of Metaphor.” In *Metaphor and thought*, edited by A. Ortony, 202–251. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lakoff, George, and Mark Johnson. 1980. *Metaphors We Live by*. London: The University Chicago press (2003). Pristupljeno 23. 1. 2016. <http://shu.bg/tadmin/upload/storage/161.pdf>.
- Lakoff, George, and Mark Johnson. 1999. *Philosophy in the Flesh. The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
- Lakoff, George, and Mark Turner. 1989. *More than Cool Reason. A Field Guide to Poetic Metaphor*. Chicago: Chicago University Press.
- Langacker, Ronald. 1987. *Foundations of cognitive grammar*, vol. 1: *Theoretical prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.
- Langacker, Ronald. 2009. *Gramatyka poznawcza: wprowadzenie*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Leech, Geoffrey. 1987. *Meaning and the English Verb*. London – New York: Longman.

- Lehrer, Adrienne. 1990. "Polysemy, Conventionality, and the Structure of the Lexicon." *Cognitive Linguistics* 1–2: 207–246.
- Lipka, Leonhard. 1992. *An Outline of English Lexicology. Lexical Structure, Word Semantics, and Word Formation*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. Pristupljeno 20. 2. 2018. <http://libgen.io/book/index.php?md5=18907F05D50FFCCAD7F9592D93832225>.
- Marković, Slobodan, i Jelena Vulin. 2008. „Struktura olfaktornog doživljaja.” *Psihologija* 41 (1): 21–34. <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0048-5705/2008/0048-57050801021M.pdf> (pristupljeno 31. 7. 2018).
- Nicula, Irina. 2012. *Modalități de exprimare a percepțiilor fizice. Verbele de percepție în limba română*. București: Editura Universității din București. Rukopis.
- Popova, Yanna. 2003. "The fool sees with his nose: metaphoric mappings in the sense of smell in Patrick Süskind's *Perfume*." *Language and Literature* 12 (2): 135–151.
- Ristivojević Rajković, Nataša. 2013. „Metaforička konceptualizacija mirisa: analiza glagola olfaktorne percepcije.” U *Савремени токови у лингвистичким истраживањима*, knj. 1, uredile V. Polovina i Julijana Vučo, 439–454. Београд: Филолошки факултет.
- Rogers, Andy. 1971. "Three Kinds of Psychical Perception Verbs." *Papers from the Seventh Regional Meeting of the Chicago Linguistics and Society*. 206–222.
- Rogers, Andy. 1972. "Another Look at Flip Perception Verbs." *Papers from the Eighth Regional Meeting of the Chicago Linguistics and Society*. 303–315.
- Rogers, Andy. 1974. "Physical Perception Verbs in English: A Study in Lexical Relatedness." PhD diss., University of California, Los Angeles (University Microfilms International, Ann Arbor, Michigan).
- Sweetser, Eve. 1990. *From etymology to pragmatics. Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taylor, John. 1995. *Linguistic Categorization: Prototypes in Linguistic Theory*. Oxford: Clarendon Press.
- Viberg, Åke. 1984. "The verbs of perception: A typological study." In *Explanations for language universals*, edited by B. Butterworth, B. Comrie and O. Dahl, 123–162. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Wierzbicka, Anna. 2006. *Semantyka. Jednostki elementarne i uniwersalne*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.



- Апресян, Юрий Д. 1995. Интегральное описание языка и системная лексикография. Москва: Школа „Языки русской культуры”.
- Гортан-Премк, Даринка. 2004. Полисемија и организација лексичког система у српском језику. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Драгићевић, Рајна. 2007. Лексикологија српског језика. Београд: Завод за уџбенике.
- Марковић, Желько. 2011. „Семантика и синтакса глагола визуелне перцепције у српском и словеначком језику.” Докторска дисертација, Универзитет у Новом Саду.
- Поповић, Драгана. 2016. „Предикати перцепције у руском и српском језику.” Докторска дисертација, Универзитет у Новом Саду.



**Iva Simurdić**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

iva.simurdic@ff.uns.ac.rs

## **POTRAGA ZA IZGUBLJENIM SMEHOM: PUTOVANJE I SUSRET SA NEPOZNATIM KULTURAMA U ROMANU „TIM TALIR ILI PRODATI SMEH” DŽEJMSA KRISA**

Adventures in far-off (and sometimes fantastic) places are a common motif in children's literature. Journeys on which young heroes embark don't only lead them on dangerous quests, but they also allow the heroes to gain new knowledge and experiences which may prove to be more valuable than what they were initially seeking to find on their travels. The story of the novel „Timm Thaler oder Das verkaufte Lächeln“ by German author James Krüss takes place in a world which strongly resembles our own, with the exception that dark forces seem to have a hand in people's misfortunes. Due to a series of circumstances, the young hero Timm finds himself on a journey to catch the Devil and return his smile, which he carelessly traded away. The following paper will analyze how Timm's quest is truly a journey to adulthood, paying special attention to how his encounters with foreign cultures contribute to the development of his personality. In doing so, it was shown that Krüss' novel presents an example of how meaningful experiences made on travels can be for the development of young people, as well as that this story can be viewed as an example of a person's process of individuation.

*Key words:* Timm Thaler, children's literature, travel, individuation, Jung.

### **1. UVOD**

Jedan od najčešćih motiva u dečjoj književnosti je putovanje. Bilo se ono odvijalo u stvarnom ili fantastičnom svetu, putovanje ima dugu tradiciju kako u dečjoj tako i u opštoj književnosti. Zahvaljujući ovom motivu mladi čitaoci mogu da krenu na pustolovine zajedno s junakom i istraže ili ovaj ili neki fantastični svet. Putovanje na koje junak kreće treba svakako da bude uzbudljivo i zabavno, i isto tako treba da ima zadovoljavajući ishod, što uglavnom podrazumeva da je postignut cilj (koji je često na neki način povezan s pobedom zlih sila). Ali putovanje ne treba da bude samo niz izazova tokom kojih junak mora da dokaže da je snažan ili mudar; On treba da doživi i poraze, stekne nova prija-

teljstva, i nauči nešto novo o sebi ali i o svetu u kojem živi. Sve to treba da dovede do stasanja i sazrevanja junaka, jer je to skriveni razlog putovanja i ujedno ono u čemu leži istinski značaj pustolovina.

Džeјms Kris (James Krüss) objavio je roman *Tim Talir ili Prodati smeh* 1962. godine i delo je prihvaćeno s oduševljenjem, te i dan danas nastaju nove ekranizacije i obrade za pozorište. Priča o dečaku koji proda svoj smeh i za uzvrat dobije moć da pobedi u svakoj opkladu ne nudi samo uzbudljivu priču o potrazi za đavolom i igri nadmudrivanja sa zlim silama, već tematizuje i gubitak roditelja i usamljenost, kao i prijateljstvo i toleranciju. Tolerancija i otvorenost prema nepoznatim kulturama provlače se kroz Timovo putovanje po svetu, koje ujedno predstavljala njegov put sazrevanja.

U ovom radu biće analizirano kakvu ulogu igraju putovanje u strane države i susreti s novim kulturama za Timov razvoj, polazeći od toga da se iza primarnog cilja krije proces sazrevanja. Posmatraće se s kakvim izazovima se Tim suočava na putovanju i kako reaguje na neobične prizore i neprijatna iskustva.

Cilj rada je da se prikaže kako je u Krisovom romanu vešto integrisan proces sazrevanja dečaka i kako iskustva na putovanju pozitivno utiču na Timov razvoj, igrajući presudnu ulogu u izgradnji njegove ličnosti, i ujedno šaljući poruku otvorenosti i tolerancije prema kulturama koje su drugačije od sopstvene.

## 2. PUTOVANJE U DEČJOJ KNJIŽEVNOSTI

U poređenju s tradicijom koju opšta književnost poseduje i čiji začeci leže još u dobu pre Nove ere, dečja književnost predstavlja relativno novu pojavu. Kao vid opšte književnosti koji je pisan posebno za mlađe uzraste (imajući u vidu jezičke, kognitivne i emocionalne sposobnost i potrebe dece), dečja književnost kao takva počela je da se razvija tek krajem 18. veka u doba Prosvetiteljstva. Nova razmatranja o detetu i detinjstvu otvorila su vrata za posebnu vrstu književnosti koja je prilagođena mlađim čitaocima.

Iako dečja književnost u užem smislu ima relativno kratku tradiciju u poređenju s opštom književnošću, to ne znači da su deca iz prethodnih vekova ostala uskraćena za čitalački užitak. Tu su, s jedne strane (i dok su još postojale samo kao vid usmene književnosti), bajke, koje su zahvaljujući zabavnom i poučnom karakteru oduvek bile privlačne za decu. S druge strane, priče o putovanjima u daleke i nepoznate zemlje podsticale su maštu dece i predstavljale zanimljive lektire čak i kada nisu bile napisane s ciljem da privuku mlađe čitaoce (Speake 2003). Primeri takvih knjiga su i danas poznati romani *Robinzon Kruso* (1719)

Danijela Defoa i *Guliverova putovanja* (1726) Džonatana Svifta, koji su nastali pod uticajem velikih geografskih otkrića (Booker 2005).

Avanture na putovanjima ostale su voljena pojava u dečjoj književnosti, s time da su u novija vremena često smeštena u fantastičan svet i prožeta susretima s nestvarnim bićima. Na samom početku ovakvih dela nalazi se trenutak kada junak napušta dom, koji može da bude ključan za određivanje ciljne publike dela, jer u zavisnosti od toga da li junak napušta srećan ili nesrećan dom, Klozen (Clausen 1982, 143) pravi razliku između književnosti za decu i književnosti za mlade. Ako junak polazi na putovanje, bilo spletom neočekivanih okolnosti ili u potrazi za nečim, i iza sebe ostavlja dom u kojem vlada mir i ljubav, onda, prema Klozenu, pred sobom imamo delo dečje književnosti. Ako junak beži iz doma u kojem se susreće s problemima, možda čak i zlostavljanjem od strane roditelja ili drugih članova porodice, onda je prema Klozenu to primer književnosti za mlade. Ako se pođe od ovakve podele, *Tim Talir* Džejmsa Krisa je primer književnosti za mlade. U ovom romanu mladi Tim napušta nesrećni dom i kreće na putovanje po celom svetu. Taj svet svakako poseduje fantastične elemente – antagonistu nije niko drugi nego premaskirani đavo – ali ipak u velikoj meri nalikuje svetu u kojem mi živimo.

Nezavisno od toga o kojoj ciljnoj grupi je reč, odlazak od kuće često pretpostavlja makar privremeni povratak na kraju priče, i upravo ovu strukturu Buker (Booker 2005) svrstava u jednu od sedam osnovnih narativnih struktura u književnosti. Suština ove narativne strukture je da junak napušta dom i kreće na uzbudljivo putovanje na kojem nailazi na do tada nepoznate pojave. Novitet tog sveta ga u početku čini uzbudljivim i privlačnim, ali u jednom trenutku dolazi do preokreta: Junak se susreće s opasnošću i mora da se suoči s njom pre nego što može da se vrati kući (Booker 2005, 87). U prototipičnom scenariju, dom predstavlja mesto sigurnosti, i to posebno važi za decu. Međutim, kao što je Klozen naglasio, dom ne mora uvek da bude bezbedno i harmonično mesto. Odlazak od kuće i povratak posle putovanja, struktura koju Nikolajeva (Nikolajeva 1995, 47) naziva cikličnom, dugo vreme je dominirala u dečjoj književnosti, upravo iz razloga što dom predstavlja mesto na koje dete želi da se vrati. Međutim, postoje i dela poput *Tima Talira* u kojima je uočljiva linearna struktura putovanja – dakle, ne postoji povratak, već se putovanje na neki način nastavlja. Ovo se može nadovezati na Klozenovu podelu na književnost za decu i za mlade, jer linearno putovanje podrazumeva neku vrstu otvorenog kraja. Ovo predstavljala pojavu modernije književnosti za decu (Nikolajeva 1995, 48) koja je svakako prikladnija za malo starije čitaoce, jer čitalac mora da prihvati da dom nije mesto na koje junak želi da se vrati (ili možda čak

i ne može), kao i da ne postoji pravi završetak, time ostavljajući brojna nerešena pitanja. To je upravo slučaj i u romanu Džejmisa Krisa.

Bilo da je u pitanju ciklično ili linearno putovanje, ono je uglavnom povezano s motivom potrage (Nikolajeva 2005, 82). Junak može da bude u potrazi za nečim opipljivim: To može da bude predmet, koji, ako je reč o fantastičnoj književnosti, poseduje čarobne moći, ili osoba, bilo da je neko blizak junaku ili neko od presudnog značaja za zbivanja u fiktivnom svetu. Ta potraga je, međutim, uvek povezana s nečim neopipljivim – s identitetom. Time što se upušta na putovanje, junak na kraju stiče nešto znatno vrednije. On spoznaje sebe i sazreva, jer ipak su junaci u tim pričama uvek mladići ili deca, koji nisu ni svesni toga kakve opasnosti ih čekaju na putu. Savladavši ih, junak postaje snažniji i mudriji, i tako gledano ova dela u mnogim pogledima nalikuju klasičnom obrazovnom romanu.

Iako junak kreće na putovanje u potrazi za nečim kako bi se povratio izvorno stanje ili ponovo uspostavila ravnoteža, na kraju dela i junak i čitalac shvataju da, nakon prevazilaženja krize i raspleta, prvobitno stanje ne može u potpunosti da se povрати. Junak je tokom putovanja odrastao i život ne može jednostavno da se vrati na ono što je bio pre početka putovanja. Iz tog razloga Nikolajeva (Nikolajeva 2005) pravi paralelu između dečje književnosti s ovakvim narativnim strukturama i procesom individuacije prema Jungu.

### 3. PROCES INDIVIDUACIJE U DEČJOJ KNJIŽEVNOSTI

Karl Jung definiše individuaciju kao „proces zahvaljujući kojem se pojedinac formira i diferencira [...] Individuacija je proces diferencijacije čiji je cilj izgradnja ličnosti pojedinca.“ (Jung 2014, 637) Nikolajeva povlači paralelu između ovog procesa i književnosti, smatrajući da književnost može da oslikava duševni razvoj pojedinca (Nikolajeva 2005, 84). Ovo je posebno istinito ako se posmatra dečja književnost koja tematizuje putovanje i potragu: Svrha ovog putovanja nije samo postizanje zacrtanog cilja, već, kako je prethodno objašnjeno, junak je na kraju putovanja sazreo, te su u mnogim slučajevima fantastične avanture zapravo samo metafora za odrastanje. Proces individuacije pokušava da objasni šta se dešava tokom sazrevanja, i može da se raščlaniti na tri faze.

Prva faza je takozvana *nesvesna faza*, u kojoj je pojedinac neiskvaren i uživa u detinjstvu jer nije upoznat s opasnostima i problemima sveta u kojem živi. U kontekstu dela *Tim Talir* ova faza se poklapa s Timovim životom pre očeve smrti, dok je živeo skroman ali ispunjen život i imao oca kao podršku i uzora. Ova faza uglavnom zauzima manji

deo radnje, i nalazi se ili na samom početku, ili može biti prikazana kroz sećanja likova. U slučaju *Tima Talira*, čitalac u prvom poglavlju ima priliku da vidi ovaj period Timovog života. Tim teško podnosi očevu smrt, i ona sa sobom donosi velike promene: Ne samo što gubi svoj oslonac i jedinog preostalog biološkog roditelja, već ostaje prepušten maćehi koja ga zanemaruje, i sledi period u kojem se često suočava sa samoćom. Ovo se poklapa s drugom fazom individuacije, koja se zove *svesna faza*, upravo iz razloga što pojedinac uviđa ne samo nedostatke sveta u kojem živi, već i sopstvene slabosti i mane. Ova faza predstavlja prvu krizu u književnom delu i objašnjava zašto junak odlučuje da napusti dom. Iako je očeva smrt prekretnica u Timovom životu, postoji još jedan događaj koji je pravi okidač za njegov polazak u svet, a to je kada proda svoj smeh baronu de Ovađu. Zapravo taj događaj, kao i očeva smrt i život s maćehom, zajedno čine kompleks zbog kojeg Tim odlučuje da napusti dom. Istovremeno odlučuje da ne želi da se vrati kući, jer to mesto u stvari više i nije dom kakav je potreban detetu, pošto mu ne pruža ni sigurnost ni ljubav. Iz tog razloga čitalac već na samom početku može da pretpostavi da se Timovo putovanje neće završiti povratkom kući.

Kako bi se prevazišla kriza, pojedinac mora da dostigne treću fazu individuacije, i ona se ogleda u uspostavljanju ravnoteže između svesnog i nesvesnog kako bi se postigla harmonija. Kriza koja je nastala usled ulaska u svesnu fazu mora da bude prevaziđena, i to u književnost podrazumeva ostvarivanje cilja i srećan kraj. U delima koja tematizuju putovanja, treća faza je postignuta kada junak pronade ono za čime je krenuo u potragu i usput porazi zlo koje mu se suprotstavlja. Kao što je prethodno rečeno, na kraju putovanja junak je ostvario još jedan cilj, odnosno razvio se kao ličnost i, u slučaju dečje književnosti, sazreo. Tim svakako postiže svoj cilj – bilo bi preveliko razočaranje za mladog čitaoca da dečak koji je toliko toga izgubio na kraju ne povрати svoj smeh, i time ujedno i sposobnost da bude srećan. Međutim, iako je na kraju postignuta ravnoteža, proces individuacije nikada nije u potpunosti prikazan u dečjoj književnosti, jer je junak uglavnom i dalje mlad i time nije još u potpunosti razvijena osoba. Ako tumačimo roman *Tim Talir* kao proces individuacije glavnog junaka, onda je ova tvrdnja istinita, ali o detaljima njegovog putovanja biće reči kasnije.

Prethodno je spomenuto da se radnja romana odvija u svetu koji nalikuje našem, ali uz prisustvo fantastičnih elemenata, i to su prvenstveno mračne sile. Pre nego što se pređe na tumačenje Timovog putovanja po svetu i susreta s nepoznatim kulturama u smislu procesa individuacije, biće razjašnjeno u kakvom svetu se odvija radnja dela.

#### 4. SVET *TIMA TALIRA*

Timova avantura ima jasne odlike fantastičnog putovanja: „Predmet“ za kojim kreće u potragu je sopstveni smeh, koji u trenutku očaja prodaje tajanstvenom baronu de Ovađu. Sama zamisao da dečak može da proda svoj smeh – i da za uzvrat dobije neverovatnu sposobnost da pobedi u svakoj opkladi – odstupa od pravila stvarnog sveta. Jasno je da ni u svetu romana ova nije uobičajena pojava: Tim sumnja u to da je moguće da dobije svaku opkladu, i isto tako ne shvata šta znači da izgubi smeh. Ono što čini susret s baronom dodatno zagonetnim jeste da Tim ne sme nikome da kaže za opkladu, jer bi inače ostao ne samo bez smeha već i bez novostečenih moći. Ugovor s Ovađom u mnogim pogledima podseća na ugovor koji Faust sklapa s Mefistom: Obojica dobijaju nadljudsku sposobnost time što se odreknu nečega što ih čini ljudskim bićima. U odnosu na Fausta, međutim, Tim mnogo ranije uviđa da je pogrešno postupio i reši da pronade način da nadmudri barona i povrati svoj smeh.

Uprkos ovoj fantastičnoj pojavi koja se poziva na motiv iz književne tradicije, radnja romana se odvija u svetu koji u svim ostalim pogledima nalikuje našem. Već sam početak prologa pomaže da se radnja smesti u stvaran svet. Pripovedač kaže:

„To se dogodilo u vozu od Magdeburga do Lajpciga, jednom od onih sporih, prljavih i prepunih vozova koji su u to vreme, posle Drugog svetskog rata, kloparali uzduž i popreko kroz Nemačku, ispuštajući crn i smrdljivi dim“ (Kris 2011, 11).

Ovom prvom rečenicom je okvirna radnja smeštena u središnju Nemačku, u neki neodređeni period posle Drugog svetskog rata i pre objavljivanja romana 1962. Piščeva namera je jasna – čitalac treba da poistoveti svet romana s sopstvenim svetom, što će učiniti pakt sa đavolom iznenađujućim i on će, poput Tima, morati prvo da bude ubeđen u to da su tamne sile zaista prisutne i da mogu da utiču na ljudski život.

Glavna radnja romana smeštena je malo ranije – verovatno negde između dva rata – i odvija se u neimenovanom mestu negde u centralnog Nemačkoj. U prvom poglavlju, na čijem početku Tim ima samo tri godine, čitalac može da primeti da je on oduvek bio željan putovanja:

„Njegova pokojna mati smejala se do suza kad bi videla Tima kako na stolicama ili jastucima kreće na svoja velika putovanja po morima i kopnu, uzvikujući: „Puf-puf-puf, Amerika!“ Maćeha ga je ipak zbog toga tukla. Zašto – to nikako nije mogao da shvati“ (Kris 2011, 19).



Iz ovog dela vredni izdvojiti dve činjenice – kao prvo da je Tim već u tom uzrastu bio svestan toga da je moguće da otputuje u daleke zemlje, i ta zamisao mu je zagolicala maštu. Druga činjenica je da je još tada bio izložen maltretiranju maćehe. Ovo je važno naglasiti jer su okolnosti u domu, posebno posle očeve smrte, zaslužne za to što je Tim sam lutao po hipodromu, gde je naišao na barona de Ovađa, ali i za to što Tim nije oklevao od odluke da napusti dom, odlučan da se nikada više ne vrati.

Dakle, na samom početku glavne radnje kao i na početku Timovog života bila je prisutna zamisao o putovanjima „po morima i kopnu“. Čak i pre početka velike potrage za smehom, čitaocu je jasno da se radnja odvija u globalnom društvu u kojem ljudi iz dalekih država dolaze u Nemačku, i u kojem postoji razvijen saobraćaj koji, uz odgovarajuća sredstva, čini putovanje po svetu veoma jednostavnim. A zahvaljujući sposobnosti koji je dobio od barona, Tim poseduje više nego dovoljno novca, i još je u stanju da uvećava svoje bogatstvo koliko kod želi.

Pominjanje stvarnih država, s jedne strane, i činjenica da Tim iznenađeno reaguje na moći koje dobija (kao i na shvatanje da je zaista izgubio smeh) s druge strane, kao i da je ugovor sa đavolom tajna koju nikome ne sme da poveri, potkrepljuju tvrdnju da svet romana u velikoj meri nalikuje stvarnosti. Iako Tim u početku ne može da shvati da je zaista dobio nadljudsku moć (i ostaje neizvesno kako ona zaista deluje), činjena je da mračne moći zaista postoje, i da je baron neka vrsta ote-  
lovljena đavola koja želi da nalikuje ljudskom biću. To čini time što pronicljivo navodi ljude da mu prepuste određene delove svog izgleda ili ličnosti – dok od Tima uzima smeh, od Hrvata Krešimira uzima oči (koje on, međutim, uspeva da povrati). Nije u potpunosti jasno koja je baronova krajnja namera, niti koje su razmere njegove moći. Ono što jeste sigurno je da nije jedina mračna sila na svetu: U delu se javlja i naizgled dobroćudni italijanski gospodin Grandici, za kojeg postoje jasne naznake da pripada istim silama kao baron.

Na crvenoj koži zadnjeg sedišta baškario se direktor Grandici. Kad su baron i Tim seli kraj njega, uzviknuo je šeretski se smešeći: „Ah, mali neztasni! Vi, signore, prilično povukli naz za noz, ali moja pametna prijatelj Astarot...“

„Zaveži, Behemote! To kod njega ne pali!“, prekinuo ga je baron glasno i neuobičajeno grubo. Odmah potom okrenuo se ljubazno ka Timu, pa mu objasnio da su on i Grandici članovi kluba *Baal* i da se nekad u šali zovu svojim klupskim imenima (Kris 2011, 142).

Ovaj deo bi mogao biti isuviše zagonetan za mlade čitaoce, ali ujedno najdirektnije ukazuje na to da baron i Grandici nisu ljudska bića.

Demoni Behemot i Astarot se spominju u Bibliji, isto kao i demon Bal. Ove aluzije bi mogle da promaknu čitaocu koji nije upoznat sa poreklom tih imena, ali upadljivo ponašanje barona bi svakako navelo čitaoca da posumnja u to da je Grandici umalo previše odao Timu.

Pisac se u celom delu trudio da održi logiku stvarnog sveta kako bi čitalac mogao da smesti radnju u stvarnost koja mu je poznata. Ovo čini jednu od poruka koju delo šalje još upečatljivijom; U *Timu Taliru* je kroz razvoj glavnog junaka koji se odvija na putovanjima po svetu zapravo prikazano pozitivno reagovanje na nove kulture i izazove u stranim državama. Ova poruka postaje snažnija time što su te kulture zaista prisutne u stvarnosti čitaoca, i problemi su prikazani u stvarnim situacijama na koje bi i čitalac mogu da naiđe.

## 5. POČETAK KRIZE I JEZIČKE BARIJERE

Tim je na samom početku dela još u prvoj, nesvesnoj fazi individualizacije, koja traje relativno kratko. Čitalac ipak može da stekne jasnu predstavu o tome kakav je Tim bio kao malo dete: Nestašan ali dobronameran i svuda voljen zahvaljujući neuobičajeno ljupkom smehu. Najmanje je voleo da ide u školu jer nikako nije mogao da ispunji očekivanja nastavnika i maćehe, a najviše je voleo da provodi vreme s ocem.

Do krize i prelaza u sledeću, svesnu fazu, dolazi iz prethodno navedenih razloga – očeva smrt, gubitak smeha, i maltretiranje od strane maćehe i polubrata. Tada Tim donosi odluku da krene na putovanje, a prvi cilj mu je Hamburg.

Dok Hamburg sam po sebi ne predstavlja neko previše nepoznato okruženje – ipak je i dalje u istoj državi – zahvaljujući ovom prvom putovanju Tim ima priliku da upozna nove ljude i stekne prva nova prijateljstva, koja mu omogućavaju da ispolji do tada potisnuta osećanja:

Tim je poželeo da se gospodinu Rikertu obisne o vrat, kao što se to radi u pozorištu. Kod njega, doduše, ta želja nije proizašla iz uloge u pozorišnom komadu nego iz strašne, gotovo pomamne potrebe da nekome sve ispriča.

Toliko je bilo teško savladati tu potrebu da su Timu od očajanja i bespomoćnosti iz očiju počele da vrcaju krupne suze (Kris 2011, 72).

Ovaj deo u kojem Tim, posle dužeg vremena, u svom okruženju ima osobu koja mu pokazuje naklonost i koja ga ne osuđuje zbog neobičnog ponašanja (jer je nedostatak smeha bio izuzetno upadljiv i za neke veoma uznemirujuć) oslikava u kakvom je stanju dečak bio na početku svoje avanture, kao i da je na prvom mestu dete koje se suočilo s teškom

situacijom u svetu u kojem nije imao odraslu osobu kojoj je mogao da se obrati. Iako gospodin Rikert predstavlja neku vrstu očinske figure za Tima i pruža mu bezbedan dom, Tim je svestan toga da mora da nastavi putovanje, jer bez smeha ne može da živi ispunjen život, te bi u bilo kom domu na kraju bio nesrećan. Majka gospodina Rikerta daje prvi nagoveštaj da je odlazak na put jedini način na koji može opet da bude srećan, jer ona, ne znajući šta mu se tačno dogodilo, kaže: „Drž se, momče! Kad se kroz tri nedelje budeš vratio, svet će ti izgledati sasvim drugačije. I tada ćeš se, sigurno, ponovo smejeti. Da se kladimo!“ (Kris 2011, 84). Putovanje će ipak trajati znatno duže od tri nedelje, ali je ipak tačno to da će po povratku Timu svet izgledati sasvim drugačije, kao i da će se ponovo smejeti.

Prva država koji Tim posećuje je Italija, odnosno on boravi kratko vreme u Đenovi. Ovde se prvi put susreće s jezičkom barijerom.

Tim mu je prišao, pružio ruku i rekao: „Baš vam hvala!“  
Hotelski momak je začuđeno i smušeno prihvatio pruženu ruku, primetno nezadovoljan.  
„Non capisco“, mrmljao je.  
„Ne razume“, nasmejao se baron. „Ali ovo će sigurno razumeti.“ Iz džepa je izvukao svežanj novčanica i jednu od njih pružio slugi (Kris 2011, 126).

Iako je baron ovim putem hteo da nauči Tima kakvu moć ima novac, dečak je ipak odlučio da nauči osnovne izraze na stranom jeziku i time olakša komunikaciju s meštanima. Bitno je istaći da Tim ni u jednoj situaciji u kojoj nije mogao da se sporazumeva s nekim na nemačkom, ili kada bi razgovarao s nekim ko je uz puno grešaka govorio nemački, nije pokazivao nikakvu odbojnost ili frustraciju. Putovanje u Đenovu mu je bila prva prilika da se suoči s jezičkom barijerom, ali ne i poslednja. Pored prethodno spomenutog gospodina Grandicija, koji govori nemački s naglaskom i uz pomoć brojnih italijanskih reči, Tim će na daljem toku putovanja imati priliku da upozna *mister* Penija, Engleza koji veoma slabo govori nemački, ali koji uprkos tome pokušava da komunicira s Timom.

„Ja kriv?“, zaprepašćeno je ponovio prebledeli dečak.  
„Yes, yes, ui!“ *Mister* Peni je skočio iz stolice, „Baroun to kauzali, kauzao...oh, kauzala“ (Kris 2011, 172).

Tim je u toku svog putovanja shvatio da je otvorenost potrebna kako bi mogao da komunicira s ljudima s različitih strana sveta. Ono što mu

je đavo predložio jeste da prepusti parama da govore, i Tim se u jednom trenutku jeste predao luksuznom životu. Ali se ipak potrudio da nauči najčešće fraze na glavnim svetskim jezicima kako bi mogao da bude učtiv, i to je nešto što će Tim poneti sa sobom sa svojih putovanja što je svakako korisno i što verovatno ne bi naučio da nikada nije napustio Nemačku.

## 6. NEPRIJATNO ISKUSTVO U ATINI

Posle Đenove, Tim stiže u glavni grad Grčke, u kojem ga čeka sasvim drugačije iskustvo. Dok u Italiji nije naišao na preveliku razliku u kulturi (izuzev, naravno, jezika), Grčka, pogotovo veliki glavni grad Atina, predstavljaju veliku promenu u poređenju s malim gradom u centralnoj Nemačkoj. Međutim, Timov boravak u Atini je u velikoj meri bio pod uticajem barona – Tim je u ovom trenutku sticajem okolnosti bio naslednik baronovog velikog bogatstva, i trebalo je da nauči kako funkcioniše baronova imperija, koju su činile brojne investicije i koja je u stvari bila isuviše složena za jednog dečaka od četrnaest godina. Deo njegovog bogatstva poticalo je od trgovine koja se odvijala na pijaci u Atini, i zato je Tima odveo upravo na to mesto, koje nije ostavilo ni malo pozitivan utisak:

Morali su da gacaju kroz bare po kojima su plivali otpaci crnog luka, prolazeći kraj ovaca bili su prinuđeni da zaobilaze lokve krvi, a kad su se našli kraj tezgi s voćem i povrćem, put je postao klizav od ljuski [...] posle puna dva sata Tim je, sav sluden i iscrpljen, napustio taj košmar od pijace, taj džinovski trbuh grada neizmernog apetita, pun povika, gurnjave i meteža [...] (Kris 2011, 144).

Uprkos neprijatnom iskustvu, Tim ne izražava nikakvo gađenje ili odbojnost prema državi i stanovnicima, već posmatra ceo događaj kao izolovan i nereprezentativan za ostatak grada. Posle suočavanja s jezičkom barijerom, ovo je drugi primer za Timovu otvorenost prema drugim kulturama i razlikama. Iako mu baron kasnije u veoma lošem svetlu predstavlja Grčku i njene stanovnike, Tim ne prihvata to što govori kao istinito, niti u jednom trenutku omalovažava Atinu i ljude koje je video. Piščeva namera da kroz Tima prikaže pozitivan način ophođenja prema nepoznatim kulturama postaje još jasnija kada se uzme u obzir Timov prvi kontakt s ljudima Mesopotamije.

## 7. DVORAC U MESOPOTAMIJI I NOVI POGLED NA SVET

Poslednja stanica na prvom delu Timovih putovanja je baronov dvorac u Mesopotamiji. Razlog zašto se njegovo glavno sedište nalazi baš na tom mestu povezan je sa nagoveštenim identitetom barona:

„Taj moj dvorčić podignut je na zemlji Jazida. Znaš li ko su Jazidi?“ „Ne“, odgovorio je Tim, čudeći se baronovoj pričljivosti. „Jazidi su poklonici đavola“, baronov glas se ponovo pojačao, „Veruju da je Bog oprostio đavolu i njemu predao upravljanje svetom. Stoga se mole Satani, kao svevišnjem“ (Kris 2011, 118).

Kada Tim konačno stigne u Mesopotamiju, čitalac ne saznaje ništa više o baronovom poreklu, jer, uvidevši da se Tim ne da zastrašiti pričama o đavolu (ili možda reaguju nezainteresovano misleći da je samo još jedna od baronovih laži), baron odlučuje da mu ne priča ništa više o svom poreklu. Putovanje u Mesopotamiju ipak ima veliki značaj za Timu; Tu će doživeti poraz i shvatiti da ne može barona tako lako da prevari, a isto tako će doživeti nešto što će doprineti njegovoj svesti o raznolikosti sveta.

Mesopotamija je do tog trenutka država koja je najudaljenija od Timove domovine, kako geografski tako i kulturološki. Kada je avion u kojem su iz Atine doputovali počeo da se spušta na tlo ove za njega nepoznate zemlje, Tim je kroz prozor prvi put video sasvim drugačiji narod:

Pošto je lica video samo kao svetle mrlje s bradom ili bez nje, najviše je primećivao odeću ljudi koja je za njegove oči bila tako čudna da su mu svi ličili na neke retke životinje iz zoološkog vrta (Kris 2011, 154).

Ovo je prvi put od početka putovanja da Tim ima bilo kakve negativne utiske prilikom susreta s nepoznatom kulturom, što je zapravo začuđujuće: Uzimajući u obzir da je odrastao u malom gradu i da je potraga za baronom ujedno prvi put da Tim napušta domovinu, bilo bi sasvim razumljivo kada bi i prilikom poseta ostalim državama bio zbunjen ili uplašen, ali Kris se veoma pažljivo pobrinuo za to se u romanu vidi otvorenost svesti ovog dečaka, iz čije perspektive i čitalac putuje po svetu. Stoga posle Timove opaske da su ga ljudi podsećali na životinje sledi obrazloženje pripovedača:

To je, naravno, bila besmislica, jer da su ljudi što su promicali ispod njega bili odeveni i očešljani kao, recimo, oni u Timovom rodnom

mestu, na njima ne bi primetio ništa neobično, osim možda nešto tamniju boju kože. No za dečaka od četrnaest godina koji je nepripremljeno odveden u svet, pogrešno mišljenje o nepoznatim narodima razumljivo je i objašnjivo (Kris 2011, 154).

Pisac se pobrinuo za to da mladom čitaocu odmah ukaže na to da je Timov način razmišljanja samo posledica nedostatka iskustva. Pošto je ovo putovanje ipak i put sazrevanja mladog Tima, nije dovoljno da samo čitalac bude svestan toga da je njegov način razmišljanja bio pogrešan. Ovo je u stvari prilika za Tima da shvati da ne treba suditi o stvarima na prvi pogled, koji je često varljiv. Ubrzo posle sletanja upoznaje gospodina Seleka Beja za kojeg prvo pretpostavlja da je saveznik đavola, kako bi se ispostavilo da ga je sasvim pogrešno procenio, i da je zapravo sreo prijatelja u borbi da povrati smeh. Stoga Tim zaključuje da se „stvarnost, dakle, razlikovala od onoga što se ukazivalo pogledu“ (Kris 2011, 155).

Tim se tokom ovog prvog dela avanture postepeno udaljavao od kulture koja mu je poznata, što mu je omogućilo da postepeno širi vidike i upoznaje raznolikost naroda. Samo nekoliko nedelja nakon početka putovanja, Tim je posetio tri veoma različite države i susreo se sa izazovima poput jezički barijere, i imao priliku da vidi potpuno drugačiji način odevanja. Ono što je svakako doprinelo tome da susreti s novim kulturama kao i izazovi prilikom putovanja na pozitivan način doprinesu širenju Timove svesti o do tada nepoznatim narodima, jeste činjenica da je Tim prilikom putovanja stekao novi prijateljstva i upoznao saveznike u borbi protiv barona de Ovađa.

U trenutku kada u Mesopotamiji shvati da se stvarnost razlikuje od onoga što vidi, deluje kao da je Tim malo odrastao, sazreo, i postao otvoreniji ka novim kulturama. Ali ovo je tek prvi deo njegove avanture: Kako bi spasio prijatelje od barona, Tim prihvata da provede godinu dana s njim u obilasku svetu, i odriče se kontakta sa svim prijateljima. Ovaj deo putovanja u potpunosti menja Tima, i ujedno predstavlja ključan korak ka trećoj fazi individuacije.

## 8. KRAJ POTRAGE I POČETAK NOVOG PUTOVANJA

Na kraju boravka u Mesopotamiji baron je naizgled nadmudrio Tima i naveo ga da godinu dana putuje s njim oko sveta, uz zabranu da stupi u kontakt s prijateljima koji su pokušavali da mu pomognu da povrati smeh. U ovom trenutku primarni cilj Timovog putovanja privremeno stupa u pozadinu – prilikom obilaska sveta s baronom, Tim ne traga za načinom da prevari barona već se prepušta životu koji bi mu pripao da postane

baronov naslednik. Iako se tokom ovog dela avanture ne približava primanom cilju, Timov razvoj i sazrevanje prelaze u prvi plan. Već na samom početku je jasno da se promenio u odnosu na početak pustolovine:

Počelo je u malom privatnom dvomotorcu kojim su dečak i baron odleteli u Istanbul. I opet je Tim iz aviona posmatrao žene i muškarce koji su kroz planine gonili magarce, no sada mu više nisu bili strani kao kad ih je prvi put video (Kris 2011, 194).

Nekada neuobičajeni prizori postali su sasvim normalni za petnaestogodišnjeg dečaka. Tek tokom ovog naizgled uzaludnog obilaska sveta Tim uspeva da se razvije na način za koji bi ostao uskraćen da nikada nije napustio domovinu. Munjevito putovanje po celom svetu mu pruža priliku da postane svetski čovek:

Učio je sve što takozvani svetski čovek mora da zna i ume. Naučio je da po najvećoj etikeciji jede jastoga, kavijar i pečenog fazana, da usisa ostrigu i otvori bocu šampanjca, da na trinaest jezika izgovori najčešće fraze učtivost [...] (Kris 2011, 196).

Dečaku koji se kao dete pravio da je brod koji plovi do Amerike je sada ceo svet stojao na raspolaganju. Putovanje po svetu s baronom bilo je od presudnog značaja za izgradnju njegove ličnosti, čega verovatno u tom trenutku nije bio svestan, jer ono ipak nikako nije doprinosilo postizanju njegovog pravog cilja: „Kalendarski, Tim je tokom putovanja napunio još jednu godinu. Približavao se šesnaestom rođendanu. Njegov duh je, međutim, istovremeno sazreo za pet ili šest godina“ (Kris 2011, 198).

Iako je ovaj period značajno doprineo Timovom razvoju time što je imao mogućnost da vidi i nauči više nego što bi ikada mogao da nije krenuo na putovanje, luksuzni život ga nije zaslepeo.

Mada, mada: pekara gospođe Beber ispunjena mirisom hleba i tek ispečenih krofni, taj mali komšijski svet u kojem je i sitna para velika, taj smeđim hlebovima obloženi trezor lokalnih priča i ogovaranja, dečaku je bio neuporedivo draži od hotela „Palermo“ ili dvorca u Mesopotamiji (Kris 2011, 198).

Pored toga, Tim ne zaboravlja zašto je krenuo na putovanje na prvom mestu, i kada se dogovorena godina bližila kraju počinje da smišlja način da stupi u kontakt sa saveznicima i prijateljima, koji su takođe u međuvremenu smišljali kako bi mogli da mu pomognu. Nakon što

je video svet, doživeo više nego bilo koji vršnjak, i istovremeno spoznao da novac i luksuz ne mogu da zamene ljubav i osećaj zajednice, Tim je postigao jedan cilj svog putovanja – odrastao je. Ali i primarni cilj mora da bude postignut kako bi priča imala pravi kraj. I to se naravno i desi: Uz pomoć prijatelja Tim uspeva da nadmudri barona i da povрати svoj smeh. Time je avantura završena, s time da se postavlja pitanje – šta sada?

Proces individuacije naizgled je završen. Kriza je prevaziđena, i Tim je postigao svoj cilj i usput i odrastao. Međutim, Nikolajeva ističe da je okončanje procesa individuacije u dečkoj književnosti samo prividno (Nikolajeva 2005, 85) – junaci su ipak i dalje deca, ili makar mladi ljudi. Tim na kraju dela ima tek šesnaest godina, i iako više ne podseća na usamljenog dečaka s početka priče koji je bio naivan i neutешan, njega svakako čekaju dalji koraci u razvoju ličnosti. Povratak u rodni grad nije moguć, jer je taj dom napustio s namerom da se ne vrati, a i uprkos čežnji za nekim delovima detinjstva, povratak životu s maćehom i polubratom ne bi bio zadovoljavajući kraj posle svih pustolovina. Možda bi mogao da započne novi život u Hamburgu u kojem je sklopio nova prijateljstva, i takav ishod bi mogao zapravo da pruži prikladan završetak priče: Nakon što je nesrećni dečak obišao svet i povratio svoj smeh, pronalazi novi, srećni dom i započinje novi život. Kris se ipak opredelio za drugačiji kraj:

I vesti o Timu bile su oskudne. Izvesno je jedino da je sa sarom gospođom Rikert sastavio pozorišni komad koji se zvao „Prodati smeh“. Potom je nestao iz Hamburga; nijedan reporter nije uspeo da mu uđe u trag (Kris 2011, 254).

Posle dve godine provedene na stalnom putovanju, Tim je mogao da čezne za stalnim domom, ali umesto toga on je ostao željan daljih putovanja. To je ipak bila njegova želja još od ranog detinjstva, i nakon što je povratio smeh može to da čini bez baronove senke koja ga prati na svaki korak, i isto tako uz sposobnost da se raduje. Iako je Tim obišao bezbrojne države, za trajanje putovanja nije mogao da se smeje, tako da je moguće da je nakon povratka smeha hteo još jednom da obiđe svet, ali ovog puta slobodno i s osmehom.

## 9. ZAKLJUČAK

Cilj ovog rada bio je da se prikaže kako je u romanu *Tim Talir ili Prodati smeh* Džejmisa Krisa kroz putovanje po svetu prikazan proces sazrevanja glavnog junaka. U tu svrhu je uspostavljena paralela između



radnje romana i procesa individuacije prema Jungu, polazeći od prethodno ustanovljenje povezanosti na koju je ukazala Nikolajeva. Analizirajući kako se Tim razvijao tokom putovanja, ukazano je na to kako su putovanje po svetu i susreti s novim kulturama uticali na razvoj njegove ličnosti i proces sazrevanja.

Posmatrajući trenutke u kojima se Tim suočava s novim situacijama u stranim državama, utvrđeno je da je pisac svesno hteo da čitaocu prenese poruku tolerancije i otvorenosti prema novim kulturama i da je to učinio kroz glavnog junaka. Čak i u situacijama u kojim bi negativna reakcija dečaka koji prvi put obilazi svet bila sasvim razumljiva, pisac je junaka prikazao kao staloženog i otvorenog za razlike koje postoje među narodima. U slučaju da je Tim imao bilo kakve negativne misle, kao što je bio slučaj prilikom sletanja u Mesopotamiju, pripovedač se pobrinuo za to da pojasni čitaocu zašto je Tim imao takve misli, šireći poruku tolerancije i na taj način.

Kroz fantastično putovanja smešteno u stvarom svetu pisac je pokazao nesvakidašnji put sazrevanja nesrećnog dečaka, i istovremeno prikazao bogatstvo iskustava koje se može steći istraživanjem sveta i njegov značaj za razvoj ličnosti.

## PRIMARNA LITERATURA

Kris, Džejms. 2011. *Tim Talir ili Prodati smeh*. Beograd: Plato.

## SEKUNDARNA LITERATURA

Booker, Christopher. 2005. *Seven Basic Plot Points. Why We Tell Stories*. London: Continuum.

Clausen, Christopher. 1982. Home and Away in Children's Fiction. In *Children's Literature 10*, 141-152. Baltimore: John Hopkins University Press.

Jung, Karl Gustav. 2014. *Collected Works of C.G. Jung, Volume 6: Psychological Types*. New Jersey: Princeton University Press.

Nikolajeva, Maria. 1995. Children's Literature as a Cultural Code. A Semiotic Approach to History. U *Aspects and Issues in the History of Children's Literature*, edited by Maria Nikolajeva, 39-48. London: Greenwood Press.

Nikolajeva, Maria. 2005. *Aesthetic Approaches to Children's Literature. An Introduction*. Oxford: The Scarecrow Press, Inc.

Speake, Jennifer, ed. 2003. *Literature of Travel and Exploration. An Encyclopedia. Book One*. London: Routledge.



UDK 811.135.1'276(497.113)

**Minerva Trailovici-Condan**

Facultatea de Filologie, Universitatea din Belgrad, Serbia

minervatra@yahoo.com

## **SISTEMUL ADRESATIV ÎN LIMBA ROMÂNĂ VORBITĂ**

The addressative system is a means of communication through which speakers display certain behaviour and tend to establish a relationship. As a means of communication, the addressative system of spoken Romanian renders the particularities of the communication situation, of the culture, of the usual or stereotypical tendencies of the speakers.

The corpus we used in this paper is the one offered by recorded and transcribed conversations in spoken Romanian (CORV, IVLRA, IV II), to which we added, in the case of the Romanian spoken in Voivodina, the texts of the 'face-to-face' interviews we recorded in 2002-2010 in Vladimirovac (Petrovasâla), in Sutjeska, Seleuš and Ovča.

The analysis we offer covers the everyday conversation in various socio-professional environments, taking into account different generations, people with different orientations and diverse practices. In investigating the addressative system in spoken Romanian and in the speech of Romanians from Voivodina, we considered relevant a series of characteristics, relating to three situations: framework dialogue, mediated communication and reported dialogue.

The theoretic and methodological framework that we will use for clarifying the investigated issues implies an eclectic system: in our approach, we integrated the pragmatic hypotheses with the sociolinguistic, psycholinguistic, ethnolinguistic and cultural ones.

The conclusions that emerge as a result of our analysis are the following: through its various forms, the addressative system in spoken Romanian identifies the relationship between the speakers engaged in a conversation and highlights its transactional and social character, as well as the evolution of interpersonal relations in terms of the reciprocity or solidarity of relations among the speakers that inhabit a certain cultural space.

*Key words:* communication, addressative system, spoken Romanian, identifying through naming, appellatives.

### **1. PRELIMINARI**

Adresarea este o formă de comportament care, totodată, face parte și din mijloacele esențiale de stabilire a relațiilor interumane într-o societate. Tipologia sistemului adresativ în cercetarea de față a fost abordată în funcție de următorii factorii: factorii sociali – vârstă, grad de rudenie, satul social; factorii contextuali – caracterul formal sau informal al conversației și factorii stilistici – caracterul expresiv al comunicării, la care

se adaugă aspectul psihosocial, parametrii de superioritate sau inferioritate, intimitate sau distanță, precum (*Gramatica limbii române* [GLR] 2005, 846).

Ca element de referință ne vor servi lucrările cu texte înregistrate și transcrise de limbă română vorbită: *Interacțiunea verbală în limba română actuală. Corpus (selectiv): Schiță de tipologie; Interacțiunea verbală (IV II), Aspecte teoretice și aplicative. Corpus (IVLRA)*, coordonate de Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, cât și *Corpus de limba română vorbită. Eșantioane (CORV)* a autoarei Larenția Dascălu Jinga, iar pentru vorbirea românilor din Voivodina, textele pe care le-am înregistrat și transcris în perioada 2002-2006, în localitatea Vladimirovac/Petrovasâla, iar în anul 2010 în localitățile Sălcia/Sutjeska, Seleuș/Seleuș și Ovcea/Ovča<sup>1</sup>.

Bibliografia atât cea română, cât și cea străină acordă o importanță deosebită sistemului adresativ care are funcții importante în comunicare, acestea fiind diferite de la o limbă la alta. Totodată, subliniem că lucrarea de față apare în continuarea cercetărilor noastre mai vechi care țin de cercetarea vorbirii românilor din Vladimirovaț/Petrovasâla, (Trailovici-Condan 2007a) precum și de cercetarea adresării în limba română vorbită în această localitate (Trailovici-Condan 2007b).

Dat fiind faptul că interacțiunea verbală depășește cadrul lingvistic, ca bază metodologică ne-au servit instrumentele unei teorii integratoare a ipotezelor sociolingvistice și pragmatice cu cele psiho- și etnolingvistice, antropolice, dar și culturale.

Înscris într-un context eclectic de cercetare, studiul de față îl vom focaliza asupra situațiilor de comunicare verbale directe „față în față”, în care vorbitorii se găsesc în același loc și timp<sup>2</sup>, asupra comunicării mediate (prin televizor, telefon și internet), în cadrul dialogului raportat,

<sup>1</sup> Precizări cu privire la redarea în scris a textelor culese în Voivodina: pentru africata alveo-palată, dobândită prin palatalizarea dentală a lui *t*, căreia în sârbă îi corespunde sunetul sârbesc *ć*, am folosit semnul *ć*. Semnul *đ* l-am folosit pentru africata alveo-palatală, dobândită prin palatalizarea dentală a lui *d*. Pentru africata dentală, care corespunde pronunțării sunetelor *d z*, am folosit *dz*. Consoana fricativă cu locul de pronunțare între *s* și *ș* și am notat-o cu *ś*, iar consoana cu locul pronunțării între *z* și *j* am notat-o cu *ź*. Africata palatală *g +(h) e, i* am notat-o cu *ǰ*, iar pe *c* înaintea lui *(h)+ e, i* l-am notat cu *ķ*. Pronunțarea palatală a lui *l, n*, am notat-o cu *l̥, n̥*. Semivocala *i* am notat-o cu *ĩ*. Pe *i* asilabic l-am notat cu *ı*. Înaintea lui *o*, vocala închisă *u* am notat-o cu *u̠*. Sunetul provenit din combinația dintre *ă* și *e*, l-am notat cu *ě*, acesta fiind articulat în poziția sunetului *e*.

<sup>2</sup> Bazzanella susține că ”cei doi vorbitori trebuie să se găsească în același loc și în același timp, altfel, interacțiunea față în față nu se poate realiza” (1996, 21-22)

bazându-ne, totodată, și pe experiența proprie de vorbitor al idiomului vorbit în Voivodina, iar, în acest sens, am inclus și faptele de limbă consemnate în urma observației directe.

În demersul propus, vom încerca să oferim o imagine de ansamblu asupra adresării în limba română vorbită, așa cum apare aceasta în corpurile de texte citate, să prezentăm o posibilă tipologie a sistemului adresării, să prezentăm și să analizăm mijloacele lingvistice specifice pe care le-am indentificat în corpul analizat, iar apoi să venim cu niște concluzii care țin de specificul idoamelor luate spre analiză.

## 2. ADRESAREA – FORMĂ DE COMPORTAMENT ȘI ACT LINGVISTIC

Comunicarea umană se bazează pe schimbul de mesaje și de stabilire a relațiilor între oameni<sup>3</sup>. Aceasta reprezintă un comportament social, pe care omul îl dobândește prin învățare (Șerbănescu 2007, 15). În viziunea lui Coșeriu limba nu are numai caracter social, prin care o societate își reprezintă obiectele experienței, ci și un caracter interindividual (Coșeriu 1997, 57).

În cadrul procesului de comunicare, modalitățile de adresare ocupă un loc distins, ele diferă de la o limbă la alta și variază în funcție de epoci și culturi, dar și de la vorbitor la vorbitor, aceste variații fiind strâns legate cu modul de organizare ierarhică sau cu modul de exprimare a valorilor culturale în comunitatea respectivă.<sup>4</sup> În opinia lui Kerbrat Orecchioni, opinie pe care o împărtășim, practicile comunicative sunt determinate cultural, iar nerecunoașterea acestora produce neînțelegeri între persoanele care provin din spații socioculturale diferite (Kerbrat Orecchioni 1994). Pe de altă parte, așa cum afirmă Marina Ciolac regulile sociolingvistice sunt strâns legate de caracteristicile unei comunități comunității „care le conferă o variabilitate diacronică și o diversitate sincronică” (Ciolac 1999, 225-226).

---

<sup>3</sup> Mihai Dinu susține că aceasta „stă la baza organizării sociale, coagulând și controlând raporturile „orizontale” dintre oamenii, care, totodată angajează și aspirațiile lor „verticale”, într-o mișcare ascensională către planurile superioare ale realității” (Dinu 2000, 15).

<sup>4</sup> Prin cultură înțelegem modelul integrat al comportamentului uman care este, așa cum afirmă Huțu, ”integrat într-un sistem social caracteristic, dominant și stabil, pe intervale de timp extinse, posibil să se dezvolte în dependență direct cu capacitatea sistemului de a învăța/comunica și de a transmite cunoaștere „succesorilor printr-un proces de socializare” (Huțu 2007, 21).

Disciplina care vine să explice diferențele care apar în modul de exprimare a valorilor culturale și pragmatice în diferite comunități este pragmatica culturală. Margareta Manu- Magda introduce sintagma de „tip pragmatic” al unui idiom care reflectă legătura dintre secvența sonoră și context, înglobând și strategiile de transmitere a sensurilor într-un idiom (Manu-Magda 2003, 61), interpretarea acestora făcându-se în funcție de modul în care vorbitorii unei comunități codifică informația, întrucât diversele sensuri pragmatice sunt codificate diferit în diferite limbi sau variante ale acestora, decodarea semnificației etnolingvistice fiind subiectivă. Așa că, indiferent de statutul social, de zona de proveniență, de nivelul de educație sau de cel profesional, interlocutorii, pentru a stabili o relație comunicativă sau pentru a iniția alta, sunt nevoiți să apeleze la o serie de strategii pentru a face posibilă comunicarea.

Există mari diferențe între limbi sub raportul gradului și al tipului de marcare lingvistică a comportamentului politicos” se specifică în *Dicționarul de științe ale limbii* (DȘL, 370). Plecând de la această constatare, se poate remarca că limbile apusene pun accent pe utilizarea strategică a limbajului de politețe<sup>5</sup> numit de Brown și Levinson „folosirea limbajului intenționat” (1978, 1987), care presupune folosirea formulelor de politețe în scopul evitării conflictelor sociale, spre deosebire de limbile orientale, în care utilizarea limbajului de politețe este expresia normelor sociale, numită și „expresie onorifică” (Fraser 1990, 219-236), care presupune gramaticalizarea strictă a exprimării politetii. Prin conceptul de *politețe* înțelegem strategiile care reglementează atât stabilirea, cât și eficientizarea relațiilor dintre interlocutori într-o situație de comunicare<sup>6</sup>.

Adresarea implică „două operații de bază: desemnarea destinatarului prin forme nominale sau pronominale și solicitarea acestuia să-și asume

---

<sup>5</sup> Kasper, G., în lucrarea *Linguistic Politeness: Current Research Issues*, clasifică expresiile de politețe în două categorii, una fiind *exprimarea strategică a politetii*, iar cea de-a doua *exprimarea politetii ca regulă socială*.

<sup>6</sup> Din punctul de vedere pragmatic, conform *Dicționarului de științe ale limbii*, politețea nu este impusă de o anumită normă socială, ea este înțeleasă fie ca una dintre maximele conversaționale, propuse de R. Lakoff și G. Leech, fie ca prevedere inclusă într-un contract conversațional permanent negociabil propusă de B. Fraser, fie ca rezultat al preocupării participanților la un act comunicativ de a nu aduce prejudicii imaginii lor publice așa cum este propusă de P. Brown și S. Levinson (DȘL, 370).

un asemenea rol, prin folosirea vocativului (cu intonație specifică) și/sau prin forma imperativă a enunțurilor” (DȘL, 26).

În concepția lui Perret, adresarea, ca act însoțitor de stabilire a relației între locutor și interlocutor, se realizează prin apelative, adică „termeni lexicali utilizați în adresarea directă sau indirectă pentru identificarea unei persoane” (1970, 112-113). Același autor susține că orice apelativ încorporează trei trăsături: are caracter deictic de identificare a interlocutorului, este predictiv, adică presupune o apreciere pozitivă sau peiorativă a lui L la adresa lui I și exprimă o relație socială precisă (Perret 1970, 115). Pe de altă parte, Patrick Charaudeau și Dominique Maingueneau susțin că apelativele au funcții diferite, de numire (interpelare) și de desemnare a interlocutorului (2002, 31-31), iar în opinia lui Ionescu Pérez (2007, 218-219) apelativul face parte din formula antropomică, fiind unitate discursivă cu funcția de individualizare și de identificare a membrilor unui grup (2007, 218-219).

Trebuie menționat că limba română dispune de un sistem standardizat al adresării. În acest sens, subliniem că apelativele, expresiile fixe, politicoase sau de reverență, numite și formule, devin obligatorii în interacțiunea socială pentru întreținerea relației pozitive cu interlocutorul și a unei situații de solidaritate.

Formulele de adresare, oglindite în sistemul de adresare, sunt caracterizate de reciprocitate, care presupun relațiile simetrice, reciproce sau de egalitate socială și simetrie, care presupun relațiile asimetrice, nereciproce, relații de superioritate sau inferioritate (Brown, Gilman 1970, 257). În viziunea lui Brown și a lui Gilman, acestea sunt determinate de următoarele variabile: de caracteristicile sociale ale vorbitorilor, de relația dintre vorbitori, de situația de comunicare, de starea de spirit a interlocutorilor, de modul de comunicare, dar și de cadrul discuției (1970, 257).

### **3. MODALITĂȚI DE EXPRIMARE A ADRESĂRII ÎN LIMBA ROMÂNĂ VORBITĂ**

Printre modalitățile de adresare în corpul cercetat, menționăm formele lexicale asociate cu cele gramaticale (morfologice și sintactice) reprezentate prin substantive sau adjective în vocativ, la singular și la plural, pronume personale și de politețe la singular și la plural, interjecții, propoziții imperATIVE sau interogative, dar și formațiunile cu valoare metaforică.

### 3.1. Adresarea nominală

În categoria repertoriului nominal<sup>7</sup> de adresare intră substantivele sau substitutele acestora și adjectivele care desemnează interlocutorii sau se referă la ei. Fiecare locutor va face, în idiolectul său, selecția între termenii familiari sau protocolari, în funcție de situația de comunicare, de factorul social și individual sau în funcție de restricțiile gramaticale care stau la baza idiolectului acestuia.

### 3.2. Vocativul cu funcție conativă, fatică și expresivă

Mobilizarea prin numire sau interpelarea, aparține tipului pragmatic vocativ care, așa cum menționează Margareta Manu-Magda, „facilitează contactul lingvistic între interlocutori, permițând totodată inițierea conversației și modificarea stării interlocutorului” (2003, 73)<sup>8</sup> Cazul vocativ, preferat în exprimare, ține de funcția conativă, de apel a limbajului, de funcția fatică sau de menținere a contactului între interlocutori, dar și de funcția expresivă a limbajului.

Din punctul de vedere al structurii, acesta poate fi simplu, exprimat printr-un cuvânt:

B: a plecat dă pă data de ȘAPTE↑ *domnișoară*↓ (IVLRA, 105)

Substantivele *doamnă/domnule/domnișoară* sunt folosite singure în situația în care locutorului nu îi este cunoscut numele interlocutorului:

A: *DOmnule*↓ v-am trimis la greșiera de șe[dință]

B: [*doamnă*] am fost la greșieră↓ greșiera-mi spune că v-a adus dosaru-n arhivă (IVLRA, 104).

În exemplul de mai jos

B: [*doamnă*] eu eu lucrez și n:ici nu vreau să vă impresionez↓ ni:ci nu vreau să mă dau cum se spune# rotund. dar în sănătate la momentul actual e un HAOS toTAL (IVLRA, 31), este vorba de o discuție în tren,

<sup>7</sup> Conform *Dictionarului de științe ale limbii*, adresarea nominală include, următoarele categorii de substantive: substantivele proprii: prenume, nume de familie și porecle; substantivele comune care, la randul lor, includ nume generice de persoană; nume generice desemnând relații interpersonal; nume de rudenie; nume de funcții sau profesii, titluri; nume indicând originea etnică sau proveniența regională a persoanei; nume de animale sau nume generice referitoare la animale, folosite metaforic; nume mitologice sau religioase, unele folosite metaforic; nume exprimând o calificare sau evaluare, folosite adesea metaforic; nume de animale sau nume generice referitoare la animale, folosite metaforic (DȘL, 26-27).

<sup>8</sup> Cf. Trailovici-Condan 2007, 118.



situație în care locutorului nu îi este cunoscut numele interlocutorului, nu l-a reținut sau nu consideră că este important să-l rețină.

În cazul substantivelor comune, se remarcă o tendință în limba română standard de a înlocui formele de vocativ cu substantive în cazul nominativ, acesta nefiind însoțit de numele de familie:

B: [doamnă↓ eu eu lucrez și n:ici nu vreau să vă impresionez↓ ni:ci nu vreau să mă dau cum se spune# rotund. dar în sănătate la momentul actual e un HAOS toTAL. (IVLRA, 31).

Substantivele la vocativ pot apărea și în structuri:

– substantiv + substantiv:

ȘN: Domnule Rațiu↓ primul răspuns este al dumneavoastră. (CORV, 223)

ȘN: Domnul /î Anghelescu. Vă rugăm. (CORV, 223).

– substantiv + adjectiv:

TB: Oameni buni, să va dea Dumnezeu sanatate (Barbu, 2017)

interjecție + substantiv:

B: [...] BĂI miHAI↓ vezi că vrem să facem asta↓ sau vrem să facem AStă [...] (IVLRA,195)

– interjecție + pronume:

A: mă tu n-ai fost? era doar v\*\*\*. (IVLRA, 175)

Termenii de „adresare inversă” sunt forme specifice sau strategii de adresare, limitate la situații specifice familiare sau de intimitate, prin care părinții sau bunicii imită modelul de adresare al copiilor și în adresarea către aceștia folosesc termenii *mamă, tată*:

C: ((cătref F)) [<F mamă↓ N-AI voie>. ((cătref D, înapoindu-i carnetul de note pe care i-l dăduse lui F)) mulțumesc (IVLRA, 29).

În vorbirea românilor din Voivodina „adresarea inversă” este exprimată prin structura *apelativ* (precedat sau nu de *interjecție*) + *cu taicu, cu maica, cu mama, cu tata, cu nana* etc.

SC: [...]du-cê *copilê cu taicu* [...] (SC, 1-06-2003, VRV/P)

În limba română standard, dar și în cea vorbită, adresarea prin prenume este supusă unor reguli sociale precise:

A: TU CE faci de stai singură la ora asta↓ uite e nouă fără un sfert↑ stai singură acasă-n pat. de CE ești singură↓ sofia. (IVLRA, 242).

Distanța social în adresarea protocolară este marcată prin formele de vocative al substantivelor *domnule/doamnă/doamna/domnișoară* + *nume +/- numele funcției/numele titlului* acestea marcând interlocutorul

cu o poziție socială superioară. În această categorie intră atât titlurile nobiliare, cât și titlurile dobândite *duce, conte, președinte, doctor, colonel, profesor* care apar în structura *doamnă/domnule/domnișoară + titlu* (nobiliar sau dobândit):

MT: *Domnule prim ministru*↓/î: /î:: aveți o fată↓ CÂȚI ani are. (CORV, 256)

MR: *Domnule profesor*↓/î puȚINI oameni din România se pot lăuda cu titlurile și premiile pe care le-ați OBȚinut din partea unor instituții academice din străinătate (CORV, 242)

În contextele formale, formele protocolare pot fi precedate de *drag, iubit, onorat, scump, stimat/ă* care exprimă o apreciere subiectivă, afectivă a locutorului și care are caracter deictic, de identificare și de solicitare a atenției într-o comunicare (pretins) importantă:

A: bună seara *stimați telespectatori*↓ am invitat în studio::↑ un profesor: NIST[...] DOMnule dorin tudora:n>↑ (IVLRA, 234)

A:<L *iubiți credinCIOSI*↓# dacă desCHIde:m sfinta: carte: la Aptele sfinților apostoli↓# (IVLRA, 253)

În vorbirea românilor din Voivodina am consemnat următorul exemplu:

FMM: Bună seara *dragi petroviceni* dobro veče dragi vladimirovčani, bună seara *onorat auditoriu, dragi prieteni* ai muzicii, ai artei, ai poeziei, ai cântecului, ai folclorului, ai portului nostru inegalabil, *dragi prieteni* ai nostalgicilor noastre fântâni-bună seara! (FMM, 20-06-2004, VRV/P).

În adresarea prin formele de vocative *domnule, doamnă, doamna, domnișoară*, domnișoara folosite singure sau însoțite de numele funcției sau de numele destinatarului, selecția apelativelor individualizează locutorul cu o poziție socială superioară. Din punctul de vedere al statutului socioprofesional sau sociocultural, numele funcțiilor sau al titlurilor funcționează ca determinative apozitive, situație în care asocierea<sup>9</sup> se face numai cu predicatul la plural:

V.T.: *domnilor președinți, domnilor colegi*↓ în primul rînd↑ aş vrea să fac o precizare↑ din timpul acordat peunere pentru cuvânt↑ *cedăm* trei minute domnului senator independent pruteanu. (IVLRA, 257)

MT: Bun. *Domnilor*↓ *vă mulțumesc*↓/î mult↓ pentru participarea la emisiune↑ (CORV, 257).

<sup>9</sup> Asocierea acestora poate fi obligatorie sau opțională (GLR, 848).

În vorbirea curentă, dar și în corpusul analizat am consemnat și forme prescurtate în adresarea politicoasă, precum *dom' domle*, *domnu doctor*, *domn profesor*; fără a fi afectat codul politetii:

B: [...] l-a(u) luat cineva cu mașina și i-am zis *HAI domle* (xxx) la policinica vitan: [...] l-am dus la CINCI Medici [...]: i-am zis↓ *dom doctor*↓ sînteți al CINcilea domne↓ păi CE fac păi pîn la (xxx)? [...] și i-am zis. *domle*:↓ dac-aveți nevoie: de PLAtă:↓

B: da' i-am expliCAT inainte toate cele. *domnule* am dat de el↓[...] i-am mai dat și io cinezeci de mii dacă e ceva de ă de plată pentru *domnu doctor* s-aveți bani să plătiți. [...] (IVLRA, 31).

Când este vorba de statutul social al interlocutorilor, în limba română vorbită în Voivodina, adresarea nereziproacă este realizată prin formule care indică statutul socioprofesional și sociocultural sau precizează calitatea în care este abordat interlocutorul:

SC: *Ei gazdo*, pră miñe mă kamă Prala. ( SC, 1-06-2003, VRV/P)

SC: [...] *Uica, domnu Laië*, dzășe „noî prântu Butoarcă votăm (SC, 1-06-2003, VRV/P)

SC: [...] ”*Maistorië*” ”*Șe-î Vlădico*?” [...] (SC, 1-06-2003, VRV/P)

IB: Domnul Traian Barbu este președintele Comunității locale, *domnule Barbu* ne spunet ce mai e nou la Vladimirovaț (Magazin TV, 12-02-2006)

Privitor la gradele de rudenie, în limba română vorbită în Voivodina menționăm apelativele cu valoare neutră, folosite singure *bunul'ë*, *maico*, *uică*, *dido*, *uikișul'ë*, *moșuico*, *văruică*, *verie*, *badë* etc., ori în sintagme: *badë/bada*, *bađi*, *ćaca*, *dada*, *tușa*, *uica* + nume:

PP: [...] și-î spuñe lu moșu „*taicu'ë* un nămț a rupt măru lu Pîeruță” [...] (PP, 2-02-2003, VRV/P)

M: *Bađi Românel'ë* ȳaca noî am vinit să vă cëmăm pă voi și pă tuată familiia voastă la nunta lu sora mĳa Ana (TheDaniellazar, 2011)

Observăm, în urma analizei, că mediile rurale, comunitățile închise care, la rândul lor, sunt și mai conservatoare, își au repertoriul propriu de adresare.

În limba română vorbită, factorul vârstă poate fi marcat prin formulele de adresare, urmate de pronumele corespunzător în funcție de raportul de egalitate sau de inegalitate dintre interlocutori. Deferența se realizează fie prin structura *dumneata* + *verb la singular*, fie prin structura *dumneavoastră* + *verb la plural*, marcând relația cu o persoană care se află într-o poziție de superioritate socială:

A: <IM păi *dumneata* nu ești membru de partid.> (IVLRA,75)

R: *Dumneavoastră* CĂte pâini măncați pe zi. (CORV, 231)

În cazul vorbirii românilor din Voivodina, trebuie subliniat că în adresarea nerezuală, în circumstanțele neformale, în viața de fiecare zi a oamenilor care trăiesc în comunități rurale, unde oameni se cunosc și se salută, vârstnicii se adresează mai tinerilor sau egalilor pe *nume* + *verb la singular*:

SC: [...] ”*Ghiță* di sê nu cê-nsori? [...]” (SC, 17-06-2003, VRV/P)

În timp ce tinerii se adresează vârstnicilor prin structura *uica, căca, mama* + *nume*, caracterul fix al apelativelor indicând rolurile clar separate și ierarhizate, după care urmează verbul la singular:

SC: [...] ”Măă, *mama Sofico*, ca să țin muierile la casă îi câta keltuia-lă, să-î cumpiri, măi brâu, măi cotrință [...]” (SC, 17-06-2003, VRV/P)

SC: [...] ”Măăăă *uica Simo* numa să-ț arăt șeva” (SC, 1-06-2003, VRV/P)

SC: [...] ”Nu ci cemișe, căca Laiș că nimic nu-ț fac, niimic, bătaie, nu cê bat, dă omorât, nu é-omor [...]” (SC, 1-06-2003, VRV/P)

În exemplul

MV: Acu *doamnă* dzâc, dar îi un an măi cînără dăcât miîșe, numa o respect, totuș ia îi doamnă (MV, 21-05-2010, VRC), locutorul, în discursul raportat, se adresează prietenei ei din copilărie cu ”doamnă”, care este un regizor de succes și care este cu an an mai mică decât aceasta, întrucât, așa cum precizează acest locutor ”o respectă”, susținând că ”totuș ia îi doamnă”. Gândidu-se momentan la celălalt ca la un apropiat, folosirea verbului la singular și a pronumelui informal *tu/ție/-ț* față de *voi/dumneavoastră* (formal) la persoana a II-a plural, indică faptul că simpatia față de interlocutoare este extinsă, variabila de putere, despre care vorbește Brown și Gilman, fiind încălcată (1970, 257).

Pe de altă parte, când este vorba de adresarea locutorilor instruiți, factorul vârstă se suprapune cu statutul socioprofesional al acestora:

IM: *Dumneavoastră* ați făcut liceu la Vârșet, nu? (IM, 24-05-2010, VRS).

Exprimarea metaforică a vocativului evidențiază stările afective ale interlocutorilor într-o comunicare, care este motivată prin situația de comunicare, prin context sau în funcție de distanța socială dintre interlocutori. Există termeni care apar frecvent ca strategii de adresare în conversația curentă între interlocutorii cu statut social egal. Ne referim la substantivele comune, care desemnează gradele de rudenie, vecinătatea, dar și relațiile interpersonale, precum sunt *frate, prietene, iubito, vecine, amice*, care apar frecvent ca strategii de adresare în conversație, deși nu reflectă întotdeauna o relație reală:

CJ: *Dragă*↓ erau niște scânduri <Î rele↓ Î > (CORV, 59)

[...] aia zice↓ <IM *FRate*↓ ți-am adus o veste mare↓ *SOră*↓>[...] (IVLRA, 240)

Această strategie am consemnat-o și în vorbirea românilor din Voivodina:

PP: [...] fracě, fracě ȳo nu mi-s dă vină↓ copilu tău [...] (PP, 2-02-2003, VRV/P)

Acești termeni, după cum se poate observa din exemplele de mai sus, sunt convenționalizați, în această situație, creativitatea lingvistică și imaginația individuală a interlocutorilor, devenind esențiale. În ultima vreme, în vorbirea tinerilor intră tot mai multe apelative<sup>10</sup> din această categorie, care sunt preluate direct din limba sârbă, fără a suferi vreo modificare. Chiar dacă acești termeni la vocativ sunt goliți de sens: *brate, sine, čoveče, kume*, etc., din punctul de vedere semantic, pot semnifica un avertisment, un reproș, un regret, o dezamăgire, admirație sau entuziasm, o indignare, nerăbdare sau neliniște sau pot avea o conotație negativă: *šabane, đubre, seljačino, fukso, ljigo, glupsone* etc.

Invocativele subliniază stilistic comunicarea, invocând mărturia cuiva, atrăgând pe cineva în cercul imediat al preocupărilor sale ”devenind un *tu* pe care-l poți cita ca martor” (Pușcariu 1976, 112-113).

D: da' CÎne știe. uite-te↓ aparat de făcut masaj↓ mamă↓# la talpă↓ (IVLRA, 55)

B: MA::MĂ: dra::gă↓ doa:mne dumnezeule↓ da' CHIAR că nu vă mai SPUN niMica↓ ă eram pe canapea↑ scriAm↑ și s-a <I zgiliIT CANApeaua cu mine↓> # # [și cind (ILRVA, 171)

A: [...] a zis↓ DOmne↓ niște oameni le-a adus o pungă de zahăr↓ o:sticla de ulei↓ și a spus↓ DOmne↓ <IM credința<sup>L</sup> sintem de la o:: i => (IVLRA, 240)

+B: trenu↓ cu personalu. DOAmne dumnezeule↓ CE facem. ajun-geam dimiNEAța. (IVLRA, 46)

Exemple de invocative în vorbirea românilor din Voivodina:

SC: Când a vinit dân grădină ”Au, mamă” (SC, 1-06-2003, VRV/P)

NP: Doamnă mă fierieșcă și mă păzășcă (NP, 20-12-2002, VRV/P)

MT: Dă sântuaderi lumia să cemie ca dă dracu, doamnă ȳartă-mă, cum să spun, ca dă șeva năcurat. (MT, 12-03-2002, VRV/P)

SC: măă, pu măi mulț bikieri ai avut tu în sat aișa, nu șci tu, oou... când ț-ȳi spun pră toț, doamnă păzășcă (SC, 17-06-2003, VRV/P).

Din exemplele citate concluzionăm că locutorul, îndepărtându-se de la ceea ce relatează, se adresează unui interlocutor oarecare care poate fi ”un interlocutor real (nume de persoane din prezent ori trecut) sau imaginar (nume de zei, de divinități creștine)” (DȘL, *apostrofa*, 60; *invocație*, 261)

<sup>10</sup> Aceste apelative le-am consemnat prin observație directă.

În limbajul de zi cu zi al subiecților cu același statut social, frecvent sunt folosite imprecategoriile:

PP: [...] ”*Tuț budzâl'ě* tăl'ě tăiculă că pot să facă și cald și frig. [...]” (PP, 2-02-2003, VRV/P)

SC: [...] Măă *bată-ćě Dumnezău*, dar s-a-i făcut că nu măi pot să mă rîd, și dîn nou s-a pus moș Nică ș-ascucă brieșu și să barbierieșcă [...] . (SC, 1-06-2003, VRV/P).

Funcția conativă se încrucișează frecvent cu funcția fatică în vorbirea curentă, numirea având un efect asupra convocării sau anulării accesului la cuvânt. În această situație vocativul poate fi precedat sau urmat de salut, solicitare, scuză, mulțumiri sau de interjecții.

B: da. bună ziua *DOMnu avocat*↓

C: bună ziua *doamnă*.

B: ă sunt milita:ru:↑ [...]mi s-a spus că trebui să fac act de succesiune. da' locul este pe numele MEU↓ și am ingropat-o pe mama MEA↓ nu VĂD CE succesiune să plătesc<sup>1</sup> să fac. (IVLRA, 212)

D: ă.: bun. vă mulțumesc mult de tot. [*bună ziua*. (IVLRA, 213)

În exemplul de mai jos, aparținând vorbirii românilor din Voivodina, solicitarea directă urmează imediat după vocativ:

M: Tușă Minuță *am vrut am vrut să vă-ntrăb* dăspră doctoru domnu Ĝiță Mioșcu. L-aș cunoscut? (M, 13-10-2003, VRV/P)

#### 4.2. Adresarea pronominală

Sistemul de adresare pronominal reflectă organizarea socială a unei comunități, dar și dezvoltarea culturală a acesteia.

Sunt trei modalități de exprimare a adresării pronominale: cea familiară, exprimată prin pronumele personal *tu/voi* + verb la persoana a II-a singular sau plural; formalitate medie exprimată prin *dumneata* + verb la persoana a II-a singular și politețea supremă exprimată prin *dumnea-voastră* + verb la persoana a II-a plural.

Pronumele personal *tu/voi* este folosit în situații informale de comunicare, marcând un raport social de intimitate sau de familiaritate între locutorii cu statut social egal:

A: CE faci.

B: uite↓ imi cer ăștia de la doctorat↓ dosar plic↓ cu clape. CE-nțelegi *tu* prin clape. (IVLRA, 34).

Totodată, *tu* poate marca și situația ierarhică nereziproacă, de la superior la inferior:

A: bună. *tu te pricepi* la calculatoare?

C: nu prea↓ *da' spuneți*. (IVLRA, 71)

În *Gramatica limbii române*, volumul II, *Enunțul*, sunt consemnate și alte valori ale pronumelui *tu*: în vorbirea barbaților, *tu* la vocativ este folosit în cazul identificării interlocutorului, iar *tu* cu valoare interjecțională, asociat cu substantivul în vocativ, marchează emfatic adresantul în comunicarea directă (GLR, 2005, 851):

„A: <IM CE faci horia.> # # acuma *tu* ești horia. CE faci horia” (IVLRA, 242)

A: CE CEAS↓ *tu*↑ alina./E: s-a trecut la ora de iarnă. /A: când↓ [tu↑” (IVLRA, 89)

Pronumele personale de politețe, *dumneata, dumnevoastră, dumnea-lui, dumneaei, dumnealor, dânsa, dânsul, Domnia voastră, Domniile voastre*, specializate în exprimarea reverenței, marchează distanța ierarhică dintre interlocurori.

*Dumneata* este un termen de formalitate medie, în situații semiinformale. Folosirea acestui termen în familie, în adresarea copiilor către părinți este tot mai rară. În semantica politeții de solidaritate acest pronume poate marca fie respectul distant (reverențial emfatic), fie respectul familiar (reverențial nonemfatic).

Politețea supremă se exprimă prin pronumele de politețe *dumneavoastră*, acesta fiind alcătuit din substantivul *domnia* – cu anumite modificări fonetice și adjectivele posesive *ta, tale; sa, sale; voastră, lui, ei, lor*.

*Dumneavoastră* exprimă atât pluralul, cât și singularul iar sensul acestuia poate fi dedus din context:

B: [și-atuncea *dumneavoastră* cum *puteți* să să-mi să-mi demonstrați mie (IVLRA, 30)

A: [...] păi *dumneavoastră* să *fiți supărați* pe mine? (xxx) din contră că eu stăteam mai mult [...] (IVLRA, 30).

Când este vorba de exprimarea persoanei a III-a, se poate constata că acesta dispune de o exprimare nuanțată: *el, ea/dânsul, dânsa, dumnea-lui, dumneaei, domnia sa*<sup>11</sup>.

Referitor la utilizarea pronumelui *dânsul, dânsa, dânsii dânsese*, Narcisa Forăscu precizează că aceste pronume „sunt interpretate ca

<sup>11</sup> În dialectul dacoromân sau în limba română vorbită regional apar și alte forme regionale sau învechite în maracarea reverenței: *mata, matale tale, tălică* etc. cu variantele diminutive *mătăluță, mătălică sau tăluță, tălică*, dar și *domnia voastră*.

exprimând un grad de politețe mai mare decât *tu, ea*” dacă avem în vedere faptul că „regional (în Moldova) prin *dânsul, dânsa* se desemnează nu numai persoane, ci și obiecte, în legătură cu care nu se pune problema să ne exprimăm politețea” (Forăscu 2002).

În limba română vorbită în Voivodina, pronumele de politețe *dumneavoastră*<sup>12</sup> este folosit rar, în vorbirea îngrijită, în vorbirea locutorilor instruiți sau în adresarea către un intelectual de către un locutor cu o poziție socioculturală inferioară:

M: *Dumneavoastră* știți și în a adunat Miriana Maluckov prântru ia s-a adunat pântru muzeu dî la Novi Sad s-a adunat (M, 1-05-2006, VRV/P)

G: Doriți să-nșepșiem cu bișografia *dumneavoastră*? (G, 11-09-2003, VRV/P)

Tinerii se adresează interlocutorilor de aceeași vârstă sau vârsticilor prin forma perechea pronominală *tu/voi*:

SC: *Mă omul*șe, ș-ai făcut cu mină, să mân *tu* pră prostânu-ăla (CS, 17-06-2003, VRV/P)

În limba română vorbită în Voivodina, în cele mai multe cazuri, reverența este marcată prin pronumele personal *voi*, influență a limbii sârbe, limba sârbă neavând un pronume specializat pentru marcarea reverenței (Trailovici-Condan 2007b, 382). În urma acestuia urmează verbul la plural:

SC: Numa *voi* aia *nu puček* să fașeș...*voi* aia *nu puček* să cumpăraș [... ] (CS, 17-06-2003, VRV/P)

Pronumele *dumneata* apare în corpus de două ori, acest pronume indicând un raport semiformal între vorbitori:

SC: [...] ”Moșulșe, o șci *dumneata* cât coștuiș așa o...[... ]” (SC, 17 iunie, VRV/P)

În exemplul de mai jos, utilizarea formulelor de adresare diferențiate *dumneavoastră* prin *dumitale* indică tendința anchetatorului, cadru universitar din București, care încearcă să simetrizeze relația prin negociere într-o ”interacțiune asimetrică” (Roventă-Frumușani 2004, 49-50):

SC: Moșulșe, o șci *dumneata* cât coștuiș așa o... (SC, 17-06-2003, VRV/P)

DR: Și soțul *dumitale, dumneavoastră*, îi d-aișia, dâ Coșceiș? (DR, 21-05-2010, VRC)

<sup>12</sup> Despre valoarea și frecvența acestui pronume în VRV/P cf. și Trailovici-Condan 2007b, 382.



Un caz de acord, pe care dorim să-l evidențiem, dar care nu este consemnat în corpusul nostru, apare în vorbirea unor locutori instruiți. Este vorba de acordul greșit al subiectului, exprimat prin pronumele de politețe *Dumneavoastră*, folosit pentru singular, cu numele predicativ care apare la plural după modelul sârbesc, față de limba română în care acesta apare la singular: *Dumneavoastră nu vi-s multumiț* (în VRV)/*Dumneavoastră nu sunteți mulțumit/ă* (în LRL/LRV)/*Vi niste zadovoljni* (în LS/LSV).

### 4.3. Adresarea interjecțională

Interjecțiile de adresare, numite și ”termeni *scurți* de interpelare” (GLR, 854), *bă*, *băi*, *bre*, *fă*, *mă*, *măi*, *ei*, prin care locutorul atrage interlocutorul în procesul de comunicare, cuprind, în structura lor semantică, elementul deictic *tu* (Pușcariu 1976, 112-113) și sunt rostite cu o anumită intonație. Acestea pot apărea izolate sau însoțind termenii de adresare nominală sau pronominală. Reprezintă expresia lingvistică spontană, interjecțiile de adresare au la bază norma socială și nu regula lingvistică, în sensul că nu ne adresăm oricui cu *bă* sau *fă*, dacă nu i-am identificat statutul și rolul<sup>13</sup>.

În limba română standard, dar și în cea vorbită, adresarea prin interjecții declanșează o intervenție în dialog, încadrându-se în așa-numitele ”starters” (Ionescu-Ruxăndoiu, 1994, 33):

B: [...] „*băi costică*↓ ești sigur aici?” [...] (IVLRA, 50)

B: *bă*↓ vrei BANi↓ uite-ți plătesc↓ da’ fă-i ceVA. ce i-o fi făcut că a:: a rămas în cabinet acolo cu el. da’ nu să POAte așa ceva↓ și-un CIIne [dacă-I (IVLRA, 31)

B: păi *măi*↑ n-am prea avut pentru că n-am prea: lucrat↓ adică am fost atit de:: siciită știi. (ILRVA, 42)

A: *mă*↓ nu știu dacă ți-e de folos ce ți-am spus eu din experiența mea↓ (ILRVA, 42).

Acestea pot apărea în interiorul enunțului, cu rolul de menținere a controlului receptării sau la finalul replicii, cu rolul de a atrage atenția interlocutorului:

A: [se vaita că <IM de ce mă dor gleznele> *păi băi* zic tu ar trebui maxim nouăj dă /chile/ ar trebui să cari p-astea↓ (IVLRA, 84)

<sup>13</sup> Tatiana Slama Cazacu afirmă că „orice partener este socialmente determinat și, la rândul lui, exercită o influență de ordin social; mesajul este influențat de situația de comunicare, de relațiile dintre parteneri, indirect de toate determinantele sociale virtuale sau actualizate ale fiecărui partener” (Slama-Cazacu 1973, 40).

A: da' de CE ești așa# dus rău cu sorcova↓ măi horia↓ (ILRVA, 242).

Exemple de interjecții adresative în vorbirea românilor din Voivodina:

SC: [...] ”Măi, sê m-a dat miie?” ”Țâie Ț-a dat să samiñ vro șapcê lanță dă trăguñe” [...] (SC, 1-06-2003, VRV/P)

PT: [...] ”ascultă....îm Trăiañe, a bre” [...] (PT, 1-06-2003, VRV/P).

Interjecțiile de adresare au rolul de stabilire și de menținere a contactului între interlocutori, îndeplinind funcția fatică, aduc informații suplimentare cu privire la statutul pe care locutorul îl acordă interlocutorului, reglând comportamentul acestuia cum ar fi, de exemplu, atitudinea negativă a interlocutorului, în acest caz îndeplinind funcția expresivă ori reglează natura relației dintre cei doi parteneri și, în această situație, îndeplinesc funcția conativă.

Prin termenul *hai* interlocutorul este îndemnat să întreprindă o acțiune:

A: hai să renunțăm la ea. (IVLRA, 224).

Perechea simetrică a lui *hai* este *stai* la imperativ cu valoare de interjecție, acesta exprimând o demobilizarea bruscă:

A: [...] sper să nu fie cherem↓ stai așa↓ dacă-i cherem inhid > # sau taci din gură↓ DA↑[...] (IVLRA,185).

În vorbirea românilor din Voivodina *hai* apare sub formele *hai*, *aî*, *aîda*, *haîda/e*:

SC: Aîda, văd că nu fiie dân cîñ maîstor niścând, haîda cê duș, numa cê duș la șcuala dă arhiteț [...] (SC, 17-06-2003, VRV/P)

#### 4.4. Adresarea verbală

În limba română, raportarea la interlocutori este inclusă și în fomele flexionare ale verbelor, acestea fiind însoțite de pronume.

Verbul la imperativ, asociat frecvent cu interjecții sau apelative de diverse feluri și având un contur intonațional, poate deveni marcator social în enunțurile prescriptive:

A: [...] am să vă ROG domnule primar!#

B: poftiți. (IVLRA, 217).

Totodată, menționăm că unele forme verbale asociate cu conjunctivul sau imperativul, pe care le întâlnim în toate corpusurile de texte analizate, conțin ”valori suplimentare de politețe” (DȘL, 370).

A: [...] zice↓ <IM da↓ vă rog treceți să alegeți> (IVLRA, 74)

MG: [...] Vă rog domnu doctor, azutați-mă. (MG, 13-10-2003, VRV/P).

Valoarea directivă prin acte de tip ordin sau îndemn, se poate realiza prin conjunctivul hortativ asociat cu interjecții hortative sau prin interjecții hortative, care însoțesc vocative sau verbe la imperativ:

A: [deci DOMnu avocat ↑ *haideti să lămurim* [o chestier

B: [*hai* să lămurim (IVLRA, 105)

A: [im::: <R da *mă* mariane *mă*↓ dar chiar așa în \_continuu în \_continuu.># *hai*↓ *ia loc. Ia loc.* (IVLRA, 220).

Prezentativul *uite* (cu variantele *iată*, *iaca* etc.) are funcție fatică și rolul de a institui un argument de necesitate:

A: *uite*↓ AStă e.# # (IVLRA,94).

În vorbirea românilor din Voivodina, *uite* apare și sub formele de *întâcê* sau *cuîță* echivalente cu *uită-te*, *te uită*:

PN: [...] *Întâcê* moșu a vădzut aia ș-aia [...] (PN, 2-02-2003, VRV/P)

G: *Cuîță-l* Mino. Numa *cuîță-l!* Șinê criedz că-î supt apă? (G. 15-06-2005, VRV/P).

## 5. CONCLUZII

Faptele de limbă, aduse în discuție, ilustrează diversele tipuri de adresare care funcționează ca un ”indice diagnostic social” prin identificarea interlocutorilor și a tipului de relație dintre aceștia, raportat la situația de comincare. Printre modalitățile lingvistice sistemice prezente în corpusul analizat atât în LRV, cât și în VRV, menționăm elementele gramaticale, precum și elementele lexicale, reprezentate prin substantive, adjective, pronume sau interjecții.

Când este vorba de LRC întâlnim o diversitate de de formațiuni, modul preferat de interlocutori fiind formulele sistemice, gramaticalizate și clișeizate, unele dintre ele dezvoltând valori semantice determinate situațional sau desemnând caracterul expresiv al comunicării. Când se adresează, locutorul român din Voivodina recurge la vocative folosite singure *moșul’ê*, *maîco*, *babo*, *moșuică*, *văruică* sau în structuri: *bađe* (*bađi*), *uîca*, *mama* + *nume* care sunt, în cele mai multe cazuri, precedate de interjecții și de verbe la singular.

În VRV, pronumele de politețe *Dumneavoastră* este folosită rar și în contexte specifice, acesta fiind înlocuit cu *voi* (influență a limbii sârbe), care marchează atât numărul, cât și politețea. Folosirea termenilor de adresare *domn*, *doamnă*, *domnișoară* este limitată la contexte specifice: în discursul locutorilor instruiți, dar și în cadrul formal sau în discursuri marcate stilistic.

Subliniem, de asemenea, că în corpusul VRV, clasa apelativelor este mult mai slab reprezentată față de LRV, dar și raportat la dialectal daco-român, fapt, de altfel specific comunităților tradiționale „închise”, cum este cazul idiomului românesc vorbit în Voivodina.

### ABREVIERI

LRS = limba română literară  
 LRV = limba română vorbită  
 LSS = limba sârbă standard  
 LSV = limba sârbă vorbită  
 VRC = vorbirea românilor din Coștei  
 VRV/P = vorbirea românilor din Vladimirovaț/Petrovasâla  
 VRO = vorbirea românilor din Ovcea  
 VRS = vorbirea românilor din Sutiesca  
 VRV = vorbirea românilor din Voivodina

### ABREVIERI BIBLIOGRAFICE

CORV = Dascălu Jinga, Laurenția. 2002. *Corpus de româna vorbită (CORV): eșantioane*. București: Editura Oscar Print.

DȘL = Bidu-Vrânceanu, Angela, Cristina Călărășu, Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, Mihaela Mancaș, și Gabriela Pană Dindelegan. 1997. *Dicționar general de științe ale limbii*. București: Editura Științifică.

GLR = Guțu Romalo, Valeria. 2008. *Gramatica limbii române*, vol. I. *Cuvântul*, vol. II. *Enunțul*. București: Editura Academiei Române.

IV II = Ionescu-Ruxăndoiu, Liliana, coord. 2002. *Interacțiunea verbală în limba română actuală. Corpus (selectiv). Schiță de tipologie*. București: Editura Universității.

IVLRA = Ionescu-Ruxăndoiu, Liliana, coord. 2007. *Interacțiunea verbală (IV II). Aspecte teoretice și aplicative. Corpus*. București: Editura Universității.

### BIBLIOGRAFIE

Brown, Roger, and Albert Gilman. 1960. “The Pronouns of Power and Solidarity.” In *Style in Language*, edited by T. A. Sebeock, 253-276. New York: MIT Press.

Brown, Roger, and Albert Gilman. 1970. “The pronouns of power and solidarity.” In *Style in language*, edited by T. A. Sebeock. New York-London: Technology Press of Massachusetts.

- Brown, Penelope, and Stephen C. Levinson. 1978. "Politeness: Some Universals in Language Usage." In *Questions and Politeness*, edited by Esther N. Goody. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, Penelope, and Stephen C. Levinson. 1987. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Charaudeau, Patrick, and Dominique Maingueneau. 2002. *Dictionnaire d'Analyse du Discours*. Paris: Seuil.
- Coșeriu, Eugen. 1997. *Sincronie, diacronie și istorie: problema schimbării lingvistice*. (Traducere Nicolae Saramandu). București: Editura Enciclopedică.
- Forăscu, Narcisa. 2002. *Dificultăți gramaticale ale limbii române*. București: Universitatea din București. <http://ebooks.unibuc.ro/filologie/NForascu-DGLR/pronume.htm/27-12-2017>.
- Huțu, C. A. 2007. *Cultura organizațională și leadership. Fundamentarea capacității competitive a firmei*. București: Editura Economică.
- Ionescu Pérez, P.C. 2007. *Concepte, metodologie și terminologie antropologică romanică*. În *Limba română, limbă romanică*, coordonatori S. Reinheimer și I. Vintilă Rădulescu, 215-230. București: Editura Academiei Române.
- Ionescu-Ruxăndoiu, Liliana. 1999. *Conversația. Structuri și strategii. Sugestii pentru o pragmatică a românei vorbite*. București: Editura ALL Educational.
- Kasper, G. 1990. "Linguistic Politeness: Curent Research Issues." *Journal of Pragmatics* 14: 193-208.
- Kerbrat Orecchioni, Catherine. 1994. *Les interactions verbales*, Vol. III. Paris: Armand Colin.
- Manu-Magda, Margareta. 2003. *Elemente de pragmalingvistică a românei vorbite regional*. București: Editura Dual Tech.
- Matsumoto, David, and Linda Juang. 2004. *Culture and Psychology*. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Perret, Delphine. 1970. "Les Appellatifs. Analyse lexicale et actes de parole." *Language* 1970 (17): 115-117.
- Pușcariu, Sextil. 1976. *Limba română I. Privire generală*. București: Editura Minerva.
- Rovența-Frumușani, D. 2004. *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*. București: Editura Tritonic.
- Slama Cazacu, Tatiana. 1973. *Cercetări asupra comunicării*. București: Editura Academiei.
- Șerbănescu, A. 2007. *Cum gândesc și cum vorbesc ceilalți. Prin labirintul culturilor*. Iași: Editura Polirom.

Trailovici-Condan, Minerva. 2007a. "Vorbirea românilor din Petrovasâla – perspectivă pragmalingvistică." Teză de doctorat, Universitatea din Novi Sad.

Trailovici-Condan, Minerva. 2007b. "Adresarea în vorbirea românilor din Vladimirovaț- Petrovasâla." În *Probleme de filologie slavă. Међукултурни дијалози. Пола века темишварске лингвистике XV*, coordonator M. Radan, 379-388. Timișoara: Editura Universității de Vest din Timișoara.

### REFERINȚE WEB

Barbu, Tudor. 2017. „Se întâmplă acum.” Accesat 27 decembrie 2017. Video, 1:04:37. <https://www.youtube.com/watch?v=3RmzJgQh6jQ/12-27-2017>.

TheDaniellazar. 2011. „Nunta la Ovcea – Svadba u Ovci – Wedding in Ovca”, 1 part. Accesat 13 martie 2011. Video, 9:57. [https://www.youtube.com/watch?v=VtO\\_87HKSiy/17-11-2017](https://www.youtube.com/watch?v=VtO_87HKSiy/17-11-2017).

UDK 371.671(=162.4)(497.113)

**Jasna Uhláriková**

Filozofická fakulta, Univerzita v Novom Sade, Srbsko  
uhlarik@ff.uns.ac.rs

**Zuzana Týrová**

Filozofická fakulta, Univerzita v Novom Sade, Srbsko  
tyrova@ff.uns.ac.rs

## UČEBNICE SLOVENČINY S PRVKAMI NÁRODNEJ KULTÚRY VO FUNKCII ROZVOJA INTERKULTURALITY<sup>1</sup>

This paper deals with the issue of interculturalism in the field of education in elementary schools. Vojvodina is multicultural environment where the classes are held in mother tongue for the minorities as well (in our case in Slovak language) making it necessary for our educational processes to be based on interculturalism. Mother tongue makes a basic element necessary for keeping the national and cultural identity of a community, especially in those environments where students have the option of choosing Slovak as elective language. As opposed to multiculturalism which presents coexistence of different socio-cultural groups with specific systems of institutions, traditions, meanings, attitudes, and values that do not necessarily have to interact or collaborate, interculturalism concerns traditional representation that the cultures are basis, special entities that can show mutual and common understanding, influences, exchange of values and models, overcome differences but also ignore, underestimate or fight each other. In schoolbooks of Slovak language with elements of national culture we come across contents with goals to encourage mutual understanding, learning and coexistence of different cultures in Vojvodina. This paper analyzes 4 schoolbooks with the elements of national culture for elementary schools where we follow contents with the aim of encouraging, developing and nurturing interculturalism in Vojvodina. These are schoolbooks of Zoroslav Spevák: *Slovenčina moja milá* (Slovak language with the elements of national culture from first to third grade of elementary school), *Slovenčina moja sila* (Slovak language with the elements of national culture from fourth to sixth grade of elementary school) and *Slovenčina moja vila* (Slovak language with the elements of national culture for seventh and eighth grade of elementary school) as well as grammar book of Michal Týr *Z gramatiky nemám strach*.

*Key words:* Slovak language with elements of national culture, schoolbooks of Slovak language, interculturalism in education, developing and nurturing interculturalism.

---

<sup>1</sup> Tento príspevok je parciálnym výsledkom v rámci republikového projektu *Diskurzije menšinových jazykov, literatúr a kultúr v juhovýchodnej a strednej Európe* (178017), ktorý financuje Ministerstvo osvety, vedy a technologického rozvoja Republiky Srbsko.

## 1. ÚVOD: PREDMET A CIELE VÝSKUMU

Interkultúrnosť vo vzdelávaní predstavuje také postupy a modely vyučovania žiakov, ktoré budú povzbudzovať a rozvíjať interakcie medzi žiakmi rozličného pôvodu. Cieľom týchto vyučovacích procesov je rozširovať poznatky o kultúrnych, náboženských, jazykových a iných tradíciách žiakov, s ktorými sa vo svojich školách i v spoločnosti každodenne stretávajú. Interkultúrnosť vo vzdelávaní má za cieľ uvedomovanie si vzájomných odlišností a uplatňovanie rovnakých práv a možností u všetkých žiakov, čo by malo spieť k harmonickému spolunažívaniu. Škola a výchovno-vzdelávacie procesy v rámci nej predstavujú v súčasnom vzdelávaní jeden z nadôležitejších faktorov rozvoja interkulturality najmä v takom prostredí, akým je multietnická Vojvodina. V rámci školskej výučby existujú také predmety, ktoré sú zvlášť vhodné na prenášanie vedomostí priamo či nepriamo vplývajúcich na rozvoj interkulturality v povedomí danej cieľovej skupiny, čiže u školopovinných detí. Interkultúrnosť sa rôznymi spôsobmi môže presadzovať v rámci jazykových a literárnych predmetov, ako aj v rámci vyučovania dejín, občianskej výchovy, zemepisu, vierouky a pod.

Vo vojvodinských školách s vyučovacím jazykom slovenským sa vyučuje aj slovenčina s prvkami národnej kultúry. V hierarchii vyučovacích predmetov má postavenie druhého jazyka popri srbskom jazyku žiakov. Je to voliteľný predmet. Vyučovanie slovenčiny ako druhého jazyka, má v tunajšom vzdelávacom systéme pomerne dlhú tradíciu. Tieto hodiny navštevujú žiaci slovenského pôvodu v prostrediach, kde nemajú možnosť navštevovať slovenské školy, lebo také tam nie sú, resp. školy, v ktorých nemajú vyučovanie všetkých predmetov v slovenčine (jedna časť predmetov sa vyučuje po slovensky a ostatná po srbsky alebo sa po slovensky vyučuje iba v nižších ročníkoch), potom deti zo zmiešaných manželstiev, ako aj srbské deti v slovenskom prostredí alebo deti iných národností, ktoré žijú vo Vojvodine, napr. deti z rómskych rodín. Vyučovanie slovenčiny s prvkami národnej kultúry sa realizuje od prvého po ôsmy ročník. Situácia v jednotlivých školách sa môže odlišovať, lebo realizácia týchto hodín je podmienená tým, či existujú záujemcovia (žiaci) a ich počtom. Preto sa v niektorých školách do skupiny spájajú žiaci zo všetkých ročníkov od prvého po ôsmy. Podľa *Zákona o základnom vzdelaní a výchove*<sup>2</sup> (Článok 31, *Formovanie tried a skupín*) kombinovanú skupinu by malo tvoriť do 10 žiakov. Osobitným problémom je aj skutočnosť, že si žiaci z viacerých ponúknutých voliteľných predmetov, môžu voliť iba jeden. Vtedy sa stáva, že zvoleným predmetom nebuva slovenčina.

---

<sup>2</sup> Zakon o osnovnom obrazovanju i vaspitanju.



Okrem základných cieľov vyučovania tohto predmetu, akými sú pestovanie a rozvíjanie komunikačných zručností žiakov (písomných i ústnych), oboznamovanie sa so základnými pravidlami slovenského jazyka, rozvíjanie slovnej zásoby, oboznamovanie sa s prvkami tradície, kultúry, zvykov a obyčají slovenského národa vcelku, hlavne slovenskej komunity vo Vojvodine, pestovanie národnej a kultúrnej identity atď., v učebných osnovách pre prvý a druhý ročník základnej školy<sup>3</sup> sa uvádzajú aj tieto dôležité ciele:

Uschopňovať ich pre multikultúrne spolunažívanie vo vojvodinskom, ale i širšom štátnom a regionálnom kontexte. [...] Uschopňovať ich pre súčasné, demokratické a multikultúrne vzťahy medzi etnickými skupinami, pestovať zmysel pre zachovávanie svojho etnického a jazykového povedomia, uctievanie iného a rozdielneho, tiež zmysel a spôsobilosti pre toleranciu a nenásilnú medzietnickú komunikáciu (*Nastavni program obrazovanja i vaspitanja za prvi i drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*, 254).

Ďalej sa tu uvádza, že sa, okrem poznatkov z dejín a prvkov národnej kultúry a tradície slovenskej komunity vo Vojvodine, žiaci oboznamujú aj so stykmi s inými etnickými skupinami a kultúrami.

Na realizáciu predmetu *Slovenský jazyk a literatúra s prvkami národnej kultúry* sa používajú štyri učebnice, ktoré vydal Ústav pre učebnice:

1. Spevák, Zoroslav: *Slovenčina moja milá... Učebnica pestovania slovenčiny s prvkami nacionalnej kultúry pre 1. až 3. ročník základnej školy.*
2. Spevák, Zoroslav: *Slovenčina moja víla. Slovenský jazyk s prvkami národnej kultúry pre 4. až 6. ročník základnej školy. Čítanka.*
3. Spevák, Zoroslav: *Slovenčina, moja sila. Slovenský jazyk s prvkami národnej kultúry pre 7. a 8. ročník základnej školy.*
4. Týr, Michal: *Z gramatiky nemám strach. Učebnica slovenského jazyka s prvkami národnej kultúry pre 4. až 6. ročník základnej školy. Gramatika.*

Predmetom nášho výskumu boli prvky interkultúrnosti v učebniciach slovenského jazyka a literatúry s prvkami národnej kultúry, ktoré sa používajú v Srbsku na základných školách kde sa tento predmet vyučuje. Výskumnou vzorkou bol obsah týchto učebníc ako celok. Učebnice sme

---

<sup>3</sup> Nastavni program obrazovanja i vaspitanja za prvi i drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja.

podrobili analýze, pri ktorej sme uplatňovali kvalitatívne a kvantitatívne výskumné metódy. Cieľom analýzy bolo zistiť, akým spôsobom a v akej miere sa prejavujú prvky interkulturality v uvedených učebniciach. Všímalí sme si obsah učebníc, ako aj ilustrácie a fotografie k nim prislúchajúce, s dôrazom na zastúpenosť autorov a tematiku učebných textov, tiež spôsoby, ktorými sa žiaci oboznamujú nielen so svojou, ale aj s inými národmi, jazykmi, literatúrami, kultúrami a tradíciami.

## 2. ANALÝZA UČEBNÍC SLOVENČINY S PRVKAMI NÁRODNEJ KULTÚRY

Spoločným znakom týchto učebníc je to, že sa vyznačujú širokou a pestrú škálou umeleckých textov – prozaických a lyrických, populárno-náučných a publicistických textov – v ich pôvodnom alebo modifikovanom rozsahu. V prvom rade a najčastejšie sú to texty slovenských autorov zo Slovenska a z Vojvodiny. Srbskí autori a autori inojazyčných literatúr sú zastúpení minimálne. Všetky texty inojazyčných autorov sú preložené do slovenčiny. Do každej z učebníc je zaradená aj slovenská ľudová tvorba. Organickou súčasťou učebníc sú aj funkčné ilustrácie a fotografie.

Od učebníc slovenčiny ako materinského jazyka sa v podstate neodlišujú, i keď sa v nich vyskytujú aj prvky, ktoré sa uplatňujú pri vyučovaní cudzích jazykov. Také sú, napríklad, úlohy na rozširovanie slovnej zásoby žiakov alebo úlohy, ktoré sa zameriavajú na rozvíjanie ich komunikačných zručností. Takéto úlohy sa vyskytujú v učebnici pre najnižšie ročníky, hoci aj v tejto učebnici ich je iba niekoľko.<sup>4</sup> Napríklad, v učebnici *Slovenčina moja milá...* (od 1. po 3. ročník) sa vyskytuje cvičenie pod názvom *Moje hračky* (Spevák 2001, 30). Úlohou žiakov je názvy hračiek uvedené na vrchu strany odpísať na linajky vedľa obrázkov, ktoré znázorňujú jednotlivé hračky (*auto, lopta, vláčik, bábika, robot, vozík, skladačka, lego*). Týmto cvičením sa žiak učí nové neznáme slová a ich významy, resp. opakuje si tie, ktoré už predtým boli súčasťou jeho slovnej zásoby a zároveň si precvičuje písanie.

Vo všetkých učebniciach od prvého po ôsmy ročník (okrem gramatiky) vystupuje rodina Kopčokovcov. Prostredníctvom príbehov a zážitkov tejto rodiny, ktorú tvoria otec Michal, mama Anna, syn Miško a dcéra Ema, žiaci spracúvajú rôznorodé témy. Rodina Kopčokovcov je ich svojráznym „sprivodcom“ cez celoročné učivo. Je to typický model, aký sa uplatňuje pri koncipovaní učebníc na vyučovanie cudzích

---

<sup>4</sup> Viac úloh tohto typu sa vyskytuje v poslednej časti učebnice, ktorá je zameraná na gramatiku a jazykové cvičenia.

jazykov. I keď sa tu takéto prvky jednotlivo vyskytujú, koncepcia týchto učebníc má predsa viac spoločného s koncepciou učebníc pre vyučovanie slovenčiny ako materinského jazyka. Mnohé texty z učebníc slovenčiny ako prvého jazyka sú zaradené aj do učebníc s prvkami národnej kultúry. Výber textov preto nie je vždy vhodný a priliehavý predchádzajúcim vedomostiam žiaka, lebo mnohé z týchto detí, i keď majú slovenský pôvod, nemajú však zo slovenského jazyka na tieto texty postačujúce, ba dokonca žiadne, predchádzajúce vedomosti. Sme toho názoru, že by bolo dobre tieto učebnice koncipovať tak, aby vo väčšej miere využívali modely a spôsoby, aké sa uplatňujú pri koncipovaní učebníc pre vyučovanie cudzích jazykov.

### 2.1 Analýza učebnice pre 1. až 3. ročník

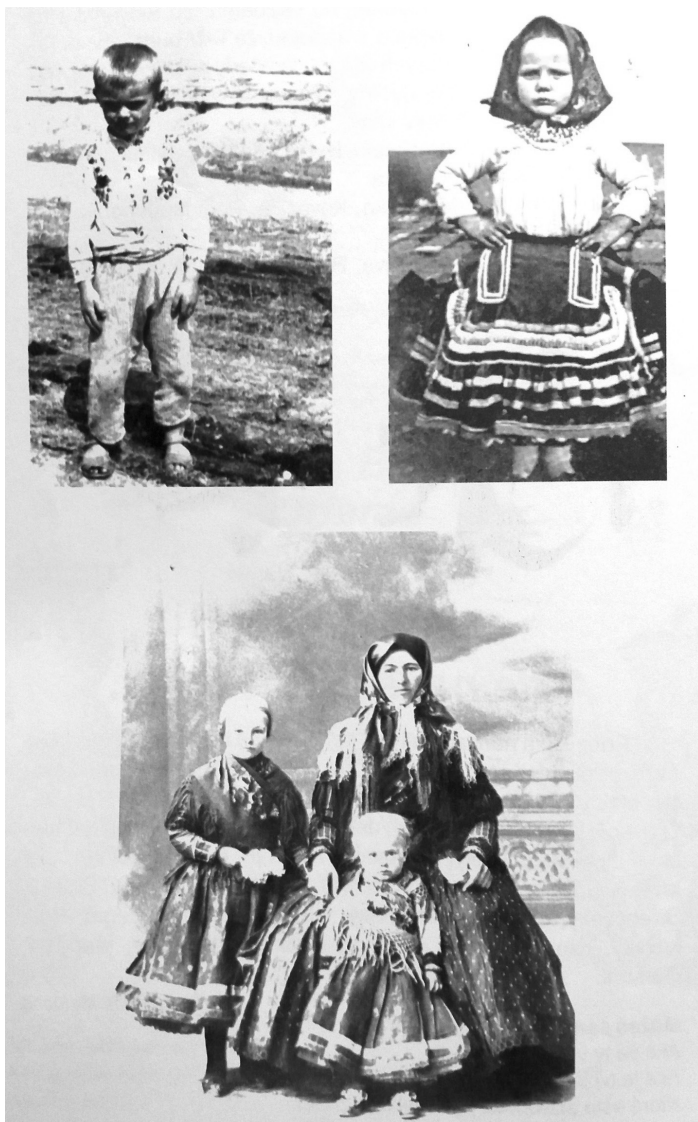
Čítanka pre prvý až tretí ročník *Slovenčina moja milá...* je rozdelená do ôsmich častí: I. *Rovina, moja domovina*; II. *Dieťa je človek v detských šatách*; III. *My sme bohatá rodina*; IV. *Škola vonia deťmi*; V. *Jeseň – pieseň! Zima – príma! Jar – raj! Leto – žijem pre to!*; VI. *Zasmejte sa, smejkovia*; VII. *Tlčiem, tlčiem mak*; VIII. *Zo tri gramy gramatiky*. Obsahuje najviac básnických textov (92), zatiaľ čo ostatné žánre sú zastúpené oveľa menej: 20 prozaických textov, 2 dramatické (preklady z ruštiny a maďarčiny) a 4 publicistické texty. Tento pomer žánrov je priliehavý veku detí, pre ktoré je zostavená učebnica. Totiž lyrické texty pre deti sú väčšinou rýmové a rytmicky viazané a preto sa ich deti ľahšie učia.

V učebnici sú zastúpení hlavne slovenskí autori zo Slovenska (32 autorov: Štefan Moravčík (2x), Hana Zelinová, Ján Domasta a Vilma Šimková, Daniel Hevier (5x), František Rojček, Milan Rúfus, Mária Topoľská, Krista Bendová (6x), Viktor Hujík (2x), Ľudmila Podjavorinská (2x), Ondrej Nagaj, Elena Čepčeková, Jozef Pavlovič (3x), Jozef Čertík, Mária Haštová (2x), Ľubomír Feldek, Libuša Friedová, Marta Benčaťová (2x), Mária Štefánková, Viliam Klimáček, Iveta Bognárová, Jozef Zrnec, Ján Turan, Ján Navrátil, Mária Števková, Kliment Ondrejka (2x), Jozef Cíger-Hronský, Mária Rázusová-Martáková, Miroslav Rovný, Barbara Kabáčová a Koloman Granec (2x)), slovenskí autori z Vojvodiny (7 autorov: Juraj Tušiak (4x), Pavel Matúch, Miroslav Demák (4x), Tomáš Čelovský (3x), Pavel Mučaji (3x), Juraj Bartoš, Michal Ďuga), srbský iba jeden (Dušan Radović (3x)), ale do učebnice sú zaradené aj diela inojazyčných autorov: českých (5 autorov: Agnija Bartová, Ivan Blatný, Miloš Macourek, František Hrubín (2x), Josef Kainar), ruských (2 autori: Lev Nikolajevič Tolstoj a Nikolaj Nosov), chorvátskych (3 autori: Tito Bilopavlovič,

Grigor Vitez, Ivan Vitez), maďarských z Maďarska (1 autorka: Gizella Hervayová), nemeckých (1 autor: Christian Morgenstern), poľských (1 autor: Julian Tuwim), slovinských (1 autor: Marjan Manček).

V učebnici sa vyskytuje aj 15 textov zo slovenskej ľudovej tvorby (piesne a rozprávky).

Učebné texty, ktoré táto učebnica obsahuje, sa venujú rôznym témam blízkym deťom v najmladšom veku: škola, rodina, priateľstvo, zvieratká, detské hry a pod. Tieto témy sú spracované všeobecne, čiže neobsahujú žiadne prvky, ktoré poukazujú alebo oboznamujú o histórii, kultúre a tradíciách slovenského či iného národa. Prízvuk je na rozširovaní slovnej zásoby žiakov a rozvíjaní ich komunikačných zručností. Iba v prvej časti knihy *Rovina, moja domovina* sa explicitne spomínajú Slováci žijúci vo Vojvodine. Táto časť obsahuje krátku ľudovú pieseň *Slovenský kroj* (Spevák 2001, 6), doplnenú ilustráciou, na ktorej je zobrazené dievčatko v slovenskom ľudovom odeve. V prvej časti knihy sa ešte vyskytuje aj báseň Dušana Radovića *Malá Vojvodina*, báseň Juraja Tušiaka *O Báčke, Banáte a Srieme* a publicistické texty Pavla Matúcha *Slovenské osady, slovenské priezviská a A tie naše priezviská...* Všetky texty sú doplnené vernými ilustráciami: geografickou mapkou Vojvodiny (Spevák 2001, 8), na ktorej vidno hranice medzi Báčkou, Banátom a Sriemom s vyznačenými slovenskými osadami; fotografia dievčaťa s účesom, aký v minulosti nosievali slovenské dievčatá (Spevák 2001, 9); fotografie detí a ženy v slovenskom dolnozemskej ľudovom odeve (Spevák 2001, 10; pozri *Obrázok 1*).



**Obrázok 1.** Ukážka ľudového odevu v učebnici  
*Slovenčina moja milá (Spevák 2001, 10)*

Aj v úlohách prislúchajúcich k daným učebným textom sú priradené otázky pre žiakov, ktoré ich majú podnietiť, aby sa zamysleli nad istými súvislosťami a skutočnosťou o svojom pôvode alebo v tej súvislosti so slovenskou vojvodinskou komunitou. Je úlohou učiteľa, aby žiakov, vo väčšej alebo menšej miere, oboznámil s reáliami, ktoré sú témou hodi-

ny. Množstvo údajov, ktoré učiteľ sprostredkuje žiakom závisí od ich veku, úrovne znalosti slovenského jazyka a predchádzajúcich vedomostí. Tak sa za básňou Juraja Tušiaka *O Báčke*, Banáte a Srieme vyskytujú nasledujúce otázky:

**Môžeš sám/sama?**

Ktoré slovenské osady poznáš v Báčke?

Ktoré v Srieme?

Ktoré v Banáte?

Kde ty žiješ?

(Spevák 2001, 8).

Podobné otázky sa vyskytujú aj za textom Pavla Matúcha *A tie naše priezviská...*:

**Môžeš sám/sama?**

Ako sa ty voláš?

Aké je tvoje krstné meno? Aké je tvoje priezvisko?

Ktoré ešte slovenské priezviská poznáš?

(Spevák 2001, 9).

Uvedené texty však tvoria zanedbateľné percento vzhľadom na učebnicu a počet textov v nej, ale aj vzhľadom na to, že je to učebnica, ktorá sa používa až v troch ročníkoch. I keď je to učebnica pre žiakov najmladšieho veku, podľa nás by mohla obsahovať väčší počet prvkov národnej kultúry.

V ostatných častiach tejto učebnice sa nevyskytujú prvky týkajúce sa slovenského etnika vo Vojvodine. Iba ojedinele sa tu vyskytol text *Dedko* (Spevák 2001, 42) prevzatý z časopisu *Zornička*, ako aj text *Pečenie chleba* (Spevák 2001, 114) prevzatý z *Mravca*, slovenského časopisu pre najmladších, ktorý vychádzal ako príloha *Zorničky*, slovenského vojvodinského časopisu pre deti. V texte *Pečenie chleba* je opísaná detská hra.

Do piatej časti knihy *Jeseň – pieseň! Zima – príma! Jar – raj! Leto – žijem pre to!* sú zaradené texty, ktoré sú tematicky späté s ročnými obdobiami. Deti sa učia, kto je to Mikuláš, dedo Mráz alebo čo je to silvestrovská noc (Spevák 2001, 72-74) V rámci textov, ktoré sa viažu na jarné obdobie, deti sa oboznamujú s Veľkou nocou, učia sa, čo je to Zelený štvrtok, Veľký piatok, Biela sobota a ako sa na tento Sviatok farbía vajíčka (Spevák 2001, 83-84).

Ako sme už povedali, do učebnice sú zaradené aj diela inojazyčných autorov. Je ich spolu 14 a všetky sú, samozrejme, preložené do sloven-

činy. Rôzne témy sú v nich spracované všeobecne, neobsahujú žiadne fakty o iných národoch, kultúrach a tradíciách. Okrem inojazyčných literárnych textov, sú tu, popri slovenskej, zaradené aj inojazyčné parémie, najmä príslovia a porekadlá, ale aj citáty a výroky známych mysliteľov a filozofov. Napríklad, na konci druhej časti učebnice sú, okrem jedného slovenského porekadla, uvedené dánske a nemecké príslovie, ako aj citáty a výroky spisovateľa Dušana Radoviča, filozofa Bertranda Russela, mysliteľa Maháthma Gándhího a spisovateľa Jeana Paula (Spevák 2001, 24). Hovoria o láske k deťom a o ich výchove.

V poslednej časti učebnice *Zo tri gramy gramatiky* sú rozmanité jazykové cvičenia, v rámci ktorých sa nevyskytujú prvky národnej kultúry.

## 2.2 Analýza učebnice pre 4. až 6. ročník

Učebnica pre žiakov 4. až 6. ročníka *Slovenčina moja víla* má podobnú koncepciu ako predchádzajúca učebnica. Učivo nie je rozvrhnuté podľa ročníkov, ale tematicky. Autor sa takto rozhodol, aby sa učitelia mohli vo vyučovaní voliť texty primerané vedomostiam a percepčným schopnostiam žiakov. Problém je však v tom, že táto učebnica vyšla v roku 2004 (učebnica pre 1. až 3. ročník vyšla ešte skôr, v roku 2001), čo je už viac než 10 rokov a postupne sa mení aj štruktúra žiakov vyučujúcich sa slovenčinu. Pôvodne bol celý učebnicový komplet slovenčiny ako voliteľného predmetu vhodný, teraz je už dosť náročný. V čase publikovania prvého vydania učebnice, znalosť slovenčiny u žiakov v prostrediach, kde Slováci nežijú ako väčšina, bol na vyššej úrovni. V dnešnej dobe by bolo vhodnejšie koncipovať učebnice ako učebnice cudzieho jazyka. Rozdiel v porovnaní s predchádzajúcou učebnicou je v tom, že obsahuje iba literárne texty a gramatika a gramatické cvičenia sú zahrnuté v učebnici Michala Týra *Z gramatiky nemám strach*, ktorá je určená žiakom 4. až 6. ročníka. V učebnici sú okrem prozaických textov a poézie, ľudové pesničky, pranostiky, rozprávky, ale i opisy zvykov, obyčají, podujatí dôležitých pre život vojvodinských Slovákov a na pobavenie i vtipy, hádanky, doplnovačky.

Učebnica pozostáva z desiatich kapitol: I. *Sladká vôňa chlebová – to je vôňa domova*, v ktorej je obsah na tematiku domova, zároveň i Vojvodiny a Slovákov vo Vojvodine; II. *Čo deťom k šťastiu treba*, kde sú ústrednou témou deti a ich práva; III. *Z maminých a tatkových očí* je kapitola o ľudskom živote, vzniku, láske a rodičoch; IV. *Madam Jesen dáždňik nesie* je kapitola o jeseni, škole, detských festivaloch; V. *Vstávaj, Soňa, sneh sa sype, stretneme sa na násype!* je kapitola o zime a všetkých zimných radovánkach, sviatkoch a problémoch v zime; VI. *Jar má práce plné ruky, odomkyna stromom puky* je kapitola, ako i sám jej názov

naznačuje, o jari, ale i jarných sviatkoch a akciách, podujatiach, ktoré sú aktuálne v tomto období; VII. *Pre tých plavcov, veľkých, malých, sezóna už nastala!* je kapitola sústredená na more a leto; VIII. Ó, rozosmejte sa, smiechoši je kapitola na zasmiatie, lebo je v nej mnoho vtipov a zábavných príbehov, básničiek a iných zábavných vecí; IX. *Kapsa, potras sa!* je kapitola, v ktorej je iba ľudová slovesnosť. X. *Prečo lode chodia po vode* je posledná kapitola, do ktorej sú zaradené dlhšie prozaické texty dvoch vojvodinských a šiestich svetových autorov.

Okrem autora učebnice, krátkymi informačnými a vedecko-populárnymi textami o kultúrnych podujatiach vojvodinských Slovákov, detských hrách, zvykoch a tradícii prispeli aj iní autori: Mária Miškovicová, Mária Kotvášová-Jonášová, Zuzana Týrová, Martin Prebudila, Mariena Stankovičová-Kriváková, Anna Tomanová-Makanová a Anna Chrtánová. Keď hovoríme o umeleckých textoch, v tejto učebnici majú prevahu autori zo Slovenska, ktorých je spolu 34 (Adam Suchanský, Alojz Čobel (2x), Dana Škrídllová, Daniel Hevier (5x), Elena Čepčeková, František Halas, František Rojček (2x), Hana Suchá, Ivan a Vladimír Popovičovci, Ivan Popovič, Ján Anđel, Ján Navrátil, Ján Ondruš (2x), Ján Turan (2x), Ján Uličiansky, Jaroslava Feldek, Mária Ďuričková, Mária Rázusová-Martáková (3x), Marián Kováčik, Marta Hlušiková, Milan Rúfus, Miroslav Válek (2x), Peter Ničik – Ďuro Raýman, Rudolf Dobiáš, Štefan Moravčík (3x), Tomáš Janovic (2x), Viliam Klimáček, Vincent Šikula), slovenských vojvodinských autorov je 12 (Anna Majerová (x2), Anna Papugová, Juraj Bartoš, Juraj Tušiak (x5), Mária Jonášová-Kotvášová, Mária Kotvášová-Jonášová, Michal Babinka (x3), Miroslav Demák (x5), Pavel Grňa (x3), Pavel Mučaji (x2), Tomáš Čelovský (x3), Zoroslav Jesenský (x5)), ďalej je tu 6 srbských autorov (Branko Ćopić, Đorđe Balašević, Dragan Lukić, Dušan Radović (x6), Emil Kamenov, Jovan Jovanović Zmaj), zatiaľ čo inojazyční autori sú zastúpení takto: anglickí 4 (Carl Sandburg, Dorothy Lew Nolteová, Joanna Kathleen Rowlingová, Mark Twain), ruskí 4 (Dannil Charms, Grigorij Oster, Lev Nikolajevič Tolstoj, Velimir Chlebnikov), francúzski 3 (C. Roy, Eugen Jonesco, Yak Rivais), jeden český (Josef Kožíček), jeden poľský (Julian Tuwim) a jedna talianska autorka (Laura Magniová).

Okrem toho, je tu aj ľudová slovesnosť (rozprávky, básničky) a niekoľko žiackych prác, ako sú, napr. *Materinská reč* (Spevák 2004, 4), *Práva detí* (Spevák 2004, 16) a *Ideálna škola v mojich predstavách* (Spevák 2004, 67). Učebnica je graficky upravená primerane veku žiakov. Sú tu kresby, ale i fotoilustrácie na dané témy. Aj v tejto učebnici sa zjavujú Kopčokovci, ktorí v každej kapitole majú iný ilustrovaný príbeh. Tak, napríklad, Kopčokovci oslavujú narodeniny; majú „krumple na ťapši“; kupujú počítač; počúvajú Tichú noc, svätú noc; sú vo



„vároši“, čo znamená v Novom Sade; u Kopčokovcov je oblievačka; alebo sú na rybačke.

V prvej kapitole učebnice *Sladká vôňa chlebová – to je vôňa domova* sa explicitne spomínajú Slováci žijúci vo Vojvodine, ktorá je ich domovom, ale i slovenčina ako ich materinský jazyk, ktorý je mäkký, ľubozvučný a pestrý. Táto časť obsahuje mapku Vojvodiny na strane 7, kde sú znázornené osady, v ktorých žijú Slováci a je tu aj krátka informácia o tom, koľko Slovákov tu žilo v čase, keď učebnica bola napísaná. Žiaľ, situácia sa už drasticky zmenila, učebnica mala niekoľko opätovných vydaní, ale tieto údaje zostali neupravené. Aj v tejto učebnici sú ilustrácie na strane 8, ktoré zobrazujú ľudový odev vojvodinských Slovákov, ako prejav národnej kultúry a na strane 12 sú stručné údaje o sťahovaní Slovákov na Dolnú zem. Autor predstavil na strane 13 slovenské detské časopisy vychádzajúce na Dolnej zemi od samotného príchodu po súčasnosť (*Slávik, Zornička, Mravec, Naše slniečko, Naši pionieri, Pionieri*).

V ostatných častiach sa vyskytujú prvky národnej kultúry takým spôsobom, že sú tu vedecko-populárne texty o podujatiach, ktoré sa organizovali (niektoré už, žiaľ zanikli), napr.: *Rozospievané klenoty, Letí pieseň, letí, Pop-tón*, prehliadky detskej a divadelnej tvorby pre deti v Starej Pazove *3xĎ, Spievajte si spievaj, Rozhlasová súťaž mladých recitátorov*, detský folklórny festival *Zlatá brána*. Detské hry z nášho prostredia (*O chleby, Hra na detskú svadbu, Osievame múčku, Kyselica kyselá, Na jastraba*), ktoré opísala Mária Miškovcová, vhodne zaplňujú strany čítanky. Podľa tematických celkov, v jednotlivých kapitolách skrátka sú opísané aj niektoré zvyky a tradície Slovákov (Mikuláš, Lucia, Vianoce, Veľká noc, Máje, strašidlá vojvodinských Slovákov).

Zoroslav Spevák sa v tejto učebnici snaží zoznámiť žiakov s rôznorodosťami Vojvodiny a s tým, že Vojvodina je domovom nie iba Slovákom, ale aj iným národnostiam. Zároveň sa snaží propagovať vzájomnú toleranciu, ale i to, že je potrebné, aby sme sa navzájom poznali. Tak je tu v piatej kapitole aj vtipný obrázok rôznych psíkov štekajúcich v jazykoch, ktorými sa vo Vojvodine hovorí (po slovensky *HAV-HAV*, po maďarsky *VAU-VAU*, po srbsky *AV-AV*, po rusínsky *ГAB-ГAB*, po chorvátsky *AV-AV* a po rumunsky *HAM-HAM*) pričom autor zdôrazňuje: „Vo Vojvodine si psíkovia veselo štekajú v rôznych rečiach – predsa si rozumejú“ (Spevák 2004, 88).

Keď ide o interkulturalitu, najreprezentatívnejšia je deviata kapitola *Kapsa, potras sa!*, v ktorej je iba ľudová slovesnosť. Táto kapitola je zaujímavá keď ide o interkulturalitu najmä preto, lebo okrem slovenských ľudových pesničiek, balady, rozprávok, povesti, autor do nej zaradil aj ľudové rozprávky: japonskú *Prečo sa krtice vydávajú za krtov*

(Spevák 2004, 173), nemeckú *Všetkým nevyhovieš* (Spevák 2004, 179), indickú *Tvrdohlaví leňosi* (Spevák 2004, 180) a fínsku *Zajac a líška* (Spevák 2004, 181). Autor sem zaradil aj tri ľudové rozprávky menšín žijúcich vo Vojvodine, s ktorými sa naše deti stretávajú a po každej rozprávke vysvetlil základne údaje o týchto menšinách: koľko ich je vo Vojvodine, kde žijú, aké majú školy, ako sa volá ich časopis pre deti, akým jazykom hovoria, aké mená majú najčastejšie, kto je najznámejším autorom a pod. Na konci sa vždy nachádza aj otázka, či žiaci poznajú niekoho, kto je Maďar, Rusín, Rumun. V učebnici je maďarská ľudová rozprávka *Statočný zlodej Marci* a po nej autor okrem iného uvádza:

Používajú latinku a ich abeceda má 40 písmen. Maďarský jazyk je dosť ťažký a z európskych jazykov najbližší maďarskému je fínsky. Vo Vojvodine vychádzajú dva detské časopisy po maďarsky: ten pre najmladších sa volá *Mézeskalác* (čítaj: mézeškaláč), čo znamená Medovník, a ten pre starších *Jó pajtás* (čítaj: jó pajtáš), alebo po slovensky Dobrý priateľ. V maďarských rodinách najčastejšie mená sú Ágnes (vyslov: agneš), Erzsébet (eržebet), Katalin, Judit, Márta, Gabriella, Tünde (tinde) – pre dievčatá, a Róbert, Gábor, Péter, Pál, Sándor (šándor), Tibor, Zoltán, Attila, Nándor pre chlapcov. (Spevák 2004, 177).

Rusínov predstavil autor ľudovou rozprávkou *Ako človek stratil rozum od cibule* a po nej uvádza:

Vo Vojvodine žije približne 17 000 Rusínov, najviac v Ruskom Kerestúre, Kucure, Đurđeve, v Novom Sade. Do týchto krajov sa prisťahovali keď aj Slováci, v polovici 18. storočia. Majú svoje základné školy, v Kerestúre aj gymnázium, svoje kultúrne manifestácie, rozhlasové a televízne programy v rusínskej reči, píšú a vydávajú knihy a časopisy v rusínskom jazyku. Rusínsky časopis pre deti sa volá ЗАГРАДКА (Záhradka). Ako vidíte, ich písmo je cyrilika. Majú gréckokatolícke vierovyznanie (Spevák 2004, 179).

Takýmto spôsobom autor predstavil aj rumunskú menšinu ľudovou rozprávkou *Najdúch Ion* a o Rumunoch vo Vojvodine okrem iného poznamenal:

Časopis pre deti sa volá *Bucuria copiilor* (čítaj: bucuria kopilor), čo znamená Detská radosť. Píšú latinkou a sú pravoslávneho vierovyznania. Najčastejšie dievčatám dávajú mená Maria, Ana, Ileana, Florica, Georgina, chlapcom Ion/Ionel, Trajan, Petru, George, Ilije,

Nikolae, Florin a iné. Najvýznamnejší vojvodinský rumunský básnik je Vasko Popa. Čítali ste už nejakú jeho baseň? Ak nie, určite sa s jeho tvorbou stretnete vo vyšších ročníkoch (Spevák 2004, 1973).

Z uvedených príkladov možno uzavrieť, že autor predstavil žiakom Vojvodinu ako ich domov, ale i domov ostatných tu žijúcich menšín. Snažil sa, aby učebnica bola v pravom slova zmysle učebnica s prvkami slovenskej vojvodinskej národnej kultúry, aby žiaci získali prehľad o tom, aká bohatá je naša kultúra, aké podujatia sa tu organizujú, najmä podujatia pre deti. Táto čítanka je okrem iného aj interkultúrna v pravom slova zmysle, lebo sa tu žiaci zoznamujú aj s kultúrou, jazykom a literatúrou iných menšín žijúcich v našom susedstve, ale aj so svetovou literatúrou a aktuálnymi dielami.

### 2.3 Analýza učebnice z gramatiky pre 4. až 6. ročník

Táto učebnica, čiže gramatika, je určená žiakom 4. až 6. ročníka. Podľa pôvodnej koncepcie, mala pribudnúť k tomuto učebnicovému kompletu ešte jedna učebnica gramatiky pre žiakov 7. a 8. ročníka, ale redaktorky novosadskej slovenskej redakcie Ústavu pre učebnice odstúpili od pôvodnej myšlienky. Na začiatku znalosť slovenčiny u žiakov, ktorí navštevovali tento voliteľný predmet bola na vyššej úrovni. Postupne sa ona znižovala a došlo k tomu, že by učivo prezentované v ďalšej učebnici bolo už veľmi náročné pre samotných žiakov. A tak zostalo, že učebnica pre 4 až 6. ročník sa v podstate používa v 4. až 8. ročníku.

Učebnica je koncipovaná ako klasická gramatika. Je tu málo textu, viac gramatických príkladov. Rozdelená je do niekoľko väčších celkov a po úvodnej básničke o pravopise sú nasledujúce kapitoly: *Hlásky*, *Slovné druhy*, *Vetné členy*, *Obohacujeme si slovnú zásobu* a posledná kapitola je *O Slovensku*. V podstate je to interkultúrna učebnica, lebo je tu učivo podané v podobe prelínania slovenčiny a srbčiny, porovnávajú sa tieto dva jazyky a hľadajú sa styčné body. Autor vysvetľuje niektoré pojmy, napr. vysvetľuje, že sa „doček nove godine“ povie po slovensky „vítanie nového roku“ (Týr 2004, 19), zatiaľ čo jazyk vysvetľuje ako „Slovenský jazyk je náš materinský jazyk. Jazyk inak nazývame reč. Každý Slovák má dobre ovládať slovenský jazyk. Materinský jazyk Srbov je srbčina. Ale aj v ústach máme jazyk. Týmto jazykom ochutnáme potravu. Deti majú jazyček.“ (Týr 2004, 19).

Autor väčšinu gramatických pojmov v slovenčine uvádza paralelne aj v srbčine, keďže sa mnohé z gramatických kategórií a pojmov žiaci už učili na hodinách srbčiny. Napr.: „V rámci daných dvojíc miesto spojky (,veznika‘) a použi predožku (,predlog‘) s“ (Týr 2004, 25) alebo

aj: „Slovné druhy môžu byť ohybné a neohybné (po srbsky, promenljive vrste reči‘ a ‚nepromenljive vrste reči‘).“ Pri úlohách na rozširovanie slovnej zásoby autor často uvádza slovenské slová, a ako úlohu dáva žiakom, aby si našli k slovenským slovám vhodné srbské ekvivalenty.

Keď ide o autorov, ktorých básničky, súvislé prozaické texty alebo úryvky nachádzame v učebnici, prevahu majú slovenskí autori zo Slovenska, ktorých je tu spolu 10 (Elena Čepčeková, Elena Štefanovičová, Helena Komlóssyová, Ján Turan, Jaroslav Pop, Jozef Pavlovič, Ludo Ondrejov, Miroslav Válek, Pavel Dobšínský a Štefan Moravčík). Ďalej sú tu texty jedného ruského autora (Vladimir Sutajev), jednej českej autorky (Mária Prochádzková) a je tu aj jedna Ezopova bájka. Okrem toho, v poslednej kapitole, ktorá je venovaná Slovensku je viac vedec-kých a populárno-náučných textov prebraných z rôznych učebníc a príručiek.

Z uvedeného môžeme uzavrieť, že sa v tejto gramatike interkulturalita neprejavuje v rámci textov, lebo sú tu spracované univerzálne témy, alebo témy súvisiace so slovenskou kultúrou a dejinami. Interkulturalita sa tu prejavuje v gramatických príkladoch, v porovnávaní slovenčiny a srbčiny ako dvoch blízkych slovanských jazykov a v hľadaní rozdielov a príbuzností.

## 2.4 Analýza učebnice pre 7. a 8 ročník

Učebnica pre 7. a 8. ročník *Slovenčina, moja sila* je rozdelená do šiestich častí podľa mesiacov v roku (I. *September, október*; II. *November, december*; III. *Január, február*; IV. *Marec, apríl*; V. *Máj, jún*; VI. *Júl, august*). Jej obsah tvoria najmä texty populárno-náučné, publicistické a historické. Učebnica obsahuje spolu 50 rozmanitých textov. Okrem autora učebnice, Zoroslava Speváka, sú to aj texty iných autorov: Vesny Filipovičovej, Gabriely Gubovej, Pavla Matúcha, Jána Lacka a Samuela Čelovského, ktoré žánrovo nepatria do umeleckej literatúry. Pokiaľ ide o umelecké texty, v učebnici sa vyskytuje 15 prozaických textov, 24 lyrických, 2 dramatické a 6 textov zo slovenskej ľudovej tvorby (3 piesne, 2 rozprávky, 1 bájka).

Zastúpenie autorov je podobné ako v ostatných učebniciach. Sú tu diela hlavne slovenských autorov, ale je v tejto učebnici väčšie zastúpenie slovenských vojvodinských autorov (21 autorov: Vesna Filipovičová (6x), Ján Labáth, Paľo Bohuš, Pavel Mučaji (3x), Ján Čajak, Zoroslav Jesenský, Gabriela Gubová, Juraj Tušiak (2x), Pavel Matúch, Ján Bažík (4x), Mária Kotvášová-Jonášová (3x), Kata Chalupová, Svetluša Hlaváčová, Vladimír Hurban Vladimírov, Pavel Grňa, Martin Prebudila, Tomáš Čelovský, Samuel Čelovský, Anna Nemogová-Kolárová, Anna Papugová,

Andrej Čipkár). O čosi menej sú zastúpené diela autorov zo Slovenska (14 autorov: Ľudovít Štúr, Janko Kráľ, Andrej Sládkovič, Ján Botto, Samo Chalupka, Božena Slančíková-Timrava, Kamil Peteraj, Janko Matúška, Marta Šurinová, Daniel Hevier, Milan Ferko, Milan Lasica a Július Satinský (2x), Ján Lacko). Inojazyční autori sú zastúpení nasledovne: 4 srbskí (Miroslav Antić (3x), Vojislav Despotov, Vujica Rešin-Tucić, Miroslav Nastasijević), 1 maďarský zo Slovenska (Juraj Batta), 2 anglickí (Edward Lear, Lewis Carroll) a 1 taliansky (Marcello D'Orta).

Do učebnice je zaradených aj 6 textov zo slovenskej ľudovej tvorby.

Učebné texty prinášajú množstvo rôznych informácií o vojvodinských Slovákoch a ich kultúrnom a spoločenskom živote. Sú to najmä texty populárno-náučného, historického a publicistického zamerania. Tak sa, napríklad, v prvej časti knihy vyskytuje text Život Slovákov vo Vojvodine, ktorý hovorí o príchode Slovákov na Dolnú zem a zakladaní najdôležitejších slovenských inštitúcií (Spevák 2008, 7-9). Aj ostatné texty v učebnici prinášajú množstvo informácií o vojvodinských Slovákoch:

- a) texty o slovenských osadách vo Vojvodine (tri osobitné texty sú o najväčších slovenských osadách (o Báčskom Petrovci, o Kovačici a o Starej Pazove), ale okrajovo sa spomínajú aj iné slovenské osady);
- b) o slovenských gymnáziách (Gymnázium Jána Kollára v Báčskom Petrovci a Gymnázium Mihajla Pupina v Kovačici);
- c) o významných osobnostiach (prvú akademickú maliariku Zuzka Medvedová a Karol Miloslav Lehotský, kovačickú inštitúciu maliariku, inštitúcia maliariku Zuzana Chalupová, prvý predseda Matice slovenskej v Juhoslávii Dr. Ján Bulík, významní kultúrni dejatelia a intelektuáli Jozef Podhradský, Dr. Miloš Krno a Dr. Ľudovít Mičátek, spisovateľ Vladimír Hurban Vladimírov atď.);
- d) o slovenských inštitúciách (Matica slovenská v Srbsku, Národnostná rada slovenskej národnostnej menšiny v Srbsku, Slovenská evanjelická a.v. cirkev v Srbsku);
- e) o tunajších časopisoch a novinách (Hlas ľudu, Národný kalendár, Vzlet);
- f) folklórnych, divadelných a iných festivaloch a podujatiach (Slovenské národné slávnosti);
- g) o slovenských tradíciách, zvykoch a obyčajach, napr. autor opisuje, ako sa oslavujú kresťanské sviatky (Spevák 2008, 88-89).

Táto učebnica však presahuje rámec jednosmerného oboznamovania sa žiakov so životom vojvodinských Slovákov, lebo sa v nej vyskytujú aj prvky týkajúce sa histórie i súčasnosti Slovenskej republiky, resp.

prvky súvisiace so srbským národom a jeho kultúrnymi dejinami. Druhá časť učebnice, *November, december*, je totiž venovaná štúrovskej generácii spisovateľov. Okrem textu venovaného osobnosti Ľudovíta Štúra, sem sú zaradené aj najvýznamnejšie diela štúrovcov: *Jarná pieseň* Janka Kráľa, *Marína* Andreja Sládkoviča, *Smrť Jánošíkova* Jána Bottu a *Turčín Poničan* Sama Chalupku. Šiesta časť učebnice, *Júl, august*, obsahuje geografické a historické informácie o Slovenskej republike, ale aj informácie o Slovensku, resp. o Bratislave v súčasnosti.

Text o Novom Sade (Spevák 2008, 76-77) je zaujímavý najmä z toho dôvodu, že sa v ňom poukazuje nielen na kultúrny život Slovákov v tomto meste, ale sa v ňom poukazuje aj na spolužitie vojvodinských Slovákov s inými menšinami žijúcimi v tomto prostredí, ako aj na slovensko-srbské kultúrne styky, čiže na priateľské vzťahy a spoluprácu medzi srbským a slovenským národom v minulosti s dôrazom na významné srbské osobnosti, ktoré sa školili na Slovensku: Dositej Obradović, Jovan Sterija Popović, Đura Daničić, Svetozar Miletić, Jovan Jovanović Zmaj a iní. Ako zaujímavosť sa ešte uvádza aj pôsobenie Slovákov v srbskom prostredí (napr. fakt, že prvým riaditeľom druhého srbského gymnázia<sup>5</sup> bol Pavel Jozef Šafárik).

Učebnica je bohato ilustrovaná množstvom fotografií zobrazujúcich osobnosti, osady, inštitúcie, udalosti. Vyskytujú sa tu aj geografické mapy a početné obrazy maliarov, o ktorých sa hovorí v učebných textoch.

Pokiaľ idu o frazeológiu, do učebnice sú okrem slovenských zaradené aj príslovia a porekadlá preložené z iných jazykov, napr. arabské: *Keď ohováraš tvojho priateľa, ohováraš teba*; české: *Neohradzujte sa plotom, ale priateľmi*; turecké: *Kto hľadá priateľov bez chýb, zostane bez priateľov* (Spevák 2008, 35).

### 3. ZÁVER

Z analýz učebníc slovenčiny s prvkami národnej kultúry možno uzavrieť, že hlavne čítanky pre 4. až 6. ročník, *Slovenčina, moja vila*, a pre 7. a 8. ročník, *Slovenčina, moja sila*, naplno spĺňajú svoje poslanie. Autor sa v nich snažil predstaviť žiakom Vojvodinu ako ich domov, ale zároveň poukázal na to, že je Vojvodina domovom aj väčšinového srbského národa a ostatných tu žijúcich menšín. Tieto učebnice obsahujú množstvo prvkov slovenskej vojvodinskej národnej kultúry, prostredníctvom ktorých žiaci získavajú prehľad o tom, aká bohatá je naša kultúra vcelku, ale aj o tom, ako sa do tohto kultúrneho života môžu zapájať i samotné deti. Interkultúrnosť týchto čítaniek potvrdzujú aj texty,

<sup>5</sup> „Srpska pravoslavna velika gimnazija u Novom Sadu“.

ktoré žiakov zoznamujú aj s kultúrami, jazykmi a literatúrami iných menších žijúcich v našej bezprostrednej blízkosti, ale aj so svetovou literatúrou. V gramatike pre 4. až 6. ročník sa interkultúrnosť neprejavuje literárnymi, historickými, populárno-náučnými či publicistickými textami, ale v rámci gramatických úloh a príkladov, v ktorých sa porovnávajú slovenčina a srbčina ako dva príbuzné slovanské jazyky v kontakte. Minimálny počet prvkov národnej kultúry sa vyskytuje v učebnici pre 1. až 3. ročník (takmer žiadne) a bezpochyby si to vyžaduje nové prepracované vydanie.

Pri osvojovaní si jazykov jednotliviec speje k hlbšiemu a intímnejšiemu chápaniu spoluobčanov iného pôvodu, ako aj k vzájomnému sa uctievaniu a rešpektovaniu vlastných, ale aj cudzích jazykových a iných ľudských a občianskych práv. Škola zohrávala a bude zohrávať jednu z najdôležitejších úloh v rozvoji jazykovej a kultúrnej identity žiakov, ale aj v podporovaní plurality jazykov a kultúr u nás. Medzikultúrny a medzijazykový dialóg je tu nevyhnutný, preto oň musia jednotlivci mať záujem. Ako hovorí Juraj Vaňko, pri učení sa iných jazykov treba mať otvorené nielen uši a oči, ale aj srdce, jednak z pragmatických dôvodov, ale aj preto, aby sme vytvárali bližšie kontakty s ich nositeľmi (Vaňko 2015, 85).

## LITERATÚRA

Alabánová, Mária. 2015. „Slovenský jazyk a slovenská literatúra v školách s vyučovacím jazykom maďarským od roku 1991 po súčasnosť.“ In *Štúdium a výučba jazykov. Pohľad na stav jazykového vzdelávania menších*, 63-72. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta.

Avramović, Zoran, i Milja Vujačić. 2010. „Odnos kvalitativne i kvantitativne metode istraživanja školskih udžbenika.“ *Teme* 2: 447-461. *Nastavni program obrazovanja i vaspitanja za prvi drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. <http://www.zuov.gov.rs>.

Spevák, Zoroslav. 2001. *Slovenčina moja milá... Učebnica pestovania slovenčiny s prvkami nacionálnej kultúry pre 1. až 3. ročník základnej školy*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Spevák, Zoroslav. 2004. *Slovenčina moja víla. Slovenský jazyk s prvkami národnej kultúry pre 4. až 6. ročník základnej školy*. Čítanka. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Spevák, Zoroslav. 2008. *Slovenčina, moja sila. Slovenský jazyk s prvkami národnej kultúry pre 7. a 8. ročník základnej školy*. Belehrad: Ústav pre učebnice.

- Týr, Michal. 2004. *Z gramatiky nemám strach. Učebnica slovenského jazyka s prvkami národnej kultúry pre 4. až 6. ročník základnej školy. Gramatika*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Vaňko, Juraj. 2015. „Lingvistické a nelingvistické spekty vyučovania slovenského jazyka ako druhého jazyka.“ In *Štúdium a výučba jazykov. Pohľad na stav jazykového vzdelávania menšín*, 73-86. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta.
- Zakon o osnovnom obrazovanju*. 2013. Beograd: Službeni glasnik, br. 55.



UDK 008(=163):821.511.141(497.113).09 Tolnai O.

UDK 75:821.511.141(497.113).09 Szabó G. B.

**Čila Utaši**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

csilla.utasi@ff.uns.ac.rs

## **LIKOVNA UMETNOST I JUŽNOSLOVENSKI KULTURALNI PROSTOR U SAMOREFLEKSIJI ĐERĐA B. SABO I OTA TOLNAIJA<sup>1</sup>**

The South Slavic cultural space, which was receptive of the impulses of world literature and avant-garde art, had a defining influence on the members of the first Symposion-generation of the 1960s. In his 2004 book, initially given to Lajos Parti Nagy, and later serving as the basis of his autobiography, Ottó Tolnai claims to be moving through Hungarian literature as the angel of history moves in Walter Benjamin's essay – his back turned to the future, fixedly contemplating the sights of growing wreckage. At the same time, he points out that the cultural experiences of the Symposion-generation are isolated: the Hungarian literature stood uncomprehendingly before the otherness or their art, while their language separated them from the South Slavic environment.

This paper, organized around the questions of comparative studies and picture theory, draws a parallel between the initial intellectual orientation of the Symposion-generation, and the change in György B. Szabó's writings about art and in his reflections. An art history student in Zagreb, continuing his studies as a student of the Eötvös Collégium in Budapest from 1941, György B. Szabó was a professed Communist, working on the establishment of the new Socialist culture in Vojvodina following World War II. However, towards the end of his life, a new artistic ideal began to unfold in his writings about art, one that was different from that of the collective. One of the first writings documenting this was his essay about József Pechán. Turning back to Pechán, Tolnai turned back to György B. Szabó as well.

A parallel examination of the Symposion-generation and György B. Szabó's concurrent but almost completely independent South Slavic cultural orientation sheds a new light on the establishment of the tradition of Hungarian literature in Vojvodina.

*Key words:* Symposion-generation, Ottó Tolnai, György B. Szabó, South Slavic cultural space, art

---

<sup>1</sup> Rad je napisan u okviru projekta br. 178017 Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

## 1. ULOGA LIKOVNE PERCEPCIJE U POETICI OTA TOLNAIJA

Književni prilog nedeljnika za mlade na mađarskom jeziku *Ifjušag* koji je pod naslovom *Symposion* [Simposion] prvi put objavljen 1961. godine u Novom Sadu, posle dve godine izlaženja izrastao je u samostalni časopis neoavangardne književnosti i umetnosti. Časopis je sve do 1983. godine štampan pod naslovom *Új Symposion* [Novi Simposion]. Mlade autore koji su se okupili oko časopisa nije opterećivao službeni književni kanon Mađarske, međutim, nisu sledili ni one autore koje su državne vlasti Mađarske potisnule na marginu. U svojim kritikama i programskim spisima oni su se ogradili pre svega od književnih tradicija mađarske književnosti u Vojvodini i deklarirali svoju pripadnost umetničkim tokovima južnoslovenskog kulturalnog prostora.

1998. godine mađarski pesnik, Lajoš Parti Nađ je vodio iscrpan razgovor sa Oto Tolnaijem, urednikom i pesnikom *Uj Symposiona*. Intervju je u više nastavaka emitovan na kanal Mađarskog nacionalnog radija, a njegova prerađena, proširena verzija, koja je postala vrstom autobiografije, objavljena je 2004-te godine pod naslovom *Pesnik od svinjske masti*.

Na kraju devedesetih godina, posle balkanskih ratova i posle pada komunizma u Mađarskoj, kada više nije bilo prepreka recepciji njegovog dela u Mađarskoj, Tolnai u *Pesniku od svinjske masti* svoj položaj čitaocima u Mađarskoj opisuje pomoću jednog poređenja. Tvrdi da on u književnost Mađarske stupa kao što se anđeo istorije kreće u eseju Valtera Benjamina. Anđeo u eseju korača leđima okrenut prema budućnosti, opirući se vetru koji duva iz pravca Raja. Anđeo hoda na taj način iz razloga što ne može da odvoji pogled od ruševina prošlosti. Tolnai, dakle, tvrdi da je ostao veran onim elementima južnoslovenske kulture koji su od početka odredili njegovo shvatanje umetnosti.

Jedan od najznačajnijih aspekata južnoslovenskog kulturalnog prostora za Tolnaja predstavlja likovna umetnost. Tolnaijev monograf, Đendi Mikola, primećuje da u Tolnaijevom opusu vizuelno igra presudnu ulogu, ističući da je za Tolnaja važan „aspekt percepcije pre jezika: percepcija slike. Izraz je već je dat, pre nego što imamo reči za njega, u onome što vidimo već nam se nešto (sve) iskazuje. Ovaj način vida i razmišljanja potpuni je raritet u mađarskoj književnosti dvadesetog veka...” (Mikola 2005, 19).

Ovoj primedbi bismo mogli dodati da Tolnaja ne interesuje sam proces vizuelne percepcije, on vizuelnu umetnost koristi u svrhe književne autorefleksije.

## 2. NARATIVNA PESMA ILI METAFORIČAN OPIS JEDNOG LIKOVNOG DELA?

Rani primer Tolnaijeve likovne autorefleksije predstavlja pesma pod naslovom *Galebova grudna kost*. Ona je inspirisana grafikom Đerđa B. Sabo pod naslovom *Kompozicija I* (bela serija) iz 1959. godine. Na nefiguralnom prikazu B. Saboovog dela vidimo jedan izduženi, trouglasti oblik koji kao da leti, koji nam se u isto vreme čini geometrijskim i organskim.

SIRÁLYMELLCSONT

B.Sz.Gy., a grafikus emlékére

Az EXCELSIOR terasza alatt

Finom hússzín lécekből

Narancsosládákat építettem

Amikor a sirályból kiesett mellcsontja

Kikerülte a csórt a karmokat

És mint régi szentképeken

A részletesen megrajzolt l é l e k

Megállt egy pillanatra a sziget fölött.

(Tolnai 1967)

GALEBOVA GRUDNA KOST

U spomen grafičaru, Đ. B. S-u

Ispod terase EXCELSIOR-a

Od finih letvi boje mesa

Izrađivao sam gajbe za pomorandže

Kada je iz galeba ispala njena grudna  
kost

Zaobišla je kljun i kandže

I kao na starim ikonama svetaca

Detaljno iscrtana *d u š a*

Zastala je na trenutak iznad ostrva<sup>2</sup>.

**Tabela br. 1.** *Oto Tolnai: Sirálymellcsont [Galebova grudna kost]*

Lirsko ja pesme se naizgled priseća jednog referencijalnog događaja kome je prisustvovao. Sa nežnom (samo)ironijom opisuje kako je iz galeba koji se stvorio ispred njegovih očiju, ispala grudna kost i na trenutak zastala u vazduhu. Pokreti galebove grudne kosti se u pesmi opisuju pomoću poređenja. Suštinu ovog pesničkog dela bismo mogli odrediti kao postepeno raspršivanje referencijalnog. Čitaocu koji tumači poređenja, postaje jasno da je referencijalni prizor, galebova kost metaforičan naziv za centralnu, apstraktnu formu B. Saboove grafike, a njene naznačene kretnje opisuju likovne „pokrete”, dinamiku same grafike.

Žan-Lik Nansi, pišući o portretu, definiše između ostalog i ljudski vid. Oko za razliku od ostalih čula, nije sposobno za neposredno percipiranje samog sebe, ono o svom delovanju može da stekne predstavu tek posredstvom prizora koje vidi. Upravo iz tog razloga likovno delo se u suštini može definisati kao radnja sa vidljivim. Na likovnim delima uočavamo linije koje se prekidaju ili se talasaju, ritmičke pokrete četke, a u elanu linija, u pokretima četke, u sjaju površine boja smo svedoci

<sup>2</sup> Pesme Ota Tolnaja na srpskom jeziku citiram u sopstvenom prevodu. Č. U.

(slikarevog) oka koje na ovaj način percipira sopstveno delovanje. Oko prepoznaje sopstveni vid u pokretu linija, u proporciji oblika i površine boja. (Nancy, 22-23). Ovu vidljivu, ali subjektivnu dimenziju likovnog dela Nansi, sa pojmom Žan-Lui Šefera, naziva aktivitetom. (Nancy 2015, 25). Tolnai u „aktivitetu” B. Saboove grafike uočava „subjekat” koji se izražava posredstvom linija.

Narativ u pesmi služi svrsi da čitaocu „prikaže” B. Saboovo likovno delo, ali od istog narativa je sastavljena i sama pesma. Pesma se gradi „raspršavanjem” referencijalne sadržine rečenica.

### 3. MIMIZA: „METAFORIČKA REFERENCIJA” KNJIŽEVNOG DELA

U svakom književnom delu se primećuje „oslabljena” referencijska funkcija jezičkog iskaza. Pol Riker upravo na osnovu ove „oslabljene” funkcije referencije tvrdi da je svako književno delo građeno poput metafore.

Riker koristi aristotelovske pojmove kada tvrdi da se u književnom delu istovremeno susrećemo sa mitom i sa mimezom. Za Aristotela suština poezije jeste oponašanje ljudskih radnji; (Ricoeur 1981, 276), ali prema njemu, mimeza ne „kopira” ljudske radnje, već ih „preopisuje” u novom, uređenom obliku. Aristotel skreće pažnju na to da svakodnevnim ljudskim tragedijama nedostaje ona struktura koja je karakteristična književnim tragedijama. Povezanost mita i mimeze Riker objašnjava na sledeći način:

Ako se izrazimo kao Mary Hesse, *mimesis* je ime za „metaforičku referenciju”. To je sam Aristotel naglašavao ovim paradoksom: poezija je bliža bitnosti nego povijest koja se kreće u slučajnome. Tragedija podučava kako „vidjeti” ljudski život „kao ono” što *mythos* predočuje. Drugim riječima, *mimesis* čini „denotativnu” dimenziju mitosa. (Ricoeur 1981, 276).

Riker pretpostavlja da književna dela poseduju heurističku funkciju koja se može uporediti sa funkcijom *teorije modela*. Sa oslabljenom referencijom i logičke kategorije gube na važnosti, a sa time čitalac dela doživljava elementarnu pripadnost svetu koji ga okružuje i koji ga prethodi.

U *Pesniku od svinjske masti* Tolnai onaj trenutak kada je postao pesnikom opisuje sledećim rečima:

Sećam se – to je jedna od slika sa najoštrijim konturama, najjasnijim bojama mazana od svih boja koje u sebi nosim – mart 1966. godine u Rovinju. (...) primorski narodi, čak ni Istrani (...) nemaju nikakav

odgovor na zimu, prave se kao da ona i ne postoji (..), kao da je to samo jedan mali, trenutni propust prirode, kao da je Stvoritelju potreban trenutak predaha, da dođe sebi, da napuni svoju paletu boju, kako bi i on, Stvoritelj prešao iz metafizičkog slikara u impresionistu, fovistu, tašistu. (...). Dakle, kad se zima iznenada prestala i kad je buknuo proleće, sve cveće je procvalo, činilo se kao da i Stvoritelj želi da izloži, da nam pokaže jedno od svojih najlepših, nasvežijih platna. A ipak to nije bio samo sloj, u principu se nije radilo samo o biljnom pokrovu, već o jednom svežijem, toplijem dahu beskrajna, prava je boja, koliko do maločas, zapravo odatle signalizirala, ponovo je počela da svetuje – (...) počelo je da svetli, da se blista, da se presijava *azur*<sup>3</sup>... (Tolnai 2007, 116–117).

Blistanje azura evocira u pripovedaču jednu uspomenu iz detinjstva. Kada bi u zoru pomagao svom ocu koji je radio kao pekar, zadatak dečaka je bio da upali karbidnu lampu. U trenutku rađanja proleća kao likovnog manifesta prepoznaje trenutak upaljivanja plavog plamena karbidne lampe. Ali ni opis proleća u Rovinju, ni opis plamena karbidne lampe ne mogu se tumačiti kao čisto referencijalni iskazi: ovi prizori se moraju istovremeno shvatiti kao opisi referencija i kao autorefektivne pesničke slike koje se stvaraju u autobiografskom narativu. Elementarna pripadnost u slučaju Tolnaja znači pripadnost svetu koji se prikazuje kao lepota.

#### 4. MIMEZA U LIKOVNOJ UMETNOSTI

Odlomak autobiografije i pesma *Galebova kost* potvrđuju da u slučaju Tolnaijevog pesništva, pored književne mimeze, moramo da računamo i sa likovnom mimezom.

Žan-Lik Nansi u svojoj studiji posvećenoj portretu početak ovog žanra datira od nastanka mimeze u grčkoj kulturi. Primećuje da suština likovne mimeze nije u reprodukciji stvarnosti, već u tome da tajna (misterij, božanstvo, sveto, moć) koja se u starijim kulturama prikazivala hijeratično ili u simbolički tipiziranim ljudskim, zoomornim, mineralnim oblicima, sada se predstavlja u humanom liku ili posredstvom čovekovog sveta. U mimezi se ne prikazuju bogovi u ljudskom obliku, već obrnuto, ljudski lik se koristi da bi se božansko prikazalo. (Nancy 2015, 32). Suštinsko pitanje portreta, dakle, predstavlja tenzija između autonomije ljudskog prikaza koja postaje božja slika.

<sup>3</sup> *Azur* i ovde, kao i u svim Tolnaijevim tekstovima, ima transcendentnu konotaciju: Tolnai u imenu tirkizno-zelene boje prepoznaje mađarsku imenicu za Gospodin (az Úr).

Figuralni prikaz nije jedini mogući način mimeze. Mimeza koja sebe zamišlja bez modela, u apstraknoj umetnosti postaje model samoj sebi. U slučaju da mimeza samu sebe modelira i reprezentuje, ona postaje „subjektom” (Nansi 2015, 58).

## 5. APSTRAKCIJA I UMETNIČKA SLOBODA U PEDESETIM GODINAMA PROŠLOG VEKA

U daljnjem toku svoga rada želim da dokažem kako je likovna auto-refleksija u Tolnajevo delu određena previranjima jugoslovenske likovne scene šezdesetih godina.

Pitanja, koja su se artikulisala krajem pedesetih i početkom šezdesetih godina, mogu se razumeti u likovnom kontekstu prethodnog perioda, pošto one predstavljaju reakcije i odgovore na stav ranijih autora. Đerđ B. Sabo se istinski zanimao za savremene tokove jugoslovenske umetnosti. U njegovom razmišljanju jasno se mogu razabrati odjeci savremenih pitanja i odgovori na njih, ali zbog naglog prekidanja njegovog životnog dela nedostaju odgovori koji su se formulisali kasnije. To ga čini prikladnim za predstavljanje stavova perioda koji je prethodio stremljenjima simposionista.

B. Sabo je rođen 1920. godine u Zrenjaninu. Njegov slikarski (grafički) talenat je ubrzo otkriven, posle gimnazije studirao je istoriju umetnosti u Zagrebu. Od 1941-te godine nastavio je studije u Budimpešti, postao je članom Kolegija Etveš, ugledne institucije koja je osnovana krajem 19. veka po uzoru na pariskog Ekol Normal Siperiora. B. Sabo se posle završetka Drugog svetskog rata vratio u Vojvodinu. Kao uvereni komunista, učestvovao je u izgradnji novog socijalističkog poretka, bio je organizator vojvođanskog mađarskog književnog i likovnog života. Posle osnivanja Katedre za mađarski jezik i književnost na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu predavao je u ovoj ustanovi.

Celog života se bavio i likovnom umetnošću, pretežno sa grafikom. Uključio se u južnoslovensku likovnu scenu. 1960. godine imao je samostalnu izložbu u Beogradu, 1961. godine u Novom Sadu. U ovom periodu je delovala *Decembarska grupa*, srpski enformel je postao aktuelnim, osnovani su Oktobarski salon i Trijenal jugoslovenske likovne umetnosti. B. Sabo je izveštavao sa beogradskih i ljubljanskih izložbi. Istovremeno se i svojim grafikama okrenuo nefigurativnom izrazu.

Ješa Denegri na sledeći način formuliše dvojaku poziciju apstraktne umetnosti u Jugoslaviji pedesetih godina:

„...likovna umetnost je više nego ijedna druga umetnička grana mogla dobro da posluži vlasti pri građenju privida slike slobodnog i

modernog društva, društva s oznakama *socijalizma s ljudskim likom*, čemu liberalni sloj u tadašnjoj vlasti iz pragmatičkih razloga, a dobar deo humanističke inteligencije, među njima i umetnika, više ili manje iskreno težio” (Denegri 2013, 14).

Studije o Jožefu Pehanu i Milanu Konjoviću svedoče o tome da je B. Sabo verovao da socijalistički poredak izražavaju najslobodnije likovne tehnike. Verovao je da jedino potpuno slobodna umetnost može da izrazi novu stvarnost koja se upravo rađa.

U jednom od svojih eseja u kojem predstavlja Konjovićevu slikarstvo, B. Sabo tvrdi da gledaoci na slikama traže priču, kojeg, međutim, na platnima ovog slikara nema. Gledaoci nisu u stanju da uoče suštinu na slikama. B. Sabo (1988c, 124), konstatuje da bi bilo potrebno da se nauči likovna percepcija i da nedostaje kultura vida.

Njegovu ocenu Pehanove umetnosti determiniše činjenica što je Pehan delovao na početku dvadesetog veka, dok je Konjović slikar sadašnjice.

Jožef Pehan je rođen 1875. godine u Čelarevu. Studije je započeo 1891. godine na Likovnoj akademiji u Minhenu. Potom je nekoliko godina živeo u Beču, radio je različite poslove u pozorištima, bavio se i karikaturom. 1904. godine vraća se u Minhen i pohađa naturalističku slobodnu školu Šimona Hološija [Hollósy Simon]. 1908. godine već se nalazi na Nađbanji, učestvuje u radu prve plen er impresionističke kolonije u Mađarskoj. Kasnije posećuje Pariz, kao i likovnu koloniju u Kečkemetu. 1910. godine se seli u Budimpeštu, nalazimo ga među osnivačima Umetničke kuće [Művészház], prisutan je na izložbama ovog likovnog udruženja (1910, 1912). Bio je među prvima koji su došli u dodir sa evropskim avangardnim pokretima. Posle Prvog svetskog rata se nastanio u Vrbasu, 1921. godine je preminuo.

B. Sabo Pehana naziva saborcem Endrea Adija, vođe simbolista: smatra da su se moderna mađarska književnost i slikarstvo rodili istovremeno.

I Adi i Pehan su stvarali u zagušljivoj, tesnoj društvenoj i umetničkoj atmosferi tadašnje Mađarske (B. Szabó 1988a, 112). Prema B. Sabou, Pehan je posle decenijske borbe sa akademskim pravilima spoznao suštinu umetnosti. Kada se upoznao sa Hološijevim stavovima o slikarstvu, on se osećao: „kao da se probudio iz tromog sna...” (B. Szabó 1988a, 112). Isti osećaj mora da ga je preplavio i kada je dospao među neoimpresioniste iz Nađbanje, ili kada se u Parizu susreo sa radovima Sezana, Monea ili Pikasa. Glavnu karakteristiku novog slikarstva B. Sabo vidi u tome da ono ne želi na objektivni i bezličan način oponašati prirodu, već teži prikazu života koji se stalno menja. Janoš Vasari [Vaszary János], pripadnik škole iz Nađbanje na sledeći način formuliše

ovu težnju: „Oživeti život: proleće sa njegovim srebrnim sivim bojama, leto sa njegovim točenim zlatom, jesen sa bojama vatre, zimu sa prečistom belinom; selo sa ljudima boje zemlje, sa kućama, sa beskrajnim mirom...” (citirano u B. Szabó 1988a, 113, prev. Č.U.).

Na B. Saboovu levičarsku orijentaciju nas upućuje njegova opaska da je promena koja se na početku dvadesetog veka istovremeno odigrala u umetnosti i u književnosti nije bila stvarna, već samo intelektualna revolucija. Smatra da su se mnogi od autora ovog zadovoljavali površnim efektima forme (B. Szabó 1988a, 114).

Pehan koji se trudio da u umetnosti bude pošten i autentičan, 1916. godine, sredinom Prvog svetskog rata počeo je da sumnja, da razmišlja, postao je bezvoljan i umoran (B. Szabó 1988a, 116).

Njegovo slikarstvo B. Sabo definiše kao realističko: Pehan se prema B. Sabou približavao jednom nemirnom, gustom, ekspresionističkom prikazu realnosti. B. Sabo spominje efekat čistih boja na površinama, a na aktovima velikog formata jedan subjektivan, rukopis, nalik isprekidanom crtežu. B. Sabo upoređuje Pehanova ranija i kasnija dela, na taj način obrazlaže Pehanov put, odakle je krenuo i dokle je stigao: od žanrslikarstva akademskog i književnog tipa do prikaza kanala i ulica u Vrbasu čisto likovnim sredstvima; od svečanih, nameštenih, pomalo patetičnih portreta do smelo oslikanih serija autoportreta koje svedoče o zastrašujućem psihološkom znanju; od teatralno aranžiranih mrtvih priroda do kompozicija aktova pune dinamike. Njegova umetnost je na ovaj način postala autentična, nepatetična slikarska konfesija o jednom periodu punom vreve; svedočanstvo o čoveku, o predelu i o društvu (B. Szabó 1988a, 118-119).

O Milanu Konjoviću B. Sabo je pisao čak tri puta, 1954., 1955. 1957. godine. Posetio je slikara u njegovom ateljeu u Somboru, kao uređivač izdanja o Konjoviću dve nedelje je stanovao kod njega, zajedno su pregledali ceo Konjovićev opus.

U slučaju Pehana radilo se o jednom opusu koji se već zaokružio, a u slučaju Konjovića o delu koje se još formira i koja je određena sadašnjim mogućnostima društvenih promena.

Na početku prvog eseja čitamo opis Konjovićevog ateljea: „Atmosfera celodnevnog grozničavog umetničkog rada po celom ateljeu: svež miris boja, pri električnoj svetlosti na ogromnom platnu sijaju površine boja, jedna mala skica boja, prislonjena uz štafelaj...” (B. Szabó 1988b, 120)

B. Sabo smatra da Konjović sa modernim sredstvima stvaranja i sa modernim pogledom na svet izražava iskustveni materijal naše epohe. Konjović prikazuje rođenje jednog novog sveta čoveka.

Za B. Saboovo razmišljanje je karakteristično da prema njemu umetnički prikaz novog, boljeg, socijalističkog poretka ne predstavlja ideo-



loško, didaktičko slikarstvo. Nov svet prema njemu može da prikaže jedino umetnost koja se oslobodila svih elemenata koje je za nju prikao ukus vladajuće klase prethodnih epoha. Nova umetnost treba da se oslobodi svih tematskih, narativnih sprega.

Jedino nova, najmodernija slikarska tehnika može da prikaže novo društvo koja se upravo stvara.

Funkciju ekspresivnih referencijalnih elemenata na Konjovićevim slikama B. Sabo opisuje sledećim rečima:

Konji se uspravljaju, trakama okićeni konji, svadbarska povorka se kreće – možda idu do devojačke kuće; u ritmu slike bije ritam bačvanskog srpskog kola, kompozicija izražava ritmičnost i ovaj vatreni nemir pokreta, to uvećavaju boje, to nam prikazuje galerija likova, ljudski materijal našeg predela, našeg okruženja, naslikan konjovićevskim pogledom (B. Szabó 1988b, 121, prev. Č. U.).

Prema B. Sabou (1988c, 128), Konjovićeve boje su takve kao da je neko zapalio lomaču u ateljeu. B. Sabo se pita, šta to vidimo na Konjovićevim platnima, da li je ovo realnost ili „njegova nebeska replika” i konstatuje da predeo u slikarstvu Konjoviće više liči na samog sebe, nego u realnosti.

I studija o Pehanu i eseji o Konjoviću su objavljeni u B. Saboovoj zbirci koja je 1958. godine izdata pod naslovom *Tér és idő* [Prostor i vreme].

1957. godine otkrivena mu je plućna kaverna, slede dve godine boravka po sanatorijima. 1962. godine nalažu mu polaganje ispita iz srpskog jezika, da bi mogao da predaje na Katedri za mađarski jezik i književnost, iako je u Budimpešti uporedo studirao i južnoslovensku književnost.

Iste godine ga proglašavaju personom non grata u Mađarskoj, odbijena mu je molba da na Univerzitetu Etveš Lorand prijavi i odbrani disertaciju o mađarskoj i hrvatskoj Zriniadi. Razlog odbijanja leži u B. Saboovom dnevničkom zapisu iz 1956. godine pod naslovom *Háborgó lelkek országa* (Zemlja uzburkanih duša). Po prvi put posle Drugog svetskog rata B. Sabou je pružena prilika da poseti Budimpeštu, njegov putopis u kojem otvoreno govori o atmosferi glavnog grada pred revolucijom, nije se dopao komunističkim vlastima u Mađarskoj (Bosnyák 1990, 6-9).

Iz njegovih zapisa koji su izdati posthumno može se naslutiti i B. Saboova umetnička kriza. Od zamisli autentičnog likovnog izraza koji je u suglasju sa društvenim napretkom B. Sabo dospeva do potpune samoće. Razlog krize možda leži u karakteristikici južnoslovenskog

enformela, kojoj je i B. Sabo pripadao. Ješa Denegri utvrđuje da je beogradski enformel nastao kao reakcija na „socijalistički estetizam”, na tip modernizma koji je predstavljao prurušenu verziju društveno (i državno) podsticane umetnosti. Enformel se u modernizam pedesetih godina uključio kao njegovo levo krilo, nedostajalo mu radikalnosti koja je bila odlika enformela u zapadnoj Evropi (Denegri 2013, 17).

## 6. CIKLUS ORFEJA IZ PROVINCIJE: VILHELMOVE PESME

U Tolnaijevom ciklusu *Orfej iz provincije* [Vidéki Orpheus] koji je nastao osamdesetih i početka devedesetih godina prošlog veka, naizgled prevladava referencijalno. Glavni subjekat pesama ciklusa je „istorijska” ličnost: Vilhelm, seoska luda iz Vrbsa. Njegov lik je ovekovečio Jožef Pehan 1921. godine.

„Pesme” pravog Vilhelma nisu se sačuvala. Tolnai naizgled rekostruishe Vilhelmove nestale, izgubljene pesme. Sve pesme koje peva Vilhelm poseduju referencijalno jezgro, u tekstovima se pojavljuju likovi iz Vilhelmovog okruženja: njegova majka, stanovnici provincijalnog gradića, njegovi „prijatelji”, susedi, kao i prisvojeni predmeti koje Vili vuče sa sobom (vatirane pantalone, vojničko ogledalo svog dede kojeg je Vilhelm namerno umazao izmetom, krvavi malj kojeg u jednoj pesmi pacovi sisaju kao bombonu). Majka brine o njemu kao o detetu, ali on nije dete, njegova se seksualnost ispoljava primitivnom i iskonskom snagom.

a dardan ella néni  
a dardan ella néni  
átduqta a keritésen a lekváros piskótát

elkaptam a csuklóját a fogammal  
és a résen fele lekváros piskótát  
a dardan ella néni  
a másik fele lekváros piskótát  
az én fenekembe gyúrtem  
éreztem a csiklóját  
vasárnap mindig lekváros piskótát  
kaptunk

szegeden is a kórházban  
megellett a kancánk  
megellett a kancánk  
az enyim a csikó  
(Tolnai, 1992)

tetka ela dardan  
tetka ela dardan  
pružila je patišpanj sa pekmezom kroz  
ogradu

zubima sam je uhvatio za članak  
i jedan deo patišpanja kroz pukotinu  
ugurao u zadnjicu  
tetke ela dardan  
drugi deo patišpanja u svoju  
osetio sam njen klitoris  
u nedelju smo uvek dobijali patišpanj

u bolnici u segedinu  
naša kobila se oždrebila  
naša kobila se oždrebila  
ždrebe će biti moje

**Tabela br. 2.** *Oto Tolnai*: a dardan ella néni... [tetka ela dardan...]

Vilhelm svoje doživljaje ne preporučava, već ih prikazuje pomoću asocijacija. Njegove asocijacije su predvođene sličnim oblicima reči (kao u prethodnoj pesmi: csukló–csikló–csikó [članak na ruci–klitoris–ždrebe]), bez obzira što reči koje se spajaju u njegovom diskursu, ne pripadaju istom semantičkom polju. U svojim pesmama pevuši nerazgovetne sintagme, govor mu je pun ponavljanja.

Ponavljane reči i sekvencije u Vilhelmovim tekstovima, međutim, nisu tek u funkciji mimetičkog prikaza govora jednog retardiranog čoveka: iz strukture njegovih, naizgled nehodično izgovorenih reči, stvaraju se metaforička značenja koja se u potpunosti ne mogu pripisati njegov kogniciji.

Kornel Senteleki, Pehanov prijatelj, pisac i organizator vojvodanske mađarske književnosti u periodu između dva svetska rata, za Vilhelma je tek jedna od osoba iz njegovog okruženja, no njegovo pojavljivanje čitaocu dočarava književnu atmosferu tadašnje mađarske kulture u Vojvodini.

Tolnai Vilhelmov portret tumači kao autoportret slikara. U svom eseju napisanom o ovom Pehanovom delu mimetičan prikaz modela smatra sredstvom Pehanovog samoizražavanja:

Vilhelm, obrijan do glave, sedi na jednom sanduku. U ruci drži gitaru. Usta su mu otvorena, iz njih vire sekutići.

Kezi se? Cvili? Plače? Peva?

Ovo pevanje za mene nije ništa drugo, nego Pehanovo pevanje, njegova muzika, izlivanje crvene boje, koju smo interpretirali na njegovim portretima, na jednu celu sliku. (...) Vilhelm se tu smeši, tu se kezi na cara, svog starog poznanika. Ali tu se kezi i umetnik svojoj tragičnoj sudbini (Tolnai 1977, 798).

Da Tolnai Vilhelmov govor koristi i za samoizražavanje, dokazuje i činjenica da se u Vilhelmovim pesmama pojavljuju i motivi i predmeti Tolnaijeve subjektivne mitologije koji su nam poznati iz njegovih drugih pesama (stara majka, kredenac, čudotvorna banja u Kanjiži).

## 7. HUMANO U VILHELMOVIM PESMAMA

U referencijalnom smislu reči Vilhelm ne može da bude svestan likovnih aluzija koje se artikulišu u njegovim rečima. Centralnu sliku sledeće pesme predstavlja interpretacija makovog cveće u polju pšenice – motiva koji su impresionisti toliko voleli:

*Ott a budi mögött*  
 mama hagyd  
 ne varrogasd egész nap  
 ezt a rongyos posztópapucsot  
 úgyse lépek már többé bele  
 nézd inkább a pipacsokat  
 nézd milyen szép  
 végre wilikém valami neked is szép  
 meggyógyulsz  
 nézd mama  
 nézd milyen szép  
 nézd  
 nézd ott a budi mögött  
 vérrel hányta le a búzatáblát  
 ki  
 ki hányta le vérrel a búzatáblát  
 nem látod  
 az isten mama  
 (Tolnai, 1992)

*Tamo iza klonje*  
 mama ostavi  
 ne krpi ceo dan  
 ove izandale papuče od pusta  
 ionako neću više da ih obujem  
 bolje gledaj makovo cveće  
 pogledaj kako je lepo  
 najzad moj vilika i tebi je nešto lepo  
 ozdravićeš  
 pogledaj mama  
 gledaj kako je lepo  
 pogledaj  
 tamo iza klonje  
 povratio je krv po tabli pšenice  
 ko  
 ko je povratio krv po tabli pšenice  
 zar ne vidiš  
 bog je mama

**Tabela br. 3.** *Oto Tolnai: Ott a budi mögött [Tamo iza klonje]*

Vilhelm ne može da se uključi u svet ostalih ljudi, on se nalazi van ustaljenog poretka. U njegovim pesmama se često spominju slike telesnog povređivanja. Surovost interpretacije motiva impresionista svedoči o tome da je Vilhelm u stalnom dodiru sa tamnom stranom transcencije. Njegove pesme govore i o odnosu humanog principa i lepote u savremenoj umetnosti.

## 8. MIMEZA I ISTINA

B. Sabo 1962. novembra zapisuje u svoj dnevnik:

Linija nije sredstvo.

Smisao linije je: u njenom ostvarivanju, razvitku.

Stvarni svet je pokretač linije, ali on nije i njeno ostvarenje: linijom predstaviti stvaran svet znači: stegnuti u okvir ono što je nesrazmerno više od njega; znači vrstu varanja, degradiranje linije.

Linija nije sredstvo.

(...)

poruka carstva četinara u meni:

obrati pažnju na čoveka, ne na sebe, ali ne veruj da

čoveka možeš da upoznaš bez samog sebe

u čoveku živi i samog sebe.

poruka carstva četinaru je:

tvoje samoizražavanje neka bude i čovekovo.<sup>4</sup>) (B. Szabó 1990, 83).

B. Saboov zapis svedoči o želji da se sačuva integritet humanog principa u likovnoj umetnosti.

Tolnaijev kratak roman, *Morska školjka* se završava opisom Sezanoove slike *Crni časovnik*. Prema pripovedaču romana Sezan:

...ništa slično *Crnom časovniku* ni po težini, ni po ambiciji, monumentalnosti, nije stvorio, skoro da je neshvatljiv odnos svih tih žonglerskih loptica (voća), i baroka, zapravo ne i baroka, već brutalne triton-školjke, odnosno, jedino ga je moguće shvatiti onako kako ga vidimo na slici, odnos školjke i limuna, premda uistinu nisu ni u kakvom odnosu, brutalna, bezoblična forma je postavljena u odnosu na crni časovnik bez kazaljki, limun je ovde isključivo u ulozi markiranja centra, odnosno zlatnog preseka, zajedno sa zlatnim ramom, oseća se da je maestro natrapao na nešto, oseća se zemljotresu ravan udar, prema mom mišljenju s međusobnim odnosom ove dve forme on je probio zid, ali se nije provukao kroz pukotinu, okrenuo se, uplašio se od ta dva obličja, pobegao pod okrilje Boga, ako Filep u pravu, da je jabuka za Sezana ono što je starim majstorima (Đoto) bio Bog, i beskrajno je prebiraio po kuglicama brojanice, moderna, odnosno avangardna umetnost je prošla sezanovske puteve, proverila, možemo reći, testirala, loptu, kupu i valjak... (Tolnai 2011, 121).

Metaforički zid koji je prema Tolnaijevom tekstu Sezan probio, prostire se između humane i transcendentne sfere bitka. Da bi mimeza bila moguća (da bi, dakle, bilo moguće predstavljanje transcencije posredstvom čovekovog lika ili posredstvom likovnog medijakoji postaje „subjektom”), potrebno je da se čovekovo područje jasno razdvoji od sfere transcencije. Sezan i za njim i cela moderna umetnost se ustuknula od uništenja one razlike na kojoj se likovna mimeza zasniva.

Za razliku od beogradskog enformela, autori *Medijale* su zastupali ideologiju antimodernizma na potpuno drugačiji način: u njihovim stremljenjima je prisutna „postnadrealistička fantastika idealizovanog renesansnog slikarstva (...) i neodadaistička flusosovska strategija destrukcije umetničkog objekta. Usto treba spomenuti i poetizaciju svakodnevnih neestetskih predmeta i proširivanje strategije delovanja umetnika od produkcije komada do ritualne akcije” (Denegri 2013, 18).

Elemente likovne tradicije u svojim delima Tolnai koristi slično slikarima *Mediale*. Likovne aluzije u njegovim delima izražavaju krizu

<sup>4</sup> Tekst B. Saboovog dnevnika dajem u sopstvenom prevodu. Č. U.

humanog. Kao što smo videli na primerima pojedinih pesama, sirove i okrutne (re)interpretacije pojedinih likovnih motiva predstavljaju refleksije na mogućnost lepote u okolnostima kada je autonomija humanog principa dovedena u pitanje.

## 9. INTERKULTURALNI POLOŽAJ

Derđ Posler razlog specifičnost Tolnaijeve umetnosti prepoznaje u „različitoj manjinskoj književnosti” koja se nije orijentisala ni prema vojvodansko mađarskoj kulturi, ni prema kulturi zemlje matice. Umesto Mađarske koja je bila od zapadne kulture ograđena gvozdenom zavesom, autori okupljeni oko *Uj Simposiona* su se okrenuli prostoru balkansko-mediteranske kulture koja je bila mnogo otvorenija prema kulturi Zapada od zemalja Istočnog bloka. (Poszler 2005).

Iz ove perspektive se potvrđuje povezanost Tolnaijeve poezije sa likovnim procesima i refleksijama južnoslovenskog prostora u pedesetim i šezdesetim godinama prošlog veka.

## LITERATURA

- Bosnyák, István. 1990. „Előszó.” *Éjszakák és hajnalok*, szerkesztette B. Szabó György, 5–21. Forum: Újvidék.
- B. Szabó, György. 1988a. „Pechán József művészete.” *Tér és idő*, 111–119. Újvidék: Forum.
- B. Szabó, György. 1988b. „Konjovičnál – 1955 tavaszán.” *Tér és idő*, 120–121. Újvidék: Forum.
- B. Szabó, György. 1988c. „Konjović ürügyén.” *Tér és idő*, 122–126. Újvidék: Forum.
- B. Szabó, György. 1990. „Napló és feljegyzések.” *Éjszakák és hajnalok*, 44–83. Újvidék: Forum.
- Denegri, Ješa. 2013. *Srpska umetnost 1950–2000: Pedesete*. Beograd: Orion Art. Topy. IPD.
- Mikola, Gyöngyi. 2005. *A nagy Konstelláció: Kommentárok Tolnai Ottó poétikájához*. Pécs: Alexandra.
- Nancy, Jean-Luc. 2015. *Das andere Porträt*. Übersetzt von Thomas Laugstien. Zürich–Berlin: Diaphanes.
- Poszler, György. 2005. „Tolnai Ottó: Költő disznósírból.” *Kritika* 34 (11), [www.kritikaonline.hu](http://www.kritikaonline.hu).
- Tolnai, Ottó. 1977. „Pechán József.” *Híd*, 6. sz.: 792–799.
- Ricoeur, Paul. 1981. *Živa metafora*. Prevela Nada Vajs. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Tolnai, Ottó. 1967. *Sirálymellcsont*. Újvidék: Forum. <http://dia.pool>.

- pim.hu/xhtml/tolnai\_otto/Tolnai\_Otto-Siralymellcsont.xhtml.
- Tolnai, Ottó. 1992. *Wilhelm-dalok: avagy a vidéki Orfeusz*. Újvidék: Forum. [http://dia.pool.pim.hu/xhtml/tolnai\\_otto/Tolnai\\_Otto-Wilhelm-dalok.xhtml](http://dia.pool.pim.hu/xhtml/tolnai_otto/Tolnai_Otto-Wilhelm-dalok.xhtml).
- Tolnai, Oto. 2007. *Pesnik od svinjske masti*. Preveo Marko Čudić. Zrenjanin: Gradska narodna biblioteka „Žarko Zrenjanin”.
- Tolnai, Oto. 2011. *Morska školjka*. Preveo Arpad Vicko. Novi Sad: Kulturni centar.





UDK 811.162.4'282(497.113 Selenča)

**Ана Маргарета Валент**

Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду, Србија  
amvalentova@live.com

## **ФОНОЛОШКЕ ОДЛИКЕ СРПСКОГ РАЗГОВОРНОГ ЈЕЗИКА КОД СЛОВАКИЊА ИЗ СЕЛЕНЧЕ<sup>1</sup>**

Vojvodina is characteristic for the coexistence of several nationalities and cultures. Their daily mixing, among other things, is reflected in specific circumstances that provide space for various types of language analysis. Communities where is present parallel functioning of several language systems are especially interesting. A similar situation can be observed in the Slovak village Selenča. The inhabitants of this village are Slovak-Serbian bilinguals who daily communicate with members of other linguistic communities, which result in the instability of language systems. In this paper, we focus on the use of second (Serbian) language among the Slovaks from Selenča with a special focus on phonological characteristics. The analysis of the material was made according to the most significant language features we observed in the Serbian spoken language. According to that, we analyze the influence of the Slovak language on the pronunciation of certain consonants. We pay special attention to the change of consonant /l/ to consonant /lj/, according to the rules of the Slovak language. We also mention certain voice changes that are characteristic for the Serbian spoken language. In the paper we apply the methodology of urban or social dialectology. According to that, the aim of our paper is to examine the level of knowledge of the Serbian language, the inclusion in the community, how much they are related to the various generations, how to spread and why that particular change appears. Our main aim is to contribute to the researches about typological changes Slovak and Serbian language, also to contribute to the researches about Slovak-Serbian bilingualism. The obtained results show that Slovak language is dominant during the speech in the Serbian language and the most frequent deviations

---

<sup>1</sup> Рад је део пројекта Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, број 178017, *Дискурси мањинских језика, књижевности и литература у југоисточној и средњој Европи* и проистекао је из семинарског рада *Морфофонолошке одлике српског разговорног језика код Словакиња из Селенче* који је настао под менторством проф. др Жарка Бошњаковића на докторским студијама из предмета *Фонолошко-морфолошка испитивања српског говора* 2017. године. С обзиром да је део већег истраживања и да у свим радовима који из њега произлазе користимо исти корпус и методологију, поклапају се и главни циљеви и подаци о информаторкама.

from the Serbian literary norm are connected with the growing age, total duration of the school education and active involvement in Serbian community.

*Key words:* urban dialectology, Slovaks in Vojvodina, change of consonant *l* to *lj*, voiced consonants, the use of the consonant *h* in Serbian spoken language.

## 1. УВОД

Језик је део културе једног народа. „Култура и језик се узајамно подразумевају, јер нема културе без језичког израза, нити пак има језика без културног садржаја“ (Бугарски 2005, 16). Веза између ове две појаве долази до изражаја пре свега у заједницама у којима паралелно функционише неколико језичких система. С обзиром да представљају основне знакове распознавања и припадања одређеној групи, језик и култура се ту често поистовећују, што резултира танком границом између језичког, етничког и културног идентитета.

Однос између ове две појаве додатно компликује и чињеница да једна култура може да се остварује у више језика, но и обрнуто, један језик може да буде носилац више култура (Бугарски 2005, 16). Такође, у језички идентитет појединаца улази неколико варијетета језика, односно различите форме које функционишу у оквиру једног језичког система.

Стандардни језик је званични варијетет одређене друштвене и политичке заједнице. Нормиран је на свим језичким нивоима, а користи се у службеној употреби. У свакодневном говору се, међутим, чешће срећемо са дијалектима, који представљају „територијалну или хоризонталну раслојеност једног језика на фонолошком, морфолошком, синтаксичком и лексичком нивоу, која се испољава најпре у говорној али и писаној форми једног језика“ (Бошњаковић 2015, 6). Дијалекат је везан за хоризонтално раслојавање језика, односи се на говорне особине неке области и има све знакове једног језика, односно испуњава све критеријуме за успешну реализацију комуникације.

Бугарски обраћа пажњу на социјални простор, односно вертикалну димензију, која је значајна за истраживања из тог разлога што помоћу ње сазнајемо „не само како се негде нешто каже (...) него и ко управо каже тако, а ко можда некако другачије“ (Бугарски 2009, 15). У наставку додаје да „питању ко како говори ваља додати и коме, односно када“ (Бугарски 2009, 16). У овом смислу се користи термин социолект, чиме се бави социјална или урбана дијалектологија. Социолекти „корелирају са одређеним друштвеним варијаблама (класом, образовањем) и обухватају целу скалу нестандардних варијетета па све до стандарда“ (Бошњаковић 2015,

7). За истраживање заједница у којима функционише више језичких система су значајна оба типа раслојавања.

Вишејезичност одређује културни идентитет Војводине а њоме се одликује и велики број њених појединачних становника (Бугарски 2005, 75). Уз вишејезичност иде и вишекултурност, „па појединци могу да припадају различитим културним групацијама, делећи свој идентитет и своје афинитете између њих“ (Бугарски 2005, 73). Поједини језички идентитети се у сличним ситуацијама надограђују и узајамно допуњују а не поништавају, односно једни не истискују друге заузимајући њихово место (Бугарски 2005, 76). У смислу свега наведеног, Војводина пружа простор за разне врсте језичких анализа.

Занимљива ситуација је присутна пре свега у војвођанским местима чији становници су природни билингвали а насеље одликује суживот више националности. Осим са другим националним мањинама, у централном делу јужне Бачке су српска места измешана са Словацима (Поповић 1968, 2). Занимљива језичка ситуација је карактеристична и за словачко село Селенча у којем је српски други језик а на њега у знатној мери утиче матерњи словачки језик. Становници Селенче су словачко-српски билингвали а свакодневно комуницирају и са припадницима других језичких заједница, због чега долази до константног мешања језичких система, што резултира њиховом нестабилношћу. Управо због тога смо се одлучили да испитамо српски разговорни језик у Селенчи.

## 2. ПРЕДМЕТ И ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

У раду анализирамо употребу другог (српског) језика код припадника словачке етничке заједнице са фокусом на фонолошке карактеристике забележене приликом ексцерпције грађе. Са једне стране је наша пажња усмерена на утицај српског разговорног и стандардног језика док са друге стране посматрамо утицај словачког стандардног језика као и средњесловачког дијалекта који се говори у протестантском делу села Селенча.

Наш рад нисмо конципирани у духу српске традиционалне дијалектологије. Примењујемо у њему методологију урбане или социјалне дијалектологије, стога тежимо да одговоримо на питања која она поставља. У том смислу рад има за циљ да испита степен познавања српског језика, уклопљеност у заједницу, да укаже на везу између језичке промене и друштвене раслојености становништва и на основу тога да одговори на питање да ли промена зависи од заједнице у којој је говорник одрастао, колико је везана

за различите генерације, у којој говорној групи започиње, како се шири и зашто долази баш до те одређене промене. У смислу циљева урбане дијалектологије и наш главни циљ је преиспитивање и проширивање нових сазнања о језику уопште.

Такође, анализом одређених појава наш рад има за циљ да допринесе испитивању типолошких разлика између словачког и српског језика, као и испитивањима словачко-српског билингвизма у пракси.

### 3. КОРПУС И МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Корпус чине снимљени индивидуални разговори (укупно 124 минута) са 3 информаторке различитих генерација које су припаднице говорне заједнице средњесловачког дијалекта Селенче.

Разговор са И1 смо снимили 17.12.2016. године, разговор са И2 10.12.2016. године, док смо са И3 разговарали 11.12.2016. године.

Информаторке смо подстицали на разговор о различитим животним ситуацијама и што спонтаније говорење. Питања смо им постављали на српском језику, иако је нам је матерњи језик словачки. Приликом снимања материјала приметили смо да су информаторке наш разговор на српском језику доживљавале као нешто необично, из разлога што су се нашле у несвакидашњој језичкој ситуацији у којој је било потребно да са својом суграђанком, Словакињом, причају на српском језику. То је резултирало прекључивањем на словачки језик, пре свега приликом обраћања.

Након снимљеног материјала, разговор је транскрибован а грађа ексцерпирана. Анализа грађе је рађена према најмаркантнијим језичким цртама које смо уочили у корпусу а тичу се фонолошких карактеристика: промена консонанта *л* у *љ* испред вокала *и* и *е*, једначење по звучности и озвучавање консонанта *с* сонантом. Анализирамо и употребу гласа *х* у говору информаторки.

Осим наведених фонолошких црта, приликом анализе корпуса смо регистровали и друге језичке појаве као што је промена кода, знакови интерференције као и црте карактеристичне за српски разговорни језик и одређене дијалекте. Уочили смо и метатекстуалне коментаре и реформулацију исказа. Појавили су се и морфолошки проблеми који су најчешће повезани са грађењем перфекта. Наведене језичке црте нису предмет овог рада, но пошто су одређене појаве непосредно повезане, односно појављују се у оквиру истих облика, у случајевима где је то неопходно објаснићемо их детаљније.

Где је било могуће, урадили смо и статистичку анализу, односно израчунали смо индекс фреквенције одређених појава. Рачунали

смо га по моделу који користи Дуња Јутронић у анализи говора Сплита: број дијалекатских примера смо делили са укупним бројем забележених облика (дијалекатских + стандардних) и помножили са 100 (Jutronic-Tihomirović 1986, 156).

### 3.1. Подаци о информаторкама

И1 је рођена 1941. године у Селенчи где је провела цео живот а живи ту и данас. Завршила је четири разреда основне школе. Удала се у свом родном селу за Словака и у њеној породици се прича само словачки. Домаћица је и бави се пословима које захтева живот на селу у пољопривредном газдинству. У животу није много путовала и са српским језиком је у додиру већином само путем државних медија. Током снимања је било веома приметно да српски језик доживљава само као језик средине, односно да јој је словачки језик матерњи пошто се у разговору често преоријентисала на овај језик, због чега смо морали чешће да јој постављамо потпитања на српском језику.

И2 је рођена 1950. године у Бачу. Цео живот живи у Селенчи. Завршила је осмогодишњу основну школу. Удала се у свом родном селу за Словака и у њеној породици се прича само словачки. Већину живота је провела радећи у продавници. Није много путовала. Сада ради у локалној фабрици као спремачица. Цео живот је провела у словачком окружењу. Српски језик активно користи само повремено, у комуникацији са другим националностима на послу и у државним установама, но пасивно чешће, посредством медија. Током снимања је говорила самостално и без потребе постављања додатних потпитања.

И3 је рођена 1974. године у Бачкој Паланци. Живи у Селенчи. Основну школу је завршила у родном селу, док је средњу трговачку завршила у Бачкој Паланци. Удала се у свом родном селу за Словака и у њеној породици се прича само словачки. Радила је у продавници, бавила се пољопривредом и путовала на сезонске послове у Италију. Већину живота је провела у Селенчи окружена Словацима. Српски језик је активно користила током школовања, а и данас га користи скоро свакодневно, најчешће због посла. У тренутку снимања материјала, информаторка се бавила пољопривредом и свакодневно је путовала на оближње пијаце са циљем продаје узгојеног воћа и поврћа. Током снимања смо приметили њену некомуникативност, што сматрамо да није условљено потребом причања на нематерњем језику већ незаинтересованошћу млађих особа, што сматрамо генералним проблемом данашњице.

## 4. АНАЛИЗА ГРАЂЕ

### 4.1. Промена консонанта *л* у *љ* испред вокала *и* и *е*

Са аспекта правописа, у српском и словачком језику се разликују тврди, меки и неутрални консонанти. У тврде у словачком језику спадају консонанти *t, d, n, l* а у меке *t', d', ň, l'*.

Према правилима словачког правописа, изговор консонаната *t', d', ň, l'* се не означава знаком за мекоћу ако после њих следе вокали *i, í, e* или дифтонзи *ia, ie, iu*, односно пишу се *t, d, n, l*, иако се изговарају меко (Kráľ 2009, 68). Са овим правилом су повезане и грешке у изговору а најчешће се тичу изговора гласова *l* и *l'*. У појединим случајевима се изговор гласа *l'* занемарује, но у словачкој војвођанској говорној заједници је ситуација супротна: према правилу умекшавања консонаната испред вокала предњег реда се глас *l* умекшава и у ситуацијама где то према правилима словачког није потребно.

Према А. Краљу, научна истраживања и искуство слушања Словака показују да постоје две изговорне варијанте консонанта *l*, тзв. меко и умекшано *l'* (Kráľ 2009, 68-69). Већ на основу ове чињенице се могу очекивати одређени потенцијални проблеми приликом дистинкције гласова *l* и *l'*. Међутим, без обзира на претходно наведено, наглашава се потреба јасног разликовања умекшаног *l'* од тврдог *l* и њихова примена искључиво према правилима словачког језика.

Анализом материјала је примећено да је употреба ових консонаната испитиваним информаторкама представљала проблем и приликом разговора на српском језику. И1 и И2 су се водиле словачким правилом умекшавања а примењивале су га на првенствено на умекшавање консонанта *л* испред вокала *и* и *е*.

У говору И1 су се појавили следећи примери умекшавања консонанта *л*. Наводимо само примере који садрже неправилно умекшавање овог консонанта, односно његово умекшавање према правилима словачког језика и то у облику у којем су забележени у говору:

- после вокала *и*: *аљи* (2x); *биљи* (26x); *бољи* (2x); *вељике*; *вељики*; *водиљи* (3x); *вољи*; *даљи* (4x); *дељио* (2x); *донељи*; *доспељи*; *дочекали*; *дошљи* (10x); *заборавиљи*; *заљијемо*; *запосљио*; *зишљи*; *знаљи* (3x); *играљи* (2x); *иљи*; *имаљи* (26x); *искројиљи*; *ишљи* (30x); *казаљи* (4x); *купиљи*; *Лаљића*; *љегљи*; *лоптаљи* (2x); *маљи*; *мисљим* (5x); *могљи*; *мораљи* (6x); *намучиљи*; *нарадиљи*; *научиљи*; *недељи*; *немаљи* (2x); *носиљи*; *обрезаљи*; *обукљи*; *одзвоњиљи*; *одрезаљи*; *опеваљи*; *оставиљи*;

*остављаљи; отишли; очистиљи (2x); плакаљи (2x); помочиљи; правиљи (3x); прешли (2x); пришли; пустиљи; радиљи (5x); ишли; санкаљи; сачекаљи; сашиваљи; скупљаљи; служиљи; сољило; спремиљи (2x); ставиљи; сушиљи; ткаљи; урадиљи (2x); устајаљи; устаљи; цељи; чекаљи (4x); чешљаљи; чистиљи;*

- после вокала *e*: *биље; жељела; изгљедала; изгљедало; поље (2x); посљедњи; преље (3x); Сељенчи; ципеље.*

На основу 213 примера умекшавања консонанта *л* испред вокала предњег реда констатујемо да се умекшавање овог консонанта код најстарије информаторке (И1) појавило у 100% случајева.

И2 је консонант *л* према словачком правилу умекшала у следећим примерима:

- после вокала *и*: *аљи (3x); бељим; Библија; биљи (35x); бицикљима; бљижа; вељика; вељике; вељики; видељи (2x); водиљи (4x); возаљи; возиљи; вукљи; гураљи; дебљи; дељиљи; добијаљи (3x); добиљи (7x); долазиљи (2x); Дољинка; дошљи (4x); држаљи (3x); евангелиста; евангелисте; евангелисти (4x); евангелистичке; евангелистичку; живељи (3x); завршиљи (3x); зваљи (4x); знаљи (2x); играљи (2x); изашљи; изнајмиљи; изненадиљи; иљи (20x); имаљи (47x); ишли (45x); катољици (8x); катољика; катољичке; кољико; кољима; кољица; кренуљи; љице (2x); метљи; мисљим (3x); могуљи (3x); мољимо; мољио; мољите (2x); мољитву; мораљи (5x); напаљи; направиљи (4x); натовариљи; некољико (4x); носиљи (3x); обилазиљи (2x); обишлији; облачилији; одвезљи; одлазиљи (2x); оставиљи; отвараљи; паљила; певаљи (4x); пенициљин; пенициљина; подељио; показиваљи; покупиљи; пољигон (2x); постелину; потукљи (2x); почељи (2x); пошлији; правиљи (9x); прељи (4x); преспаваљи; придржаваљи; причаљи (2x); пролазиљи; пуцаљи; радиљи; раздељиљи; разљиковала; рекљи; рецитоваљи; рушиљи; сакупиљи; сакупљаљи (3x); санкаљи; састајаљи (2x); сашиваљи; сашилији; седаљи (3x); сељи; сишлији; слаљи; служиљи (2x); слушаљи; сљике; смељи; смијаљи; спаваљи (6x); стављаљи (5x); стајаљи; стрелиште; ткаљи; топљија; трчаљи (2x); тукљи (2x); удараљи; узелији (2x); уљице; упаљи; упаљији; упознаљи; устаљи; училији (5x); учитељи; ушлији; фаљило; хаљинехтељи; чекаљи (5x); чистиљи (3x); ишлији; шкољи;*
- после вокала *e*: *биље (12x); бираље; Бљед; вољела (2x); гљедало; гљедаљи (2x); даље (5x); дебље; добиље; доље (3x);*

*електротехничари; електричних; жељезница; жељезницом; звониље; изљет (2x); изљета; изљети; испреље; ложилје; љед; љеп (2x); љена (3x); љепо (4x); љепу; љепше; љепше; љет; љету; љеђима; метље; најљепшиа; посље (4x); посљеподне (2x); правилје; преље (4x); Пуље (2x); сакупиље; састављаље; сељекција; светље; тељевизоре; ткаље; унеље; хљеб; цеље (3x); шкоље (3x); штрикаље.*

На основу забележених 464 примера констатујемо да се умекшавање консонанта *л* испред вокала предњег реда и код информаторке која представља средњу генерацију (И2) појавило у 100% случајева.

У анализираној грађи И3 смо регистровали употребу консонанта *л* искључиво у складу са правилима српског језика, односно у њеном говору се није појавило умекшавање консонанта *л* испред вокала предњег реда према словачком правилу умекшавања.

На основу наведених примера и добијених резултата констатујемо да на анализирану језичку појаву утиче првенствено узраст који у нашем случају директно одређује степен укључености у заједницу. Млађа популација више комуницира са изворним српским говорницима и као резултат тога на њихов говор не утиче словачки језик у толикој мери да изазове умекшавање консонанта *л* према словачком правилу умекшавања, као што је то случај и у говору најмлађе информаторке (И3). Представнице средње и старије генерације (И2 и И1) су консонант *л* према словачком правилу умекшавања умекшале у 100% случајева. Сматрамо да је то условљено чињеницом да обе информаторке нису често у директном контакту са изворним српским говорницима, већ на њихов језик у великој мери утиче словачка говорна заједница.

Добијени резултат је могло условити и укупно трајање школског образовања информаторки. И3 је осим основне завршила и средњу школу и то на српском језику, док И1 и И2 после завршетка словачке основне школе, четворогодишње или осмогодишње, нису наставиле школско образовање.

Занимљиво је, међутим, да су информаторке словачко правило умекшавања доследно примењивале само на консонанту *л*. Умекшавање консонанта *н* према словачком правилу умекшавања, односно испред вокала предњег реда се појавило само код најстарије информаторке (И1) у неколико примера: *одзвоњиљи, медање*. Сматрамо да ови усамљени случајеви нису пресудни за нашу анализу, због чега ову ситуацију нисмо детаљно обрадили. Добијени резултати, дакле, показују да одступања од норме изазива првенствено консонант *л*.



Могуће је да добијене резултате условљава и чињеница да су у словачком језику консонанти *l* и *ľ* веома блиски, што наглашава Ј. Качала и констатује да управо ова блискост код Словака узрокује проблем њиховог разликовања (Качала 1997, 65). С обзиром на то, логично је да се код говорника са ослабљеном језичком компетенцијом могу појавити проблеми њихове дистинкције.

Ослањајући се на ову тврдњу сматрамо да блиска веза између анализираних консонаната може бити разлог њиховог мешања и код наших информаторки. Међутим, занимљиво је да ова блискост у Словачкој иде у корист консонанту *l*, док је код војвођанских Словака ситуација супротна. Детаљна анализа и тражење разлога за овакву ситуацију пак представља материјал за посебан рад. На основу резултата који произлазе из наше анализе можемо потврдити да је повезана за слабљењем језичке компетенције информаторки и у директном односу је са растућим узрастом. Старији узраст, дакле, условљава мешање језичких кодова и немогућност разликовања језичких правила што упућује на доминацију матерњег језика.

#### 4.2. Једначење по звучности и озвучавање консонанта *s* сонантом

Једначење по звучности је процес у којем се глас (или група гласова) мења тако што се прилагођава другом (суседном) гласу. Звучни консонантни који имају свој беззвучни парњак у одређеној ситуацији губе своју звучност а беззвучни консонанти у овом процесу звучност добијају (Kráľ 2009, 53-63).

Једначење по звучности је регресивни процес. То значи да ако се један поред другог нађу два консонанта неједнаке звучности, увек ће други консонант утицати на први који ће преузети његову звучност. Према правилима словачког језика, овај процес може да се реализује на граници речи, на граници основе речи у сложеним речима, на граници префикса и корена или основе речи и на граници корена или основе речи и префикса (Kráľ 2009, 53-63).

У словачком језику се једначење по звучности појављује у оквиру консонаната који имају свој звучни, односно беззвучни парњак. Ови парови су представљени у *Табели 1*.

<b>Звучни</b>	<i>b,</i>	<i>v,</i>	<i>d,</i>	<i>ď,</i>	<i>dz,</i>	<i>dž,</i>	<i>z,</i>	<i>ž,</i>	<i>g,</i>	<i>h</i>
<b>Беззвучни</b>	<i>p,</i>	<i>f,</i>	<i>t,</i>	<i>ť,</i>	<i>c,</i>	<i>č,</i>	<i>s,</i>	<i>š,</i>	<i>k,</i>	<i>ch</i>

Табела 1. Парови по звучности у словачком језику

Једначење по звучности је процес карактеристичан и за српски језик. Међутим, за разлику од словачког, у српском језику се у већини случајева једначење по звучности одражава и у правопису (Пипер и Клајн 2013, 32). Основне карактеристике овог процеса се у оба језика поклапају. Према правилима српског језика испред звучног консонанта такође може бити само звучни, а испред безвучног само безвучни (Пипер и Клајн 2013, 32). Међутим, у српском језику постоји седам парова по звучности. Представљени су у Табели 2. Три безвучна консонанта, *ф*, *х* и *ц*, немају звучног парњака, али изазивају обезвучавање звучног консонанта кад се нађе испред њих (Пипер и Клајн 2013, 32).

<b>Звучни</b>	<i>б</i> ,	<i>г</i> ,	<i>д</i> ,	<i>ђ</i> ,	<i>з</i> ,	<i>ж</i> ,	<i>џ</i>
<b>Безвучни</b>	<i>п</i> ,	<i>к</i> ,	<i>т</i> ,	<i>ћ</i> ,	<i>с</i> ,	<i>ш</i> ,	<i>ч</i>

Табела 2. Парови по звучности у српском језику

Процес једначења по звучности је појава коју смо веома лако уочили код И2 и И3. Наводимо неколико примера:

- код И2: *зиме су биље, чини ми се, јаче, већ за Микулаша; не за постељину баш, већ за дуње; који су већ биљци завршили школу; тамо је имао шез јутара винограда; а онда већ није; две недеље му фаљило до осамнејз година. чоколаде још баж нису биље онда; мој тата је умро ка сам имала десед година; па тег онда је и мој муш, био као евангелиста, и тако; шез њих ишљи; петнејз година; осамнејз година;*
- код И3: *то је било шез недеља пре Ускрса.*

Код И1 је анализа процеса једначења по звучности била значајно отежана, пошто је разговор са овом информаторком обележило константно прекључивање са српског на словачки језички код. Проблем је изазвала нејасна граница између словачких и српских речи. У већини случајева се радило о хибридниим српским лексемама морфолошки или фонолошки прилагођеним словачком језику. У одређеним случајевима су речи започете на једном а завршене на другом језику, чиме су настали контаминирани облици. Међутим, код ове информаторке се појавило озвучавање безвучних консонаната сонантима, односно појава на основу које уочавамо разлику између словачког и српског језика.

Једначење по звучности се у књижевном словачком језику реализује у случају када се на морфемској граници нађе безвучни консонант са звучним (са звучним који има парњака, са звучним који

нема парњак или са вокалом) или када се на овом месту нађе звучни консонант који има парњак са беззвучним, односно када после звучног консонанта који има парњак следи пауза (Kráľ 2009, 54).

У овом језику, дакле, у процесу једначења по звучности постоје случајеви када на озвучавање беззвучних консонаната утичу и звучни који немају свој парњак, тј. сонанти. У српском језику се сонанти после префиксалне морфеме на консонант понашају као вокали, тј. допуштају да претходни консонант буде звучан или беззвучан (Пипер и Клајн 2013, 32). За разлику од словачког, у српском језику не утичу на озвучавање беззвучних консонаната.

Иако смо се, дакле, код И1 срели са незахвалном ситуацијом за анализирање процеса једначења по звучности, са сигурношћу смо утврдили присуство озвучавања беззвучног консонанта *s* сонантом у облику помоћног глагола *бити* за прво лице множине. Регистровани примери су директно повезани са правилом словачког језика које налаже да се облик помоћног глагола *бити* за прво лице множине *ste* (сме) изговори као *zme* (зме) (Pauliny, Ružička, Štolc 1968, 33).

Уочени примери су се појавили у облику за прво лице множине перфекта, чији је саставни део одговарајући облик помоћног глагола *бити*, стога се на овом месту дотичемо и правила грађења овог времена.

Перфекат је у оба језика сложени глаголски облик који се гради помоћу одговарајућег енклитичког облика презента помоћног глагола *бити* и радног придева глагола који се мења. Разлика у словачким и српским облицима помоћног глагола за прво лице множине се заснива само другачијем фоничном лику. Док је облик помоћног глагола *бити* за прво лице множине у српском језику *смо*, у словачком гласи *ste* (сме) и према правилима овог језика се изговара као *zme* (зме).

Навешћемо све варијанте овог облика које су се појавиле у говору најстарије информаторке (И1):

- *смо*; *биљи смо* (11x); *бољи смо*; *даљи смо*; *дошљи смо* (3x); *зишљи смо*; *играљи смо се*; *имаљи смо* (16x); *ишљи смо* (14x); *лопта смо*; *лоптаљи смо се* (2x); *маљи смо*; *мораљи смо* (6x); *научиљи смо*; *носиљи смо*; *опскакуваљи смо*; *особашиљи смо се*; *очистиљи смо*; *плакаљи смо* (2x); *правиљи смо*; *прешљи смо* (2x); *пришљи смо*; *радиљи смо* (2x); *сачекаљи смо*; *скупљаљи смо*; *чекаљи смо* (2x); *чистиљи смо*; *устаљи смо*; *учиљи смо*;
- *чекаљи змо*;
- *зотрељи сме*; *имаљи сме* (2x); *ишљи сме*; *отишљи сме*; *правиљи сме*; *пре-пра-priadl'i* [прели – А.М.В.] *сме*; *радиљи сме*; *саишваљи сме*;
- *ту зиму зме биљи*; *онда зме*; *мораљи зме*; *устајаљи зме*.

На основу наведеног констатујемо да је И1 користила правилне словачке и српске облике, но у оквиру њих се појавила и њихова друга варијанта, односно облик са озвученим консонантом *с*.

Облик *сме* је забележен у 14% случајева, док 4,3% случајева чини облик са словачком фонетиком *зме*. Облик *смо* се појавио у 86% случајева, док 1,1% случајева представља облик *змо*.

Детаљна анализа показује да су облици са словачком фонетиком, односно облици у којима је безвучно *с* прешло у *з* код најстарије информаторке (И1) забележени у 5,4% случајева.

Код И2 и И3 озвучавање консонанта *с* нисмо учили, односно забележени су у 0% случајева. Код ових информаторки су биле присутне искључиво правилне српске форме анализираног облика.

На основу изнетих чињеница закључујемо да је озвучавање консонанта *с* у облику помоћног глагола *бити* за прво лице множине у српском говору у директном односу са растућим узрастом. То је индиректно повезано и са чињеницом да И1 није често у контакту са српским изворним говорницима, као и да је похађала само ниже разреде основне школе, односно повезано је са укупним трајањем школског образовања. Констатујемо, дакле, да наведени фактори који су у вези са узрастом информаторке изазивају мешање језичких кодова, не само у морфолошком (*смо* : *сме*) већ и фонолошком смислу (*сме* : *зме*).

Једначење консонаната по звучности је, међутим, присутно код свих информаторки. Условљено је језичким правилима карактеристичним за оба језика.

### 4.3. Употреба гласа *х*

Глас *х* се с обзиром на своју „артикулациону карактеристику и чињеницу да је једини струјни консонант без свог звучног парњака“ у опуштенијем изговору још у 17. веку изгубио (Бошњакковић 2009, 268). Многи лингвисти тврде да је његова употреба доследна само у писаној речи и да га само неки изговарају на пример у финалној позицији, као и то да се најлакше губи у иницијалној позицији. У неким говорима се фонема *х* замењује фонемама *г*, *к* и *в*.

Пошто је предмет нашег истраживања разговорни језик, одлучили смо се да испитамо и појаву овог гласа у говору информаторки.

Анализа је показала да се консонант *х* у српском говору у Селенчи чува у 100% случајева, код свих информаторки и у свим позицијама, без обзира на чињеницу да је у питању разговорни језик.

Код И1 смо забележили следеће ситуације у којима се појавио глас *х*:

- у иницијалној позицији: *хладно, хмељ, хоћу, Христ, хтео*;
- у медијалној позицији: *катехизмус*;
- у финалној позицији: *грех, мојих* (такође и у контаминираним облику *јајих*).

У говору И1 нису забележени примери у којима се фонема *х* губи или замењује са другим консонантима.

Сличну ситуацију смо уочили и у говору И2, где се консонант *х* такође чува у свим позицијама:

- у иницијалној позицији: *хаљине, хит, хладно, хладној, хљеб, хмељ, хмељару, ходник, хор, хору, Христова, хтела, хтео*;
- у медијалној позицији: *Бохинка, духовна, електротехничари, кожухе, њихова, њихово, ораха, орахе, плахтама, плахте, плахтом, сахрањена, техничари*;
- у финалној позицији: *других, ељетричних, ових, одмах, маминих, њих, прах, пуних, свакојакних, свих, тих (2х), школских, школуваних*.

Ни у говору И3 нисмо уочили губљење консонанта *х*, ни његову замену другим консонантима. Регистровали смо следеће примере:

- у иницијалној позицији: у говору И3 се нису појавиле речи са консонантом *х* у овој позицији;
- у медијалној позицији: *ораха, психологију*;
- у финалној позицији: *других, их, мобилних, њих, ових, својих, тих*.

Разлог због којег се у говору информаторки глас *х* чува у свим позицијама можемо тражити у чињеници да припадници словачке војвођанске заједнице, а тако и наше информаторке из чисто словачког села, најчешће долазе у контакт са српским стандарним језиком захваљујући електронским и штампаним медијима. Губљење гласа *х* одликује спонтани и разговорни језик, но с обзиром на то да су наше информаторке чешће у контакту са српским стандарним језиком српски разговорни језик у њиховој језичкој свести није довољно снажан да утиче на ову промену.

Добијене резултате такође можемо објаснити чињеницом да је у већини случајева српском гласу *х* у словачком језику еквивалент глас *ch*, који се у овом језику налази на истим позицијама и нема тенденцију губљења. Наведену тврдњу илуструјемо примерима који су се појавили у говору најстарије информаторке (И1), с обзиром на то да се често прекључивала на словачки језик и користила словачке лексеме: *chlapci, chižu, chmel', chod'ilo, choňike, chvost*,

*narichtuval'i, oreche, Božich, ich, naposmech, sňach*. Глас *ch* се, дакле, код ове информаторке појавио у иницијалној, медијалној, као и у финалној позицији.

Словачки језик, дакле, и на овом месту долази до изражаја као матерњи и доминантан у оквиру словачко-српског билингвизма. У том смислу примећујемо употребу словачких правила изговора и приликом разговора на српском језику.

## 5. ЗАКЉУЧАК

На основу анализе ексцерпираних грађе закључујемо да су за српски говор у Селенчи најкарактеристичније следеће језичке црте:

### 5.1. Промена консонанта *л* у *љ* испред вокала *и* и *е*

Умекшавање консонанта *л* испред вокала предњег реда према словачком правилу умекшавања је карактеристично за најстарију (И1) и информаторку средњег узраста (И2) које ово правило примењују у 100% случајева. Најмлађа информаторка (И3) консонант *л* користи у складу са правилима српског језика, односно не умекшава га према словачком правилу умекшавања консонаната *д*, *т*, *л*, *н* испред вокала предњег реда.

Сматрамо да је овакав резултат условио првенствено узраст који директно одређује степен укључености у заједницу. Млађа популација више комуницира са изворним српским говорницима и као резултат тога на њихов говор не утиче словачки језик у толикој мери да изазове умекшавање консонанта *л* према словачким језичким правилима. Најмлађој информаторки, дакле, не представља проблем разграничавање словачког и српског језичког система.

Осим узраста, сматрамо да су добијени резултати директно повезани и са и укупним трајањем школског образовања информаторки које такође условљава способност разграничавања, односно мешање језичких правила.

### 5.2. Једначење по звучности и озвучавање консонанта *с* сонантом

Једначење консонаната по звучности је присутно код информаторки свих генерација. Условљено је првенствено језичким правилима карактеристичним за оба језика.

Међутим, примену словачког правила озвучавања консонанта *с* у облику помоћног глагола *бити* за прво лице множине приликом

грађења перфекта и у српском говору условљава пре свега узраст, што је такође повезано са чињеницом да најстарија информаторка није често у контакту са српским изворним говорницима, као и да је похађала само ниже разреде основне школе. Наведени фактори изазивају мешање језичких кодова, не само у морфолошком (*смо* : *сме*) већ и фонолошком смислу (*сме* : *зме*).

### 5.3. Употреба гласа *x*

Глас *x* се у говору информаторки различитих генерација из Селенче чува у свим позицијама. Сматрамо да је ово повезано са минималном активном укљученошћу у српску говорну заједницу. Губљење гласа *x* одликује спонтани и разговорни језик но с обзиром на то да су наше информаторке чешће у контакту са српским стандардним језиком, српски разговорни језик у њиховој језичкој свести није довољно јак да утиче на ову промену. Ову ситуацију такође можемо објаснити чињеницом да је у већини случајева српском гласу *x* еквивалент словачки глас *ch* који се у овом језику налази на истим позицијама и нема тенденцију губљења.

Сматрамо да језичке црте које смо навели представљају резултат мешања језика које се темељи на билингвизму. Међутим, чињеница да се поред лексике меша и граматика може бити знак непотпуног билингвизма информаторки (Filipović 1986, 20).

Ипак, с обзиром на ситуацију у којој је био материјал снимљен, као што је то случај и у осталим сличним истраживања, сматрамо да су и у нашем велику улогу играле и екстрајезички елементи, првенствено култура ова два народа, као и њихов језик који заједно „представљају начин живота, понашања, мишљења, схватања вредности и конвенција које су у једном друштву створене као резултат заједничког живота“ (Ђорђевић 2000, 102).

### ЛИТЕРАТУРА:

- Бошњаковић, Жарко. 2009. „Фонема /x/ у говору Новог Сада.“ У *Говор Новог Сада. Свеска 1: Фонетске особине*, уредио Жарко Бошњаковић, 268-86. Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику.
- Бошњаковић, Жарко. 2015. *Урбана дијалектологија. Предавања на мастерским студијама у летњем семестру 2015. год. (2+1)* (рукопис). Нови Сад: Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду.
- Бугарски, Ранко. 2005. *Језик и култура*. Београд: XX век.

- Бугарски, Ранко. 2009. „Теоријске основе урбане дијалектологије.“  
У *Говор Новог Сада. Свеска 1: Фонетске особине*, уредио  
Жарко Бошњаковић, 13-30. Нови Сад: Филозофски факултет,  
Одсек за српски језик и лингвистику.
- Пипер, Предраг, и Иван Клајн. 2013. *Нормативна граматика српског језика*. Нови Сад: Матица српска.
- Поповић, Иван. 1968. *Говор Госпођинаца у светлости бачких говора као целине*. Београд: Српска академика наука и уметности.

\*

- Dorđević, Radmila. 2000. *Uvod u kontrastiranje jezika*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Filipović, Rudolf. 1986. *Teorija jezika u kontaktu. Uvod u lingvistiku jezičnih dodira*. Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti. Školska knjiga.
- Jutronic-Tihomirović, Dunja. 1986. „Morfološke promene u splitskom vernakularu – prilog teoriji jezičnih promjena.“ U *Filologija*, uredio Božidar Finka, 153-60. Zagreb: Jugoslavenska akademija znanosti i umjetnosti.
- Kačala, Ján. 1997. „Slovenská mäkká spoluhláska 1.“ *Kultúra slova* 2: 65-72.
- Kráľ, Ábel. 2009. *Pravidlá slovenskej výslovnosti*. Martin: Matica slovenská.
- Pauliny, Eugen, Jozef Ružička, a Jozef Štolc. 1968. *Slovenská gramatika*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.



**Mirna Vidaković**

Ekonomski fakultet u Subotici, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija  
vidakovicm@ef.uns.ac.rs

## **UPOTREBA ANGLICIZAMA U NAUČNO- STRUČNIM ČASOPISIMA IZ OBLASTI EKONOMIJE I POSLOVANJA**

This paper deals with the use of anglicisms in Serbian within the scientific economic and business discourse. The first part of the research was based on a corpus of approximately 200 anglicisms taken from scientific journals published between 2014 and 2017. The goal was to describe the items from the corpus in terms of their type, pattern of their adoption and justifiability. The second part comprised the survey of teachers of subject-specific disciplines within the given fields, with the aim of gaining an insight into their attitudes towards the use of anglicisms. Descriptive and contrastive methods were employed in the first part of the research, while quantitative and qualitative analyses were undertaken in the second part of the study. The results showed that most of the anglicisms from the corpus belonged to the obvious type and a significant proportion of them was unjustified, although many had already been integrated to a greater or lesser degree in the Serbian lexical system. Certain problems concerning the use of anglicisms were detected, mainly related to their unsystematic and unacceptable (in terms of Serbian language standards) use. The respondents in the survey were mostly of the opinion that anglicisms in Serbian were partly justified, and that their use was most frequently status or profession-driven. The conclusion is that steps need to be taken in order to raise awareness concerning the adoption of critical approach towards borrowing English vocabulary and the necessity for the standardization of business and economic terminology in Serbian.

*Key words:* anglicism, economic and business register, Serbian.

### **1. UVOD**

Značajniji uticaj engleskog jezika na evropske jezike javlja se u periodu nakon drugog svetskog rata sa porastom ekonomske moći Sjedinjenih Američkih Država. Međutim, sa ekonomskim, društvenim i tehnološkim promenama i upotrebom engleskog jezika kao lingua francae, u poslednje dve decenije 20. veka dolazi do prave ekspanzije anglicizama da čak i oni evropski jezici koji su „tradicionalno zatvoreniji prema pozajmljivanju elemenata iz stranih jezika” (Panić Kavgić 2006, 18) i kod kojih „postoji organizovana obrazovna i politička akcija (kao na primer u Francuskoj i Nemačkoj)” (Mišić Ilić i Lopičić 2011, 271)

nisu uspjeli da se odupru velikom prilivu elemenata engleskog jezika. Pritom, valja napomenuti da se ne radi samo o usvajanju leksičkih jedinica, nego se uticaj engleskog jezika odražava na svim lingvističkim nivoima: fonološkom, ortografskom, morfološkom, semantičkom i pragmatičkom, i pored opšteg jezika, rasprostranjen je i u stručnim registrima (medicina, ekonomija, informacione tehnologije itd.). U ovom periodu javlja se i veći broj radova koji obrađuje navedenu pojavu, i značajno je navesti dve publikacije: *Dictionary of European Anglicisms: A Usage Dictionary of Anglicisms in Sixteen European Languages* (Görlach 2002), koja predstavlja prikaz anglicizama u 16 evropskih jezika, i *Anglicisms in Europe: Linguistic Diversity in a Global Context* (Fischer i Pulaczewska 2008), zbornik radova sa konferencije Anglicisms in Europe 2006, održane u Nemačkoj.

Srpski jezik se pokazao kao posebno otvoren kada se radi o prihvatanju elemenata engleskog jezika, i, prema Klajnu (2008, 153; u Petrov 2015, 21), „za razliku od hrvatskog, u kom se kao i u drugim jezicima pod austrougarskom vladavinom razvio purizam, u srpskom je lako prihvatanje pozajmljenica postalo jedno od trajnih obeležja jezičkog standarda”. Usled odgromnog priliva anglicizama u Srbiji od 90-ih godina 20. veka, a posebno početkom 21. veka, oni postaju veoma čest predmet izučavanja i kod nas. Na ovim prostorima, anglicizmima su se među prvima bavili Filipović (1990, 1996) i Bugarski (1997). Kada se radi o novijim istraživanjima, svakako je neophodno pomenuti *Rečnik novijih anglicizama: Do You Speak Anglosrpski*, čiji su autori Vasić, Prčić i Nejgebauer (2001) i knjigu *Engleski u srpskom* (Prčić, 2005), iscrpnu kontaktno-kontrastivnu studiju koja se bavi „izučavanjem sličnosti i razlika između engleskog i srpskog (ili bilo kojeg drugog) jezika, u kontekstu engleskog kao odomaćenog stranog jezika i njegovih sveukupnih uticaja na srpski (ili bilo koji drugi) jezik” (Prčić 2005, 12). Anglicizmi potom postaju česta tema naučnih, masterskih i doktorskih radova (Bogdanov 2014; Milić 2013; Mišić Ilić i Lopičić 2011; Novakov 2008, 2010; Panić Kavgić 2006; Petrov 2015 i dr.).

U Srbiji je u poslednje dve decenije izuzetno primetan uticaj engleskog jezika i u naučno-stručnom, a posebno naučno-popularnom diskursu iz oblasti ekonomije i poslovanja. Razlog leži u dominaciji Sjedinjenih Američkih Država u polju ekonomskih nauka, ekonomskim reformama u Srbiji, što za sobom povlači prilagođavanje ekonomskog i zakonodavnog sistema međunarodnim tokovima i standardima, i svakako u upotrebi engleskog jezika kao lingua francae u sferi ekonomije i poslovanja (Drljača 2006; Milanović i Milanović 2012; Silaški 2012). S obzirom na „stihijsko” preuzimanje terminologije iz navedenih oblasti, stručni registar „u ovom trenutku svog razvoja predstavlja svojevrsan galimatijas

sastavljen od manje ili više uspešno prevedenih termina, engleskih termina preuzetih u sirovom obliku, ili u izvesnoj meri formalno ili sadržinski adaptiranih u skladu sa pravilima srpskog kao jezika primaoca” (Silaški 2012, 11–12). Stoga su i anglicizmi u ekonomskom i poslovnom registru čest predmet izučavanja, što pokazuju radovi autora kao što su Đurović (2017), Milanović (2011), Milanović i Milanović (2012), Novakov, (2008), Orčić (2014), Silaški (2012) i dr.

Ovaj rad bavi se upotrebom anglicizama u naučno-stručnim časopisima iz oblasti poslovanja i ekonomije<sup>1</sup> na srpskom jeziku. Cilj je da se utvrdi uticaj engleskog jezika u pisanom naučno-stručnom diskursu iz navedenih oblasti, tj. da se identifikuju anglicizmi u korpusu i opišu prema kategorijama vrste, nastanka i opravdanosti (po klasifikaciji Prčića (2005)). Analiza anglicizama obuhvatila je leksičke jedinice. Pored toga, u istraživanju je sprovedena anketa sa nastavnicima stručnih predmeta iz oblasti poslovanja i ekonomije kako bi se stekao uvid u njihovo poimanje korišćenja anglicizama u srpskom jeziku. Razlog ovakvog odabira uzorka leži u činjenici da upravo ovaj profil ispitanika u najvećoj meri piše članke u odabranim naučno-stručnim časopisima.

## 2. ANGLICIZMI: DEFINICIJA I KLASIFIKACIJA

Već je rečeno da je jedan od istaknutih lingvista koji se na našem podneblju bavio anglicizmima tokom 80-ih i 90-ih godina prošlog veka Rudolf Filipović. On je u svojoj knjizi *Anglicizmi u hrvatskom ili srpskom jeziku* (1990, 17) definisao pojam anglicizma kao „svaku reč preuzetu iz engleskog jezika koja označava neki predmet, ideju ili pojam kao sastavne delove engleske civilizacije; ona ne mora biti engleskog porekla, ali mora biti adaptirana prema sistemu engleskog jezika i integrisana u engleski vokabular”. Vidimo da je u ovoj definiciji fokus na jeziku davaocu tj. engleskom jeziku, i da pojam obuhvata leksičke jedinice. Međutim, u poslednje vreme uočen je veliki uticaj engleskog jezika ne samo na planu leksike, nego i drugih jezičkih jedinica, zbog čega je bilo neophodno preispitati postojeću definiciju. Uzimajući i nove tendencije u obzir, Prčić (2005, 59) kaže sledeće:

Pod terminom anglicizam se podrazumevaju dve vrste jezičkih jedinica: U uobičajenom značenju, anglicizam predstavlja opštu reč ili vezanu morfemu (tj. prefiks ili sufiks) iz engleskog jezika koja se upotrebljava u srpskom (npr. *bodibilder*, *eks-*) s različitim stepenom integrisanosti

---

<sup>1</sup> Ekonomija je u ovom radu shvaćena u širem smislu u obuhvata oblasti kao što su marketing, menadžment, bankarstvo, finansije, računovodstvo, poslovnu informatiku i sl.

u njegov sistem. Ali u ponešto neuobičajenom značenju termina, anglicizam čini i reč, sintagma ili rečenica u srpskom jeziku čija upotreba odražava i/ili sledi normu engleskog jezika – ortografsku, fonološku, gramatičku, semantičku ili pragmatičku (npr. *kratka priča* umesto *novela*, od *short story*, *Mogu li da vam pomognem* umesto *Izvolite* – od *Can I help you*).

Pritom, ovaj autor (2005, 123) napominje da se lična i geografska imena, nazivi institucija, organizacija i klubova, firmi, kompanija, lokalna, novina, časopisa, proizvoda itd., ne ubrajaju u anglicizme, i da one „uprkos delimičnoj intergaciji u sistem srpskog jezika, trajno zadržavaju svoj strani status i ne postaju odomaćene reči”. Takođe, po mišljenju Prčića (2005, 59), u anglicizme ne spadaju ni „jednokratne i povremene interpolacije iz engleskog jezika, kao što su *by the way*, *yes* i sl.”.

Fischer i Pulaczewska (2008, 8) govore u promeni značenja pojma anglicizam tokom vremena. One (2008, 8) navode da se ovaj termin počeo koristiti u 17. veku da označi izraze, pojave i odlike karakteristične za engleski jezik i kulturu, i dodaju da danas on ima vezu sa Engleskom samo u pogledu etimologije, jer se u ulozi jezika davaoca javljaju svi varijeteti engleskog jezika, a posebno je dominantan uticaj Sjedinjenih Američkih Država, te se nekad upotrebljava i termin amerikanizam, koji je podređen terminu anglicizam.

Postoje razne klasifikacije anglicizama (Capuz 1997; Clyne 1972, 1977; u Mišić Ilić i Lopičić 2011), ali će u ovom radu da bude predstavljena kategorizacija Prčića (2005), s obzirom na to da ona obuhvata i novije tendencije u vezi sa njihovom upotrebom u srpskom jeziku. Upravo ova klasifikacija će da posluži kao osnov za istraživanje u radu. Prčić (2005) deli anglicizme prema vrsti, nastanku, opravdanosti i statusu. Na planu vrste, ovaj autor pravi razliku između očiglednih, skrivenih i sirovih anglicizama. Očigledni anglicizmi se odnose na leksičke jedinice preuzete iz engleskog jezika koje su u izvesnoj meri uklopljene u ortografski, fonološki, morfosintaktički, semantički i pragmatički sistem srpskog jezika, „i koje će vremenom steći status više ili manje odomaćene reči ili afiksa” (2005, 121–122), kao npr. *fajl*, *daunlodovati* itd. Skriveni anglicizmi su one leksičke jedinice kod kojih se „značenja i/ili upotrebe svojstvene oblicima engleskog jezika, kriju se u oblicima srpskog jezika, koje se relativno brzo odomaćuju”, npr. *kopija* umesto *primerak* (od eng. *copy*), *praviti novac* umesto *zarađivati novac* (od eng. *make money*) i sl. Sirovi anglicizmi su kategorija novijeg datuma koja se odnosi na leksičke jedinice preuzete iz engleskog jezika u izvornom ortografskom obliku, uklopljene u sistem srpskog jezika u izvesnoj meri na morfosintaktičkom i fonološkom nivou, a u potpunosti na semantičkom i pragmatičkom nivou (npr. *web-site*, *distance learning*) (Prčić

2005, 122).

Prema nastanku može se povući razlika između preoblikovanih, prevedenih i mešoviti anglicizama. Preoblikovani anglicizmi predstavljaju „obličko-sadržajne inovacije”, tj. preuzeti su i nov oblik i sadržina, kao npr. fajl, modem itd. (Prčić 2005, 124). Prevedeni anglicizmi kroz postojeće oblike u srpskom jeziku izražavaju novu sadržinu preuzetu iz engleskog jezika, kao npr. veliki prasak (eng. *big bang*), pranje novca (eng. *money laundering*) itd. Kod mešoviti anglicizama jedan deo reči je preoblikovan, dok je drugi preveden, kao npr. radoholičar (eng. *workaholic*), kiber-prostor (eng. *cyberspace*) i sl.

Na planu opravdanosti, Prčić (2005) je identifikovao pet kategorija anglicizama: sasvim neopravdane, neopravdane, uslovno opravdane, opravdane i sasvim opravdane anglicizme. „Anglicizam je sasvim neopravdan ukoliko već postoji domaća ili odomaćena reč ili izraz za dati strani sadržaj” (Prčić 2005: 130), kao npr. *menadžment* umesto *rukovodstvo*, *autorizovani diler* umesto *ovlašćeni prodavac*. Anglicizam je neopravdan ukoliko se preuzeti sadržaj može prevesti primenom postojećih jezičkih sredstava i tvorbenih postupaka, kao npr. *printer* prema štampač, *bilbord* prema *reklamni pano* i sl. (Prčić 2005, 131). Anglicizam je uslovno opravdan kada doprinosi ekonomičnosti izražavanja, kao npr. *PR* prema *odnosi s javnošću*, *SF* prema *naučna fantastika*) i sl. Opravdani anglicizmi su one leksičke jedinice koje „uvode novu nijansu značenja u sistem srpskog jezika” (Prčić 2005, 133), pri čemu se zapaža da novo značenje često postaje hiponim prema domaćoj ili odomaćenoj reči, kao npr. *displej* prema *ekran* itd. Anglicizam se smatra sasvim opravdanim ako popunjava leksičku i/ili pojmovnu prazninu, kao npr. *softver*, *mobilni telefon* i sl. (Prčić 2005, 134).

Na planu statusa postoje potpuno odomaćeni, delimično odomaćeni i neodomaćeni anglicizmi. Odomaćeni anglicizmi su oni koji su se integrisali u srpski jezik prema svim neophodnim kriterijumima (upotreba, značenje, pisanje, izgovor, gramatika, tvorba), kao npr. *kompjuter*, *biznismen* i sl. Delimično odomaćeni anglicizmi „uklopljeni su samo sadržajnski, pošto za njima postoji objektivna ili subjektivna potreba, dok se u pogledu svojih oblika nalaze u prelaznoj fazi između engleskog i srpskog” (Prčić 2005, 140), kao npr. upotreba oblika *onlajn* i/ili *online*. Neodomaćeni anglicizmi su oni koji su integrisani na planu sadržine, dok im je oblik direktno preuzet iz jezika davaoca (engleskog jezika), kao npr. *by the way*, *sorry* i sl.

U ovom radu, anglicizmi su analizirani na planu vrste, nastanka i opravdanosti.

### 3. FAKTORI KOJI DOPRINOSU RASPROSTRANJENOSTI ANGLICIZAMA U EKONOMSKOM I POSLOVNOM REGISTRU SRPSKOG JEZIKA

Oslanjajući se na istraživanja Drljače (2006), Novakova (2008), Prčića (2005, 2009) i drugih, Silaški (2012) je grupisala faktore koji utiču na sve veći priliv anglicizama u ekonomski registar srpskog jezika u dve kategorije: jezičke i vanjezičke.

Jezički faktori su sledeći:

- leksička kratkoća. „Prevođenje termina sa engleskog jezika neretko rezultira dugačkom parafrazom nepodesnom da funkcioniše kao termin, jer je kratkoća jedna od najvažnijih osobina termina” (Silaški 2012, 19). Morfosintaktička sredstva i tvorbeno pravila engleskog jezika omogućavaju jednostavnije kreiranje novih oblika u poređenju sa srpskim jezikom,
- hitna potreba za popunjavanjem leksičke i/ili pojmovne praznine u srpskom jeziku. Prevođenje je mnogo zahtevnije od pukog preuzimanja termina, jer podrazumeva posedovanje znanja kako iz stručne ekonomske oblasti, tako i lingvističkih sistema jezika primaoca i davaoca, i kulturološke komponente. Često u nedostatku tog znanja, a i vremena, termin biva preuzet umesto preveden.

Vanjezički faktori su sledeći:

- globalizacija i dominacija zemalja engleskog govornog područja (posebno Velike Britanije i Sjedinjenih Američkih Država) u oblasti ekonomije. Zahvaljujući navedenim pojavama, engleski jezik postao je lingua franca u poslovnom svetu,
- reforme u finansijskom i ekonomskom sektoru u periodu nakon 2000. godine i započinjanje procesa pristupanja Srbije Evropskoj uniji. Kao rezultat promena i procesa usklađivanja sa međunarodnim i evropskim tokovima, pojavljuje se potreba za popunjavanjem terminoloških praznina,
- školovanje i usavršavanje stručnjaka iz Srbije u inostranstvu, posebno u Velikoj Britaniji i Sjedinjenim Američkim Državama, upotreba udžbenika u visokoškolskim ustanovama koji često predstavljaju prevode sa engleskog jezika i upotreba literature na engleskom jeziku, (upravo zbog malopre navedene dominacije SAD-a i Velike Britanije u polju ekonomije),
- mediji. „Zbog važnosti brzine u prenošenju vesti i želje za brzim informisanjem šire javnosti, prateći tekstove iz stranih publikacija i pišući o sličnim temama, novinari često prenose izvorne engleske nazive jer je to najbrži i najjednostavniji način.” (Drljača 2006, 66),

- simbolički značaj. Engleski jezik se povezuje sa onim što je novo, moderno. Prčić (2005, 150) to naziva statusnom upotrebom anglicizama, koja je „motivisana neutemeljenim, ali zato vrlo čvrstim, verovanjem nekih ljudi da je korišćenje anglicizama u govoru i pisanju modernije, otmenije i elegantnije, jer stvara utisak pripadnosti nadmoćnijem anglofonom kulturnom i jezičkom obrascu, u prvom redu američkom kao najpoželjnijem”,
- mistifikacija terminologije. Ovaj aspekt spada u strukovnu upotrebu anglicizama. Drugim rečima, „sve je uvreženije verovanje stručnjaka iz gotovo svih oblasti da su u današnje vreme jedino termini iz engleskog jezika oni koji na pravi, autentičan i ubedljiv način izražavaju određeno stručno značenje” Prčić (2005, 150).

Gore navedeni razlozi doprinose sve većem uplivu anglicizama sa različitim stepenom opravdanosti i integracije u sistem srpskog jezika.

#### 4. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

U ovom radu istraživanje se sastoji iz dva dela. Prvi deo obuhvata analizu upotrebe novijih anglicizama<sup>2</sup> u naučno-stručnim časopisima na srpskom jeziku iz oblasti ekonomije i poslovanja, objavljenih u periodu od 2014. do 2017. godine. Korpus čini oko 200 anglicizama koji su prikupljeni iz sledećih publikacija: *Anali Ekonomskog fakulteta u Subotici* (dva broja), *Marketing: časopis za marketing teoriju i praksu* (dva broja) i *Škola biznisa* (1 broj).

Anglicizmi su posmatrani u okviru rečenice, kako bi se u obzir uzelo njihovo konkretno značenje u datom kontekstu, a prilikom analize primenjene su deskriptivna i kontrastivna analiza. Cilj je bio da se anglicizmi iz korpusa opišu na planu vrste i nastanka (deskriptivna metoda) i opravdanosti (kontrastivna metoda), kako bi se dobila opšta slika u vezi sa njihovom upotrebom. Prilikom analize anglicizama korišteni su sledeći rečnici: *Business Dictionary*. (n.d.), *Ekonomski rečnik* (Jakšić i dr. 2010), *Moderna ekonomija: Mekmilanov rečnik* (2005), *Englesko-srpski ekonomsko-finansijski rečnik* (Simurdić, 2004), *Računarski rečnik* (n.d.) i *Veliki rečnik stranih reči i izraza* (Šipka i Klajn 2008).

Drugi deo istraživanja sproveden je sa nastavnicima koji predaju stručne predmete iz oblasti poslovanja i ekonomije na visokoškolskim institucijama u Novom Sadu, Sremskim Karlovcima i Subotici, kako bi se dobio uvid u njihove stavove u pogledu upotrebe anglicizama u ekonomskoj struci. Kao instrument u ovom delu istraživanja upotrebljen je

---

<sup>2</sup> Novijim anglicizmima se u ovom radu smatraju oni koji su u srpski jezik ušli u posledenje tri decenije.

anketni upitnik koji su ispitanici popunjavali tokom septembra i oktobra 2017. godine. Upitnik se sastojao iz dva dela. U prvom, uvodnom delu, objašnjen je pojam anglicizma i dati su primeri iz naučno-stručnih časopisa u okviru rečenica, pri čemu se vodilo računa da budu zastupljeni anglicizmi sa različitim stepenom integrisanosti i opravdanosti upotrebe.<sup>3</sup> Drugi deo sadržao je tri pitanja otvorenog tipa u vezi sa upotrebom anglicizama:

1. Da li smatrate da je upotreba anglicizama u navedenim primerima opravdana? Molim Vas da obrazložite Vaš odgovor.
2. Šta mislite da je razlog sve češće upotrebe anglicizama u srpskom jeziku?
3. Da li koristite literaturu ili se savetujete sa stručnjacima (lingvistima, prevodiocima, stručnjacima iz određene profesionalne oblasti) kada se susretnete sa novim terminom na engleskom jeziku koji je potrebno upotrebiti u tekstu na srpskom jeziku ili pokušavate sami da ga prevedete?

Sprovedena je kvantitativna i kvalitativna analiza odgovora. Cilj kvantitativne analize bio je da se utvrdi učestalost određenih stavova, npr. u pogledu opravdanosti i razloga upotrebe anglicizama, dok je kvalitativna analiza sprovedena u vidu analize sadržaja, sa ciljem dobijanja specifičnih informacija u vezi sa predmetom istraživanja.

## **5. REZULTATI ANALIZE ANGLICIZAMA IZ NAUČNO-STRUČNIH ČASOPISA**

U ovom odeljku dat je opis anglicizama na planu vrste, nastanka i opravdanosti, a rezultati u protumačeni u okviru savremene kontaktno-kontrastivne lingvističke teorije. Prema kriterijumu vrste, u korpusu se javlja sva tri tipa anglicizama: očigledni, skriveni i sirovi, pri čemu su najbrojniji očigledni anglicizmi. U nastavku (Tabela 1.) slede primeri očiglednih anglicizama, koji su razvrstani prema vrsti reči. Kraj svakog anglicizma predstavljen i njegov izvorni oblik u zagradi.

---

<sup>3</sup> Uzorak korpusa iz ankete priložen je na kraju rada.



<b>Imenice</b>	<i>akceleracija</i> (eng. <i>acceleration</i> ), <i>alokacija</i> (eng. <i>allocation</i> ), <i>apdejtovanje</i> (eng. <i>updating</i> ), <i>aplikacija</i> (eng. <i>application</i> ), <i>apresijacija</i> (eng. <i>appreciation</i> ), <i>autentifikacija</i> (eng. <i>authentication</i> ), <i>baner</i> (eng. <i>banner</i> ), <i>bilbord</i> (eng. <i>billboard</i> ), <i>brend</i> (eng. <i>brand</i> ), <i>bum</i> (eng. <i>boom</i> ), <i>depresijacija</i> (eng. <i>depreciation</i> ), <i>diler</i> (eng. <i>dealer</i> ), <i>displej</i> (eng. <i>display</i> ), <i>evazija</i> (eng. <i>evasion</i> ), <i>fjučersi</i> (eng. <i>futures</i> ), <i>gep</i> (eng. <i>gap</i> ), <i>input</i> (eng. <i>input</i> ), <i>interfejs</i> (eng. <i>interface</i> ), <i>klaud</i> (eng. <i>cloud</i> ), <i>kobrending</i> (eng. <i>co-branding</i> ), <i>kontroling</i> (eng. <i>controlling</i> ), <i>leveridž</i> (eng. <i>leverage</i> ), <i>marketar</i> (eng. <i>marketer</i> ), <i>menadžment</i> (eng. <i>management</i> ), <i>operater</i> (eng. <i>operator</i> ), <i>participacija</i> (eng. <i>participation</i> ), <i>performansa</i> (eng. <i>performance</i> ), <i>portfolio</i> (eng. <i>portfolio</i> ), <i>ritejl</i> (eng. <i>retail</i> ), <i>stafing</i> (eng. <i>staffing</i> ), <i>stejkholder</i> (eng. <i>stakeholder</i> ), <i>veb sajt</i> (eng. <i>website</i> )
<b>Pridevi</b>	<i>alokativno</i> (eng. <i>allocative</i> ), <i>atraktivno</i> (eng. <i>attractive</i> ), <i>digitalni</i> (eng. <i>digital</i> ), <i>elektronski</i> (eng. <i>electronic</i> ), <i>kros-kulturalno</i> (eng. <i>cross-cultural</i> ), <i>mobilno</i> (eng. <i>mobile</i> ), <i>oflajn</i> (eng. <i>offline</i> ), <i>onlajn</i> (eng. <i>online</i> ), <i>personalizovan</i> (eng. <i>personalized</i> ), <i>personalni</i> (eng. <i>personal</i> ), <i>prediktivno</i> (eng. <i>predictive</i> ), <i>signifikantno</i> (eng. <i>significant</i> ), <i>vin vin</i> (eng. <i>win-win</i> )
<b>Glagoli</b>	<i>akcentirati</i> (eng. <i>accentuate</i> ), <i>generisati</i> (eng. <i>generate</i> ), <i>redistribuirati</i> (eng. <i>redistribute</i> ), <i>redukovati</i> (eng. <i>reduce</i> ), <i>targetirati</i> (eng. <i>target</i> )

**Tabela 1.** Primeri očiglednih anglicizama iz korpusa

Na osnovu primera može se videti da su među očiglednim anglicizmima najzastupljenije imenice, potom slede pridevi, a glagoli se javljaju u najmanjem broju. Ovakvo stanje je očekivano, pošto se sa razvojem ekonomskih nauka javljaju nove pojave koje je potrebno imenovati, pa stoga u najvećem broju pojmovne praznine popunjavaju imenice preuzete iz engleskog jezika. Pored toga, očigledni anglicizmi iz korpusa manifestuju se i u vidu afiksa, kao što su prefiksi: *e-* (*e-plaćanje*, *e-trgovina*), *ko-* (*kobrending*), *re-* (*realokacija*, *redefinisanje*, *reinvestiranje*, *reorganizacija*, *redistribuirati*), *mega-* (*megamerdžer*, *megatransakcija*), *sub-* (*sub-brend*, *subproces*) i sufixi: *-er* i *-or* (*operater*, *provajder*, *lider*) i *-ing* (*stafing*, *kontroling*, *kobrending*), kao i prefiksoida, npr. *sajber* (*sajbersigurnost*, *sajber napad*). Iako su neki od navedenih afiksa latinskog (*ko-*, *re-*, *sub-*) ili grčkog (*mega-*) porekla, u srpskom jeziku postali su rasprostranjeni u novije vreme pod uticajem upliva ekonomskih termina iz engleskog jezika.

U očigledne anglicizme spadaju i sledeće sintagme iz korpusa: *alokacija resursa* (eng. *resource allocation*), *brend menadžment* (eng. *brand management*), *internet aukcija* (eng. *internet auction*), *internet*

*platforma* (eng. *internet platform*), *kreditni rejting* (eng. *credit rating*), *lojalnost brendu* (eng. *brand loyalty*), *marketing miks* (eng. *marketing mix*) i sl., koje označavaju termine iz raznih oblasti ekonomije (finansije, marketing, poslovna informatika i sl.).

Prema nastanku, među očiglednim anglicizmima je veliki broj preoblikovanih anglicizama kod kojih je „obliku preuzetom iz engleskog jezika pridružena postojeća sadržina”, što Prčić naziva obličkim inovacijama (Prčić 2005, 125). Stoga se ovi anglicizmi ne smatraju opravdanim, jer u srpskom jeziku već postoje domaće ili odomaćene reči sa istim značenjem. U Tabeli 2. dat je prikaz očiglednih anglicizama iz korpusa i postojeći prevod na srpski jezik.

<b>Anglicizam</b>	<b>Prevod na srpski</b>
<i>akceleracija</i>	<i>ubrzanje</i>
<i>akcentirati</i>	<i>naglasiti, istaći</i>
<i>akvizicija</i>	<i>preuzimanje</i>
<i>alokacija resursa</i>	<i>dodela sredstava</i>
<i>apdejtovanje</i>	<i>ažuriranje</i>
<i>aplikacija</i>	<i>primena, praktična upotreba</i>
<i>brend</i>	<i>marka</i>
<i>diler</i>	<i>trgovački posrednik</i>
<i>eksterni</i>	<i>spoljni, inostrani</i>
<i>evidencija</i>	<i>dokaz, potvrda</i>
<i>generisati</i>	<i>ostvariti, stvoriti, proizvesti</i>
<i>gep</i>	<i>praznina</i>
<i>intencija</i>	<i>namera</i>
<i>kolekcija</i>	<i>prikupljanje</i>
<i>kosideracija</i>	<i>razmatranje</i>
<i>merdžer</i>	<i>spajanje kompanija</i>
<i>participacija</i>	<i>učesće</i>
<i>performansa</i>	<i>izvođenje, učinak</i>
<i>provajder</i>	<i>snabdevač</i>
<i>realokacija</i>	<i>Preusmeravanje</i>
<i>ritejl</i>	<i>maloprodaja</i>
<i>satisfakcija</i>	<i>zadovoljenje, udovoljenje</i>
<i>signifikantno</i>	<i>važan, značajan</i>

**Tabela 2.** Prikaz očiglednih anglicizama i prevoda na srpski

Upotreba određenih očiglednih anglicizama za koje postoji prevod u srpskom jeziku može se obrazložiti kratkoćom izraza, kao što je to slučaj kod reči *bum*, koja se prevodi kao *nagli ekonomski rast*, *apresijacija*, koja se prevodi kao *podizanje kupovne moći valute* i *stejkholder* koja je objašnjena kao *subjekt povezan sa poslovanjem organizacije i koji utiče na njega ili ima određeni interes*. Valja, međutim, napomenuti da se većina gore navedenih anglicizama javlja u *Velikom rečniku stranih reči i izraza* (Šipka i Klajn 2008): *akceleracija*, *akcentovati*<sup>4</sup>, *akvizicija*, *alokacija*, *aplikacija*, *brend*, *diler*, *evidencija*, *generisati*, *implementacija*, *intencija* itd., kao i u *Ekonomskom rečniku* (Jakšić i dr. 2010): *akvizicija*, *alokacija resursa*, *brend*, *aplikacija* (ili *aplikativni softver*), *diler*, *eksterni*, *gep*, *merdžer*, *onlajn* itd., što znači da su one postale već prihvaćen deo sistema srpskog jezika.

Mnogo je manji broj preoblikovanih anglicizama kod kojih su preuzeti i oblik i sadržina izvorne reči. Tu spadaju npr. *baner*, *digitalni*, *elektronski*, *hardver*, *imidž*, *interfejs*, *klaud*, *onflajn*, *onlajn*, *softver*, *veb sajt* i sl. Ovi anglicizmi se smatraju opravdanim, jer popunjavaju terminološke praznine. Međutim, u slučaju termina *klaud*, iako označava novu pojavu, u srpskom jeziku koristi se prevod *oblak*, pa se tako npr. *cloud computing* prevodi kao *računarstvo u oblaku* (<http://www.mikroknjiga.rs/pub/rmk/>). U poslednjem primeru, pak, neophodno je skrenuti pažnju na pisanje reči. Naime, prema standardu srpskog jezika, engleska reč *website* piše se *veb-sajt*.

U korpusu je identifikovan i izvestan broj sirovih anglicizama, što ilustruju sledeći primeri: *brand*, *data mining*, *event marketing*, *going concern*, *IPhone*, *IPad*, *online*, *offline*, *output*, *value for money* i sl. Posebno su među direktno preuzetim oblicima iz engleskog jezika učestali akronimi, kao npr. *B2B* (*Business to Business*), *CRM* (*Customer Relationship Management*), *CADA* (*Choice Augmented Deferred Acceptance*), *OECD* (*Organisation for Economic Cooperation and Development*), *BPM* (*Business Process Management*), *SOW* (*Share of Wallet*), *FFP* (*Frequent Flyer Programme*), *GDP* (*Gross Domestic Product*), *CLV* (*Customer Lifetime Value*), *ICT* (*Information Communication Technologies*), *HR* (*Human Resources*), *PR* (*Public Relations*) i sl.

Prema *Pravopisnom rečniku srpskog jezika sa pravopisno-gramatičkim savetnikom* (Šipka 2010, 1406), „u srpskom standardnom jeziku reči preuzete iz stranih jezika, klasičnih i savremenih, uključujući tu i vlastita imena, pišu se prilagođeno, a ne izvorno”. Prema tome, prvu grupu skrivenih anglicizama čine neopravdani anglicizmi. Njih je

---

<sup>4</sup> U korpusu je upotrebljen oblik *akcentirati*.

potrebno je adaptirati na ortografskom nivou. Prema *Velikom rečniku stranih reči i izraza* (Šipka i Klajn 2008), neki od gore navedenih anglicizama iz prve grupe treba da se koriste u sledećem obliku: *ajfon, ajped, autput, brend, oflajn, onlajn*. Anglicizam poput *event marketing* potpuno je neopravdan, jer u srpskom jeziku postoji prevod reči *event* – *događaj*. Termin *going concern* javlja se u izvornom obliku u *Ekonomskom rečniku* (Jakšić i dr. 2010), i označava uspešno preduzeće u smislu stalnosti poslovanja. Može se stoga zaključiti da je u korpusu ovaj termin upotrebljen zbog ekonomičnosti izraza, iako prema pravopisu srpskog jezika, oblik treba da bude prilagođen na planu pisanja. Kada se radi o terminu *data mining*, autorka u časopisu upotrebljava i domaću reč sa istim značenjem – *pretraga podataka*, tako da je anglicizam u ovom slučaju semantički nepotreban.

Kada se radi o akronimima, po rečima Prčića (2005, 135), oni se mogu smatrati uslovno opravdanim, jer doprinose kratkoći izražavanja. Pa ipak, ukoliko u srpskom jeziku postoje ekvivalenti u vidu akronima, upotreba izvornog oblika je sasvim neopravdana (npr. eng. *ICT* – srp. *IKT*, eng. *GDP* – srp. *BDP*). Ako je, pak, akronim direktno preuzet, neophodno ga je objasniti i na srpskom jeziku<sup>5</sup> u fusnoti ili zagradi (kao što su autori nekih članaka to i učinili: npr. *BPM – menadžment poslovnih procesa*, *CRM – menadžment odnosa sa potrošačima*). Neki akronimi mogu se smatrati i internacionalizmima, poput *PR*<sup>6</sup> i *B2B*, kada se njihova upotreba smatra u izvesnoj meri opravdana.

U korpusu se javljaju i skriveni anglicizmi poput *ohrabriti* (eng. *encourage*), *alati, alatke* (eng. *tools*), *gerila marketing* (eng. *guerilla marketing*), *humani kapital* (eng. *human capital*), *regrutovati* (eng. *recruit*), *servis, servisiranje* (eng. *service*), *trening* (eng. *training*) i sl. U navedenim primerima, postojećem obliku u srpskom jeziku pridodato je značenje preuzeto iz engleskog jezika. Npr. reč *alat* preuzeta je iz turskog jezika da označi *oruđe* (Šipka i Klajn 2008, 96), ali je pod uticajem engleskog jezika počela da se koristi i u oblasti informacionih tehnologija, gde označava programe ili odlike programa koji se koriste za obavljanje određene radnje. Reč *gerila* preuzeta iz španskog jezika sa značenjem „način ratovanja u vreme Španske revolucije” (Šipka i Klajn 2008, 298), se pod uticajem engleskog jezika danas odnosi i na vrstu marketinške strategije. Termin *regrutovati*, koji je preuzet iz francuskog

---

<sup>5</sup> U analiziranim časopisima je često za akronim na engleskom jeziku dat njegov pun oblik na engleskom jeziku, a nešto ređe prevod punog oblika na srpski jezik.

<sup>6</sup> Prema *Velikom rečniku stranih reči i izraza* (Šipka i Klajn, 2008) *PR* se piše kao *pi-ar*, dok Prčić (2001) predlaže upotrebu izvornog oblika.

jezika i korišten u domenu vojske, danas se upotrebljava i u polju ljudskih resursa, gde označava „proces privlačenja adekvatnih kandidata za upražnjeno radno mesto” (<http://www.businessdictionary.com/>). Gore objašnjene primere Prčić (2005, 124–125) na planu nastanka opisuje kao uvezene neologizme, tj. tip preoblikovanih anglicizama kod kojih je „postojećem, ranije preuzetom, obliku pridružena nova sadržina iz engleskog jezika”. Pored toga, neki od skrivenih anglicizama predstavljaju domaće neologizme, tj. tip prevedenih anglicizama, koji su nastali putem postojećih jezičkih sredstava iz srpskog jezika, kao npr. reč *ohrabriti* koja se pod uticajem engleskog jezika javlja u značenju *podstaći*.

Prema kriterijumu opravdanosti, kod primera kao *humani kapital*, *ohrabriti*, *servis* i *trening* ne radi se o opravdanoj upotrebi, jer u srpskom jeziku postoje prevodi: *ljudski kapital*, *podstaći*, *služba/odeljenje (za rad sa klijentima/strankama)*, *obuka*. Prema tome, radi se o semantički nepotrebnim anglicizmima, pri čemu postoji tendencija da upravo oni potisnu postojeće domaće ili odomaćene termine. Skriveni anglicizmi *alat* i *alatke* jesu opravdani, jer popunjavaju pojmovne praznine u srpskom jeziku. Većina skrivenih anglicizama koji su prema nastanku uvezeni neologizmi javljaju se i u *Velikom rečniku stranih reči i izraza* (Šipka i Klajn, 2008), što ukazuje na njihovu integraciju u sistem srpskog jezika. Zanimljivo je, međutim, primetiti da u *Ekonomskom rečniku* (Jakšić i dr. 2010) za termin *human capital* postoje dve odrednice: *humani kapital* i *ljudski kapital*, koje se prema definicijama ne razlikuju. Klikovac 2008 (u Silaški 2012, 38) zapaža da upotreba skrivenog anglicizma *human* umesto prevoda *ljudski*, *čovečji* „unosu nepotrebnu pojmovnu zbrku” i „narušava jedan segment semantičkog sistema našeg jezika”.

Pored gore navedenih vrsta anglicizama, u korpusu se javljaju i obličko-sirove tvorevine, kao npr. *web prezentacija* (eng. *web presentation*), *web-sajt* (eng. *website*). Ovi anglicizmi nisu opravdani s obzirom na to da reči preuzete iz stranog jezika nisu prilagođenje na planu pisanja. Tokom analize zapaženo je da se u *Ekonomskom rečniku* (Jakšić i dr. 2010) javlja oblik koji nije u skladu sa pravopisom srpskog jezika – *Web prezentacija*. Uz to, na planu nastanka, u korpusu postoje i hibridni anglicizmi, kod kojih je jedan oblik preoblikovan, a drugi preveden, što je posebno karakteristika terminologije kao npr.  *displej proizvoda* (eng. *product display*), *diverzifikacija proizvoda* (eng. *product diversification*), *elektronska trgovina* (eng. *e-trade*), *elektronsko poslovanje* (eng. *e-business*), *poreska evazija* (eng. *tax evasion*), *korisnički interfejs* (eng. *customer interface*), *korisnički servis* (eng. *customer service*), *servis potrošača* (eng. *consumer service*), *servis isporuke* (eng. *delivery service*), *servisiranje duga* (eng. *service one's loan*), *marketing odnosa* (eng. *relationship marketing*), *marketing događaja* (eng. *event marke-*

ting), mobilni novčanik (eng. *mobile wallet*), sajber napad (eng. *cyber-rattack*), sajber sigurnost (eng. *cybersecurity*), satisfakcija potrošača (eng. *consumer satisfaction*), širokopojasni internet (eng. *broadband Internet*).

Kada se radi o opravdanosti gore navedenih hibridnih oblika, u slučajevima kada onaj preoblikovan element označava nove pojmove kao npr. *elektronska trgovina*, *korisnički interfejs*, *marketing odnosa*, širokopojasni *internet*, *sajber sigurnost* i sl., njegova upotreba je opravdana. Kod nekih primera, element koji je preoblikovan zapravo može bude preveden, npr. *diverzifikacija proizvoda* kao *proširenje proizvodnog programa*, *korisnički servis* kao *služba za rad sa klijentima/ strankama*, *satisfakcija potrošača* kao *zadovoljstvo potrošača*. Uopšteno govoreći o reči *servis*, koji se pored gore navedenog primera javlja i u terminima kao što su *servis potrošača*, *servis isporuke*, Simurdić (2004) predlaže upotrebu reči *služba* ili *odeljenje*.

Na kraju valja skrenuti pažnju i na izvesne probleme koji se mogu javiti u vezi sa upotrebom anglicizama. Uočeni su npr. primeri upotrebe paralelnih oblika npr. *akvizicija* i *preuzimanje*, *brand* i *brend*, *diversifikacija* i *diverzifikacija*, *onlajn* i *online*, *veb sajt* i *web-sajt*, nekad čak i u istom tekstu. Već je rečeno da su prema pravopisu srpskog jezika sirovi anglicizmi neprihvatljivi. S druge strane, kod adaptacije stranih reči, potrebno je voditi računa o tome da novostvoreni oblik bude u skladu sa normom srpskog jezika. Nekada i sami rečnik mogu da unesu konfuziju. Na primer, u *Ekonomskom rečniku* (Jakšić i dr. 2010) koriste se paralelni oblici, tj. odmah nakon odrednice *onlajn*, javlja se *online marketing*, za termin *human capital* postoji dve odrednice: *humani kapital* i *ljudski kapital*, a engleski termin *stakeholder* napisan je kao *stejkholder* i *steikholder* (drugi oblik je nepravilan).

Problemi se mogu javiti i u vezi sa upotrebom sirovih anglicizmima u smislu njihovog izgovora i razumevanja (ukoliko nisu objašnjeni ili prevedeni na srpski). U korpusu se javlja i jedan primer tautopleonazma – *FFP program*. Akronim *FFP* znači *Frequent Flyer Program*, tj. program za učestala putovanja (objašnjenje akronima navedeno je u članku), pa, prema tome, prilikom interpretacije, dolazi do udvajanja reči.

Na kraju, posmatrajući upotrebu anglicizama u naučno-stručnim časopisima na opštem planu, uočeno je da su oni u većoj meri zastupljeni u naučnim radovima iz oblasti marketinga, menadžmenta i poslovne informatike nego npr. u oblasti finansija, agroekonomije i sl. Ovakvo stanje može se obrazložiti činjenicom da navedene oblasti spadaju u novije discipline, u čijem razvoju se posebno ističe uticaj SAD-a. Analiza korištene literature u časopisima takođe je pokazala značajno veći udeo knjiga i članaka na engleskom jeziku u gore pomenutim polji-

ma u poređenju sa drugim oblastima. Takođe, zapaženo je i to da neki autori imaju veću sklonost ka upotrebi anglicizama, posebno onih potpuno neopravdanih, te da se tu radi o njihovoj statusnoj i strukovnoj upotrebi.

## 6. REZULTATI ANKETE

Anketu je popunilo 45 nastavnika stručnih predmeta visokoškolskih ustanova – 40% muškog, a 60% ženskog pola. Raspon godina kreće se između 26 i 65. U nastavku slede deskriptivni prikaz i tumačenje njihovih odgovora na pitanja u vezi sa upotrebom anglicizama u srpskom jeziku.

Prvo pitanje glasilo je: Da li smatrate da je upotreba anglicizama u navedenim primerima opravdana? Molim Vas da obrazložite Vaš odgovor.

Od ukupnog broja ispitanika, 75,6% smatra da je upotreba anglicizama u primerima koji su im predstavljeni delimično opravdana, 20% uopšte ne opravdava korišćenje anglicizama, dok je 4,4% mišljenja da je njihova upotreba u potpunosti opravdana. Najveći broj učesnika u anketi smatra da je opravdano koristiti anglicizme u slučajevima kada ne postoji adekvatna reč u srpskom jeziku. Međutim, ako ekvivalent postoji, treba ga koristiti. Ispitanici su rekli: *Opravdana je upotreba onih za koje ne postoji prevod na srpski jezik (laptop, leptop), onih koji su se odomaćili u srpskom jeziku (eksperti, biznis, participacija), a nije opravdana upotreba onih koji se mogu prevesti na srpski (pi-si, smart, pi-ar); U većini slučajeva jeste, budući da ili ne postoje adekvatni (dovoljno obuhvani, jasni) izazi za navedene pojmove u srpskom jeziku, ili su rogovatni. Neki nastavnici su pak delimičnu opravdanost anglicizama obrazložili na sledeći način: Lično mislim da nije (opravdana upotreba anglicizama) i da postoje reči i u našem jeziku kojima bi se mogli naznačiti svi ti termini. Ali, nažalost, primorani smo pratiti trendove, a i sve je veći broj stranih kompanija u kojima radimo, te je negde s tog aspekta i upotreba anglicizama, opravdana, Upotreba anglicizama opravdana je u stručnim okvirima opravdana, ali je u običnom razgovoru suvišna. Ispitanici koji imaju negativno mišljenje prema upotrebi anglicizama smatraju da u srpskom jeziku postoje sredstva putem kojih je moguće prevesti reči iz engleskog jezika, te da korišćenje anglicizama siromaši srpski jezik: Smatram da je upotreba anglicizama potpuno pogrešna i volela bih kad bi se u svakodnevnoj, ali i u stručnoj javnosti, našle reči iz našeg maternjeg jezika. Na primer, često se upotrebljava reč derivati, a mnogo bolja bi bila upotreba reči izvedenice, koja je prilagođena i boljem razumevanju, ali i negovanju našeg jezika; Mislim da nije opravdana. Ovim siromašimo sopstveni jezik udaljavajući ga od prosečnog građanina. Ovim pristupom iskvarićemo*

*sopstveni jezik, a strani pogrešno učiti; Mislim da je srpski jezik dovoljno bogat rečima, te da je upotreba anglicizama suvišna. Ubacivanjem stranih izraza postoji opasnost da se ne razume sam tekst, odnosno smisao onog što je napisano ili izgovoreno.* Ispitanik koji smatra da je upotreba anglicizama opravdana obrazložio je svoje mišljenje na sledeći način: *Jeste opravdana, tim pre što je orijentisana ka stručnom auditorijumu, mada paradoksalno, mladi, „nestručni” auditorijum zbog rane masovne upotebe informacionih tehnologija lako i bez otpora prihvata i koristi anglicizme.* Ovakvi odgovori ispitanika su očekivani, ali ipak ne odražavaju realno stanje u potpunosti, jer je analiza korpusa pokazala da je u upotrebi ipak veliki broj anglicizama za koje postoji domaća ili odomaćena reč ili mogućnost prevoda.

Drugo pitanje glasilo je: *Šta mislite da je razlog sve češće upotrebe anglicizama u srpskom jeziku?*

Većina ispitanika navela je više razloga upotrebe anglicizama u srpskom jeziku. Njihovi odgovori mogu se grupisati u kategorije. Kao najučestaliji razlozi korišćenja anglicizama navedeni su pomodarstvo i njihova upotreba kao statusnog simbola (42% ispitanika), nedostatak adekvatne reči u srpskom jeziku da izrazi nov sadržaj (31% ispitanika), lenjost prevodioca i stručnjaka (26% ispitanika) i ekspanzija novih tehnologija (npr. upotreba interneta, društvenih mreža, onlajn kursevi i sl.) (24% ispitanika). Pored toga, ispitanici smatraju da širenju anglicizama doprinose i globalizacija i internacionalizacija tržišta, dominacija engleskog jezika u oblastima ekonomije, poslovanja i informaciono-komunikacionih tehnologija, mišljenje da tekstovi zvuče stručnije ukoliko se koriste anglicizmi (mistifikacija terminologije), mediji, nedovoljno poznavanje srpskog jezika i stručnih oblasti, nepravovremena reakcija lingvista, i sl. Ispitanici su rekli sledeće: *... ne možemo ispratiti nastale novitete (tehnološke, društvene itd.) novim srpskim rečima, već prihvatamo postojeće strane (engleske) nazive. Kada se oni odomaće i uđu u širu upotrebu, niko više nema potrebu da smišlja srpsku reč, niti da koristi prevod, čak i da postoji, jer postojeći anglicizam jednako, čak i bolje, služi svrsi; Jezik je živ i menja se u skladu sa vremenom. U srpskom jeziku ima i turcizama i germanizama, što samo obogaćuje jezik; Verovatno generalna dominacija engleskog jezika na Internetu (elektronske knjige, onlajn kursevi, youtube snimci, stručni članci; Primorani smo pratiti trendove, a i sve je veći broj stranih kompanija u kojima radimo; Nedostatak odgovarajućih termina na srpskom, pomodarstvo, lingvistika ne nudi rešenja pravovremeno, intelektualna lenjost prevodilaca, nekada je lakše pozajmiti stranu reč, nego trošiti vreme i energiju na traženje adekvatne srpske reči; Pomodarstvo, pokušaj da se ispadne pametniji; Mediji i odsustvo jezičke kulture; Lenjost da se pronade naša*



*adekvatna reč, nedovoljno poznavanje srpskog jezika, želja da se čovek predstavi kao „načitan” ili „evropski (zapadno)” nastrojen ili „izuzetno pametan”.* Odgovori ispitanika potvrđuju zaključke ranijih istraživanja u pogledu razloga upotrebe anglicizama u srpskom jeziku (Prčić 2005; Silaški 2012).

Poslednje pitanje glasilo je: Da li koristite literaturu ili se savetujete sa stručnjacima (lingvistima, prevodiocima, stručnjacima iz određene profesionalne oblasti) kada se susretnete sa novim terminom na engleskom jeziku koji treba da upotrebite u tekstu na srpskom jeziku ili pokušavate sami da ga prevedete?

Svega pet ispitanika (11%) je reklo da samostalno donosi odluku u vezi sa upotrebom strane reči tj. njenog prevoda ili adaptacije u tekstu na srpskom jeziku, dok su ostali ispitanici (89%) naveli da koriste literaturu ili se konsultuju sa kolegama i/ili prevodiocima. U nastavku sledi ilustracija odgovora ispitanika: *Savetujem se sa prevodiocem; Tražim literaturu gde je neko već preveo reč na srpski. Izbegavam slobodno prevođenje. Ali isto tako izbegavam i pisanje naučnih radova na srpskom, jer se služim metodologijom koja je najbolje objašnjena ili najviše upotrebljena na engleskom jeziku. Za ovo najviše krivim slabu naučnu produkciju u Srbiji; Ako je termin meni nov, konsultujem iskusnije kolege/prijatelje iz Beograda. Ako je i njima nov termin, pokušavamo zajednički naći adekvatnu reč ili objašnjenje za taj koncept. Pri tome preko interneta pronalazimo izvore na našem jeziku koji se bave opisanim temama i tražimo kako i da li je reč prevedena u tim i hrvatskim izvorima. Obično se ispostavi da su mnogi već koristili anglicizam i na tome ostaje; S obzirom na to da se bavim naučno-istraživačkim radom imao sam prilike da uvodim nove termine u srpski jezik. Tom prilikom sam se konsultovao sa dva profesora srpskog jezika i knjževnosti. Takođe je bilo prilika gde sam smatrao da nije bilo potrebe da se konsultujem; Prevod anglicizama se očekuje od vodećih autoriteta u zemlji u toj naučnoj oblasti; Postojeća literatura na srpskom jeziku je obično oskudna ili sadrži različite prevode, pa se obično opredeljujem za onaj koji preovlađuje ili mi se čini najadekvatnijim.* Odgovori većine ispitanika su očekivani i u skladu sa mišljenjem da je neophodna saradnja stručnjaka iz oblasti ekonomije i lingvistike s ciljem „standardizacije i unifikacije ekonomske terminologije” (Silaški 2012, 77). Samostalno donošenje odluka može da doprinese terminološkoj konfuziji.

Pošto različiti profesori univerziteta, ekonomski stručnjaci, zaposleni u privredi i novinari imaju sopstvene preferencije na osnovu kojih prevode ili uvode nove termine, a naročito u pogledu korišćenja domaćih ili odomaćenih termina, vlada potpuna terminološka konfuzija koja se često ogleda u tome da je na istoj visokoškolskoj instituciji gde se

izučava ekonomija kao nauka moguće naći udžbenike nekoliko autora koji se koriste heterogenom terminologijom. (Silaški 2012, 69–70).

## 7. ZAKLJUČAK

Ovaj rad bavio se anglicizmima u naučno-stručnom diskursu iz oblasti ekonomije i poslovanja. U prvom delu istraživanja sprovedena je analiza korpusa koji je činilo oko 200 anglicizama iz naučno-stručnih časopisa na srpskom jeziku objavljenih u periodu od 2014. do 2017. godine. Anglicizmi su opisani na planu vrste, nastanka i opravdanosti, prema klasifikaciji Prčića (2005), s ciljem da se dobije opšta slika u vezi sa njihovom upotrebom u navedenom diskursu. Rezultati su pokazali da u korpusu, na planu vrste postoje sva tri tipa anglicizama, pri čemu su najbrojniji očigledni (npr. *merdžer*, *alokacija resursa*), dok se skriveni (npr. *ohrabriti*, *humani kapital*) i sirovi (npr. *brand*, *data mining*) javljaju u manjem broju. U korpusu je identifikovan i očigledno-sirov tip (npr. *web-sajt*). Prema nastanku, u korpusu se javljaju preoblikovani (npr. *klaud*), prevedeni (npr. *alat*, *preuzimanje*) i mešoviti oblici (npr. *satisfakcija potrošača*). Prva grupa retko predstavlja inovacije u pogledu i oblika i sadržaja (npr. *interfejs*, *onlajn*), dok se mnogo češće javljaju obličke (npr. *brend* umesto *marka*, *gep* umesto *nedostatak*). Na planu opravdanosti, uočen je izuzetno veliki broj sasvim neopravdanih anglicizama (npr. *provajder* umesto *snabdevač*, *generisati* umesto *ostvariti*). U korpusu su identifikovani i potpuno opravdani anglicizmi koji popunjavaju terminološku prazninu (npr. *e-* kao u *e-trgovina*, *interfejs*). Mali broj anglicizama je uslovno opravdan, jer doprinose kratkoći izražavanja ili predstavljaju internacionalizme (npr. *bum*, *PR*, *B2B*).

Analiza anglicizama u časopisima pokazala je i da je njihov prilik mnogo veći u oblastima kao što su marketing, menadžment, u odnosu na npr. oblast finansija, agroekonomije i sl., i da se njihova upotreba u značajnoj meri povezuje i sa ličnim preferencijama autora. Takođe, skrenuta je pažnja na izvesne probleme u vezi sa korišćenjem anglicizama, koji se manifestuju kroz pojavu paralelnih oblika, kao i oblika koji odstupaju od norme srpskog jezika, što može narušiti komunikaciju.

Drugi deo istraživanja sproveden je putem ankete koja je obuhvatila 45 nastavnika stručnih predmeta iz oblasti ekonomije i poslovanja, kako bi se stekao uvid u njihove stavove u pogledu upotrebe anglicizama. Rezultati su u velikom meri očekivani i u skladu sa ranijim istraživanjima. Većina nastavnika smatra da je upotreba anglicizama opravdana samo kada popunjavaju leksičku ili pojmovnu prazninu, ali ispitanici uočavaju da se oni veoma često koriste i neopravdano, iz pomodnosti, pod uticajem dominacije engleskog govornog područja u ekonomskim

naukama, internacionalizacije tržišta, medija i sl. Zapaženo je i da su ispitanici u vezi sa opravdanosti upotrebe anglicizama u izvesnoj meri davali mišljenje koje je poželjno, jer njihovi odgovori ne odražavaju u potpunosti realno stanje. Veliki postotak ispitanika prilikom susreta sa stranom reči koju je potrebno upotrebiti u tekstu na srpskom jeziku koristi dostupnu literaturu i konsultuje se sa stručnjacima iz oblasti ekonomije i lingvistike. Saradnja je izuzetno značajna prilikom rešavanja nedoumica u vezi sa korišćenjem anglicizama, ali treba načiniti i druge korake koji bi doveli do značajnijin pomaka u pogledu standardizacije terminologije. Trenutna situacija je nepovoljna, ali ne i alarmantna kakva je u naučno-popularnom diskursu, gde su mediji, zbog nedovoljnog poznavanja stručne oblasti ili potrebe da što pre prenesu vest, izuzetno otvoreni ka preuzimanju elemenata iz engleskog jezika.

Rezultati ovog istraživanja mogu da posluže za podizanje svesti o važnosti kritičkog pristupa pri korišćenju stranih reči i anglicizama u srpskom jeziku i neophodnosti standardizacije njihove terminološke upotrebe, jer to doprinosi uspešnosti komunikacije. Pored toga, rezultati mogu da budu upotrebljeni i u nastavi stranog jezika ekonomske struke, kako bi se studenti, koji su uopšteno izuzetno otvoreni prema usvajanju anglicizama, upoznali sa njihovom pravilnom upotrebom.

## LITERATURA

- Bogdanović, Milica. 2014. „Morfološka analiza anglicizama u ekonomskom registru srpskog jezika.” *Filolog* V (9): 139–152. [http://doisrpska.nub.rs/index.php/filolog/article/view/1349/pdf\\_12](http://doisrpska.nub.rs/index.php/filolog/article/view/1349/pdf_12). Preuzeto 15. maja 2017.
- Bugarški, Ranko. 1997. *Jezik u kontekstu*. Beograd: Čigoja štampa.
- Business Dictionary*. n.d. <http://www.businessdictionary.com/>.
- Görlach, Manfred, ed. 2001. *A Dictionary of European Anglicisms: A Usage Dictionary of Anglicisms in Sixteen European Languages*. Oxford: OUP.
- Drljača, Branka. 2006. „Anglicizmi u ekonomskome nazivlju hrvatsko-ga jezika i standardnojezična norma.” *Fluminensia* 18 (1): 65–85.
- Đurović, Tatjana. 2017. *Engleski jezik ekonomske nauke i struke u svetlu kognitivne lingvistike*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost, Ekonomski fakultet u Beogradu.
- Filipović, Rudolf. 1990. *Anglicizmi u hrvatskom ili srpskom jeziku: porijeklo, razvoj, značenje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Filipović, Rudolf. 1996. “English as a Word Donor to Other Languages of Europe.” In *The English Language in Europe*, edited by Reinhard Hartmann, 37–47. Oxford: Intellect.

- Fischer, Roswitha, and Hanna Pulaczewska, eds. 2008. *Anglicisms in Europe: Linguistic Diversity in a Global Context*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Jakšić, Miomir, Nikola Fabris, i Alesandra Praščević. 2010. *Ekonomski rečnik*. Treće izmenjeno i dopunjeno izdanje. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu.
- Milanović, Ana. 2011. "Anglicisms in the Names of Professions in Serbian." Masterski rad, Univerzitet u Beogradu.
- Milanović, Ana, i Milan Milanović. 2012. "What Language do Employers Speak? On Recent Anglicisms in the Names of the Most Popular Professions Advertised on the Internet." *Economic Horizons* 14 (3): 181–194.
- Milić, Mira. 2013. *Anglicizmi kao sinonimi u srpskom jeziku*. E-disertacija. Novi Sad: Filozofski fakultet. <http://digitalna.ff.uns.ac.rs/sadrzaj/2013/978-86-6065-166-4>.
- Mišić Ilić, Biljana, i Vesna Lopičić. 2011. „Pragmatični anglicizmi u srpskom jeziku.” *Zbornik Matice srpske za filologiju i lingvistiku* 54: 261–273.
- Pirs, Dejvid, ur.. 2005. *Moderna ekonomija: Mekmilanov rečnik*. Beograd: Dereta.
- Novakov, Predrag. 2008. "Anglicisms in Business Serbian – a Linguistic and Cultural Transfer." U *ELLSSAC Proceedings Vol.1*, uredile Katarina Rasulić i Ivana Trbojević Milošević, 447–456. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Novakov, Predrag. 2010. "Translation and Lexical Borrowing – Cultural and Linguistic Components." *Filolog – časopis za jezik, književnost i kulturu* 2: 141–148.
- Orčić, Lidija S. 2014. „Anglicizmi u univerzitetskim udžbenicima ekonomije.” U *Leksika, gramatika, diskurs*, uredili Milivoj Alanović, Jasmina Dražić, Gordana Štasni i Gordana Štrbac, 11–28. Novi Sad : Filozofski fakultet.
- Panić Kavgić, Olga. 2006. *Koliko razumemo nove anglicizme?* Novi Sad: Zmaj.
- Petrov, Ana. 2015. „Klasifikacija i formalna adaptacija anglicizama i srpskom i češkom jeziku u modnom diskursu.“ Doktorska disertacija, Masarikov univerzitet u Brnu. [https://is.muni.cz/th/99437/ff\\_d/Ana\\_Petrov\\_Tisk\\_Disertace.pdf](https://is.muni.cz/th/99437/ff_d/Ana_Petrov_Tisk_Disertace.pdf).
- Prčić, Tvrtko. 2005. *Engleski u srpskom*. Novi Sad: Zmaj.
- Prčić, Tvrtko. 2009. "Linguistic Factors Behind the Global Spread of Anglicisms." U *Jezici i kulture u vremenu i prostoru – zbornik radova*, uredili Igor Lakić i Nataša Kostić, 110 – 116. Podgorica: Institut za strane jezike.

- Prčić, Tvrтко. 2014. „Novi rečnik novijih anglicizama: zašto, šta i kako.“ U *Leksika, gramatika, diskurs*, Milivoj Alanović, Jasmina Dražić, Gordana Štasni i Gordana Štrbac, 41–58. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Računarski rečnik*. (n.d.). <http://www.mikroknjiga.rs/pub/rmk/>.
- Silaški, Nadežda. 2012. *Srpki jezik u tranziciji. O anglicizmima u ekonomskom registru*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta.
- Simurdić, Biljana. 2004. *Englesko-srpski ekonomsko-finansijski rečnik*. Drugo dopunjeno izdanje. Novi Sad: CUP.
- Šipka, Milan. 2010. *Pravopisni rečnik srpskog jezika sa pravopisno-gramatičkim savetnikom*. Novi Sad: Prometej.
- Šipka, Milan, i Ivan Klajn. 2008. *Veliki rečnik stranih reči i izraza*. Novi Sad: Prometej.
- Vasić, Vera, Tvrтко Prčić, i Gordana Nejgebauer. 2001. *Do you speak anglosrpski? Rečnik novijih anglicizama*. Novi Sad: Zmaj.

## IZVORI

- Anali Ekonomskog fakulteta u Subotici* 50, br. 32 (2014).
- Anali Ekonomskog fakulteta u Subotici* 53, br. 37 (2017).
- Marketing: časopis za marketing teoriju i praksu*, br. 45 (2014).
- Marketing: časopis za marketing teoriju u praksu*, br. 48 (2017).
- Škola biznisa*, br. 1 (2016).

**PRILOG: UZORAK KORPUSA IZ ANKETNOG UPITNIKA**

*Web prezentacija optimizovana je za sve uređaje (pi-si, laptop, smart telefoni).*

Čini se da je *gep* koji je nastao kao posledica vremenske neusklađenosti između dve metodologije [...].

Kao elemente strateškog menadžmenta ljudskih resursa autori su koristili podatke o pet aspekata, uključujući *stafing*, obuku, *participaciju* [...].

*Kolekcija* podataka obuhvata stvaranje i čuvanje znanja o potrebama i *preferencijama* potrošača [...].

Istraživali su uticaj transformacionog *liderstva* na prihvatanje *akvizicija*, *satisfakciju* zaposlenih poslom, kao i na *performanse* zaposlenih.

*Merdžeri* i *akvizicije* predstavljaju dominantan način na koji preduzeća mogu da [...] rasti i *diverzifikuju* svoje aktivnosti.

UDK 323.12(=411.16):070(497.113)BUĐENJE

**Дејан Влашки**

Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду, Србија  
vlaski08@gmail.com

**Владимир Баровић**

Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду, Србија  
barovic@ff.uns.ac.rs

## **ЗБОРАШКИ ЛИСТ „БУЂЕЊЕ“ КАО ПРИМЕР АНТИСЕМИТСКЕ ПРОПАГАНДЕ У ДУНАВСКОЈ БАНОВИНИ**

This paper presents the research newspaper „Buđenje”, which was issued movement of Dimitrije Ljotic. In the analysis of the paper special attention is paid to anti-Semitic, anti-minorities, anti-democratic, anti-communist propaganda and the anti-regime propaganda. During the research we looking and propaganda of the cult of personality and ideology of Dimitrije Ljotic as leaders „Zbor” movement. We have taken the language of hate and propaganda of violence in this newspaper. The paper presents the results of the research journal „Buđenje” that so far in our scientific community are not published and were not known. The work is a contribution to the study extremist ideology and anti-Semitic propaganda in the history of our press.

*Key words:* printing, advertising, Zbor, Ljotić, anti-Semitism, Buđenje, the media, the Kingdom of Yugoslavia.

### **1. УВОД**

Покрет који је водио Димитрије Љотић по много чему је контроверзан и на различите начин посматран и оцењиван у нашој научној историографији. По многим критеријумима Југословенски народни покрет „Збор“, како се званично називао, може да се окарактерише као екстремистички као и профашистички, јер је у својој идеологији имао одлике и елементе који се могу сместити у тај идеолошки спектар. Са друге стране може се закључити да осим генералних одлика профашистичких покрета, „Збор“ има и специфичности које га карактеришу као феномен југословенске међуратне политике у којој је било сличних групација и покрета, који су углавном неуспешно пролазили на ондашњој политичкој

сцени. Велика је вероватноћа да би „Збор“ потонуо у мрак политичког заборављања, и доживео судбину сличног покрета „борбаша“ које је водио Светислав Хођера, да није избио Други светски рат и да није дошло до окупације и распарчавања Краљевине Југославије. Тада је на површину испливао Љотић и његов покрет „Збор“ који је под окриљем Немаца добио могућност да шири своју идеологију као и да формира Српски добровољачки корпус (тзв. добровољци), што је била окупатору најоданија колаборационистичка формација за време Другог светског рата у окупираној Србији. Југословенска послератна историографија оценила је негативно делатност „Збора“ и Димитрија Љотића, како у доратно време, тако и у време Другог светског рата када су „љотићевци“, како су у народу називани, отворено сарађивали са немачким окупационим снагама и неретко асистирали у немачким ратним операцијама усмереним против покрета отпора и цивилног становништва. Југословенски историчари истицали су да се ради о фашистичком покрету који је имао елементе верског мистицизма који је унео сам Димитрије Љотић, уз идеје корпоративизма и сталешког уређења државе. О Димитрију Љотићу је тим историјским сензибилитетом писано у нашој историографији на критички начин (нпр. књига Бранислава Божовића и Младена Стефановића: Милан Аћимовић, Драги Јовановић, Димитрије Љотић). Са друге стране има у литератури и емигранта – историчара који пишу у духу апологетике „збораша“ и самог Љотића, међу којима се највише истиче Боривоје Карапанцић који је објавио низ књига у којима дијаметрално супоротно од послератне југословенске историографије представља тај покрет (поменимо само поједине Карапанцићеве књиге: Грађански рат у Србији 1941-1945; Српски добровољци 1941-1981; Истина о крагујевачкој трагедији 21. октобра 1941.-плава књига; као и Ратка Парезанина и његову књигу-Други светски рат и Димитрије В. Љотић). У тој историографији углавном се „љотићевци“ представљају као борци против комунизма, они који желе да сачувају српски народ, да очувају ред и мир, да се српски народ прилагоди „новом“ духу времена и слично. И поред тога што је о „Збору“ и његовом вођи Димитрију Љотићу доста писано што апологетски и афирмативно, и још више критички и негативно, када се анализирају доступни радови и монографске студије, може се закључити да о „љотићевској“ пропаганди нема радова а још мање има озбиљних истраживачких подухвата. Као и сваки екстремни и екстремистички покрет и „збораша“ су увидели да је штампа веома погодно средство за ширење њихове идеологије. Из тог разлога они су били доста ангажовани на издавању и ширењу својих новина, а тим пре чуди да се



историографија није подробније бавила тим проблемом. У капиталном делу Д. Попова у необимном поглављу „Профашистичка штампа“ зборашки листови који су излазили у Војводини односно Дунавској бановини само су поменути, и летимично критички коментарисани, док се у дубљу анализу није улазило (Попов, 1983:436-444). Интересантно је истаћи да је Љотићевом покрету „Збор“ са пропагандног и организационог аспекта посебно била занимљива Дунавска бановина односно територија данашње АП Војводине где су „зборашки“ тежили да направе своје најјаче упориште (Баровић, Пралица, 2011). Нећемо дубље улазити у идеолошке и историјске аспекте покрета „Збор“ и његовог вође Димитрија Љотића јер је о том проблему доста писано и може се наћи литература различите провенијенције на дату тему. Са друге стране најважнији аспект овог рада је зборашка пропаганда у листу „Буђење“ и зато се превасходно посвећујемо медијско-пропагандном аспекту покрета „Збор“ који је оличен у истраживању тог листа. Аутори су покушали да донесу резултате истраживања и коментаре у складу са крилатицом „sine ira et studio“, и да искључиво на основу резултата истраживања доносе валидне закључке.

## **2. СРЕДСТВО ИДЕОЛОШКЕ ПРОПАГАНДЕ – ЛИСТ „БУЂЕЊЕ“**

Лист за политичка, национална и друштвена питања (како је стајало у заглављу) под називом „Буђење“ први пут изашао је пред читаоце 22. јула 1934. године. Главни уредник био је Миодраг Д. Мојић, а лист је садржао текстове који су чинили саму срж зборашке пропаганде. Мојић је био један од најближих Љотићевих сарадника и људи од поверења. Новинарством је почео да се бави након завршеног Првог светског рата у листу „Банатски гласник“ (први број изашао 8. децембра 1918. године, видети: Попов, 1983). У међуратном периоду, Мојић је у Великом Бечкереку основао Банатски спортски савез, један од првих у Краљевини СХС, а потом и атлетски клуб, фудбалски, рвачко-боксерски, па и мотоциклистички са којим је 1925. године покренуо бициклистичку трку кроз Банат под називом „Tur de Banat“. Са својим братом успео је да устали спортске новине у Зрењанину (од 1925. године излази „Спорт“, а касније „Друштво и спорт“), а током тридесетих и привредне новине „Привреда“ са актуелним информацијама о стању у југословенској привреди. И поред значајног доприноса у разним областима журналистике, у историји новинарства остао је упамћен као идеолошки пропагандиста и један од главних заговорника збо-

рашке политике. Убијен је у Загребу од стране хрватских усташа 1944. године. Лист „Буђење“ је штампан у Петровграду, данашњем Зрењанину, у штампарији „Збор“ у власништву локалног штампара по имену Бранислав Попмијатов. Излазио је једном недељно, четвртком, све до 14. фебруара 1937. године, када је забрањен пошто је окарактерисан као антирежимски лист (Кисић и други, 1996: 39).



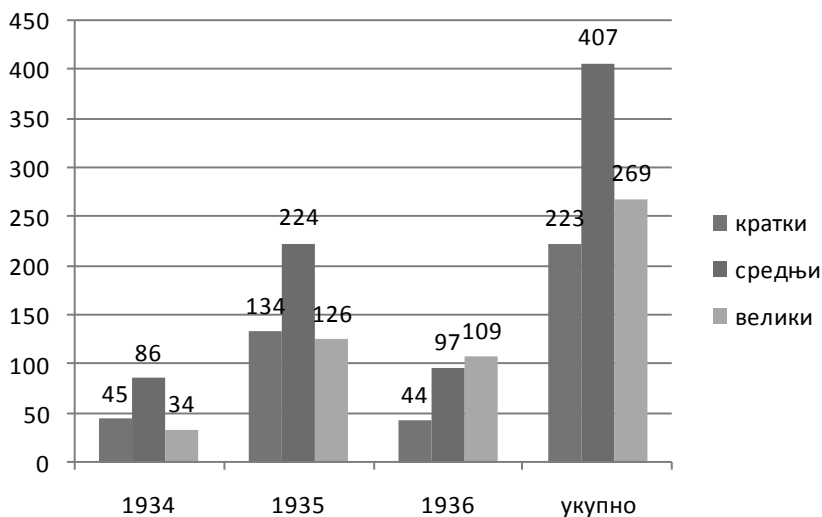
**Фотографија 1.** *Први број листа „Буђење“ 22. јул 1934. године*

Штампано се на ћириличном писму, на укупно четири странице од чега је последња углавном била резервисана за комерцијалне и зборашке огласе, као и за разне видове информација у виду објава, позива и сл. Неколико пута, лист је изашао на само две странице за време већих верских и државних празника (Ускрс, Нова година), као и приликом ванредних догађаја, нпр. када је извршен атентат на краља Александра Карађорђевића.

Сваки примерак листа на насловној страници има видно истакнуто име новина „Буђење“, крупним и подебљаним писаним словима преко целе ширине листа. За истраживачки материјал-корпус, коришћена су сва доступна штампана издања листа из Библиотеке Матице српске, у периоду од 1934. до 1936. године. Основни корпус у овом истраживању обухватио је архивску грађу од 95 доступних штампаних издања почев од првог броја, 22. јул 1934. године све до последњем расположивог броја за истраживање а то је број 38, од 27. децембар 1936. године.

У анализираном зборашком листу нису постојале рубрике и није било заступљено више различитих врста новинарских текстова, што се са нашег медијског аспекта чини неуобичајеним, али је за медијски контекст и манир тог доба такав поступак био прихватљив

и уобичајен, посебно у партијској штампи. Као облик новинарског изражавања у већини случајева били су заступљени чланци као вид аналитичког израза, али и у периоду политичке кампање за време парламентарних избора, могу се наћи извештаји као вид фактографског облика новинарског изражавања. Ти извештаји углавном су укратко говорили о последњим зборашким конференцијама које су се одржавале најчешће на територији Дунавске бановине. Из извештаја се може сазнати у ком граду је одржана конференција, на ком месту, да ли је била посећена и евентуално нека додатна информација у вези са Љотићем или другим страначким првацима. У истраживачком корпусу, анализирано је тачно 899 чланака, што је респектабилан број текстова који омогућава сложенији увид у медијску структуру листа „Буђење“. Из корпуса су издвојени текстови који указују на антисемитске, антимањинске углавном антимађарске, антирежимске, антибољшевичке текстове, као и на текстове који пропагирају идеологију и политику „Збора“, као и вођу покрета Димитрија Љотића, те култ његове личности, као и текстове који у себи садрже језик мржње и позив на насиље. Кодекс који је састављен приликом истраживања обухвата 22 ставке и садржи категорије по следећем редоследу: Назив новина, Датум и година објављивања, Број страна, Насловна страна, Број текстова, Кратки текстови, Средњи текстови, Велики текстови, Антисемитски текстови, Антикомунистички текстови, Антимањински текстови, Афирмативни текстови, Антирежимски текстови, Текстови са језиком мржње / позивањем на насиље, Идеолошки текстови, Текстови о Љотићу, Идеолошке песме, Остали текстови, Опрема текстова, Фотографије, Огласи, Зборашки огласи. Текстови су поређани хронолошким редом од јуна 1934. до децембра 1936. године што је погодан методолошки поступак јер се на тај начин најбоље може уочити континуирана пропаганда у недељном листу „Буђење“. Хронолошки приступ омогућава најбољи преглед развоја пропагандних техника и идеја, од сличности, ширења, веза са програмом политичке партије, дивљења од стране збораша, па све до негативног писања о владајућем режиму, као облику декаденције коју по суду редакције доноси демократија. Текстови су различите дужине, а прегледани су, систематизовани, обрађени и анализирани сви, без обзира на њихову дужину. Сви текстови подељени су по квантитету у три категорије: *кратке, средње и велике*. Кратки текстови су текстови који садрже неколико реченица, средњи који заузимају до трећине стране, док су велики половина и преко пола стране. Текстови средње величине највише су заступљени у листу „Буђење“, што се може видети из Графикана 1.



**Графикон 1.** *Текстови по њиховој дужини разврстани по години издања у листу „Буђење“*

Анализирани су садржаји, као и опрема текстова, односно додатни елементи који их допуњују. У опрему текста се убраја све оно што иде уз текст објављен у новинама, а што је присутно да би се текст обогатио, да би се лакше пренела медијска порука или сликовитије представила тема. Може се рећи да је опрема текстова у листу „Буђење“ изузетно сиромашна, чак и за ондашња медијска мерила. У само седам текстова од укупно 899, фотографија је обогатила новинарске чланке на странама листа и то су биле фотографије: Краља Александра Карађорђевића (два пута), пљачкашке дружине, Милана Пантовића и три пута Димитрија Љотића. Из овога можемо видети да је „вођина“ фотографија више пута објављивана у новинама чак и од самог краља. Прва фотографија у листу „Буђење“ коју смо забележили у анализи садржаја била је фотографија Краља Александра Карађорђевића након атентата у Марсеју, која је из квалитативног угла доста скромна и одаје веома скучене техничке могућности листа „Буђење“. Из броја доступних фотографија и њихове анализе може се констатовати да тај лист улази у групу ондашњих медија који немају модеран графички дизајн нити озбиљнију техничку опрему.



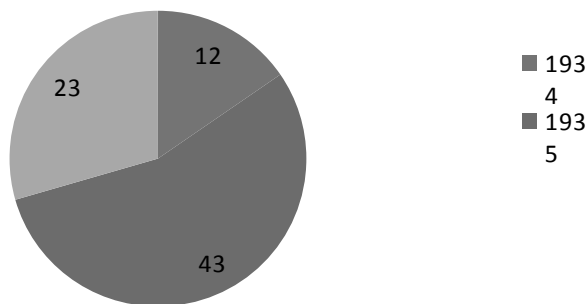
Фотографија 2. Прва фотографија у листу Буђење<sup>1</sup>

### 3. АНТИСЕМИТСКА ПРОПАГАНДА У ЛИСТУ „БУЂЕЊЕ“

По угледу на пропаганду у Немачкој, збораша су преко својих штампаних гласила ширили говор мржње према Јеврејима и делили мишљење да су они и њихов капитал криви за тешку економску ситуацију, како у свету тако и у Краљевини Југославији. Из анализираних чланака укупно 78 њих је антисемитских што чини 8,7% од свих текстова. Интересантно је да су збораша у 1934. години и првој половини 1935. године били слабије оријентисани ка писању антијеврејских текстова (има их укупно 22), док су у другој половини 1935. и током 1936. године много више интензивирали пропаганду усмерену против Јевреја у којима је у великој мери заступљен језик мржње (Графикон 2).

<sup>1</sup> Број 13, 14. октобар 1934.

## Антисемитски текстови у листу "Буђење"



Графикон 2. Број антисемитских текстова у листу „Буђење“ по годинама

Антисемитске текстове збораша су углавном стављали на насловне странице листа и притом чланке писали у форми великих текстова, како би читалачком аудиторијуму боље привукли пажњу, а тиме и дали већи значај тим текстовима. То сугерише колико важности је уредништво „Буђења“ давало антисемитским темама, посебно у периоду од половине 1935. и 1936. године, када је индикативно да се дискриминаторска кампања појачава и у немачким медијима, где се припрема терен за прогон Јевреја након доношења тзв. Нинбершких закона (15.09.1935.) којима су они искључени из јавног живота и потпуно маргинализовани у немачком друштву.

Поред великих текстова са опширним оптужбама на рачун јеврејског капитала и њиховим управљањем страним корпорацијама („Реч две о војвођанским Јеврејима“ („Буђење“, број 19, 26. мај 1935.) и „Чивутски проблем – срећан вам пут за Палестину“ („Буђење“, број 42, 27. октобар 1935.), „љотићевци“ су у свом медију користили и форму кратких текстова у којима су на веома сликовит начин описивали догађаје из њихове локалне средине. У тим текстовима углавном су у форми необавезних разговора пре-причаване ситуације из кафане, у којима се отворено упућују претње и говор мржње.

За наведену тврдњу сликовит пример је следећи текст: „Седим у кафани Војводини, за столом испред мене седи повеће друштво: Радичев, Галетин, Малбашки, Грујин, Дајч и Пилиш. Дакле, 4 Југословена и 2 Јевреја. Па шта мислите како су говорили? –

Југословенски? Не, него – Јидиш! Алал вам вера...“ („Буђење“, број 5, 2. фебруар 1935.). Често у таквим текстовима има алузија, коментара, анегдота у којима се Јевреји помињу као претња „поштеном“ народу и као они који намерно поткопавају привреду својим лихварским мерама и наводним заверама.

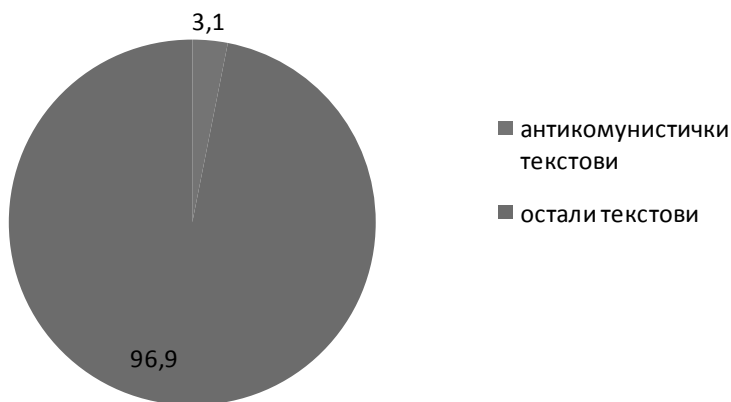
Колико су антисемитски текстови у листу „Буђење“ имали значај и остављали траг на јеврејску заједницу, сведоче јеврејске новине тог периода, чије писање редакција Љотићевског листа преноси својим читаоцима са нескривеним осећањем поноса што Јевреји са страхом реагују на њихову пропаганду: „Тикер констатује да *Буђење* већ одавно води противјеврејску пропаганду“ („Буђење“, број 43, 3. новембар 1935.). Ако се нализира антисемитска пропаганда тог листа, можемо констатовати да је она сведена на подгревање познатих стереотипа о јеврејском народу, као и на понављање познатих оптужби против Јевреја, као и преношење неистина и дезинформација из медија у Трећем рајху са којима има одређених сличности (Баровић, 2007). То нам омогућава да закључимо како „Буђење“ није било креативно у антисемитској пропаганди већ је само понављало оне оптужбе и пароле које одавно пропагира нацистичка штампа у Хитлеровој Немачкој, уз одређене специфичности југословенског друштва и аграрне средине у Војводини, са циљем да се већином сеоско становништво заплаши и индоктринира у антисемитском духу.

#### 4. АНТИКОМУНИСТИЧКА ПРОПАГАНДА У ЛИСТУ „БУЂЕЊЕ“

Антикомунистички и антибољшевички текстови у листу „Буђење“ нису имали значајнију улогу иако је политика покрета „Збор“ од самог његовог оснивања била јасно усмерена против комуниста, као најозбиљнијих доктринарних и идеолошких противника. Збораша су имали оштре обрачуне са комунистима у предратном периоду, физички су се сукобљавали на улицама и на универзитету, у кафанама, на скуповима и генерално су комунисте и комунистичку омладину сматрали за највеће непријатеље, против којих је могућа само бескомпромисна борба. Знајући ове чињенице, тешко је схватити анализу садржаја „Буђења“ која сугерише да је од читавог анализираниог корпуса било свега 28 антикомунистичких чланака, што чини заиста скромних 3,1% од укупног броја текстова што је приказано у Графикону 3. Иако је Љотић маркирао комунисте као своје главне противнике, јер су наводно они у СССР-у у сарадњи са Јеврејима поробили руски народ, што се по мишљењу вође „Збора“ може десити и Југославији, комунистима је

посвећено веома мало текстова и они се спомињу само у траговима. Први пут када су комунисти били поменути у листу „Буђење“, било је у броју 30, из 4. августа 1935. године и то на насловној страници са огромним насловом и црним подебљаним словима: „Комунистичка опасност!“. Зборашка штампа писала је против комунистичког покрета, против бољшевизма, Совјета, указивала на беду и сиромаштво које влада у Русији, незапосленост, Стаљинове чистке и веома чврст став против радничке класе. На тај начин вршили су класичну антикомунистичку пропаганду са жељом да упозоре народ у Краљевини Југославији шта га чека ако икада победе домаћи комунисти који су представљани као агенти и марионете комунистичке централе – Москве.

## Антикомунистичка пропаганда



Графикон 3. Антикомунистички текстови у листу „Буђење“

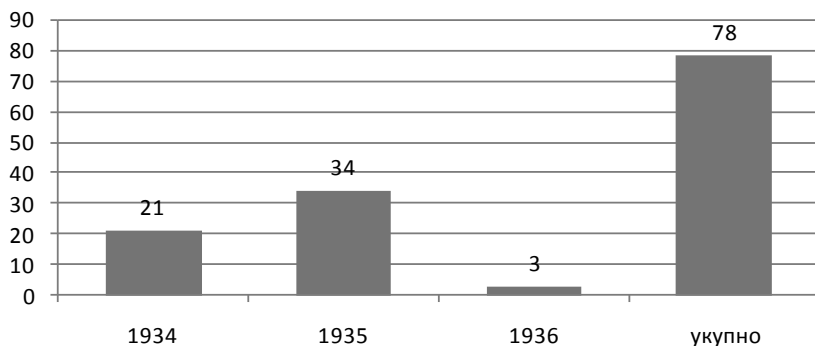
### 5. АНТИМАЊИНСКА ПРОПАГАНДА У ЛИСТУ „БУЂЕЊЕ“

Антимањинска пропаганда била је посебно изражена у листу „Буђење“ а усмерена је била пре свега против Мађара и мађарске државе која је посматрана као ревизионистичка и антијугословенска. Антимађарска пропаганда била је заступљена у сваком другом броју листа „Буђење“ и у већини случајева је изражавана у кратким текстовима са причама из локалне заједнице. Укупно 58 чланака написано је против мађарске заједнице, што чини 6,5% од укупних текстова. Анализа указује да процентуално нису били превише



заступљени текстови у којима се у негативном контексту пише о припадницима мађарске популације, али су објављивани редовно, макар један чланак у два броја. Неретко су чланци носили исти наслов „Доста је већ од мађарања“ и сл. у којима се највише писало о томе како аутори текстова када одлазе у радње, продавнице, угоститељске објекте, сви их дочекују са мађарским поздравима, небитно да ли је власник тих радњи припадник мађарске популације или Југословен. Љотићевци су кроз наведене чланке позивали народ да се побуни против „мађарања“ и да се у Петровграду (данашњи Зрењанин), југословенском граду, прича на „југословенском језику“. У тим текстовима није било говора мржње или позива на насиље већ се више сугерише да натписи испред продавница и угоститељских објеката треба да буду на „југословенском језику“ а не на мађарском, пише се да је Угарска пропала једном заувек и да је Југославија сада држава нашег народа и сл.

### Антимађарска пропаганда



**Графикон 4.** Број антимађарских текстова објављених по годинама у листу „Буђење“

Занимљив је податак да је у листу било и пропаганде која је била усмерена против Немаца, што на први поглед може да изгледа као апсурд. Негативна пропаганда против Немаца није била у толикој мери заступљена у „Буђењу“ што говори и податак да је било само 1,1% од укупног броја чланака, тачније са укупно десет текстова усмерених против припадника немачке популације. Познато је колико је покрет „Збор“ био идејно повезан са нацистима, колико су им се дивили, како партији тако и нацији, па је с тога и природан закључак да ником није било у интересу да се већ постојећи односи кваре у било ком погледу. Треба напоменути да су се ти текстови

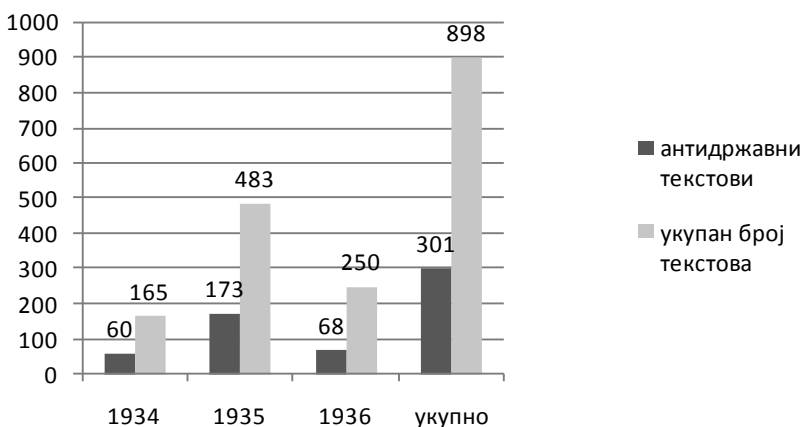
против Немаца углавном односили на оне Немце који су живели у Петровграду и прихватили мађарску националност и језик. Сви текстови су објављивани под истим насловом „Расни Мађари“, што иронично указује на њихово порекло. У текстовима су се углавном препричавале свакодневне ситуације из живота у којима су зборашки скретали пажњу да постоје Немци, њихови суграђани, који се у јавности служе мађарским језиком што је срамотно, неприхватљиво и понижавајуће за њих и сл. Своје симпатије према Немцима и њиховом владајућем режиму, љотићевци нису крили, већ су се тиме дичили и отворено су о томе писали у својим штампаним издањима, између осталог и у листу „Буђење“: „Прошле недеље одржана је у нашем граду прва скупштина југословенско-немачког друштва. Ми смо оснивање овог друштва пратили са симпатијом, тим пре што то друштво има за циљ зближавање југословенског и немачког народа, а то наша симпатија тим је разумљивија, када се зна да наш покрет има прилично сличности са покретом који је у Немачкој на власти.“ („Буђење“, број 26, 14. јул 1935.). Зборашки лист је покушао да буде коректив који ће заблуделе Немце који су ушли у мађарски национални корпус подсећати на њихову праву националну припадност и на томе се критика немачке мањине углавном сводила и ту се завршавала.

## **6. АНТИРЕЖИМСКА ПРОПАГАНДА У ЛИСТУ „БУЂЕЊЕ“**

Пропаганда усмерена против владајућег државног апарата у Краљевини Југославији у највећој мери је била заступљена у листу „Буђење“ са чак 301 текстом, што се може видети из Графикона 5. Чак трећина од укупног броја текстова (33,5%) усмерена је против режима, отворено, транспарентно, наводећи примере, именујући људе, професије, без и мало страха, обзира и повластица према било коме. Карактеристика ових текстова је што су веома директни и у максималној мери антирежимски, са израженим нетрпељивим садржајем према владајућим партијским кликама и богато израженим негативним тоном казивања. Из ових текстова се обично може прочитати о неодговорном односу политичара према њиховој домовини и државној функцији, о трулом партијском систему и непрофесионалном државном апарату, о катастрофалном и заосталом административном систему, као и о неадекватним законима и проблемима у системима образовања, штампе, привреде и правосуђа. Доста текстова усмерено је директно против необразованог и непрофесионалног корумпираног партијског кадра на важним

државним функцијама, као и на оне који су по мишљењу збораша до свог богатства долазили митом, крађом и завером.

## Антирежимска пропаганда



**Графикон 5.** Број антирежимских текстова објављених по годинама у листу „Буђење“ у поређењу са укупним бројем објављених текстова

Из изложене статистике може се закључити да је у сваком штампаном издању било бар три текста уперено против власти што је податак довољан да констатујемо отворену нетрпељивост покрета „Збор“ према владајућим партијама и отворен сукоб са дугим политичким идејама. Ако анализирамо изнету статистику можемо закључити да није чудно што је „Буђење“ било под константним надзором и редовном контролом од стране државних цензора и тужилаштва, а неретко и цензурисано. Како се број антирежимских текстова повећавао, почев у јуну након парламентарних избора из 1935. године па кроз читаву 1936. годину, „Буђење“ је постајао све озбиљнији медијски противник свега што је било у вези са властима, те је због тога почетком 1937. године, у месецу фебруару лист три пута за редом цензурисан, што је по Закону о штампи аутоматски довело до забране тог листа. Један од многих антидржавних текстова у својству антирежимске пропаганде изражен је у чланцима „Сумрак парламентаризма<sup>2</sup>“ и „Збор тражи социјалну правду“ („Буђење“, број 21, 9. јун 1935.) који су уређивачку политику листа заокренули у смеру писања

<sup>2</sup> „Буђење“, број 18, 19. мај 1935., наслов у другом издању након парламентарних избора у Краљевини Југославији одржаних маја 1935. године

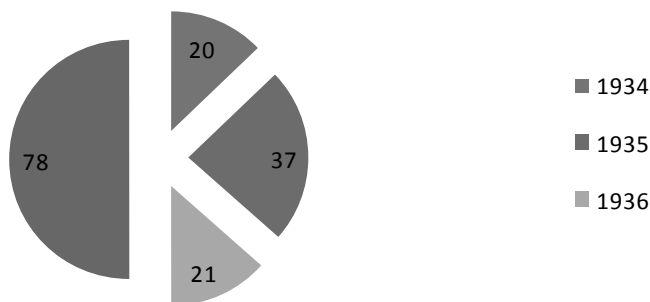
против новопостављених системских структура и представљали медијску прекретницу јер се у сваком броју редовно и у све већем броју, појављују чланци против власти. То је инспирисано антипарламентарном природом „Збора“ који се противи класичној парламентарној демократији и сматра је „трулом“, „превазиђеном“, „корумпираном“. Због тога у листу „Буђење“ има толико текстова који нападају постојећи систем и истичу да је актуелни режим у значајној мери огрезао у криминал и корупцију што се тумачи самом природом демократија која је увек приказана као декадентна, слабашна, бољећива, и сл. Лист се залаже за интегралну демократију, интегрално југословенство, јаку монархију, јачање војске, и све остале елементе који су били у идеолошком склопу Љотићевог „Збора“.

### 7. ПРОПАГАНДА НАСИЉА И ЈЕЗИК МРЖЊЕ У ЛИСТУ „БУЂЕЊЕ“

Као и у немачкој штампи, зборашка пропаганда је преко листа „Буђење“ позивала своје симпатизере на обрачун, јавни линч упућен свима онима који нису прихватили њихове политичке идеје, спремност и одлучност да се спроводе циљеви „Збора“ без обзира на начин и последице, водећи се „да циљ оправдава средство“, што збораше представља као један насилнички и агресивни покрет.

Неретко су текстови у листу „Буђење“ позивали на насиље и били усмерени према другим политичким партијама и нацијама, што говоре и подаци из анализираних чланака. Укупно 78 текстова садржи позив на насиље и језик мржње, што чини немалих 8,7% од укупног истраживачког корпуса (Графикон 6).

#### Текстови са елементима пропаганде насиља и језика мржње



Графикон 6. Број пропагандних текстова насиља и позива на обрачун у листу „Буђење“

Језик мржње и позив на насиље, збораша су објављивали често на насловним страницама листа, отворено и транспарентно, позивајући на линч других припадника политичких партија и неистомишљеника. Такви позиви доводили су до крвавих обрачуна у појединим градовима у Краљевини Југославији, а најчешће у Београду. У тим ситуацијама симпатизери и чланови покрета „Збор“ нападали су политичке опоненте наоружани боксерима, палицама, бодожима, чак и ватреним оружјем. Такав чин јавност није одобравала, због чега „Збор“ генерално није имао значајну подршку у народу, јер се служио средствима која су неодољиво подсећала на „смеђе кошуље“ (СА одреди) у Немачкој за време борбе нациста да дођу на власт (Баровић, 2007а: 291).



Фотографија 3. Насловна страна листа „Буђење“<sup>3</sup> а позивом на мобилисање снага

Позив на насиље, отворена порука да се нови људи одаберу, да постану припадници покрета, да буду спремни, да се опходе и понашају као да треба у војску да ступе, као у рат да се спремају, нису се само истицали кроз чланке, него и кроз зборашке песме. У листу „Буђење“ објављена је песма коју је лично „вођа“ написао, а сам почетак песме говори да Љотић тражи борце. Као што се може видети, песма је више борбена и војна, него политичка.

„Борце зове Љотић Димитрије, да се сјате у Збор, у дружину,  
друг до друга, јунак до јунака, чиста срца и јасна погледа...“<sup>4</sup>

<sup>3</sup> „Буђење“, број 11, 30. септембар 1934.

<sup>4</sup> „Буђење“, број 50, 22. децембар 1935.

## 8. ПРОПАГАНДА „ЗБОРА“ И ЉОТИЋЕВ КУЛТ ЛИЧНОСТИ У ЛИСТУ „БУЋЕЊЕ“

Скоро трећина текстова обухваћених у истраживачком корпусу припадају пропаганди покрета „Збор“ (28,8%) са укупно 260 текстова што се може сматрати логичним ако знамо да је у питању партијски лист. У првој години (1934), најмање су били заступљени чланци који говоре о политичким идејама збораша, док је у првој половини 1935. године забележено највише пропагандних текстова о покрету „Збор“. Разлози за то су били парламентарни избори који су се одржали у мају 1935. године. Од почетка 1935. године па све до месеца маја, сваки број „Буђења“ објављивао је на насловној страници у форми великог текста зборашку политичку пропаганду. То су били чланци који су опширно говорили о програму покрета „Збор“, плановима, смерницама, политичким идејама, на који начин збораша сматрају да држава треба да буде уређена, да буде вођена, које су то ствари које они желе да промене, укину, донесу, како би држава тада функционисала и слично. Из самих наслова у тих шест месеци може се закључити колики је акценат сектору за пропаганду представљала политика „Збора“ и предстојећи парламентарни избори. Све то иде у прилог закључку да је људима из самог врха покрета „Збор“ било веома стало да се домогну власти.

Скоро шест текстова<sup>5</sup> по броју било је објављивано у првој половини 1935. године, док наслови: „Наше смернице“ („Буђење“, 6. јануар 1935.), „Нисмо више осамљени – доста нас има!“ („Буђење“, 13. јануар 1935.), „Збор у 1935“ („Буђење“, 20. јануар 1935.), „Ко може народу помоћи“ („Буђење“, 27. јануар 1935.), „После основних начела и смерница“ („Буђење“, 2. фебруар 1935.), „Напред другови! Наше време стиже“ („Буђење“, 3. март 1935.), „Збор се нагло шири“ („Буђење“, 24. март 1935.), представљају само неке из тог периода који су директном пропагандом утицали на читалачки аудиторјум и промовисали политику покрета „Збор“.

---

<sup>5</sup> У првој половини 1935. године укупно је анализирано 19 бројева листа „Буђење“, а у тим листовима објављено је 103 пропагандна зборашка текста, што представља скоро шест текстова по једном листу.



Фотографија 4. Насловна страна листа „Буђење“  
са пропагандним мотом да се покрет шири

Стиче се утисак приликом истраживања, прегледа и читања чланака да је Димитрије Љотић више био заступљен у листу „Буђење“, али из анализе се види да је само 5,7% текстова било о Љотићу, са укупно 51 објављеним текстом. Очекивали смо да ће у „Буђењу“ као листу који се бави зборашком пропагандом бити више текстова који величају Димитрија Љотића и негују култ његове личности, али наведени подаци из истраживања не иду у прилог тој тези. У пропагандним љотићевским чланцима највише се писало о његовим политичким погледима, одржаним говорима, конференцијама, написаним песмама, раније објављеним текстовима, издатим књигама, као и другим активностима које је обављао ради реализације зборашких идеја.



Фотографија 5. Насловна страна листа „Буђење“<sup>6</sup> са примером неговање култа личности

Поред наведених текстова о Љотићу, његово име константно се појављује кроз друге текстове, који су главну поруку имали сасвим другачију од његове промоције, да ли су ти текстови носили поруку против режима, других политичких партија или нејугословенских народа, они су ипак садржали „вођино“ име. Због тога је по подацима добијеним из истраживачког рада мало текстова који промовишу само Љотића, док је утисак да се Љотић спомињао у сваком трећем тексту.

## 9. ЗАКЉУЧАК

Истраживање које смо спровели на недељном листу „Буђење“ који је био штампани медиј покрета „Збор“ тридесетих година прошлог века, омогућава нам да донесемо на основу добијених резултата одређене закључке. На основу података можемо закључити да у укупном анализираном корпусу највећи број текстова одлази на антирежимску пропаганду, чак 33,5% што је неочекивано висок проценат. У односу на друге теме уредништво „Буђења“ је највише

<sup>6</sup> Број 8, 24. фебруар 1935.



медијског простора у структури листа посветило борби са режимом, што је на крају узроковало озбиљну цензуру па и забрану листа. Тај медиј се на линији зборашке идеологије противио постојећем систему за који се тврди да је огрезао у корупцији и трулежи, која је поседица „болесне демократије“, а новинарски дискурс у писању против режима је борбен и агресиван. Власт се прозива за разне пропусте, слабости, корупционашке афере, поропадање државе, непотребне политичке уступке, кукавичлук и безвољност. У структури листа, класичне политичке пропаганде покрета „Збор“ има са 28,8% од укупног броја текстова, што је сасвим разумљиво ако знамо да се ради о партијском недељнику. Највише текстова у анализираној структури тог медија, било је очекивано 1935. године, зато што су тада одржани парламентарни избори те је разумљиво да лист тада интензивира предизборну кампању. Сви објављени текстови у којима се промовише „Збор“ и његова политика и идеологија су изузетно афирмативни, позитивни, и написани у мобилизаторском духу. „Буђење“ је имало 8,7% текстова од укупног корпуса који имају антисемитску конотацију и у њима се на Јевреје гледа као на опасност за развој народа и државе. Зборашки лист је најчешће понављао добро познате стереотипе о Јеврејима и неретко се користи пропаганда која је била делом прекопирана из немачких медија из Трећег Рајха, а делом прилагођена локалним приликама. Пошто је лист излазио у Дунавској бановини тј. на подручју данашње АП Војводине, антисемитизму је додавана локална приопагандна компонента где се становништво плашило Јеврејима као претњом за уобичајен начин живота и рада. Антисемитизам се распиривао и разним анегдотама из свакодневног живота, кафанских прича и згода, квази-историјским подацима, легендама и сл.

Оно што представља највеће изненађење у овом истраживању је веома низак проценат антикомунистичких текстова, јер иако су „большевици“ били највећи противник збораша у „Буђењу“ су у односу на укупан корпус ти текстови заступљени са свега 3,1%. Иако је комунистима посвећено у квантитативном смислу мало простора, редакција је то надокнађивала оштрим медијским дискурсом који се користи, и текстовима где се комунисти називају највећом опасношћу, а стање у СССР представља у најгорем светлу. Иако смо очекивали да ће редакција посветити више пажње овој теми, „Буђење“ је у малом броју чланака писало о комунистима и сродним темама. Од антимањинских текстова највише је 6,5% посвећено Мађарима и Мађарској као претњи по новостворену јужнословенску краљевину, а оно што редакцији највише смета је

демонстративно поздрављање на мађарском језику, натписи на радњама, угоститељским објектима и сл. Немци се помињу (1,1%) негативно само у контексту помађаривања, тј. прихватања мађарске националности, што „Буђење“ осуђује као недостојан чин и истиче да је таква пракса изразито негативна. Неочекивано мало чланака било је о Димитрију Љотићу, јер смо нашли свега 5,7% текстова у којима се велича његов лик и дело. Очекивали смо више текстова где се негује Љотићев култ личности, али се мали проценат директне пропаганде надомешта честим помињањем Љотића у другим текстовима где се нападају партије, демократија, режим, начин управљања државом и сл. Димитрије Љотић се често цитира и помиње у новинарским текстовима, где он није централна тема. Такође се може закључити да је 8,7% текстова детектовано као позив на насиље и језик мржње што је очекивано у листу који има посматрану политичку и идеолошку орјентацију.

На крају можемо закључити да је недељни лист „Буђење“ који је излазио од 1934. до 1937. године добар пример политичке пропаганде покрета „Збор“ и његовог вође Димитрија Љотића, који је био експонент екстремистичке и профашистичке политике у Дунавској бановини и Краљевини Југославији. Зборашки лист има све одлике те врсте штампе која за примарну медијску делатност има политичку пропаганду и ширење „идеологије нетрпељивих“ да поменемо синтагму академика Андреја Митровића. У посматраном временском и историјском контексту тај лист је понео неславан медијски стег ширења идеолошког обрасца који је промовисао фашистичке идеје и моделе владања који ће довести до Другог светског рата, а подаци које смо изнели у истраживању недвосмислено иду у прилог тој констатацији. Изнети резултати истраживања су важни и због даљих истраживачких напора и систематизације штампе из тог периода, која није у довољној мери анализирана и на методолошки исправан начин систематизована, а овај рад је напор да се структурално истражи посматрана област. Историја наше штампе свакако заслужује да се истражи и изучи са свим сегментима, а ова врста медија, ма колико били негативно настројени према идеологији коју промовише, такође треба да се анализира и критички истражи, да би имали целовиту и структуралну слику укупне прошлости нашег јурнализма.

## ЛИТЕРАТУРА И ИЗВОРИ

- Атлагић, Синиша. 2012. *Нацистичка пропаганда : од тоталне до тоталитарне пропаганде*. Београд : Чигоја штампа.
- Баровић, Владимир. 2007. Медији у Трећем рајху, *СМ – Часопис за комуникацију и медије*, број 5, децембар 2007, Београд. 119–132.
- Баровић, Владимир. 2007а. Изворни аспекти националсоцијалистичке идеологије, идеологија СС-а, *Култура полуса*, број 6–7, 2007, 277–297.
- Баровић, Владимир, Пралица, Дејан. 2011. Ширење националсоцијалистичке пропаганде на територији Дунавске бановине током 1940. године. *Војно дело – интердисциплинарни научно-теоријски часопис*. Год. 63. бр. јесен/ 2011. (453–465).
- Божовић, Бранислава, Стефановић, Младен. 1985. *Милан Аћимовић, Драги Јовановић, Димитрије Љотић. Трагом издаје и злочина*. Загреб: Центар за информације и публицитет.
- Biber, Dušan. 1966. *Nacizem in Nemci v Jugoslaviji 1933–1941*. Ljubljana: Delo.
- Бешлин, Бранко. 2001. *Весник трагедије: Немачка штампа у Војводини 1933–1941*. Нови Сад: Платонеум.
- Драговић, Вук. 1956. *Српска штампа између два рата, Основа за библиографију српске периодике : 1915–1945*. Београд : Српска академија наука.
- Мирнић, Јосип. 1974. *Немци у Бачкој у Другом светском рату*. Нови Сад : Институт за изучавање историје Војводине.
- Карапанџић, М. Боривоје. 1981. *Српски добровољци 1941–1981*. Кливленд.
- Карапанџић, М. Боривоје. 1989. *Истина о крагујевачкој трагедији 21.октобра 1941.-плава књига*. Кливленд.
- Карапанџић, М. Боривоје. 1993. *Грађански рат у Србији 1941–1945*. Београд: Нова искра.
- Кисић, Милица, Булатовић, Бранка, Мишовић, Милош. 1996. *Српска штампа: 1768–1995 : историјско-библиографски преглед*. Београд : Медија центар.
- Кољанин, Милан. 2008. *Јевреји и антисемитизам у Краљевини Југославији : 1918–1941*. Београд: Институт за савремену историју.
- Недељни лист „Буђење“ излазио четвртком у Петровграду од 22. јула 1934 до 14. фебруара 1937. године.
- Парежанин, Ратко (1971): *Други светски рат и Димитрије В. Љотић*. Минхен.
- Попов, Душан (1983): *Српска штампа у Војводини 1918–1941*. Нови Сад : Матица српска.



**Nikolina Zobenica**

Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Srbija

nikolina@ff.uns.ac.rs

## **INTERKULTURALNOST U ROMANIMA MIHAELA ENDEA O DŽIMU DUGMETU<sup>1</sup>**

Intercultural competence is one of the key competences in the modern society and it is supposed to be cultivated since the early childhood. Children literature plays a particularly important role in that process, especially the intercultural children literature which underlines the values like understanding and tolerance for cultural diversity. Michael Ende (1929–1995), one of the most famous authors of German children literature, started his writing career with two novels about Jim Button: *Jim Button and Luke the Engine Driver* (*Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, 1960) and *Jim Button and the Wild 13* (*Jim Knopf und die wilde 13*, 1962). These novels have been so far published in many printed and audiovisual editions and have been written in spirit of interculturality: not only that Jim Button has dark skin, but his adventures bring him into contact with unusual beings which end up in isolation because of their difference (alterity). However, Jim makes friends with them and shows a high degree of humanity and maturity in his behaviour. The aim of this paper is to present Jim's confrontation with these various forms of alterity and his process of overcoming biological and cultural differences (imagological approach), thus incorporating intercultural values which are to be developed in young readers of our time.

*Key words:* children literature, alterity, strangeness, antidarwinism.

### **1. INTERKULTURALNOST U DEČIJOJ KNJIŽEVNOSTI**

Prilikom susreta kultura dolazi do kulturne razmene, ali i uočavanja relevantnih razlika (Hofmann 2006, 12) koje dovode do teškoća u komunikaciji. Interkulturalnost podrazumeva proces osveščivanja i spoznaje koji proizlazi iz autorefleksivnog percipiranja i iskustva kulturnog pluraliteta. Njen cilj je da se prevaziđe etnocentrizam i razume perspektiva Drugoga (Erzse-Boitor 2009, 23). U toku tog procesa „pregovaranja“ između kultura stvara se međuprostor u kojem nestaju prividno jasne granice i nastaju nove (Hofmann 2006, 12). Da bi se taj proces uspešno sproveo, potrebno je posedovanje odgovarajuće kompetencije.

---

<sup>1</sup> Rad je rezultat projekta br. 178002 *Jezici i kulture u vremenu i prostoru* koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Interkulturalna kompetencija podrazumeva sposobnost da se razumeju strane kulture i njihovi pripadnici, da se s njima postupa i komunicira na adekvatan način, u skladu s njihovim sistemima vrednosti i stilovima komunikacije. Značajan aspekt interkulturalne kompetencije čini svest o tome da načini razmišljanja, delanja i postupanja u velikoj meri zavise od specifičnih kulturnih šema i kodova. Interkulturalna kompetencija podrazumeva i sposobnost da se preuzme perspektiva strane kulture, uspostavi distanca sa sopstvenom kulturom, kao i da se razumeju i analiziraju fenomeni i procesi kulturnog transfera (Nünning 2008, 220–235). Interkulturalna komunikacija je uspešna kada se neočekivana Drugost ne posmatra kao problematična, ne izaziva iznenađenja i iritacije prilikom prvog susreta, već se prepoznaje i prihvata kao kulturna razlika. Interkulturalna kompetencija podrazumeva razvoj interkulturalnih sposobnosti i veština u razumevanju druge kulture, što doprinosi minimizaciji teškoća koje se javljaju u interkulturalnim odnosima (Erzse-Boitor 2009, 24). Ova kompetencija bi trebalo da se neguje u što ranijem uzrastu i u tom aspektu socijalizacije književnost igra značajnu ulogu.

Dečija književnost može da neguje stereotipne predstave ili da doprinese prevazilaženju klišea (Erzse-Boitor 2009, 11). U novijim delima dečije književnosti zastupa se kulturni relativizam sa ciljem da se postigne stvarno razumevanje Stranog, što podrazumeva povezivanje transfera sa književnih likova u sopstvenu svakodnevnu stvarnost, s jedne strane, i sposobnosti i spremnosti da se preuzme perspektiva realnog Stranog, s druge strane. Razumevanje Stranog predstavlja proces razvoja diferenciranog percipiranja Sopstvenog i Stranog u toku kojeg iskustvo trajne razlike predstavlja normalan slučaj. U takvoj književnosti deca se susreću sa Stranim, s Drugaćijim, s konkretnim primerima za konstruisanje Stranog i Drugog, pokazuju im se nepravilnosti, različite perspektive rešenja i pružaju uvidi u subjektivnu stranu iskustva sa Stranošću (Erzse-Boitor 2009, 25). Iako je to važno čitalačko iskustvo za sve uzraste, od posebnog je značaja za najmlađe kao nosioce budućnosti u kojoj Drugo može i ne mora uvek da postane Strano, u zavisnosti od posedovanja interkulturalne kompetencije.

Interkulturalna dečija književnost doprinosi boljem razumevanju među narodima, budući da razvija osećanje za svoj narod, ali i za čitavo čovečanstvo. Deca su žrtve odraslih koji su odgovorni za strašna pustošenja u prošlosti, ali pošto ona još uvek nemaju predrasude i s obzirom na to da im je kulturno Drugo prirodno blisko, najmlađi su nosioci nade, oni nose crte razumnosti, kosmopolitizma i dečije naivnosti (Weinkauff und Glasenapp 2010, 193, 195). Razvoj i podsticanje tih dečijih osobina preduslov su za kreiranje sveta odraslih u kojem vladaju tolerancija i razumevanje među kulturama. Ove vrednosti neguje i Mihael Ende u

svojim romanima o Džimu Dugmetu, crnom dečaku koji se našao među ljudima drugih rasa, kultura i ostalih „posebnih osobina“.

## 2. ROMANI O DŽIMU DUGMETU

Romani o Džimu Dugmetu imaju neobičnu istoriju nastanka i recepcije, a ni njihova žanrovska pripadnost se ne može jednoznačno odrediti. Objavljivanje ovih romana označava ne samo preokret u karijeri ovog talentovanog umetnika, već i u istoriji nemačke književnosti za decu, naročito interkulturalne dečije književnosti, budući da se u romanima prikazuju različiti susreti sa Stranim.

### 2.1. Nastanak

Mihael Ende je roman o Džimu Dugmetu počeo da piše 1956. godine kad ga je školski drug, poznati grafičar, zamolio da napiše tekst za kratku slikovnicu. Taj plan nije realizovan,<sup>2</sup> ali Ende je sledećih deset meseci tokom 1956. i 1957. godine napisao roman od petsto strana. Nije imao jasan plan i cilj, ideje su mu se kao slike pojavljivale pred unutrašnjim okom (*Michael Ende: Magische Welten* 2007, 59–60), često ni sam nije znao kako će se radnja dalje odvijati, jer priča se osamostalila i povukla ga za sobom (Tabbert 1989, 22). Proces pisanja je postao putovanje u nepoznato ne samo za junake, već i za autora (Pohlmann 2013, 302). Ovakav način „automatskog pisanja“, potpunog uranjanja i prepuštanja svetu fantazije ključne su odlike nadrealizma, pravca kojem je pripadao i Endeov otac, slikar Edgara Ende (1901–1965). Odrastavši s umetničkim stvaralaštvom svoga oca, Mihael Ende je određene odlike tog pravca (ne)svesno inkorporirao u svoj prvi roman.

Mihael Ende je bio taj koji je nadrealizam u smislu „magične slike sveta“ uveo u dečiju književnost (Tabbert 1989, 33–34). U nadrealističke odlike njegovog dela ubrajaju se igra mašte i humora, vera u višu stvarnost zapostavljenih formi asocijacija, u svemoć sna i u igru mišljenja bez svrhe. Pored nadrealizma Ende se osećao bliskim i romantičarskoj tradiciji koja podrazumeva stvaranje slobodnog prostora za maštu (*Michael Ende: Magische Welten* 2007, 63–64), odnosno prostora pesničke autonomije.

---

<sup>2</sup> Fos (Voss 2009, 64) smatra da je reč o anekdoti, jer ime tog prijatelja nikada nije pomenuto, a ilustrator *Džima Dugmeta* bio je Franc Jozef Trip (Franz Joseph Tripp), rođen 1915. godine, te nije mogao biti Endeov školski drug. Stiče se utisak da je cela ta priča o podsticaju za nastanak romana, u stvari, plod mašte.

Mašta je Mihaela Endea povela u detinjstvo, a kao inspiracija za pisanje romana mu je poslužio vozić kojim se igrao kao dečak i prepustao se imaginarnom svetu (Pohlmann 2013, 302). Iako je svoja maštanja ponovo oživeo u ovom romanu, nije sve samo puki proizvod fantazije, već Ende uspostavlja dijalog i s ranije pročitanim tekstovima.

Postoje indicije da je Endeov prvi roman na izvestan način parodija putopisa Čarlsa Darvina koji je u jednom izveštaju opisao putovanje na Biglu sa crnim dečakom Džemijem Dugmetom (Jemmy Button, c. 1815–1864) koji se vraćao kući u Ognjenu zemlju nakon što su ga Englezi „kupili“ za jedno dugme – otuda mu i ime (Voss 2009, 7–12). Džemi je odveden s Ognjene Zemlje zajedno s još troje svojih zemljaka, jedan je umro u Engleskoj, a ostalo dvoje, devojka i muškarac, vraćeni su s njim. Na povratku kući Džemi se našao na istom brodu s Darwinom koji mu je posvetio nekoliko stranica u okviru svog izveštaja. Kasnije je južnoamerički pisac francuskog porekla Benžamin Suberkaso (Benjamin Subercaseaux, 1902–1973) napisao trotomno delo pod naslovom *Džemi Dugme* koje je sadržalo izveštaje, pisma, fiktivne dijaloge i narativne delove u kojima je opisana sudbina ovog crnog dečaka. Uskoro je prevedeno na engleski, a zatim i na nemački pod naslovom *Putovanje bez kompasa (Fahrt ohne Kompaß)*. Čitav niz motiva iz Endeovog *Džima Dugmeta* odgovara motivima iz Suberkasoovog dela, uglavnom s obrnutim predznakom, jer ipak je istorijski Džemi na kraju postao ubica – civilizacija nije imala pozitivan efekat na njega (Vos 2009, 60, 65–76). Iz tog razloga je Ende i odlučio da izmeni istorijske činjenice, da bi napisao delo koje je povezano s njegovim iskustvima i vremenom, ali s pozitivnim ishodom. To je podrazumevalo i opovrgavanje teza Čarlsa Darvina kako su ga Nemci razumeli početkom dvadesetog veka.

Ende nije bio ljubitelj Čarlsa Darvina i njegove teorije evolucije, jer je smatrao da ona zastupa pravo jačega, odnosno daje naučno opravdanje za postojanje društvenog poretka (Voss 2009, 7–12). Ende je Darvina nazivao katastrofom svog detinjstva i bio je ubeđen da je rasizam proizašao iz Darwinove teorije, jer u nacionalsocijalizmu je „zakon odabira zdravih i snažnih“ predstavljao prirodni zakon na kojem se zasnivao rasizam (Voss 2009, 94–96). Izlaz iz trokoraka: teorija evolucije, vera u napredak i nacionalsocijalizam zasnovan na pravu jačeg, Ende je našao u antropozofskim delima Rudolfa Štajnera (Rudolph Steiner, 1861–1925) kojeg je pre svega posmatrao kao antidarvinistu. Mada nije preuzeo sve segmente njegovog učenja, Endea je sa Štajnerom povezivala neoboriva vera u moć ljudske fantazije, mogućnost da se osmisli novi svet, odnosno ubeđenje da prirodna nauka i njeni zakoni nisu opštevažeći (Voss 2009, 136–144). Na kraju, Ende je cenio i Fridriha Šilera i njegov spis *O estetskom vaspitanju čoveka* (Friedrich Schiller. Über die



ästhetisch Erziehung des Menschen, 1794/ 1795), ključni tekst koji vodi u središte Endeovog antidarvinizma (Voss 2009, 147).

U toku romana se zaista mogu uočiti elementi polemike s Darwinom, uvek s negativnim predznakom: pravo jačega ipak ne odnosi prevagu u Džimovom svetu, jer na kraju crni dečak savladava i zmaja i Divljih 13, te postaje vladar sopstvene zemlje. U Endeovom bajkovito-utopističkom svetu Darwin ne mora da bude u pravu.

## 2.2. Žanr

Roman ima strukturu bajke: nahoče Džim i mašinovođa Luka odlaze u niz avantura, susreću se s različitim bićima, pomažu kralju, bore se protiv zmaja, spašavaju princezu i ostalu zarobljenu decu i na kraju junak postaje princ i ženi se princezom (Tabbert 1989, 32). Prisutno je šest od sedam delokruga koje je izdvojio ruski teoretičar bajki, Vladimir Prop (2012, 28–33, 93–94): delokrug junaka (Džim), delokrug pomoćnika (Luka i drugi), delokrug protivnika ili štetočine (zmaj, Divljih 13), careve kćeri (traženo lice) Li Si i njenog oca (pošiljaoca), kineskog cara Pung Ginga). Odstupanje od bajke se ogleda u tome što Endeov bajkoviti svet pripada deci.

Ende je moderni pripovedač bajki, on svoj svet fantazije slika kao pozitivnu utopiju s mističnom verom u čudesno. Njegova slika deteta je romantična, jer dete je za njega nosilac nade i simbol utopije, ono je snažno i nezavisno, „autonomno“. Iako odrasli jesu prisutni u romanu, oni su ili prikazani ironično-satirički ili su integrisani u svet dece, uklapaju se u društveno-utopistički koncept zemlje Džimbale (Jentgens 1995, 234–235). U deci se spajaju crte realne detinjastosti sa idealnim predstavama kao što su duh izumitelja, prirodno osećanje za pravdu, sposobnost oduševljavanja i autentičnost, te ona za Endea predstavljaju garante jednog boljeg sveta (Jentgens 1995, 242), koji može da se stvori samo zahvaljujući odvažnim i čestitim pojedincima.

Romani o Džimu podsećaju i na tradicionalnu vitešku i avanturističku književnost, jer Džim i Luka istražuju i savladavaju elementarnu prirodu, odnosno elemente zemlje, vode i vazduha, čak i zmaja. Zajedno prolaze kroz niz avantura da bi kao pravi vitezovi oslobodili princezu (Tabbert 1989, 25–28). Struktura romana je analogna dvostrukom putu (*doppelter Weg*) u viteškim romanima: vitez odlazi u avanture, susreće se s različitim izazovima (fantastična bića), ostvaruje prvi (prividni) uspeh, da bi zatim ponovo krenuo u avanture koje su ovaj put teže i završavaju se konačnom integracijom u društvo, a junak često postaje i vladar. Roman o Džimu je dvodelan i već samim time odgovara dvostrukom putu viteških romana koji podrazumeva suočavanje sa svetom

opasnosti i sa samim sobom. Osvajanje „dame“ i negovanje različitih vrlina deo su tog puta na kojem mladić stiče sve više uspeha, da bi na kraju postao uzoran kralj zemlje Džimbalije.

Svet kojim se Džim i Luka kreću je samo delimično prožet arhaičnim elementima. Primetna je zaludenost tehnikom, prirodnim naukama i zanimanje za funkcionisanje stvari koje se kod Endea razvilo pod uticajem obrazovanja u Valdorfskoj školi, tako da je u romanu priroda, u stvari, u drugom planu. Ona je veštačka – cveće i drveće u Kini je neobične boje i oblika, providno kao šareno staklo i odlično gori kao ugajl. Za razliku od anorganske prirode, lokomotiva Ema dobija crte živog bića i može da rađa, pa je tako na svet došla mala lokomotiva Moli (Tabbert 1989, 25–28). Time Ende napušta svet natprirodnih bića prisutan u srednjovekovnoj književnosti iz koje potiču bajke i viteški romani, i prenosi arhaične strukturne obrasce u savremenu kulturu, revidira ih i proširuje.

Zbog svih tih elemenata romani o Džimu se ubrajaju i u dečiju fantastičnu putopisnu književnost (Pohlmann 2013, 298), što je u velikoj meri uticalo i na njihovu recepciju. Putopisna književnost ne predstavlja literarnu posebnost, ali fantastična književnost nije uvek pozitivno prihvatana od strane kritičara.

### 2.3. Recepcija

Nakon što je završio roman Ende ga je poslao izdavačima, ali ga je njih jedanaest odbilo, dok na savet jednog svog prijatelja, kabaretiste Semija Dreksela (Sammy Drechsel) nije poslao rukopis Tinemanu (*Thienemanns Verlag*). Iako je ova izdavačka kuća bila spremna da objavi roman, smatrali su da je obim od petsto strana prevelik, te su predložili Endeu da tekst ili skрати ili podeli.<sup>3</sup> Autor se odlučio za drugu opciju i podelio je roman na dva dela, napisao odgovarajući kraj za prvi i početak za drugi roman. Prvi deo, *Džim Dugme i mašinovođa Luka*, objavljen je 1960. godine, a drugi deo, *Džim Dugme i Divljih 13*, dve godine kasnije. Prve reakcije su bile izuzetno pozitivne, roman je nagrađen Nemačkom nagradom za dečiju književnost (*Deutscher Jugendliteraturpreis*, 1961). Uskoro je u čuvenom marionetskom pozorištu Augsburgska lutkarska kutija (*Augsburger Puppenkiste*) na osnovu knjige nastala petodelna lutkarska predstava za televiziju, što je izuzetno mnogo doprinelo popularizaciji romana. Prva ekranizacija je bila u

---

<sup>3</sup> Jedan berlinski izdavač je takođe prihvatio rukopis i ponudio veći honorar, ali je tražio od Endea da izbací neke delove iz knjige (venčanje između Džima i Li Si, susret sa gospodinom Tur Turom i slično), što Ende nije prihvatio, te se ipak odlučio za Tinemana (Voss 2009, 63).

crno-belom formatu 1961–62, a zatim i u boji 1976–77. godine. Početkom šezdesetih je sve više domaćinstava u Nemačkoj bilo u mogućnosti da sebi priušti televizor, tako da je Džim Dugme imao status senzacije i postao je ne samo klasična dečija knjiga, već i klasik dečije televizije (Jentgens 1995, 248; Voss 2009, 63–64). Nakon tako velikog uspeha, Endeov život se promenio: ovaj školovani glumac je sad mogao da se oslobodi manjih poslova u kabareu i radiju (radio je kao filmski kritičar) i da postane nezavistan pisac (Tabbert 1989, 22). Kasnije su na osnovu romana nastali i mjuzikl (1970) i film (2016), a roman se i danas štampa u velikom tiražu, preveden je na brojne jezike, pa i na srpski, mada relativno kasno, tek 2006. i 2010. godine.

Uprkos velikom uspehu, recepcija romana nije bila isključivo pozitivna. Već tokom šezdesetih godina situacija u Nemačkoj se promenila, došlo je do politizacije književnosti i Endeov roman je kritikovan kao primer fantastične književnosti i eskapizma, odnosno bega od stvarnosti. Oštre kritike su pogodile Endea (Pohlmann 2013, 305) pa se 1970. odselio u Italiju, tamo proveo sledećih petnaest godina života i napisao kultne knjige *Momo* (1973) i *Beskrajna priča* (1979). Međutim, ovakvi stavovi su bili samo delimično zaista opravdani, jer Ende se i te kako dotiče strašne stvarnosti u svojim romanima o Džimu, pre svega nacionalsocijalizma i rasizma (Voss 2009, 16). Ni ovaj talas nije dugo trajao, jer je već tokom osamdesetih godina fantastična književnost ponovo dobila na popularnosti koja ni danas ne jenjava.

Tokom devedesetih godina problematizovan je jedan drugi aspekt romana: pitanje rase. U jednom obdaništu u Švajcarskoj se 1994. godine čitala knjiga o Džimu Dugmetu i bela deca su jedino crnoputo dete u vrtiću poredila sa Džimom. Detetu je bilo teško, majka je zahtevala da se knjiga povuče, a pošto je njena inicijativa bila bezuspešna, ispisala je dete iz vrtića. Ovaj slučaj je postao povod za kontroverznu debatu oko Endeovih dečijih romana, čak su analizirani kao kulturnorasistički i evrocentrički (Rösch 2000, 139). U daljem izlaganju će ova teza biti opovrgnuta, jer Mihael Ende nije zastupao niti rasističke, niti evrocentričke stavove.

### 3. ALTERITET U ROMANIMA O DŽIMU DUGMETU

U romanima o Džimu Dugmetu različitost je prisutna u nekoliko oblika i zasnovana je na biološkim i kulturološkim predispozicijama. Način na koji se pojedinci suočavaju s tim predodređenostima dovodi do radikalizovanja ili ublažavanja alteriteta.

Alteritet (lat. *alter*, *alterum*, u značenju „drugi, drugo“) odnosi se na ono što je drugačije, različito i strano i uglavnom se koristi kao antonim

za identitet (*Metzler Literatur Lexikon* 2007, 16). Alteritet ili Drugost ukazuje na postojanje neke vrste različitosti i povezuje se i s konceptom interkulturalnosti, odnosno postojanja kulturne različitosti (Popović 2010, 160–161). Iako Drugo nije od suštinskog značaja za sopstveni identitet, ljudski je imati odgovornost za druge, jer su u licu drugog čoveka prisutni svi. Drugo je izvor naše savesti, glas u nama koji indirektno budi i odgovornost prema sopstvenom postojanju (Božić 2015, 79–80). Par mi–drugi prilično je neutralan, ali par svoj–tuđi sadrži jezički eksplicitniju izraženu vrednosnu konotaciju, odnosno vrednovanje pozitivno–negativno, prijatelj–neprijatelj (Božić 2015, 83) u okviru kojeg Drugo postepeno postaje Strano.

Stranost se posmatra kao podvrsta Drugosti, ali dok su Isto i Drugo donekle komplementarne kategorije, Strano se ne može poistovetiti s Drugim, ono nije pristupačno Sopstvenom. Nalazi se izvan vlastitog okruženja kao nešto spoljašnje, pripada Drugome nasuprot Sopstvenom i drugačije je vrste, čudnovato, neodomaćeno, retko, odstupa od svega poznatog. Stepen Stranosti seže od relativno Stranog do radikalno Stranog, što znači da Stranost nije uvek nešto sasvim drugačije, već se situira negde drugde na izvoran način, odnosno ono se ne može ni lokalizovati ni globalizovati, već je na nekom drugom mestu. Potisnuta Stranost i uskraćeno gostoprimstvo predstavljaju neprijateljstvo (Božić 2015, 87–88), najradikalniji vid doživljaja Stranog, kad se ono percipira kao entitet koji ugrožava Sopstveno i izaziva osećanje straha. Izvorište Stranog može da bude u različitim vrstama Drugosti.

Strano se može shvatiti kulturološki, kao nešto što potiče iz druge zemlje, naroda, mesta, prostora, grada, porodice, drugog je porekla, ili uopšte kao nešto što pripada nekom drugom ili se tiče nekog drugog, nije poznato i blisko, drugačije je, novo, neubičajeno, stoga nekome ne odgovara, čudno mu je i neobično. U svakom od ovih značenja Strano izaziva nepoverenje i strah, posmatra se kao suprotnost Sopstvenom, često čak i kao otelotvorenje neprijatelja i zla, te se isključuje iz sredine ili zajednice (segregacija) uz zadržavanje svoje posebnosti ili je izloženo asimilaciji (delimičnoj ili potpunoj), odnosno prilagođavanju radi izbegavanja diskriminacije. Međutim, Strano je često ambivalentno, pa u isto vreme i odbija i privlači, ali zbog prepreka u sporazumevanju ne može da postane Poznato. Iz tog razloga se na Strano reaguje na jedan od tri moguća načina: izbegavanjem, harmonizovanjem ili avanturistički, upuštanjem u nepoznato. Budući da se u direktnoj konfrontaciji i otvorenom suočavanju s drugom kulturom krije latentna opasnost i mogućnost uzdrmanja celokupnog vrednosnog sistema (Erzse-Boitor 2009, 19–23), susret sa Stranim se uglavnom izbegava, što dovodi do produblivanja razlika i neprijateljstava. Upravo zato je vrlo važno da se

deca već u ranom uzrastu suočavaju sa alteritetom i navikavaju se na njega kao na nešto uobičajeno.

U dečijoj književnosti se Strano može predstaviti na više načina:

- kao gost (lat. *hostis* = „gost, stranac“, kasnije „neprijatelj, protivnik“) koji može da izazove ksenofiliju ili ksenofobiju;
- kao kulturno strano na osnovu pripadnosti drugoj rasi, naciji, kulturi ili etniji, pri čemu se u dečijoj književnosti interkulturalni konflikti prikazuju sa ciljem da se deluje protiv negativnih stereotipa i predrasuda;
- kao autsajder koji se isključuje iz društva ili diskriminira na osnovu određenih obeležja, na primer, pripadnost nekom drugom kulturnom krugu (delimično poklapanje s grupom kulturno stranog); iako se pravi razlika između različitih tipova autsajdera („pozitivni autsajder“, „egzistencijalni autsajder“), tendencija književnih dela je da se prikaže integracija isključenih likova da bi se uspostavila paralela sa stvarnošću i omogućila bolja komunikacija između onih koji su u grupi i van nje;
- kao istorijsko-genealoško strano koje pripada različitim istorijskim epohama istorije čovečanstva, često povezano s motivom putovanja kroz vreme;
- kao fantastično strano u bajkama, basnama i pričama o životinjama (Erzse-Boitor 2009, 26–29).

Džim Dugme je nahoče na ostrvu Bezbrigiji (gost), crni dečak koji odrasta među belim ljudima (rasa). Tokom svog fantastičnog putovanja on i Luka se sreću s pripadnicima različitih vrsta i kultura (kulturno i fantastično strano), kao i autsajderima (egzistencijalni autsajder) i prevazilaze razlike da bi pomogli da se uspostavi zajednica u kojoj se vrste uzajamno pomažu (interkulturalnost) i stvorili sopstveni svet u kojem predstavnici različitih kultura žive u miru i harmoniji (multikulturalnost).

### 3.1. Kulturno različito

Prirodnim putem sva živa bića se dele na rodove i vrste, a ljudi na rase. Međutim, prirodna različitost može i ne mora da posluži kao osnov za prihvatanje ili odbijanje drugog entiteta. Pripadnici različitih vrsta mogu da neguju (ne)prijateljske odnose, da saraduju ili se sukobljavaju. U romanima o Džimu Dugmetu to je stvar izbora, a ne rezultat nužnosti.

Džim Dugme je greškom pošte dospelo u Bezbrigiju (*Lummerland*), malo ostrvo na kojem živi samo četvoro stanovnika, pri čemu svaki od njih predstavlja jedan društveni sloj, a svi oni zajedno društvo u malom (Jentgens 1995, 237–238), idilični vanvremenski mikrokozmos bez

prošlosti i budućnosti (Pohlmann 2013, 308): Kralj Alfons Četvrt-Do-Dvanaest (u toliko se sati rodio), intelektualac gospodin Nogavica<sup>4</sup>, prodavačica gospođa Kakokako i mašinovođa Luka sa svojom lokomotivom Emom. Džim je prihvaćen kao novi član zajednice, a nadimak je dobio zbog dugmeta koje mu je gospođa Kakokako prišla kako ne bi stalno morala da mu krpi pantalone na istom mestu.

Na ostrvu se nije pominjala Džimova boja kože, već samo garavo lice mašinovođe Luke kojeg se Džim uplašio kao beba. Iako se u prvi mah crno doživljava kao opasno, to je boja koja skriva ljubaznost, iza crne kože se ipak promalja ljudskost. Iz toga se može zaključiti da je strah od Drugog urođen, a ne stečen, ali može da se prevaziđe. Na kraju, crno se ovde jasno izjednačava s prljavim kao nečim sasvim prirodnim, čak i pozitivno vrednovano u poređenju sa opsednutošću čistotom koja se pripisuje majkama. U debati o rasizmu ova scena se posmatrala kao problematično mesto u romanu zato što je reč o pozitivnoj diskriminaciji crne kože (Rösch 2000, 143–144). Međutim, boja kože u samim romanima igra marginalnu ulogu.

Prvi put je crnu boju kože pomenuo gospodin Tur Tur, govoreći o „posebnim osobinama“ koje čoveka čine različitim:

Bezbroj ljudi ima neke svoje posebne osobine. Eto, na primer, gospodin Dugme ima crnu kožu. To je delo prirode i u tome nema ničeg neobičnog, zar ne? Zašto neko ne bi bio crn? No, nažalost, većina ljudi ne misli tako. Ako su, recimo, beli, ubeđeni su da je samo njihova boja prava i imaju nešto protiv onoga ko je crn. Ljudi su, nažalost, često veoma nerazumni.

– Pri čemu je – ubaci Džim – nekada baš praktično imati crnu kožu. Na primer, kad je neko mašinovođa (Ende 2006, 132).

Iako obojica imaju „posebne osobine“ ljudi prema njima ne postupaju jednako: Džim nikada na svojoj koži nije osetio bilo kakav vid diskriminacije, niti ju je pokazivao prema drugima, dok gospodin Tur Tur živi u izolaciji kao autsajder zbog svoje „posebne osobine“.

Zbog stereotipnog prikaza stanovnika Kine, odnosno Mandale (u drugoj verziji romana), koji u romanu imaju žutu boju kože, kose oči i pletenice, roman je kritikovan zbog kulturnog rasizma. Međutim, kritika je relativizovana zbog individualizacije lika cara, malog Ping Ponga i princeze Li Si, čime se prevazilazi stereotipni prikaz čitave nacije. Ende predočava proces približavanja stranoj kulturi: od klišea i predrasuda do

<sup>4</sup> Verovatno je reč o greški u prevodu, jer u originalu se lik zove *Herr Ärmel*, što znači Gospodin Rukav.

individualizovanog viđenja njenih predstavnika (Rösch 2000, 145), što ima za rezultat ne samo saradnju i zbližavanje, već i prijateljstvo i ljubav. Rasa ne predstavlja značajan faktor u susretima ovih kultura.

Deca zatočena u Zmajevom gradu dolaze iz celog sveta i većina njih nema belu kožu (Rösch 2000, 145). Odvojena su od roditelja i otuđena od svoje tradicije, uče gradivo karakteristično za Evropu. Budući da su svi oteti i vezani, aludira se na trgovinu robljem, naročito trgovinu decom iz siromašnih područja Azije i Afrike. Indirektno se kritikuje dominantno evrocentrično ponašanje, želja Evropljana za svemoći, kao i njihove kolonijalističke pretenzije. Međutim, na kraju romana se situacija obrće, jer crni dečak belim otmičarima daje imena i postaje njihov vladar (Rösch 2000, 149–151). Pravo jačega je osporeno, a vlast su preuzeli predstavnici „slabijih“ kultura.

### 3.2. Fantastično strano

Fantastično strano u ovom romanu predstavljaju zmajevi (čistokrvni i mešani), kao i morska bića, pre svega sirene s kojima se Džim i Luka prijateljuju. Ova bića pripadaju elementima vatre i vode i stoga bi trebalo da budu nespojiva, ali Ende ni ovde ne isključuje mogućnost prijateljstva i saradnje.

Rasa je izuzetno važna za zmajeve, i samo čistokrvni zmajevi imaju pristup u Zmajev grad, dok je drugima zabranjen pod pretnjom smrću – što podseća na jednu dečiju knjigu iz doba nacionalsocijalizma u kojoj se nalazi ilustracija s tablom na ulazu u grad onih koji se smatraju čistokrvnim (Voss 2009, 30–31). Drugi se isključuju iz zajednice, odnosno diskriminišu se (segregacija).

Nepomuk, dete zmaja i nilskog konja, stidi se svog porekla i koristi terminologiju propagandne retorike nacionalsocijalizma (Voss 2009, 102). Pošto je osetio diskriminaciju na svojoj koži spreman je da pomogne Džimu i Luki da se zajedno s Emom maskiraju i uđu u grad zmajeva. Ne samo da zmajevi ne shvataju da je Ema lokomotiva, već je čak jedan zainteresovani zmaj poziva u šetnju, što (fašističku) ideologiju rase čini u najmanju ruku smešnom. Osim toga, zmajevi se mogu razmnožavati samo s drugim životinjama (Rösch 2000, 149–151). Besmrtni su, nemaju potrebu za potomstvom, te u njihovom gradu nema dece, dakle ni budućnosti, već samo večni povratak istog (Voss 2009, 110), što znači da čistota rase kao imperativ postaje apsurdna i neproduktivna.

Neprijateljstvo između rasa i vrsta predstavlja problem i za morski svet, u kojem je uslov za ljubav i brak sirene, princeze Zurlulapiči, i oklopomorca Ušaurišuma stvaranje „kristala večnosti“. Iako zna tajnu stvaranja kristala, Ušaurišum ne može da ga napravi:

- Bilo bi sve u redu da je dovoljno *znati* tajnu – uzdahnu sirena. – Među nama je i ranije bilo onih koji su tu tajnu znali, a ipak već više od sto hiljada godina nije napravljen večni kristal. Jer nijedno vodeno stvorenje ne može samo da ga napravi: da bi on nastao, mora da se uključi i plameno stvorenje. Veoma davno, živeli smo u prijateljstvu s plamenim stvorenjima i to je bilo izvodivo. Ali onda je, više se niko i ne seća kada, izbio rat između ta dva carstva. I eto, sad smo zavađeni. A otkad smo zavađeni – niko nje uspeo da napravi večni kristal.
- A-ha – promumla zamišljeno Luka. – Ušaurišum sada, dakle, traži plameno stvorenje koje je spremno da sklopi mir.
- Da – klimnu glavom princeza Zurzulapiči. – Traži ga već četiri stotine godina, a možda će ga tražiti još deset hiljada godina. Veoma je teško savladati tako veliko i staro neprijateljstvo.
- Naravno, posebno kad se svi na njega uveliko naviknu – složi se Luka (Ende 2010, 50).

Džim i Luka uspevaju da povežu odbačenog Nepomuka (plameno stvorenje) i Ušaurišuma (vodeno stvorenje) i nezamislivo se dešava: bića dve vrste se udružuju i kristal večnosti je stvoren, morska rasveta popravljena i princeza može da se uda (Rösch 2000, 141–142). Jasno povučene granice između dva sveta se u procesu „pregovaranja“ pomeraju, elementarno različito (vatra-voda) ponovo se udružuje i sprijateljuje da bi se na kraju ostvario napredak i opšta korist – Nepomuk je prihvaćen u novoj zajednici kao koristan i cenjen član, morski svet je dobio rasvetu, a princeza se konačno udala.

### 3.3. Čudnovato

Budući da romani o Džimu Dugmetu pripadaju fantastičnoj književnosti, oni obiluju neobičnostima. Međutim, skoro sve prepreke na koje Džim nailazi mogu se objasniti kao fizičke pojave i kao takve gube svoju mitsku strahovitost. Ende fenomenima koji se pojavljuju u prirodi daje fantastične crte tako što ili preteruje ili obrće prirodne zakone. Za njega su polje tehnike i prirodnih nauka stvaralačko područje u kojem sebi daje slobodu. Simbolična je borba lokomotive i zmaja u kojoj tehnika (moderna) pobeđuje arhaično predvreme, odnosno arhaične slike straha sa kojim se čovek susretao i još uvek susreće. Međutim, cilj nije da se prirodno biće uništi, već da se oslobodi svoje strašne uloge i postane zlatni zmaj mudrosti, odnosno da dopre do svoje stvarne i dobre suštine (Jentgens 1995, 244–245). Čudnovatost se zadržava, ali se prihvata i drugačije se vrednuje. Ono što je neobično i drugačije prevazilazi se samo ukoliko se upozna i na taj način se pobeđe urođeni, primalni strahovi.



Prividni div Tur Tur je izolovan iz društva zato što ga se svi plaše, čak i Džim. Tek kad ga Luka nagovori da se suoči sa strahom, Džim odluči da se približi divu i pritom otkrije da se on sve više smanjuje i na kraju, iz neposredne blizine, deluje sasvim krhko (Rösch 2000, 140). Budući da iz daljine izgleda opasno i strašno, svi ga izbegavaju i niko ga ne upoznaje i ne zna njegovu tajnu i muku. Nakon što Džim odvažno prevazilazi svoju zastrašenost, otkriva koliko je ona neopravdana i sprijateljluje se s usamljenim divom.

Pokazuje se da „neobičnost“ potiče od percepcije ljudi koja se ovde odnosi na preokretanje fizičkog zakona (uvećavanje prilikom udaljavanja), ali i socijalne informacije o strahu i bežanju od stranog, ogromnog i prividno opasnog. Strategija protiv straha od stranog jeste prilazjenje, upuštanje, postavljanje pitanja, odnosno upoznavanje stranog, prevazilaženje i pojašnjavanje iracionalnosti i neosnovanosti tog straha, za šta je potrebna hrabrost i odlučnost (Rösch 2000, 149) koju Džim i Luka poseduju. Na kraju će čak pomoći Tur Turu i integrisati ga u novu zajednicu u ulozi svetioničara. Ni njegova čudnovatost nije nestala, ali je postala funkcionalna u novom svetu.

#### 4. ZEMLJA DECE I PTICA

Džim Dugme je na kraju savladao belu razbojničku bandu, dao im imena (Antonio, Donatelo, Emilio, Gustavo, Ignacio, Jakopo, Lodoviko, Nikolo, Oktavio, Ruđero, Sebastiano, Teodoro), time ih individualizovao i preobratio u svojih dvanaest nepobedivih čuvara. Divlji 13 – dvanaest blizanaca koji su greškom svog kapetana uvek računali dva puta – otkrili su Džimu njegovo poreklo: on je princ Božidar (nem. *Myrrhen*), potomak kralja sveca Kaspara iz Biblije, vladara potonulog carstva Džambale koji Džim treba da podigne s dna mora. Uspešni u tome, on preimenuje carstvo u Džimbalu i vlada njime zajedno s Li Si.

Iako su njih dvoje na početku percipirani kao Drugo, na kraju dolazi do ravnopravnog postojanja različitog, pri čemu razlike nisu nivelisane, već ostaju da postoje (Rösch 2000, 147). Suprotnosti se mire, čak i stapaju u jedno – kuća u kojoj će živeti Džim i Li Si pola je mandalska palata, a pola železnička stanica (Voss 2009, 117). Razlike koje vode neslaganju između Džima i Li Si uopšte se ne odnose na rasu, već na njihove stavove prema školovanju. Dok Li Si ceni obrazovanje, Džim je analfabeta, odbija da ide u školu<sup>5</sup> i ističe hrabrost i odvažnost kao vrednije osobine.

---

<sup>5</sup> Kod Endea se često pojavljuju likovi koji ne uče (Džim Dugme) ili neće da čitaju knjige koje im se nameću (Bastian Baltazar Buks), verovatno zbog Endeevog traumatičnog sećanja na školu u doba nacionalsocijalizma (Voss 2009, 27).

Tek na kraju će njih dvoje napraviti ustupke i još više se zbližiti: Džim prihvata da nauči da čita i piše, a Li Si počinje da ceni njegovu praktičnu inteligenciju (Rösch 2000, 147–148) i uči da vodi domaćinstvo, jedan od indikatora da su muško-ženske uloge u romanu ipak prikazane u skladu s tradicionalnim stereotipima (Jentgens 1995, 242–243). I u ovom domenu su kulturne razlike daleko značajnije od bioloških, jer kultura suštinski razdvaja ljude, a ne njihova priroda (rasa).

Džambala, skrivena na dnu okeana kao mitska Atlantida<sup>6</sup>, postaje zemlja u kojoj žive ljudi svih nacionalnosti, obuhvata predele sa svih kontinenata i predstavlja raj na zemlji u kojem čovek i priroda koegzistiraju u miru (Jentgens 1995, 241):

Većina dece pozvane na venčanje zauvek je ostala u Džimbali, zajedno sa svojim mnogočlanim porodicama. Iz domovine su im poslali razno semenje koje su zasejali u plodno tlo. Tako su ubrzo Indijanci imali prerije i šume, iste kao kod kuće, Holanđani – polja lala i livada sa sočnom travom, a tamnoputa deca s turbanima – pravu džunglu. Čak je i za Eskime, na severu zemlje, postojao predeo gde je bilo dovoljno hladno i gde je zimi padalo puno snega. Ukratko – svako je našao ono što mu odgovara. Pokazalo se, takođe, da je ona koralna šuma prepletenih grana, koja je nosila nekadašnje plivajuće ostrvo Novu Bezbrigiju, kao stvorena za pentranje, prevrtanje i skrivanje, te je tako postala omiljeno igralište sve dece (Ende 2010, 271).

Kasnije su doletele i brojne ptice, zatim i druge životinje, te je Džimbala dobila naziv „Zemlja dece i ptica, koji će joj zauvek ostati“ (Ende 2010, 272), odnosno simbolički je postala zemlja nevinosti i slobode (Jentgens 1995, 241). Utopistički kraj smešta ovaj roman u bajkovitu i fantastičnu književnost, ali i ovu utopiju su kritičari doveli u pitanje.

Iako se Endeu prebacuje prikazivanje likova iz različitih kultura preko etničkih, odnosno nacionalnih klišea – njihova karakterizacija se svodi na izgled, klimatske osobenosti i tradicionalni način života – bitno je da oni na kraju žive u sredini u kojoj se ne traži asimilacija, već zadržavaju sopstveni način života, te je reč o jednom multikulturnom, ali ne

---

<sup>6</sup> I ovaj mit su nacionalsocijalisti prisvojili, tvrdeći da je Atlantida prapostojbina čiste arijevske rase. Tokom tridesetih godina bila je popularna serija romana u sveskama *Sun Koh* autora Paula Alfreda Milera (Paul Alfred Müller, 1901–1970) koji je obradio mit o Atlantidi. Iako se nikada nije izjašnjavao o svojim uzorima, Mihael Ende je zasigurno pojedine motive preuzeo iz ovog dela (Voss 2009, 119–129).

i multilingvalnom društvu (Rösch 2000, 152–153). Za razliku od interkulturalnosti koja podrazumeva postojanje kulturne razmene u domenu identiteta i mentaliteta, izgrađivanja Sopstva naspram Drugoga, multikulturalnost podrazumeva sinhrono postojanje međusobno neuporedivih kulturnih sistema izražavanja u istom geografskom i istorijskom prostoru koji teže da se spoje u svojevrsan hibrid od nejednakih elemenata, pri čemu se ističu razlike među kulturama (Popović 2010, 292–293). Razlike nisu samo tolerisane, već su i one vrednosno „obrnute“: ono što je nekoć bio nedostatak, pretvara se u prednost.

Na kraju više nema autsajdera i prezrenih, jer gospodin Tur Tur postaje svetioničar u Džimbali, Nepomuk čuvar magnetnog ostrva, gospođa Kutnjak učiteljica mudrosti, piratska braća Džimova garda (Tabbert 1989, 28). Sve njihove „posebne osobine“ su zadržane, ali su sada u službi zajednice: prividna veličina Tur Tura, vatrena priroda Nepomuka, želja za poučavanjem gospođe Kutnjak, borbeni duh Dvanaestorice pretvoreni su u prednosti. Različitost je prihvaćena i stoga niko nema ni želju, ni potrebu, ni obavezu da se odrekne bilo kog aspekta svog identiteta.

## 5. ZAKLJUČAK

Fantastični romani o Džimu Dugmetu imaju zabavni karakter, ali nose i određene po(r)uke. S ovim delom Ende kritikuje rasizam – crnog dečaka svi prihvataju, deca različite rase se zbližavaju, čistokrvni zmajevi nemaju prilike da se razmnožavaju, a spajanje vatreneog i vodenog bića dovodi do boljitka u morskome svetu. Pored toga, Ende ukazuje na razornu moć predrasude i straha od nepoznatog, podstiče suočavanje s njima kako bi se prevazišle razlike, uočile sličnosti, stekli prijatelji i saveznici. Na kraju, najvažnije je da zajednički život različitih vrsta i kultura podrazumeva toleranciju i pravo na zadržavanje svih segmenata sopstvenog identiteta, bez potrebe i zahtevom za asimilacijom.

Likovi u romanu biraju da biološke i kulturne razlike iskoriste kao povod za (ne)prijateljstvo, za distancu ili bliskost. Deca kao žrtve odraslih (Divljih 13 i zmajeva) sama nemaju predrasude prema pripadnicima drugih kultura koji su im prirodno bliski (deca svih kultura vole igru i prolaze kroz istu torturu: otmicu i školu), te oni kao prirodne kosmopolite predstavljaju nosioce nade u svet i društvo u kojem se neguje razumevanje i tolerancija među kulturama. Iz tog razloga čitanje Endeovih romana o Džimu Dugmetu može da doprinese razvoju interkulturalne kompetencije, tolerancije i humanizma među najmlađim čitaocima u uzrastu kada se formiraju (pozitivni) stavovi za čitav život.

## LITERATURA

- Božić, Jadranka. 2010. „Ostvarenje Jastva/ Sopstva i nesvodljivosti Drugog: etički bezdan susreta s Drugim.“ *Etnološko-antropološke sveske* 15 (4): 77–92.
- Ende, Mihael. 2006. *Džim Dugme i mašinovođa Luka*. Beograd: Ružno pače.
- Ende, Mihael. 2010. *Džim Dugme i Divlji 13*. Beograd: Ružno pače.
- Popović, Tanja. 2010. *Rečnik književnih termina*. Beograd: Logos Art.
- Prop, Vladimir. 2012. *Morfologija bajke*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Erzse-Boitor, Kinga. 2009. *Das Bild des Anderen in der rumäniendutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hofmann, Michael. 2006. *Interkulturelle Literaturwissenschaft*. München: Fink Verlag.
- Michael Ende: *Magische Welten*. 2007. München: Deutsches Theatermuseum.
- Jentgens, Stephanie. 1995. „Das Paradies der Kindheit: Michael Endes *Jim Knopf*.“ In *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur*, hrsg. v. Bettina Hurrelmann. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuchverlag.
- Metzler Lexikon Literatur*. 2007. Begründet von Günther & Irmgard Schweikle, hrsg. v. Dieter Burdorf, Christoph Fasbender und Burkhard Moennighoff. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler.
- Nünning, Vera. 2008. *Schlüsselkompetenzen: Qualifikationen für Studium und Beruf*. Stuttgart: Metzler.
- Pohlmann, Carola. 2013. „Michael Ende, *Jim Knopf*.“ In *Unter dem roten Wunderschirm: Lesarten klassischer Kinder- und Jugendliteratur*, hrsg. v. Christoph Bräuer und Wolfgang Wangerin, 297–312. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Rösch, Heidi. 2000. „Jim Knopf ist nicht schwarz!“ In *Jim Knopf ist nicht schwarz: Anti-/ Rassismus in der Kinder- und Jugendliteratur und ihrer Didaktik*, 139–180. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Tabbert, Reinbert. 1989. „Jim Knopf, Michael Ende und die Lust am Funktionieren (1979).“ In *Kinderbuchanalysen: Autoren – Themen – Gattungen*, 22–36. Frankfurt am Main: Dipa-Verlag.
- Voss, Julia. 2009. *Darwins Jim Knopf*. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag.
- Weinkauff, Gina und Gabriele von Glasenapp. 2010. *Kinder- und Jugendliteratur*. Paderborn: Schöningh.





Interkulturalnost u obrazovanju  
Zbornik 12

Pedagoški zavod Vojvodine  
Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet  
Novi Sad  
2018

Za izdavača: Janoš Puškaš, direktor Pedagoškog zavoda Vojvodine  
Prof. dr Ivana Živančević-Sekeruš, dekan Filozofskog fakulteta  
Grafička priprema: Eled Černik  
Štampa: VERZAL 021

