

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ

АНАЛИ

ФИЛОЛОШКОГ ФАКУЛТЕТА

Књига XXXVI
Свеска II



АНАЛИ ФИЛОЛОШКОГ ФАКУЛТЕТА

Покренут 1961.

ANNALS OF THE FACULTY OF PHILOLOGY

Established in 1961

Главни и одговорни уредник

др Биљана Чубровић, редовни професор (Филолошки факултет у Београду)

Чланови Уређивачког одбора

проф. др Рајна Драгићевић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Ала Генадијева Шешкен (Московски државни универзитет)
проф. др Јагода Гранић (Свеучилиште у Сплиту)
проф. др Алозија Зупан Сосич (Универзитет у Љубљани)
др Јекатерина Ивановна Јакушкина (Московски државни универзитет)
проф. др Александра Корда-Петровић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Борко Ковачевић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Игор Лакић (Универзитет Црне Горе)
проф. др Мирјана Маринковић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Ценка Николова Иванова (Универзитет „Св. Ђирило и Методије“ у Великом Трнову)
др Јелена Прокић (Универзитет у Лајдену)
проф. др Веран Станојевић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Јасна Стојановић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
др Дејан Стошић (Универзитет Жан Жорес у Тулузу)
проф. др Бошко Сувајдић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)
проф. др Ала Татаренко (Филолошки факултет Нац. универзитета „Иван Франко“ у Лавову)
проф. др Ђунићи Тојота (Градски универзитет Осаке)

Секретар редакције

др Мирјана Вучковић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)

Технички секретар

мр Александра Вукелић (Филолошки факултет Универзитета у Београду)

Редакција закључена 2. децембра 2024.

Издавач

Филолошки факултет Универзитета у Београду
Студентски трг 3, 11000 Београд, 011/2638622
За издавача: проф. др Ива Драшкић Вићановић
anali.filoloski@gmail.com
<https://anali.fil.bg.ac.rs>

Графички дизајн

Срђан Ђурђевић

Прелом

Предраг Жижовић

Штампа

МАБ, Београд

Тираж: 100

Издавање часописа финансијски помаже Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије.



ISSN 0522-8468
e-ISSN 2787-1037



Радови су лиценцирани под условима и одредбама лиценце
Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

**АНАЛИ
ФИЛОЛОШКОГ
ФАКУЛТЕТА**

Књига XXXVI, Свеска II
2024

БЕОГРАД
2024

Editor-in-Chief

Prof. Biljana Čubrović (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Editorial Board

Prof. Rajna Dragičević (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Prof. Alla Gennadyevna Sheshken (Lomonosov Moscow State University)

Prof. Jagoda Granić (University of Split)

Dr Ekaterina Ivanovna Yakushkina (Lomonosov Moscow State University)

Prof. Aleksandra Korda-Petrović (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Prof. Borko Kovačević (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Prof. Igor Lakić (University of Montenegro)

Prof. Mirjana Marinković, Faculty of Philology, University of Belgrade

Prof. Tsenka Nikolova Ivanova ("St. Cyril and St. Methodius" University of Veliko Tarnovo)

Dr Jelena Prokić (Leiden University)

Prof. Veran Stanojević (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Prof. Jasna Stojanović (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Dr Dejan Stošić (University of Toulouse Jean Jaurès)

Prof. Boško Suvajdžić (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Prof. Ala Tatarenko (Ivan Franko National University of Lviv)

Prof. Junichi Toyota (Osaka City University)

Prof. Alojzija Zupan Sosić (University of Ljubljana)

Editorial Secretary

Dr Mirjana Vučković (Faculty of Philology, University of Belgrade)

Technical Secretary

Aleksandra Vukelić, MA (Faculty of Philology, University of Belgrade)

This journal issue completed on December 2 2024.

Publisher

Faculty of Philology, University of Belgrade

3 Studentski trg, 11000 Belgrade, Serbia, +381 11 2638 622

For the Publisher: Prof. Iva Draškić Vićanović

anali.filoloski@gmail.com

<https://anali.fil.bg.ac.rs>

Graphic design

Srđan Đurđević

Typesetting

Predrag Žižović

Printing

MAB, Belgrade

Print run: 100

The publication of this journal is supported by the Ministry of Education,
Science and Technological Development of the Republic of Serbia.



ISSN 0522-8468
e-ISSN 2787-1037



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF PHILOLOGY

**ANNALS
OF THE FACULTY
OF PHILOLOGY**

Volume XXXVI, Number II
2024

BELGRADE
2024

Рецензенти

др Ксенија Ајкут, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Милан Ајдановић, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Миљивој Алановић, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Данило Алексић, доцент, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Ивана Антонић, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Жељка Бабић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци; др Миланка Бабић, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву; др Драгана Бајић, самостални истраживач, Београд; др Мирза Башић, доцент, Филозофски факултет Универзитета у Зеници; др Лидија Беко, редовни професор, Рударско-геолошки факултет Универзитета у Београду; др Софија Биландија, ванредни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Радмила Бодрич, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Снежана Божић, ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу; др Радојка Вукчевић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Мирјана Вучковић, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Бојана Гледић, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Драгана Дробњак, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Душан Живковић, редовни професор, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу; др Симон Жупан, ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Марибору; др Горана Зечевић Крнета, доцент, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу; др Даница Јеротијевић Тишма, ванредни професор, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу; др Александра Јовановић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Далибор Кесић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци; др Предраг Ковачевић, доцент, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Тамара Костић Пахноглу, ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Нишу; др Небојша Лазић, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици; др Данијела Љубојевић, научни сарадник, Институт за педагошка истраживања, Београд; др Мирјана Маринковић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Јелена Марићевић Балаћ, доцент, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Бојан Марковић, доцент, Факултет за образовање учитеља и васпитача Универзитета у Београду; др Сергеј Мацура, доцент, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Лидија Митић, доцент, Демокритов универзитет у Тракији, Грчка; др Часлав Николић, редовни професор, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу; др Александра Никчевић Батрићевић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета Црне Горе; др Славица Перовић, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета Црне Горе; др Наташа Поповић, ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Гордана Ристић, ванредни професор, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Карлос А. Санз Минго, виши предавач, Универзитет у Кардифу; др Едина Солак, редовни професор, Филозофски факултет Универзитета у Зеници; др Надежда Стојковић, редовни професор, Електронски факултет Универзитета у Нишу; др Ненад Томовић, ванредни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Анета Тривић, доцент, Филозофски факултет Универзитета у Београду; др Софија Филипов Радуловић, асистент, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Борис Хлебџ, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду; др Дијана Црњак, редовни професор, Филолошки факултет Универзитета у Бањој Луци.

Reviewers

Prof. Milan Ajdžanović, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Milivoj Alanović, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr Danilo Aleksić, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Ivana Antonić, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Ksenija Aykut, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Milanka Babić, Faculty of Philosophy, University of East Sarajevo; Prof. Željka Babić, Faculty of Philology, University of Banja Luka; Dr Dragana Bajić, independent researcher, Belgrade; Dr Mirza Bašić, Faculty of Philosophy, University of Zenica; Prof. Lidija Beko, Faculty of Mining and Geology, University of Belgrade; Prof. Sofija Bilandžija, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Radmila Bodrič, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Snežana Božić, Faculty of Philosophy, University of Niš; Prof. Dijana Crnjak, Faculty of Philology, University of Banja Luka; Prof. Dragana Drobnyak, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr Sofija Filipov Radulović, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr Bojana Gledić, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Boris Hlebec, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Danica Jerotijević Tišma, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac; Prof. Aleksandra Jovanović, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Dalibor Kesić, Faculty of Philology, University of Banja Luka; Prof. Tamara Kostić Pahnoglu, Faculty of Philosophy, University of Niš; Dr Predrag Kovačević, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Nebojša Lazić, Faculty of Philosophy, University of Priština temporarily settled in Kosovska Mitrovica; Dr Danijela Ljubojević, Institute for Educational Research, Belgrade; Dr Sergej Macura, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr Jelena Marićević Balać, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Mirjana Marinković, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr Bojan Marković, Teacher Education Faculty, University of Belgrade; Dr Lidija Mitić, Democritus University of Thrace, Greece; Prof. Aleksandra Nikčević Batrićević, Faculty of Philology, University of Montenegro; Prof. Časlav Nikolić, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac; Prof. Slavica Perović, Faculty of Philology, University of Montenegro; Prof. Nataša Popović, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Prof. Gordana Ristić, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr Karlos A. Sanz Mingo, Cardiff University; Prof. Edina Solak, Faculty of Philosophy, University of Zenica; Prof. Nadežda Stojković, Faculty of Electronic Engineering, University of Niš; Prof. Nenad Tomović, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr Aneta Trivić, Faculty of Philosophy, University of Belgrade; Dr Mirjana Vučković, Faculty of Philology, University of Belgrade; Prof. Radojka Vukčević, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr Gorana Zečević Krneta, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac; Prof. Dušan Živković, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac; Prof. Simon Župan, Faculty of Philosophy, University of Maribor.

Садржај

Table of Contents

Балша Н. Стипчевић

О обезличеним реченицама с повратним глаголима — 13

On impersonalized clauses with reflexive verbs

Матија С. Нешовић

Партиципска вредност перфективних глаголских придева у адноминалној позицији — 53

The participial value of perfective verbal adjectives in the adnominal position

Nenad M. Tomović / Biljana B. Čubrović

Перцепција енглеских фонема код изворних говорника српског језика — 75

The perception of English phonemes among Serbian L1 speakers

Zorica Đ. Kovačević

Linguistic and cultural aspects of the Swedish honorific personal pronoun *Ni/ni* and its translation into Serbian — 89

Језички и културни аспекти персирања шведском заменицом *Ni (Bu)* у преводу на српски језик

Marijana R. Aleksić Milanović

Acerca del uso factual del subjuntivo español (con ejemplos contrastivos en serbio): algunas consideraciones didácticas — 103

О фактуалној употреби шпанског субјунктива (са контрастивним примерима у српском): дидактичка разматрања en

Lidija V. Beko / Marija M. Đorđević

The fusion of postmodernism and CLIL through teaching geomorphology — 119

Спој постмодернизма и CLIL методе у настави геомитологије

Ivana M. Marinković

Sources of foreign language teaching anxiety in Serbia — 133

Izvori jezičke anksioznosti nastavnika stranih jezika u Srbiji

Milica Ž. Škorić

Video-sadržaji namenjeni informalnom učenju srpskog jezika na platformi Jutjub (YouTube) — 149

YouTube video content intended for informal learning of the Serbian language

Emilija D. Milojević

Obeležja neformalnog razgovornog jezika u studentskim esejima na francuskom jeziku — 179

Informal language features in students' L2 French essays fr

Игор М. Симановић

Глас српске Антигоне: агонално у збирци Тражим помиловање Десанке Максимовић — 201

The voice of the Serbian Antigone: the agon in Desanka Maksimović's collection *I Am Seeking a Pardon* fr

Софија Д. Филипов Радуловић

Чудне метаморфозе Романа о Лондону: од аутофикције до метафикције — 215

The strange metamorphosis of *A Novel of London*: from autofiction to metafiction

Nina D. Tucaković

Potruga za istinom u romanu *Avesalome, Avesalome!* Vilijama Foknera — 227

Searching for the truth in William Faulkner's *Absalom, Absalom!*

Melinda M. Botalić / Amina N. Isić

Utjecaj migracija na glavne likove u kratkoj priči „Hayal Kahvesi” turske autorice Menekşe Toprak – psihoanalitički pristup — 241

The influence of migration on the main characters in the short story “Hayal Kahvesi” by the Turkish author Menekşe Toprak – a psychoanalytical approach

Aleksandra M. Vulović

O poreklu Turaka s osvrtom na pojam *turski svet* — 253

On the origin of Turks with reference to the concept of the *Turkic World*

Прикази / Reviews

Лидија Д. Делић

Драгана Вукићевић, *Кроз кључаоницу текста* — 268

Марија С. Ђинђић

Dragana M. Đorđević, *Uvod u klasičnu arapsku leksikografiju* — 272

Гордана М. Ристић

Софија Биланџија, *Позајмљивање у скандинавским језицима: траговима европског културног наслеђа* — 275

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.1>

811.163.41'367.625

811.163.41'367.5

О обезличеним реченицама с повратним глаголима

Балша Н. Стипчевић*

Универзитет у Београду, Филолошки факултет,
Катедра за српски језик са јужнословенским језицима

 <https://orcid.org/0000-0001-6784-9832>

Кључне речи:

деагентијација,
обезличавање,
обезличење,
обезличене реченице,
безличне конструкције,
имперсоналне
конструкције,
повратни глаголи,
рефлексивни глаголи,
синтакса,
српски језик

Апстракт

Рад се бави обезличеним реченицама (безличним рефлексивним конструкцијама) с повратним глаголима у српском језику, као што су *Купало се у мору*, *Борило се с непријатељем*, *Надало се победи*. На узорку од око 1600 повратних глагола и електронском корпусу српског језика детаљно се истражује њихова продуктивност (када су посредни предикати у облицима с радним глаголским придевом), даје се исцрпан преглед потврђених повратних глагола с примерима из корпуса, квантитативно се испитује хендикеп повратних глагола (у односу на неповратне) при грађењу оваквих реченица, анализирају се и коментаришу хомонимијски фактори и потенцијални амбигвитети. Разматра се нормативни статус оваквих реченица и нуде аргументи у прилог толерантнијем нормативном приступу. (примљено: 30. септембра 2024; прихваћено: 25. октобра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

1. Увод

Обезличене реченице честе су у српском језику. Резултат су продуктивног синтаксичко-семантичког механизма којим се из реченичне структуре уклања агенс односно граматички субјекат, предикат поприма неконгруентни, неутрални облик 3. л. јд. (ср. р.) и прикључује му се реч(ца) *се* (*Људи лети иду на море* → *Лети се иде на море*). Овакве реченице формирају се од личних¹ глагола с људским носиоцем ситуације, и то непрелазних или непрелазно употребљених.

Но, да ли се на овај начин може образовати и реченица чији глагол у предикату већ има, као лексема, речцу *се* (*Људи су се сунчали на плажи* → *Сунчало се на плажи*)?

Језичко осећање нам говори да може. Сматрајући да одговор на ово питање ипак треба да има шире дескриптивно утемељење, у овом раду анализираћемо продуктивност обезличених реченица од повратних глагола, као и њихов граматички и нормативни статус. Повратним глаголом сматраћемо сваки глагол који као лексема укључује реч(цу) *се* (и као такав се, по правилу, у инфинитиву наводи у речницима), без обзира на евентуално граматичко значење тог *се*.

Поћи ћемо од онога што је о овоме питању досад имала да каже литература.

Велика већина прегледаних граматичких приручника насталих у протеклих век и по не разматра нити препознаје могућност употребе повратних глагола у обезличеним реченицама (Новаковић, 1874; Белић, 1933; М. Лалевић, 1962; Brabec i dr., 1968; Katičić, 1986; Minović, 1987; Стевановић, 1989; Težak/Babić, 2003; Пипер и др., 2005; Silić/Pranjковић, 2005; Mrazović, 2009; Поповић, 2016), а понекад и не раздваја доследно такве реченице од пасивних.

Ипак, још Маретић примећује да „често треба да се начини пасив од повратних глагола”, у ком случају „остају повратни глаголи без икакве промјене”, што илуструје десетином примера (Маретић, 1963: т. 477)². Изузетак представља и мање позната школска граматика Илије Лалевића, који објашњава да „[с]клоп из заменице *се* и прелазних или непрелазних глагола често се узима да претстави радњу општег, неодређеног субјекта”, а „[т]акво значење често имају и повратни глаголи; на пр.: Траже да им *се* клања по улицама [...]” (И. Лалевић, 1936: 40).

Стевовић, говорећи о „релативно безличним реченицама”, међу осталим обезличеним и пасивним примерима, без посебног објашњења наводи и *Борило се, па се уморило, Ту се гостило, певало и веселило* (Стевовић, 1960: т. 666). С друге стране, у граматички Барић и коаутора, приликом дефинисања „обезличења” као трансформације додаје се да у њој може учествовати (само?) „глагол који није повратан” (Barić i dr., 1997: т. 1455).

Што се тиче научне литературе, деагентизација, односно обезличене и рефлексивнопасиве реченице, код нас се први пут детаљније истражују у

1 Лични (= персонални) глаголи јесу они који, за разлику од безличних, захтевају носиоца ситуације исказаног граматичким субјектом у номинативу (уп. Поповић, 2016: т. 404).

2 Све цитате дајемо ћирилицом, без обзира на писмо у извору. Исто важи и за примере одн. потврде из грађе, где смо понекад текст и правописно адаптирали, када је то било неопходно. У цитатима из литературе истицања су изворна, а у потврдама су наша.

Радовановићевој студији, на грађи из језика Љубомира Недића (Radovanović, 1971), али у њој се повратни глаголи не помињу ниједном. По нашем увиду, овог питања се први дотиче Хенинг, који примећује да је могуће применити трансформацију обезличавања и на реченицу с повратним глаголом и наводи примере са *бранити се* и *сакрити се*; истиче такође и да при томе не долази до удвајања речце *се* и уочава потенцијалну конструкциону хомонимију, коју пак сматра лако отклоњивом (Henning, 1969). Слична запажања ће потом узгред изнети и Михаиловић у контрастивној студији о пасиву у енглеском и српском (Mihailević, 1974: 45).

Јернеј се обезличеним реченицама с повратним глаголима бави у два краћа прилога. У првом (Јернеј, 1978) даје примере за обезличене реченице с петнаестак различитих повратних глагола, углавном из дневне штампе, закључујући да „синтактички добро упућеном читаоцу” смета „што уз повратну честицу *се* повратног облика фали друга, имперсонална честица која одговара француском *on* или њемачком *man* или талијанском *ci* (<*si*)”, те да се ради „о правој синтактичкој празнини коју осјећају особито познаваоци романских и германских језика” и препоручује да се уместо *Овде се не може задржавати дуго* каже *Овде није дозвољено дуго задржавање* или штогод слично (Јернеј, 1978: 157). У другом, још краћем раду (Јернеј, 1997) поново проблематизује овакве реченице, означавајући их као синтаксичку аномалију „коју просјечни хрватски читалац или говорник уопће не примјећује, док је осјетљиво ухо итекако опажа, особито ако се успоређује с аналогним конструкцијама у француском или њемачком или талијанском језику” (стр. 105), наводећи двадесетак примера, опет махом из дневне штампе.

Сагледавајући обезличене реченице из шире перспективе, Танасић посебно наглашава „да се под истим условима у једном СЕ могу објединити два, од којих је једно СЕ из безличне реченице, а друго из рефлексивне” (2004: 44) и наводи пример из Андрићеве прозе (1), да би другом приликом скренуо пажњу на то да „сви глаголи који имају рефлексивно *се* не дозвољавају образовање партиципског предиката”, али „дозвољавају образовање обезличених реченица” (2018: 416), додајући још једну потврду из Андрићеве прозе:

- (1) Ту је ... први пут видео како изгледа господски живот ... где **се** тихо разговара и лепо **опходи** међу собом. (Иво Андрић, из Танасић, 2004: 45)
– За парче сланине или прегршт брашна ишло **се** ноћу у далека села и преговарало и **цењкало** са сумњивим људима. (Иво Андрић, из Танасић, 2018: 416)

Што се тиче нормативистичке литературе, став Ивана Клајна о овоме питању јесте, међутим, на трагу онога што је претходно изнео Јернеј, и он експлицитно одбацује овакве реченице као нормативно неприхватљиве. Тиме ћемо се посебно бавити у т. 7.

2. Опис истраживања

Сматрајући да је ову појаву потребно истражити на кудикамо већем узорку и корпусу, сачинили смо узорак повратних глагола, у који смо укључили, најпре, стотинак најфреквентнијих глагола типа *reflexiva tantum* из корпуса Ђорђа Костића (1999; 2001), затим повратне глаголе поменуте у студијама које се баве њиховом типологијом (Воранић, 1899; Арсенијевић, 2011), а допунили смо га сопственом листом рекцијских повратних глагола ексцерпираних из шестотомног *Речника српскохрватскога књижевног језика* (Матица српска, 1967–1976). Коначна листа глагола у узорку садржавала је 1613 глагола, од којих је нешто мање од половине (око 43%) било несвршеног вида, нешто више од половине (око 54%) било је свршеног вида, а остатак су били двовидски.³

Могућност образовања обезличених реченица проверавали смо на електронском корпусу *srWaC*, који садржи око 476 милиона речи и текстове са сајтова у оквиру српског националног домена (у даљем тексту: *SW*), а ако тај корпус није давао потврду за поједине глаголе, покушавали смо је наћи ручном претрагом електронских извора на српском језику преко претраживача *Google* (надаље: *ЕИ*).

На корпусу смо за сваки глагол претраживали ниске које садрже облик средњег рода радног глаголског придева, испред којег или иза којег, са до три било које друге речи између, стоји речца *се*. То значи да су *се* међу потврдама могли наћи само предикати у облику перфекта и потенцијала, евентуално и плусквамперфекта и футура другог. Оваквим сужавањем претраге искључиво на облике с радним гл. придевом, број погодака свели смо на колико-толико подношљив број. Остале глаголске облике, од којих би најбитнији био, наравно, презент, практично је немогуће на овај начин исцрпно испитати, јер би тада за сваки глагол било неопходно прегледати (а с обзиром на малу фреквенцију тражених случајева – и одбацити) на стотине, а некад и хиљаде, примера (илустрације ради, *SW* само за ниску „*се* *нада*” даје 5691 погодак).

Неке глаголе из узорка нисмо могли проверити, зато што имају неповратни, такође непрелазни парњак, истог или сличног значења и синтаксичког понашања, па се не може разлучити који глагол обезличена реченица заправо садржи:

- (2) Бринуло се о старим људима. ←[?] Бринули су се о старим људима.
←[?] Бринули су о старим људима.

У такве спадају *бринути (се)*, *дебљати (се)*, *захвалити/захваљивати (се)* *маћи/макнути/мицати (се)*, *мислити (се)*, *мрднути/мрдати (се)*, *навићи/навикнути/навикавати (се)* *одвићи/одвикнути (се)*, *одмарати (се)*, *одмаћи/одмицати (се)*, *(по)журити се*, *привикавати (се)*, *разговарати (се)*, *размислити (се)*, *скитати (се)*, *шетати (се)*.⁴

³ Узорак не претендује да буде репрезентативан у строгом смислу. Ипак, покушали смо да га, у складу с расположивим ресурсима, оформимо тако да што боље обухвати и одслика синтаксичко-семантичку разноликост повратних глагола.

⁴ Неки од њих употребљавају *се* и прелазно (*бринути некога*, *макнути нешто*, *навићи некога на нешто...*),

Сличан проблем, овог пута нешто више системске природе, представљали су и парови сативне семантике као што су *надавати (се)*, *накуповати (се)*, *накрести (се)*, *напљачкати (се)*, *нараћати (се)*, где је један добијен префиксацијом (*на-* + несвршени прелазни мотивни глагол), а други истовременом префиксацијом и рефлексивизацијом (*на-* + несвршени прелазни мотивни глагол + *се*):

(3) Накуповало се играчака.

←[?] Накуповали су играчака.

←[?] Накуповали су се играчака.

3. Преглед глагола

Након ексцерпције и обраде, располагали смо грађом у којој је потврђено 316 (од 1613) повратних глагола, с преко 900 примера обезличених реченица. Даћемо сада преглед свих потврђених глагола с примерима. Прво ћемо навести рекцијске глаголе, које ћемо груписати по облику допуне; за њима следе реципрочни глаголи, затим глаголи (по)кретања, и на крају преостали.⁵

3.1. Глаголи који се допуњавају генитивом без предлога или с предлозима *од* или *против*

(4) Дешавало се да [змија] уједе козу [...]. **Бојало се** увек, хоће ли преживети, или не. На различите начине се то лечило [...]. (SW) – Жртвује се 7 милиона људи да **би се докопало** власти [...]. (SW) – [Ч]ак и кад се у представи с теме на тему скаче а да **се** претходне **није** озбиљно **дотакло** [...]. (SW) – Али, зграбило се за функцију, **дохватило се** неке функције [...]. (SW) – [Ј]едини циљ био [је] [...] свргавање са власти старог племства и краља, е да **би се домогло** силом њиховог богатства [...]. (SW) – И Платон је тврдио да се још у његово време по грчким кућама говорило пелазгијски и **држало се** старих обичаја [...]. (SW) – [К]ренуло се у контролу рада таксиста [...]. Није **се либило** ни да се возачи таксија понижавају пред осталим путницима [...]. (EI) – Слатке су то паре и функције да **би се** тога тек тако лако **одрекло**. (EI) – Иако су ситуације у којима **се** у име историје **одрицало** теорије биле ретке, у пракси се

но овде имамо у виду непрелазну употребу (Бринем о њему, *Није макао одатле, Навикли смо на то и сл.*).

5 Првобитна намера нам је била да глаголе груписемо на основу неке од постојећих класификација повратних глагола. Но, убрзо нам је постало очигледно да су постојеће класификације – било традиционалне (као нпр. у Стевановић, 1989), било нетрадиционалне (као нпр. у Belaj, 2001) – одрживе и лако примењиве само на мањем броју повратних глагола, у литератури обично пробраних тако да класификацију подрже и добро илуструју, а да се њихова примена на скуп који садржи стотине или хиљаде глагола – неминовно суочава с нетривијалним проблемима, и теоријским и практичним, чију пак разраду и илустрацију морамо оставити за неку другу прилику. – Термин и појам рекцијски (глагол) користимо у складу с дефиницијом коју даје Поповић (2016: т. 423), а за дефиницију и елаборацију појма реципрочни (глагол) – в. нпр. Стипчевић (2012). – Многи глаголи могу се допуњавати различитим (предлошко-)падежним облицима, а у прегледу их дајемо у складу с обликом допуне у примеру. – Изостављамо прецизније податке о извору сваког примера, будући да би њихово укључивање, с обзиром на број датих примера, знатно оптеретило текст. С друге стране, до тих података свако може лако доћи претрагом одговарајуће ниске на корпусу SW, који је слободно доступан. Исто важи и за примере из EI.

- историја далеко мање занимала за експлицирање друштвене теорије [...]. (SW) – Не постоји упутство [...] шта да се уради да **би се ослободило** етикете. (EI) – Једног дана [...], кад **се буде** оствестило и **отарасило** заблуда којекаквих, биће свима боље. (EI) – Посебно обазрив био је у [...] прихватању нечега лијепог да би се поводило за тим, остављању нечега ружног да би **се клонило** тога [...]. (SW) – [У] то доба бар се ред знао и **плашило се** милиције. (EI) – [С]ада се морало размотрити питање дијаспоре, иако **се прибојавало** да се сусрет може завршити неуспехом. (SW) – Зграде изгледају слично као на снимку и приликом њихове израде **се придржавало** пројектне документације [...]. (SW) – За говорницом **се присећало** тешких битака у последњим деценијама минулог века [...]. (EI) – Сви смо пожурили у редакције у којима [...] ужурбано **се прихватало** посла, не би ли се обезбедиле вести са Балкана [...]. (EI) – Није било лако али **се прихватило** посла, искоришћен је такорећи задњи тренутак [...] да се дође до материјала. (EI) – Великог дела наоружања из доба ЈНА **се ратосиљало**, јер је ту било којекаквог лома [...]. (EI) – Не пише се [...] да **би се сетило** или упамтило, већ да би престало да се памти. (EI) – То је [...] сувише далеко да би се о томе причало, али не и да **би се сећало**. (SW) – Шта је кључ те приче? – Обавеза да се буде југословенски, али **се стидело** београдског. (SW) – Сада се прича о задужбинарству, [...] па, погледајте шта је са низом легата о којима **се писало** и **ужасавало** што су у таквом стању. (SW)
- (5) Парола [...] је [...] прави одраз периода у коме **се** од критика **бранило** паролама, а не аргументима. (SW) – [Б]ежало се у утврђена места да **би се заштитило** од турских изненадних упада [...]. (SW) – [О]д змије **се клонило** као од немани[,] али уједно се сматрала благотворним, мистичним бићем. (EI) – Овакве су забаве у почетку организовали спартански војници, а радило се о свечаности којом **се опрашталo** од самачког живота. (SW) – Важно је да се сећамо тих јуначких дана, када **се ослобађало** од највећег зла двадесетог века, од фашизма [...]. (EI) – Да ће у том својству [фашизам] опет бити потребан, схватило се [...] чим **се отрезнило** од Дана победе [...]. (EI) – [С]тога треба што пре прекинути сваку везу са српским народом, како би **се очистило** од тог непријатног жига. (SW) – [Свест] је помућена цифрама које се врте по инвеститорским [...] главама да би **се** јели лососи и пио шампањац и **разводило** од жена [...]. (EI) – Троши се да би се изједначило с другима, а не више [...] да **би се разликовало** од других. (EI) – **Растајало се** од нечега чему се припадало свим бићем. Тежак је растанак морнара и брода [...]. (EI) – Отиснути се у слободну пловидбу како **би се сакрило** од гоњења закона није оригиналан корак. (SW) – [П]од фирмом групне изложбе убележена [је] свака посета некој галерији, макар и да **би се склонило** од кише [...]. (SW) – [Д]а би се подигла продуктивност рада, треба се спасти од глади, а да **би се спасло** од глади, треба подићи

продуктивност рада. (SW) – [П]ретходила су три дана свеопштег поста. **Уздржавало се** од свега осим мало белог кукуруза и воде. (SW) – Јован Скерлић је нагласио да се [...] нарочито развија [...] страначка штампа [...] са полемикама у којима **се није устезало** прићи грубој увреди. (SW) – Па на југу Африке са Бурима, где **се није устручавало** од успостављања концентрационих логора чак и за жене и децу, па... (ЕИ) – То је била одређена жртва покојницима, којом **се штитило** од могућег неконтролисаног углива непожељне енергије [...]. (SW)

- (6) Ове године српска страна се узбуркала [...], **бунило се** против усташтва и осталих ендехазија, ургирало против рехабилитације Степинца [...]. (ЕИ)

3.2. Глаголи који се допуњавају дативом без предлога или с предлогом *према*

- (7) Наредних година дочекивани су кошаркаши [...]. **Веселило се** светском и европском злату [...]. (SW) – Није то била нека кућа, нека од оних да би **се** таквој грађевини **дивило** [...]. (SW) – Сигурно није било истина [...] да **се** публици јефтино **додворавало** [...]. (SW) – Мислим да је цео филм направљен тако да **би се додворило** појединим категоријама гледалаца. (SW) – Господарима овога дома **заклињало се** у 16. веку од перуанских Анда до мађарске пусте [...]. (SW) – [Н]е прича се о политици да **се не би** неком **замерило** [...]. (SW) – [...] када им је било забрањено да покажу размере крајишке трагедије, када **се** ћутало, **извињавало**, заборављало. (ЕИ) – [Т]ада је, ипак, на РТС-у [...] било опозиције, она је, истина, потцењивана, њој **се изругивало**, о њој се лагало... (SW) – [У блоковима] је на неколико хиљада становника било по једно кржљаво дрво коме **се клањало** као божанству [...]. (SW) – У српским манастирима **се** увек Богу **молило**, учило, вредно радило и напредовало. (SW) – И од Турака **се надало** новом и бољем. (SW) – [Н]ије било посебних грађевина у смислу данашњих храмова, већ **се** Богу **обраћало** непосредно и свуда [...]. (SW) – Да **би се одупрло** оваквом погубном ултиматуму, [...] неопходна је мобилизација свих [...]. (SW) – Мало застрашује колико се иде далеко да **би се осветило** некаквим безвезњацама [...]. (ЕИ) – **Осмеживало се** дечици, с одобравањем су се меркали труднички стомаци, махало се балонима. (SW). – А **смејало се** по чаршији Коштуници, када није желео да подржи ни једну од две политичке громаде... (SW) – [Страначки послушници] се масовно запошљавају [...] после сваких избора да **би им се одужило** што су скупљали гласове. (ЕИ) – У таквим случајевима мајсторе се није плаћало, већ им **се** [...] **одуживало** на исти начин помагањем. (ЕИ) – [О]ва књига је написана [...] да **би се опирало** смрти и умирању [...]. (SW) Месец. Увек исти, [...] близак довољно да **би му се поверавало**, далек таман да изневери. (ЕИ) – Одлука да се изручи белоруски новинар Андреј Гњот

да **би се повиновало** захтеву репресивног режима [...]. (ЕИ) – [И]ма у сваком времену понека мисао [...] која сведочи о томе како **се** опорно **подсмевало** људским обичајима или навикама или смело говорило о суровој неправди. (SW) – Ничеово *Рођење трагедије* [...] и *О користи и штети историје за живот* [...] у Бечу су читани[,] док **се** раном Ничеу углавном **подсмехивало**. (ЕИ) – Понекад се такви поздрави користе да **би се подсмехнуло** нежењеној особи. (ЕИ) – Он наводи да се из Софије одлазило у Раваницу, како **би се поклонило** моштима светог кнеза. (ЕИ) – [С]вештеник је подсетио присутне да **се** одувек на почетку сваког посла **помолило** Богу и да се на крају посла Богу захваљивало [...]. (ЕИ) – **Понашало се**, уопште, према њима као да нису људи. (SW) – Способност прилагођавања и измјене до малоприје чврсто држане позиције како **би се потчинило** „друштвеном консензусу” [...]. (ЕИ) – Од 19. септембра [...] свуда где се могло **приближавало се** непријатељу. (SW) – А идол је било шта што се користи у сврху обожавања [...] без обзира на то да ли се симбол користи да **би се приближило** Богу... (ЕИ) – Као и увијек у сукобима, јачи су потискивали слабије, па се одлазило или долазило овисно о томе којој **се** страни **приклањало** [...]. (ЕИ) – [Т]о неће створити лидерство које вам је неопходно да **би се** примениле стратегије, **прилагодило** променама [...] (SW) – Јако ће се водити рачуна о заштити животне средине када **се буде примакло** ЕУ. (SW) – **Радовало се** жетви ако је била обилна или су се упућивале молитве за бољу будућу жетву. (SW) – [Д]анас се није само бирао злочинац за косовског премијера, већ **се ругало** жртвама, трговало страдањем, мокрило на расцветане божуре... (ЕИ) – У прво вријеме у хајдуке се ишло да **би се светило** за учињене неправде и насиља. (ЕИ) – Дакле, да **би се злу супротставило**, потребно је осећати истинску љубав према добру [...]. (SW) – [А]вети ширења нуклеарног наоружања [...] **се** до сада **супротстављало** углавном кроз политику појединачних земаља. (SW) – [Чистке] су уследиле после првог Стаљиновог писма да **би се умилило** Стаљину. (ЕИ) – [Т]ребало [би] да се за сваку стазу и прилику раде другачија решења [...] не **би ли се умиљавало** локалним спонзорима што ефикасније и узела (још) већа кинта [...]. (ЕИ) – [Т]реба много енергије да **би се успротивило** компетитивном, вулгарно-дарвинистичком схватању друштвених односа [...]. – На тај начин оруђа [...] су [...] део живог светотајинског предања [...], а не само један од путева да **би се уподобило** Христу. (ЕИ)

- (8) Други начин [...] је како **се опходило** према неким основним средствима. (SW) – Званично се радило на приближавању Унији, [...] **отварало се** према Кини [...]. (SW) – [П]рви пут су пред грађанима Србије биле две опције о којима се могло политички судити и према којима **се** политички **постављало**. (SW)

- 3.3. Глаголи који се допуњавају акузативом с предлозима *на, у, за* или *о*
- (9) [П]ретресала [су се] и нека важна питања, разговарало **се** о теоријској литератури и смислу научних скупова, **вајкало** на статус књижевности у савременом друштву и у медијима [...]. (ЕИ) – У регионалним и европским круговима **се** увек **гнушало** на српско [...] курварство [...]. (SW) – У војничкој заклетви **се** [...] до скоро **заветовало** [...] на полагање, жртвовање живота [...]. (SW) – Комисија није могла да утврди посебне разлоге који би оправдали ограничења на која **се жалило**. (SW) – Како кажу у „Махбет”-у, највише **се кладило** на то да ће Преокрет освојити више од 6,10 одсто [...]. (SW) – Што **би се љутило** на некога који је на ниском културном нивоу. (ЕИ) – Није **се** много **обазирало** ни на Хајнеову опомену [...]. (SW) – Вечерас сам слушала дивно предавање, где **се осврнуло** на чувено философирање како је човек мера ствари. (SW) – Истовремено, на њу **се освртало** сваки пут када би се током лета догодио неки од инцидента [...]. (SW) – У случају Пурда брзоглеото **се ослонило** на признање дато под принудом, [...] па се од оптужнице одустало [...] (SW) – То је [...] последица модела транзиције, у коме **се** претерано **ослањало** на стране инвеститоре. (SW) – [...] несклад између јачине непоштених оптужби и начина аргументације којима се оне износе [...] и објекта [...] на којег **се острвило** бесрамно [...]. (SW) – Неко се жалио зашто није вршена анализа и зашто **се није позвало** на резултате рада омбудсмана [...]. (SW) – Као база за те руске захтеве била је осма тачка Букурешког уговора, на коју **се** изричито **позивало**. (SW) – После тога **се преоријентисало** на Сунце, пошто је и човеков живот везан за исто. (ЕИ) – У том телевизијском искуству с филма што је било уништено у тим почетним данима колективизма, значи **призивало се** и на то, али се стварала и нова слика разарајућег дејства тог колективистичког односа [...]. (SW) – [Н]ужна је борба са страстима и гордошћу, да **би се припремило** на примање хришћанства, да би се осетила његова препорађајућа сила. (SW) – Кад извесне сугестије за сепаратни мир нису успеле[,] **решило се** на борбу. (SW) – Историја Срба [...] није писана као класично научно дело [...]. При писању **се угледало** на начин на који се пише научно-популарна литература. (SW) – [У журби] су објављиване значајне поверљиве информације, уместо да **се усредсредило** на поступну изградњу организације. (SW) – [Т]реба бити врашки сигуран у себе [...] да **би се усудило** на такав потез. (ЕИ)
- (10) Али, кад су се боље схватили Кавањини стихови и кад **се загледало** у остала Ивановићева дела, увидело се да је сплитски песник имао у виду [...]. (SW) – На Јувети **се заљубљивало** у позориште и **заљубљивало** у Сарајево. (ЕИ) – Није се никад причало о љубави нити **се клело** у славенска братства [...], али су односи били коректни. (SW) – Некад **се** овде **коцкало** у зрна злата из Пека, а сад, ништа. (ЕИ) – У право подносиоца представке [...] **мешало се** чим је кнез [...] најавио намеру

- да санкционише подносиоца. (SW) – [Гости] се [...] нису дочекивали ни у папучама, него **се пресвлагало** и обувало у ципеле. Мислим на домаћине. (ЕИ) – [Д]ошло се у пицамама, па **се пресвукло** у сакое, па се пред крај опет вратило у пицаме. (ЕИ) – За нас старије, Малнар је [...] један од ретких у кога **се није разочарало** чак ни када су престале неке од младалачких фасцинација његовим делом. (SW) – [К]ада се посете сајтови српских неонацистичких група, не треба дуго да би **се уверило** да ти момци итекако знају шта раде и шта причају. (SW) – [Ј]едан једини дан може бити довољан да би **се удубило** у страни свет, за собом потпуно оставила свакодневица и радиле луде ствари. (ЕИ) – Да добију нову надлежност којом **би се** изашло из круга касарне и **уплитало** у рад полицијских агенција [...]. (ЕИ) – Уколико би се, пак, то временско одстојање укинуло како би **се** продрло, „**уживело**” у дух времена који треба разумети [...]. (ЕИ) – Тада то није био део [...] фолклора, [...] већ стил живота у који **се уживљавало** [...]. (SW) – [И]пак **се** више **уздавало** у њену смрт него у њено оздрављење. (ЕИ) – **Уздало се** у нове идеје о сарадњи и обједињавању, у одговарајуће установе [...]. (SW) – У један од ова два правца **укључивало се** када се полазило из косовскометохијских крајева. (SW) – [У закону] се дефинише шта треба да се испуни да **би се уписало** у регистар. (SW) – Кад **се уписивало** у клуб, родитељи углавном нису ни знали [...]. (SW) – [Програм прославе] открива са колико великим амбицијама **се упустило** у организацију целог посла. (ЕИ) – [У] име човека **се често упуштало** у некажњиво поништавање живота људи који су означени као мање-људски. (SW)
- (11) За њу [= земљу] **се жртвовало** и гинуло кроз читаву историју. Сада се земља оставља, напушта [...]. (ЕИ). – Доста је било владавине у којој се **само** декларативно **залагало** за интерес града. (SW) – Међутим, да **би се изборило** за правду и истину, мора се кренути од самог темеља [...]. (SW) – С њом се одмах родио интерес за све што је у политици било широко национално: први пут **се интересовало** за све што је било хрватско и словеначко [...]. (SW) – Мало **се** пута у нас **лаћало** за перо само с том намјером – да се неки млад талент предусрете, да му се дадне маха [...]. (ЕИ) – [З]начи да је то нека [...] степеница која само служи да би се дошло, [...] да **би се квалификовало** за универзитетско образовање. (SW) – Ако **се** већ **одлучило** за подземну гаражу [...] зар није логичније озеленити простор [...]? (SW) – Када говоримо о одабиру презимена супружника, и ове године претежно **се одлучивало** за „традиционално” решење. (ЕИ) – Чини ми се да се баш није знало у ком правцу треба да се иде, па **се определило** за компромисно решење [...]. (SW) – Гостима кампа би свакодневно биле омогућене туристичке туре. У зависности од интересовања, **опредељивало би се** за пешачке туре, вожњу бициклом или отвореним мини-аутобусима [...]. (SW) – На тим курсевима **се оспособљавало** за будуће вођење пословних преговора

[...] (ЕИ) – За све оне случајеве, за које **се није побринуло** у општем закону, ови чиновници могу радити [...]. (ЕИ) – [В]реме реаговања је било вештачки успорено како **би се постарало** да игра не буде само проста демонстрација надљудских рефлекса [...]. (ЕИ) – Питао сам колегу код кога **се пријављивало** за дом прошле године, а и ове је он задужен за прикупљање пријава [...]. (SW) – Игранке су увек било нешто што се чекало, за шта **се припремало**. (SW) – [У]следио је пут у хладну и завејану Естонију како **би се реванширало** за неугодан пораз у Србији и дефинитивно вратило у борбу за одлазак у Украјину и Пољску. (SW) – После балканских ратова **спремало се** за Први светски рат. (SW) – Могуће је и исламски начинити примирје на тим границама да **би се спремило** за нови покушај [...]. (SW) – [А]нализирао се (и овдје) ријеч по ријеч, све да се нешто нађе да **би се ухватило** за то као пијан за плот и причало о томе. (ЕИ) – Димило се на све стране од течног азота, **хватало се** за главу ако би тест пукао [...], и врштало од среће ако би тест прошао. (SW)

- (12) На трибини у ЦЗКД-у Војин Димитријевић навео је, таксативно, када **се** у овдашњој историји **оглушивало** о људска права [...]. (SW) – [К]ао да је то икакав, а поготово ваљан правни аргумент да **би се оглушило** о релевантне одлуке највишег степена судске власти [...]. (SW) – Стога **се не би огрешило** о материјалну истину, ако се тврди да [...]. (ЕИ)

3.4. Глаголи који се допуњавају инструменталом без предлога или с предлозима *с(а)*, *над* или *за*

- (13) Земљорадњом **се** у то доба врло мало **бавило** [...]. (SW) – Промаја листа разбацане дневнике: Некада школа којом **се дичило**, данас сабласне просторије. (ЕИ) – [П]рви дио рада [...] наводи [...] методе којима **се користило** при истраживању [...]. (SW) – За ту прилику облачила се најлепша одећа и **китило се** најраскошнијим накитом. (ЕИ) – Деци је брањено да увече излазе због веровања у појачану активност вештица. Због овога **се мазало** и белим луком. (ЕИ) – [О]во није ништа посебно ново да би се дизала драма али ни да **би се одушевљавало** руском техником. (ЕИ) – Или се на Форум долазило да **би се оженило**? (ЕИ) – Способност да се препознају обрасци уметничког дела да **би се** њима **поиграло**, одлика је [...] вистрених писаца [...]. (SW) – Ове ципеле изашле су из моде са доласком Француске револуције, оставивши за собом време када **се разметало** богатством и статусом. (ЕИ) – Види се да су их максимално прецизно пројектовали [...], нигде **се није разбацивало** компонентама. (ЕИ) – Закључци су често заснивани на личном ставу, [...] или **се чак служило** отвореном пропагандом. (SW) – Много **се** причало и **хвалило** кредитима за пољопривреднике [...]. (SW) – [П]рипремала [се] [...] ракија, којом **се частило** и наздрављало. (ЕИ)

- (14) [В]еле да се радило и док **се бактало** са тендером. (SW) – Такође **се истрчало** са саопштењем МУП-а, па се после испоставило да ништа није било. (SW) – [К]ад год се ћутало [...], одлагале су се позитивне друштвене промене, или **се мирило** са назадовањем. (SW) – Аљак је био кабан без рукава, с њим **би се огртало** као са каквом пелерином. (ЕИ) – [Додик] подсећа како **се** 15 година „патило” са тиме да се испуни овај или онај критеријум. (ЕИ) – Исувише **се** и предуго овде **поигравало** са идејама, идеалима и смислом [...]. (ЕИ) – Славило се, пило се, уживало се, **спрдало се** са ФМП-ом... (ЕИ) –
- (15) [А] навелико **се згражавало** над чињеницом да је само три дана након порођаја наставила своје пословне обавезе [...]. (SW) – [О] томе је много речено, и над тиме **се** довољно **чудило**. (SW)
- (16) [С]трани филмови [...] су били малобројни, па **се** у Србији **повело** за нечим што је од српске пиратерије тада било крштено као робинхудовска пракса [...] (ЕИ). – У тежњама за усавршавањем просвете углавном **се** некритички **поводило** за педагошким „модним” трендовима [...]. (ЕИ)

3.5. Глаголи који се допуњавају локативом с предлозима *на, у, о, по* или *према*

- (17) Да **се** мање скакало и **иживљавало** на фонтанама од стране гимназијалаца [...] фонтана би дуже и трајала. (SW) – Да се не исплате дуговања радницима, да би **се** и на томе **окористило**, јер само треба пратити токове новца [...]. (SW)
- (18) [Б]иле су омиљене и неке забаве [...] везане за коришћење бојног оружја. Најчешће **се вежбало** у гађању стрелом и луком [...]. (ЕИ) – У новије време, од како **се усавршило** у фабрикацији цемента, велика се пажња обратила мостовима од бетона [...]. (ЕИ)
- (19) Демократска странка Србије биће уздржана када **се буде изјашњавало** о избору кандидата СНС за новог председника парламента [...]. (SW) – Нема се времена у животу да **би се** објективно **информисало** о сваком ћошку земље. (SW) – У време када **се** много говорило, писало и **јадало** о „узмицању урбаног духа” [...]. (ЕИ) – У сваком случају, о томе која је певалка трудна, а која није, **обавештавало се** код власника кафана [...]. (SW) – О доласку Његове Светости Бенедикта XVI никада **се није** ни **премишљало**. (SW) – У Србији **се** два-три посљедња дана у појединим медијима **расписало** о још једном „проблемчићу” [...]. (ЕИ) – [О]дмах се почеле окупљати групе људи, жена и деце, те **се** живо **распитивало** о тој изненадној посети високог Краљевског пара. (ЕИ) – Совјет је нарочито радио на организовању [...] судова. **Старало се** о војницима и цивилима. (SW)
- (20) [Р]аније су писане препоруке у вези неког здравственог проблема тако што би неки професор [...] рекао да је то тако. [...] То је могла да буде потпуна глупост, али **се** по томе **владало**. (SW)

- (21) Када **би се равнало** према Бакировој логици, Бошњаци би [...] били најравноправнији [...]. (ЕИ)

3.6. Реципрочни повратни глаголи

- (22) [А] **борило се** [...] и на линији Дрине, где су Турци били у надмоћности [...]. (SW) – Раније **се венчавало** само у недељу и младенци нису ништа јели до самог чина венчања који се сматрао и као причест [...]. (SW) – Тако [...] наилазимо на скривену игру заузимања места родитеља истог пола да **би се венчало** са другим родитељем [...]. (ЕИ) – [И]деја о пуној објективности [је] пала у средину [...] где **се гложило** „због свачега и низбогчега”. (ЕИ) – Поразговарајте о прошлој зими, о првом санкању, [...] пријатељима са којима **се грудвало**... (SW) – Тада **се договарало** са Русима да се Комбинат гради у Црној Гори, али је та ствар пропала. (SW) – [Н]е искључујем могућност[,] ако **се буде договорило** о кадровским решењима[,] да се и сутра почне са тим активностима [...] (SW) – Увече **се дружило**, певало или гледао тенис на ТВ-у. (SW) – **Завадило се** због поделе пара 100 посто! (ЕИ) – [А] онда, како то филмације кажу – традиционално – **се изгрлило** и **изљубило**. (ЕИ) – Велепоседник [...] је важио за страственог коцкара и картароша. Неретко **се картало** у његовом дворцу до саме зоре [...]. (SW) – И тада **се кавжило** и водила пркос-политика, и тада су лични интереси [...] стављани изнад свега [...]. (ЕИ) – [...] а у Србији се издаје наредба да се секу турски перчини да **би се** лакше **клало** са Турцима. (ЕИ) – У овом се дворишту играло на кругле, **мачевало се, лоптало**. (ЕИ) – Некада се знало [...]. Противник се шмекерски хвалио, [...] обавезно **се љубило** и **руковало, шалило** касније на коктелу. (SW) – Ако би к извору пошло више водоноша, тада **се** разговарало опуштено или **надговарало** распуштено, тада се млатарало рукама [...]. (ЕИ) – Било је ту рогати[х] мачкова и шути[х] бикова (Т. ј. **надлагивало се**.) (ЕИ) – Поред тога, **надметало се** и у припремању салате од краставаца. (SW) – Док **се** годинама **надмудривало** и пребацивала кривица [...] дуговање града је нарасло [...]. (SW) – Преговарало **се** и **натезало** данима. (SW) – Дакле, тренирало се по парковима да **би се побило** с неким на шаке [...]. (ЕИ) – [...] уз испуњење оштрих стандарда пословања, од квалитета и порекла робе, преко информационих технологија које треба имати да **би се повезало** са неким малопродајним ланцем [...] (SW) – Плакало се данима пред пут, плакало се и током паковања, кад **се поздрављало**, плакало се у авиону [...]. (SW) – Често **се препирало** да ли је женски род заиста лепши; још чешће се оспоравао и сам назив лепога пола. (SW) – Основно питање је зашто су то биле стварне границе по којима **се раздруживало** уместо административних из времена Краљевина. (ЕИ) – Из месеца у месец, [...] **састајало се** у канцеларијама и порти Старе цркве, разговарало о ономе што треба да се уради. (SW) – Ратовало

се, **свађало**, добијало па губило, обеђавало и лагало, па се оуглало на све [...]. (SW) – У веома фер и спортском духу, [...] **такмичило се** у девет трка. (SW) – Ако **би се** већ **трампило**, ја бих за признање јужног Косова тражио припајање Републике Српске [...]. (SW) – У пет часова још је трајала борба [...]. На појединим местима, међутим, **тукло се** до касно у ноћ. (SW) – Просто **се утркивало** у томе ко ће дати већу подршку новинарима Klix-а. (ЕИ)

3.7. Глаголи кретања и покретања

(23) У апостолкама **се батргало** далеко. Најчешће се базало укруг. (ЕИ) – Није било изгубљене лопте, **бацало се** за лопте које су биле већ изгубљене, а напади су нам били убојити [...]. (SW) – До Метовнице и Тимока возња је била дуго година бесплатна, а **возило се** углавном у фургонима [...]. (SW) – Да **би се вратило** преговорима са Москвом[,] потребно је [...] обезбедити енергетску и нуклеарну безбедност у земљи [...]. (ЕИ) – Устајало се пре сунца; [...] кући **се враћало** у ноћ опет пешке али са песмом. (SW) – Долазили су углавном из малих, затворених средина у које **се није досељавало**[,] већ се из њих једино одлазило. (SW) – [Ти ставови] су корисни да **се не би заглибило** у слепи патриотизам [...]. (SW) – [О]д пловила које тоне треба [се] удаљити што пре, али [...] треба [...] искористити речну струју да **би се избавило** из невоље. (ЕИ) – Нема ту ни критичне масе знања да **би се извукло** из беде. (SW) – [П]отребна је добра кондиција, да **би се испело** на врх тврђаве. (ЕИ) – Покушавао сам, крећући се унутар плитких остатака зидова куће коју смо откопали, да претпоставим како **се ту кретало**, живело. (SW) – То је свакако дало и повода да се те празнине не попуњавају покушајима истраживања и реконструкције, већ **се отиснуло** у псеудонауку. (ЕИ) – Камионима је стизала енергетика, мобилни тоалети [...], **пентрало се** по клизавим косим крововима и чистили оцаци [...]. (SW) – Рампа којом **би се пењало** већ постоји, само би јој се „вратила намена”. (SW) – Овако се губи петнаестак минута да **би се попело** од подножја до другог нивоа [...]. (SW) – Ако би атмосфера била лошија, **разилазило се** око шест [...]. (ЕИ) – [А]ко је и било неких сеоба даље[,] **селило се** углавном на север, на простор Војводине [...]. (SW) – Сат и по пешачења [...] својски се издрже да **би се спустило** до добро сакривеног [...] кањона Брњичке реке. (SW) – Деветог дана пута прелазио се високи превој и **спуштало се** у равницу у којој лежи данашњи Пирот [...]. (SW) – Када **се труцкало** и смрзавало на поштанским колима да се из једног места иде у друго [...]. (ЕИ) – Мало **се и удаљавало** од теме, али нема везе. (SW) – [Лично покајање] се увек очитује кроз успостављање унутрашње релације ка оном другом, блиском, од кога **се удаљило?** (SW) – У прошлим временима **се успињало** висећим лествама или мрежом [...] у којој су посетиоци [...] подизани [...] уз помоћ чекрка. (SW) – **Шуњало се** до

купалишта с друге стране реке, **завлачило** међу границие дрвећа које међу првима озелени [...]. (ЕИ) – Из крајева јужно од Саве и Дунава углавном **се усмеравало** према југу, до Солуна [...]. (ЕИ)

- (24) Од Турице се одустало, **окренуло се** неким другим јефтинијим [...] решењима [...]. (SW) – [То] нису особине које се примећују на први поглед да **би се** за њима **окретало**. (SW) – По старом, добром обичају, тресле су **се** сламарице и „**пружало** колика је черга”, без исхитреног, дугорочног задуживања. (SW) – Јер колико год **се ритало**, закерало, бунило итд.[.] неке ствари се нису могле променити. (ЕИ)

3.8. Остали глаголи

- (25) Код нас **се** увек **богатило** у спрези с влашћу [...]. (SW) – [...] када се овде у овом парламенту певало у кратким мајицама, [...] када **се везивало** ланцима да вас обезбеђење не изнесе [...]. (SW) – Поред њега [= огњишта] **се** спавало, **грејало**, пекао се хлеб и готовила јела. (SW) – **Гостило се** читаве дуге зиме, нарочито [...] око Богојављања, [...] када се [...] кувају пихтије [...]. (SW) – [...] када је овај опасни отпад спаљиван [...], када **се** на најразличитије начине **довијало** да се учини мање доступним и опасним за грађанство. (SW) – Завршавале су се неке школе, **женило се** и **удавало**, рађала се деца, куповао се неки намештај и аутомобили, зидале су се куће и викендице, отварале се неке фирме. (SW) – [Д]а, пуцало се ћорцима и мало **се забавило** [...]. (SW) – У маси, која је овацијама дочекала почетак игара, певало **се**, плесало и **забављало** [...]. (SW) – Највише **се** у швајцарцима **задуживало** 2007. и 2008. године. (SW) – **Задужило се** до гуше, трошило се немилице ко Грчка [...]. (ЕИ) – [М]ушки део суботичке популације је носио обавезно перлон кошуље, истина у њима **се знојило** као у сауни [...]. (SW) – Много је крупних речи на малом простору пало, **јуначило се** ружењем. (ЕИ) – Гршило се и до сада, по грешности људској, али **се** и **кајало**. (ЕИ) – Још се, у оно доба, на домак престонице седело извечери, [...] **кикотало се** и шљемало. (SW) – У Трогиру **се** 26. и 27. децембра дуго већало и **колебало** шта да се ради. (SW) – Што би рекли стари људи, множило се, **котило се!** (SW) – С тога се мјеста види црква у Грацу[,] па **би се** на њему **крстило**. (SW) – [У] другом кругу **куглало се** у Бањи Јунаковић[,] када су познате личности обориле 680 чуњева [...]. (SW) – У минералној води **се купало**, али се више пила. (SW) – Студирало **се** у Србији, **лечило** на ВМА и широм Србије, радило се и руководило. Много Црногораца и данас живи у Србији. (ЕИ) – Тих дана се облачила нова одећа, **маскирало се**, плесало, стварала се бука и палила ватра. (SW) – На овим просторима, као што **се** живело и **мучило**, тако се радило и градило. (SW) – **Наживело се, настраховало се, намучило се...** (SW) – [С]лаве су постале тако да би **се** наизмјенично **наједало** и избјегла глад током сиромаштва. (ЕИ) – Није као у САД, где се излази

да **би се напило** пре него што се клубови у два ујутру затворе. (SW) – **Наслађивало се** и **наливало** скоро до поноћи, а онда сви јунаци ником поникоше. (SW) – [М]ожете да их [= вина] пијете, али не много, пошто су била јака и од њих **се** брзо **напијало**. – [Б]оравка на мору никада доста[,] али да **се науживало**, вала јесте. (SW) – Још да додам да **се** годинама **нећкало** и одбијао се приједлог из Какња [...]. (ЕИ) – Одувек **се обезнађивало** од алкохола, а у овом веку видим да су популарне разне хемијске дроге [...]. (ЕИ) – [У] Србији се [...] у политику улази да **би се обогатило** [...] (SW) – [...] када се лед на површини мора разбити лактом, да **би се окупало**. (SW) – Предизборно је заузимање бусија увелико у току, па **се окуражило**. (SW) – Једног дана кад се буде укапирало да овакве и сличне ствари немају везе са ценом, кад **се буде оствестило** и отарасило заблуда којекаквих, биће свима боље. (ЕИ) – У његовој кући живело се србски, **осећало се** србски, говорило се србски, певало се србски. (SW) – Примали су се пензионо и социјално од државе која је јела своју супстанцу, а да **се** месецима **није појављивало** на радном месту. (ЕИ) – За толике паре ваља се потрудити. И **потрудило се**. (SW) – **Прало се** пре и после јела, госту се прале ноге, а **умивало се** и пред полазак на спавање. (ЕИ) – [...] раскошан банкет који се састојао од 108 врста јела [...], при којем **се преједало** 3 пуна дана. (SW) – Дуг је направљен тако што се много „јело” онда кад је храна била јефтина, па **се прејело** и **презадужило**. (SW) – Не мора се постити да **би се причестило**. (ЕИ) – Одрасла сам у кући у којој се ишло редовно у цркву, постило **се** и **причешћивало**... славила се слава и поштовали сви верски обичаји. (SW) – Овде **се** и **раћало** и умирало, **разболевало** и оздрављивало, а нико није дошао својом вољом. (ЕИ) – Да **би се расхладило**, прави се промаја, што опет деци штети. (ЕИ) – Слично је било у Паризу и Амстердаму[,] гдје **се расхлађивало** на разне начине. Неки су посезали за сунцобранима, неки за лепезама [...]. (ЕИ) – На путу се немало и гладовало, до првог рода ћутке умирало, у првој зими **се смрзавало**. (SW) – Спортски живот у Београду одржавао се упркос ванредној ситуацији: ка Кошутњаку **се скијало**, на Ади **се клизало**, а у центру града се одржавао тениски турнир. (SW) – И то у дворишту где се свега неколико минута раније безбрижно роштиљало и **сунчало се**. (ЕИ) – Дрво се при дну посипало црним вином, пшеницом, а онда **се трудило** да се из три замаха обори на земљу. (SW) – У моје време **се убијало** од посла. Сада се убија време. (ЕИ) – Није се путовало пре него што **се није добро удало** [...]. (SW) – Мислим да овако гине више људи, него да се „блиц кригом” [...] освојило стратешко ратиште, ту **се укопало** и тада тактизирано. (ЕИ) – На самом врху била је прилично велика гужва, планинари су долазили и одлазили, **фотографисало се** на све стране са заставама клубова и држава. (SW) – [С]вака кућа је грађена од земље на којој **се** живело (и **хранило** и одевало). (SW) –

[О]божавале су се новине [...]. **Церекало се** од подне до зоре. (SW) – [...] у време када су отмени секретери за писма мирисали на право дрво, [...] када **се чешљало** пред тоалетним сточићима. (SW) – Ееее... то је било време. [...] **Шишало се** код Боре Зељуга и супруге му у Катанићевој с леве стране [...]. (ЕИ) – Преко Радујевца, тадашње луке на Дунаву[,] трговало **се** и **школовало** у Пешти и Бечу. (SW)

4. Дискусија

Као што смо раније поменули, у узорку је несвршених глагола било нешто мање од половине. У листи потврђених глагола, представљених у претходној тачки, међутим, несвршених глагола има више – скоро две трећине (око 64%). То значи да се несвршени повратни глаголи лакше и чешће обезличавају од свршених – с оградом да то важи само за оне облике предиката које смо претраживали на корпусу, а то су облици који се граде с радним гл. придевом. Ако се претпостави да је перфекат најчешћи облик писаног изражавања, да се обезличеним реченицама у перфекту најчешће жели изрећи понављана радња, а да се она у перфекту превасходно исказује несвршеним глаголима (Танасић, 2005: 11, 35, 92), онда је доминација несвршених глагола у обезличеним реченицама с перфектом, а потом и у нашој грађи, лако објашњива. И то, по свој прилици, важи за све глаголе који се обезличавају, без обзира да ли су повратни или не.

И док у огромној већини случајева несвршени глаголи дају обезличене реченице с перфектом, свршени пак глаголи – опет уз подсећање да су посредни само облици с радним гл. придевом – у нашој се грађи далеко ређе потврђују у перфекту и најчешће су у потенцијалу (у намерној зависној реченици).

Забележили смо и потенцијал за исказивање понављане радње у прошлости, истина опет само с несвршеним глаголима – уп. пример за *опредељивати се* из (11), за *огртати се* из (14) и за *крстити се* из (25). Глаголе оба вида срели смо у облицима футура другог – уп. пример за *примаћи се* из (7), за *изјашњавати се* из (19), за *договорити се* из (22), за *освестити се* из (25).

На остале облике који се граде од радног гл. придева – плусквамперфекат и потенцијал други – нисмо наишли ниједном.

Осврнућемо се, у најкраћем, и на друге облике у којима се може (или не може) срести обезличени предикат с повратним глаголом, а који се не граде с радним гл. придевом и које нисмо исцрпно претраживали на корпусу.

Што се тиче презента, даћемо примере који се за презент могу наћи код Маретића, Лалевића (који неке очигледно адаптира од Маретића) и Јернеја:

- (26) [Н]ије се више могло излазити напоље да **се** с њима **бије**. – [У] Бијограду имају ришћани само једну цркву, одмах како **се попне** од Саве на затаванак; – [Тако се каже...] кад **се** чему **чуди**; [к]ад **се** коме **подсмијева**. – [Ј]органи су по варошима, а по селима **се покрива** губерима. (Maretić, 1963: т. 477) – Траже да им **се клања** по улицама.

– Одмах кад **се попне** на брег, види се црква. – У јесен, кад **се** највише **жени** и **удаје**. – Кад **се** коме **потсмева**, то му се каже. (И. Лалевих, 1936: 40) – Када **се бори** за опстанак у лиги, онда се противник не познаје. – Доказали су како **се бори** за праведну ствар. – Сада иде боље. Много брже **се споразумијева**. – На Јурјево купује се, **радује се**, пјева се до касне ноћи. – Као што се види, овом **се** дозволом без потешкоћа **служи**. – То је хотел у којем **се одмара** на јапански начин. – Код њих **се** у недјељу не ради него **одмара**⁶. – Никада **се не купу** у зими код отворених прозора. – Полази се у пет, а **враћа се** у двадесет. (Јернеј, 1978) – Олако **се** тако **поиграва** са нашим средствима. – Стање у којем **се** лако на незаконит начин **богати**. – Зашто се одлази и зашто **се враћа**. – Тако **се не понаша** према гостима. – С плином **се не шали**. (Јернеј, 1997)

Прво што можемо приметити јесте да су сви презенте од несвршених глагола, сем једног (*попети се*). И друго, и тај један свршени и велика већина несвршених презенте – означавају понављану радњу, с тим да има конструкција с модалном нијансом, какве Радовановић назива прескриптивним (Radovanović, 1971: 6–7): уп. пример за *купати се*, *борити се* (за праведну ствар), *понашати се* и *шалити се* у (26). Треће што примећујемо, када покушамо доћи до нових примера, јесте да то није уопште лако. Од покушаја да прибавимо више примера на корпусу *SW* морали смо на крају одустати, пошто смо после пробне претраге (сличне оној коју смо користили облике са радним гл. придевом) установили да, за сваки несвршени глагол, потврда за презент има бар десет пута мање него за перфекат, а за презент свршеног глагола једва да се уопште могу и наћи. Могућим разлозима зашто се повратни глаголи у презенту врло ретко обезличавају позабавићемо се нешто касније.

За аорист и имперфекат немамо ниједну потврду, за футур први једину потврду налазимо код Клајна (в. т. 7, цит. (43)), док императив није могућ у обезличеним реченицама.

Морамо се накратко задржати и на обезличеном сложене предикату с повратним глаголом. Дајемо потврде (из литературе и из грађе до које смо дошли додатном претрагом корпуса) за модалне конструкције са *моћи* (27), *морати* (28), *хтети* (29) и *смети* (30).⁷ За предикате са *моћи* и *морати* примећујемо да се користе у нешто потпунијој временско-начинској парадигми него са *хтети* и *смети*, а да је обезличени презент са *моћи*, *морати* и *смети* веома чест, много

6 У овом и претходном примеру је, заправо, обезличавањем нестала информација о томе да ли је посредни *одмарати се* или (супстандардно) *одмарати*.

7 Илуструјемо само варијанту модалног сложене предиката с инфинитивом. Сложени предикат се може градити и с конструкцијом *да + презент*, но тада мобилност енклитичке речце *се* умножава могуће конфигурације: *Могли су се борити* → *Могло се борити* / *Могло је да се бори* / *Могло се да бори*, па и *Могло се да се бори*. Ово размештање речце *се* у сложене деагентизованом предикату (обезличеном или рефлексивнопасивном) тек треба пажљивије истражити и описати. – Глагол *требати* не дајемо, јер је он већ безличан, па се не може додатно обезличити. Исто важи и за безлично модално *ваљати*, *имати* и сл.

чешћи него што је то случај у простом предикату; у допунском делу предиката срећу се једнако и свршени и несвршени повратни глаголи.

- (27) [О]д онаки архипастира **не може се** ничему бољему ни **надати**. – [О]датле није далеко било до мисли да се отме врховна власт, којом **се** најпоузданије **може попети** над друге. (Maretić, 1963: т. 477) – Сматрам да **се** на нашу службу **може ослонити**. – Школарина се плаћа за једно полугодиште унапријед, а **уписати се може** до 20. X. – У Загреб **се може вратити** преко Карловца. – Од тога **се** не **може бранити**. – Овдје **се не може задржавати** дуго. (Jernej, 1978) – То је особа у коју **се може поуздати**. – **Не може се отети** дојму да... – Премда се у Загребу може боље и јефтиније одјенути (Jernej, 1997) – [Б]ило их је толико много да **се** по улицама **није могло маћи**⁸ од њих. (Maretić, 1963: т. 477) – У Какањ **није се могло** онога трена **вратити**. (Jernej, 1997) – [М]узика није била прегласна па **се могло дружити** и разговарати. (ЕИ) – [С]ледеће године **ће се моћи купати** на Палићу, квалитет воде се рапидно поправља [...]. (ЕИ) – Уколико **се** са играчима **не буде могло договорити** о „кресању” плата, онда ће клубу [...] бити изузетно тешко да региструје новајлије. (ЕИ). – [З]а то су требали људи поштени којима **би се могло ослонити** на рјеч. (Maretić, 1963: т. 477) – Сматрам одмор између првог и другог дела сезоне [...] неопходним да **би се могло такмичити** добро у септембру [...]. (ЕИ)
- (28) Свим таквим случајевима **мора се супротставити**. – С Јелцином **се не мора** у свему **слагати**. (Jernej, 1997) – [Т]о није напад од кога **се мора бранити**, то су задаци које морате урадити [...]. (ЕИ) – Стрмина Балканске улице га је увијек подсећала на кланац испод његове куће у Лици, уз који **се морало попети** да би се дошло у његово село. (ЕИ) – За све **ће се морати изборити** мало другачије, мора се отети слобода. (ЕИ) – Трешало је да Дубровчани [...] штите тај морски пут уколико све крене наопако, па **се буде морало** на брзину **повлачити**. (SW) – Због свега горе наведеног [...], озбиљно **би се морало позабавити** идејом колеге Богдана Лекића [...]. (SW)
- (29) [М]орају се и руке запрљати ако **се хоће бавити** овако одговорним послом. (ЕИ) – [В]ладе су увукле војнике у злочине који су исти као и они против којих **се хтело борити**. (ЕИ). – Када **би се хтело обрачунати** са митом и корупцијом, онда би једно јутро требало пред све јавне установе донијети и поставити полиграфе [...]. (ЕИ)
- (30) У почетној фази **не смије се** превише **заустављати** на том питању (Jernej, 1978). – Америка је сила којој **се не смије замјерати**. (Jernej, 1997) – Ви сте стварно неки шаљивција, али ово нису ствари с којима **се сме шалити**. (SW) – Још мање **се смело пуштати** у тако опасне и

8 Маретић има у виду глагол *маћи се*, али пример би могао одговарати и неповратном *маћи*.

погибаоне пустоловине, као што беше устанак у округу Топличком [...]. (SW) – Када ће се почети предузимати нешто по питању агресивних људи, **неће се смети кретати** улицом јер ће некеме из чиста мира пасти на памет да те нападне. (ЕИ). – Права казна би била кад **се не би смјело вратити** кући. (Јернеј, 1978) – **[Н]е би се смело** тако лако **одрицати** талената. (ЕИ)

Што се тиче сложеног предиката с фазним глаголима, он се много ређе среће; наводимо само два примера с *почети* (31), док један пример с *престати* даје Клајн у (43). Може се претпоставити да ова оскудност потврда долази отуда што говорници, кад је то могуће, прибегавају алтернативној конструкцији типа *почети/наставити/престати с нечим*, па се уместо *наставило се такмичити* радије користи *наставило се с такмичењем* и сл.⁹

(31) Не ваља само кад се од туге и мисли праве идоли и кад им **се почне клањати**. (SW) – Свуда **се почело позивати** на Енгелсову књигу као на најбољу слику положаја савременог пролетаријата (SW).

Треба да нешто кажемо и о глаголима из узорка за које нисмо нашли потврде у корпусу. Најпре, стотинак глагола из узорка уопште се и не може користити с људским субјектом, па се не може никако ни обезличити (нпр. *дешавати се, базирати се, цаклити се, цепати се, довршити се, гнојити се, јагњити се, одлепити се, вијорити се, хабати се, сливати се* и сл.). Даље, око две стотине непотврђених глагола индиферентни су према томе да ли им је субјекатски референт особа или не, а ако јесте, онда је обично укључена у ситуацију неагентивно (нпр. *асимиловати се, трансформисати се, дрмати се, хладити се, смањивати се, сушити се, трести се, руменети се* и сл.), а њима прикључујемо и све глаголе који се користе у дативно-номинативној конфигурацији и захтевају људског носиоца ситуације, али у дативу, док се номинативом исказује стимулус или друга неагентивна улога (*досадити се, свидети/свиђати се, допасти/допадати се, привидети/привиђати се, огадити се, прохтетити се* и сл.). У том смислу стиче се утисак да је неагентивност (номинативног партиципанта) снажна контраиндикација за обезличавање, мада није запрека:¹⁰ у грађи, као што се могло видети у прегледу, налазимо и недвосмислене потврде за апсолутно неагентивне глаголе, какви су, рецимо, *плашити се* (уп. (4)) или *рађати се* (уп. (25)). Уз то, неагентивни глагол може у неким значењима стицати агентивност и постајати бољи кандидат за обезличавање – као нпр. *појављивати се*, који у конструкцији „појављивати се на послу”, има значење „долазити (на посао)” (уп. (25)). Не можемо, коначно, искључити могућност да иначе неагентивни глагол стиче елементе агентивне интерпретације већ самом употребом у намерној

9 О овоме в. Стипчевић (2010).

10 До таквог закључка долази и Бунчић (Бунчић, 2018), који квантитативно испитује фреквентност обезличавања двадесет српск(охрватск)их и пољских глагола који се међусобно разликују у погледу степена агентивности (уклоњеног) носиоца ситуације.

реченици: ако ситуација у намерној реченици зависи од неког чињења или нечињења у вишој реченици, тиме постаје и потенцијално контролисана – и вероватно лакша за обезличавање (уп. пример за *разликовати се* из (5)).

Највећи пак број непотврђених глагола – неколико стотина њих – јесу глаголи који доиста, бар кад је посреди нефигуративна употреба, захтевају искључиво људског носиоца ситуације. Међу њима има опет оних где је агентивност искључена (*девојчити се, момчити се, жалостити се, најезити се, пренути се, прозлити се* и сл.), али много више оних где није. С многима од њих могли бисмо конструисати, по нашем суду, прихватљиве обезличене реченице, но корпус за њих напосто не даје потврду. За неке можемо претпоставити да су и иначе нискофреквентни или маргинални, односно да имају специјализовану семантику, но видимо и један разлог који је више прагматичке, па и ванјезичке природе, а не граматичке или семантичке. Као што смо већ истакли, несвршени глаголи најчешће се срећу у обезличеном перфекту који означава понављању радњу (било у итеративном, било у дистрибутивном смислу), из чега можемо закључити да што је мања вероватноћа да је радња или активност подложна понављању, односно што је мања потреба да је говорник тако сагледава и о њој тако извештава, то је мања вероватноћа да ћемо такав глагол наћи међу потврдама. Отуда с лакоћом долазимо до потврда за глаголе који именују радње и активности подложне колективизацији, као што су *забављати се, смејати се, дружити се, купати се* или *борити се*, а тешко за *шминкати се, кривељити се, мршити се* или *лишавати се*. Што се пак тиче свршених глагола, које корпус (када се претражује по облику радног гл. придева) даје пре свега у потенцијалу и намерној реченици, и за њих би се могла претпоставити слична законитост: што је мања вероватноћа да је радња означена глаголом таква да се може конципирати и изнети као циљ вршења неке друге радње, то је мања вероватноћа да ћемо за тај глагол добити потврду.

Но, по нашем мишљењу, главни узрок за то што од 1613 посматраних повратних глагола корпус даје обезличене потврде за само њих 316, јесте што су сви ти глаголи – повратни. Другим речима, такав резултат је пре свега одраз тенденције која се сама по себи намеће као вероватна: повратни глаголи се, уопште узев, теже – па самим тиме и ређе – обезличавају него неповратни. Пре но што размотримо разлоге за такву тенденцију, требало би да је егзактније потврдимо.

5. Релативна учесталост обезличавања повратних и неповратних глагола

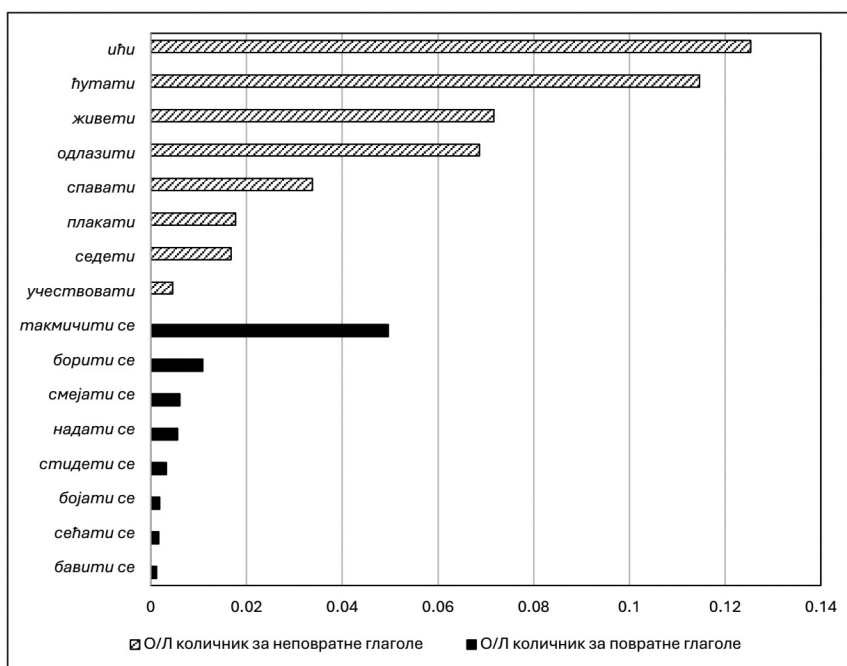
У наставку истраживања узели смо осам најфреквентнијих (опет на основу фреквенцијских листа у Костић, 1999; 2001) несвршених повратних глагола типа *reflexiva tantum* који захтевају првенствено људске носиоце ситуације и осам таквих непрелазних неповратних глагола. За сваки од њих пребројали смо обезличене потврде (прибављене на начин описан у т. 2). Као мерило учесталости у личним, необезличеним реченицама, послужио нам је број појављивања

мушког рода радног гл. придева у корпусу за сваки глагол. Количник првог и другог броја – који смо назвали О/Л количник – може послужити као показатељ релативне фреквенције употребе обезличених реченица (наспрам фреквенције употребе личних реченица) за дати глагол и омогућити међусобно поређење глагола: што је вредност овог количника већа, то је већа релативна учесталост обезличених реченица.

Тако за глагол *такмичити се* корпус даје 33 обезличене реченице, а 665 реченица са ниском „такмичио”, па О/Л количник за овај глагол износи $33/665=0,04962$. За глагол *ићи* пак О/Л количник је око 2,5 пута већи и износи 0,12534.

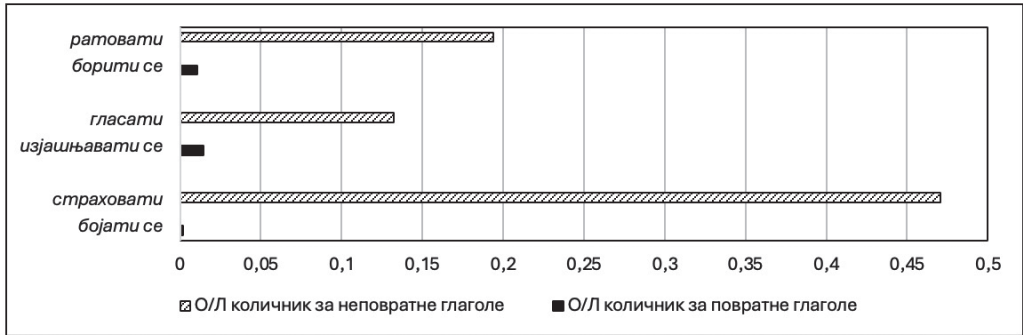
Резултати, које приказујемо на графикону 1, недвосмислено потврђују претпостављену тенденцију да се, уопште узев, у обезличеним реченицама повратни глаголи знатно ређе користе од неповратних (бар када су посреди предикати у облицима који се творе с радним гл. придевом).¹¹

До истог резултата долазимо и ако, истом методологијом, упоредимо О/Л количнике блискозначних глагола *ратовати* и *борити се*, *гласати* и *изјашњавати се*, *страховати* и *бојати се* (графикон 2):



Графикон 1. Релативна учесталост обезличених реченица с неповратним и повратним глаголима

¹¹ Приметићемо да међу повратним глаголима глагол *такмичити се* својим О/Л количником знатно одскаче од осталих, што значи да се лакше и чешће обезличава. Томе, по свој прилици, доприноси то што се овај глагол радо користи у спортским репортажама, које су извор готово свих прикупљених обезличених потврда за њега, а које су високозаступљен жанр у корпусу.



Графикон 2. Релативна учесталост обезличених реченица с блискозначним паровима (неповратни и повратни глагол)

6. Хендикеп повратних глагола

Размотримо сада факторе који доприносе уоченом и потврђеном хендикепу повратних глагола при грађењу обезличених реченица.

Кључни моменат јесте, наравно, то што рефлексивно обезличавање, поред обличке неутрализације предиката и уклањања агенса/субјекта, обавезно подразумева и увођење рефлексивне речце *се* као безличног маркера у структуру у којој је пак *се* већ инхерентно присутно. Том приликом *се се* не удваја:¹²

(32) Сваки дан смо **се**_{инх.} сунчали. $\xrightarrow{+ \text{се}_{\text{имперс.}}}$ *Сваки дан **се**_{инх.} **се**_{имперс.} сунчало.
 Сваки дан **се**_{инх.+имперс.} сунчало.

Овине, дакле, речца *се*, која иначе поуздано диференцира личне од обезличених реченица и представља кључни индикатор обезличености кад су неповратни непрелазни глаголи у питању (*спавали су* → *спавало се*), потпуно губи ту своју разликовну функцију, па сав терет пада на друга два, слабија и непоузданија, граматичка сигнала обезличености: неутрални одн. неконгруентни облик глагола – 3. л. јд. (ср. р.) – и структурно одсуство субјекта, при чему сигнал обезличености још више слаби ако је у предикату глаголски облик који нема граматички род (презент, футур први итд.).

То отвара врата за више врста конструкционе хомонимије.

(а) Први случај смо већ поменули када смо говорили о ексцерпцији грађе (т. 2): ради се о глаголским паровима типа *штетати (се)* и *накуповати (се)*. Међутим, иако се приликом обезличавања одн. деагентизације таквих предикација неповратно губи информација о томе који је тачно полазни глагол посреди

12 Овде инхерентним називамо *се* које лексички припада самом глаголу, без обзира на синтаксичко-семантички тип повратног глагола и евентуално граматичко значење тог *се*. У теоријској пак литератури често се овако назива само *се* које имају глаголи типа *reflexiva tantum*, а за друга граматичка значења користе се ознаке „рефлексивно“, „реципрочно“, и сл. Такве дистинкције ово приликом занемарујемо. – Као ирелевантну занемарујемо и чињеницу да у 3. л. јд. перфекта и глусквамперфекта *се* на неки начин заступа или обухвата и енклитику помоћног глагола *јесам (се + је = се)*

(штетати или штетати се, накуповати или накуповати се и сл.), у стварности амбигвитета нема или је он занемарљив, јер је и семантичка разлика између неповратне и повратне варијанте глагола непостојећа или ирелевантна. На све то, број таквих глаголских парова није велик.

(б) Обезличена реченица може бити хомонимична са личном, необезличеном реченицом која има исти повратни глагол у предикату и контекстуално подразумеван, нулти субјекат трећег лица (и средњег рода). Уп. (33а) и (33б).

(в) Ако је посредни повратни глагол који има неповратни, прелазни парњак („прави” повратни глагол у традиционалној терминологији), онда је могућа конструкциона хомонимија с (рефлексивно)пасивном реченицом, опет с нултим субјектом. Уп. (33а) и (33в):

(33а) (Није се могло заспати од врућине.) Стално се _{инх.+имперс.} превртало.

(33б) (Дете₁ није могло заспати од врућине.) Стално \emptyset_1 се _{инх.} превртало.

(33в) (Морало се пазити да месо₁ на роштиљу не загори.) Стално \emptyset_j се _{пас.} превртало.

Амбигвитет индукован хомонимијом типа (а) или (б) у пракси се ипак ретко може срести, јер га разрешава непосредни контекст, као што је случај и у (33), а најлакше га укида координирање предикација (в. даље у т. 7).

(г) Четврта могућност конструкционе хомонимије је нешто сложеније природе и теже ју је идентификовати и анализирати. Наиме, прелазни глагол је некад могуће употребити тако да пацијенс остаје неисканан и распознаје се било из контекста, било на основу знања о свету; када се таква реченица деагентизује, резултат није (рефлексивно)пасивна, него обезличена реченица: *Овде никад нису чистили* → *Овде се никад није чистило*.¹³ Ако такав прелазни глагол има повратни парњак, опет је могућа конструкциона хомонимија:

(34) У војсци се шишало на нулу. ←[?] У војсци су се _{инх.} [регрути] шишали на нулу.

←[?] У војсци су шишали [регруте] на нулу.

Амбигвитетне ситуације ове врсте у језичкој пракси, иако ретке, нису немогуће. Но треба приметити да амбигвитет у следећим примерима јесте неразрешив, али је и у крајњој линији ирелевантан, будући да су обе интерпретације компатибилне с контекстом:

(35) [П]осетиоци [...] ће моћи да обиђу Музеј Српског лекарског друштва и погледају **како се у Србији лечило кроз векове** [←[?] како су се у Србији људи лечили... или ←[?] како су у Србији лекари лечили...]. (SW)

¹³ Ове појаве – факултативне прелазности, односно неутрализације транзитивности – дотиче се и Танасић (2004), но тек је треба пажљивије истражити.

- (36) Како се некад скидао целулит, а **како лечило од депресије?** [←[?] Како су некад људи скидали [себи] целулит, а како се лечили од депресије? или ←[?] Како су некад лекари скидали целулит, а како лечили од депресије?] (ЕИ)
- (37) Фризерски салони су увијек били више од онога што им назив говори, у њима **се шишало и бријало** [←[?] у њима су се људи шишали и бријали или ←[?] у њима су фризерски шишали и бријали], али су се људи ту и састајали, разговарали, слушали утакмице. (ЕИ)
- (38) Шанац је убрзо опкољен мртвим турским војницима, али су их следећи, живи, упорно прескакали све док нису ускочили међу српске ратнике. У шанцу се приметна најстрашнија борба. **Тукло се кундацима, ханџарима, чак и голим рукама** [←[?] Војници су се [међусобно] тукли кундацима... или ←[?] Војници су тукли [непријатеља] кундацима]. (SW)
- (39) Уз реч се ишло у до доле, уз реч се ишло у рат. **Уз реч се раћало и сахрањивало** [←[?] уз реч су се људи раћали и сахрањивали или ←[?] уз реч су људи раћали [децу] и сахрањивали [ближње]], уз реч се благосињало и исцељивало, уз реч се беседило. (SW)
- (40) Било је то у зиму 1929. г. У Сарајеву је владала епидемија шарлаха. А било је и на пар дана пред Св. оца Николаја, наше Крсне славе. **У кући се ужурбано спремао за Славу.** [←[?] У кући смо се ужурбано спремали за славу или ←[?] У кући смо ужурбано спремали [послужење] за славу] Мајка је месила посне колаче и спремала бакалар. (SW)

У другим случајевима поменути амбигвитет се може укинути контекстом, односно знањем о свету. Тако се у примеру из (25) за глагол *лечити се* може одмах препознати говорникова намера да критикује Црногорце који студирају у Београду и лече се (а не: „лече [пацијенте]”, тј. раде као лекари) на ВМА. У примеру из (25) за глагол *раћати се* јасно је да је говорник желео да контрастира *раћати се* и *умирати* (а не *раћати* и *умирати*). У примеру из (25) за глагол *фотографисати се* амбигвитет укида одредба са заставама клубова и држава, за *шишати се* исту улогу има одредба код Боре Зељуга, као и одредба код власника кафана... уз глагол *обавештавати се* из (19). У грађи смо наишли и на један случај где је требало застати и задржати се нешто дуже на (кон)тексту да би се утврдило да је посредни глагол *вакцинисати* (а не *вакцинисати се*), односно да уклоњени агенс јесу медицински радници, а не становништво:

- (41) У оквиру сарадње са Међународном здравственом организацијом, Суботици је додељена екипа америчких стручњака и апарати за масовно вакцинисање, налик пиштољима, који су боље дозирали и били безболни. **Вакцинисало се и у фабрикама и школама**, ангажовани су сви здравствени радници и 233 ученика медицинске школе. За пар дана вакцинисано је 150 000 људи. (SW)

Иако смо за све гореописане хомонимијске факторе изнели утисак да у пракси не производе амбигвитет, из тога нипошто не следи да су ти фактори ирелевантни и занемарљиви. Напротив, пре бисмо рекли да они делују кумулативно и синергетски као „средство одвраћања”, изискујући од говорника да уложи већи напор како би произвео јасан исказ. То утиче да се повратни глаголи избегавају у рефлексивним обезличеним структурама, односно да се избегавају рефлексивне обезличене структуре ако је нужно употребити повратни глагол. Или, из друге перспективе: говорници потенцијално амбигвитетне структуре махом већ сами филтрирају, те их зато у корпусу готово и нема, али зато у њему има и сразмерно мање примера обезличених реченица с повратним глаголима него што их има с неповратним.

Облици предиката који не исказују граматички род – при чему мислимо пре свега на презент и футур први, будући да су аорист и имперфекат маргинални – нарочито су осетљиви на хомонимију типа (б), која је раније поменута. Док је за облике с радним гл. придевом (пре свега перфекат, али и потенцијал и футур други), облик средњег рода ипак служио као индикатор безличности, макар и слаб, код презента и футура првог ни тог индикатора нема, па се хомонимијски потенцијал умножава: предикат као што је *се бори* може фигурисати и у безличној реченици, али и у личној (субјекатско-предикатској) с нултим субјектом не само средњег (као у (33б)) него ма ког рода, будући да уопште и не конгруира у роду!

Штавише, можемо замислити да читалац који наиђе на реченицу као што је *Када се бори за опстанак...* интерпретацију почиње с почетном претпоставком да се ради о личној реченици, с нултим субјектом чији ће се референт разоткрити у наставку, а о чијој природи могу већ постојати назнаке на основу претходног дискурса (нпр. „народ”, „наш тим”, „такмичар”). Тек када прочита и остатак: ... *нема се права на грешку* – читалац ће морати застати, вратити се на почетак и (ре)интерпретирати временску реченицу као обезличену.¹⁴ Без одговарајућег, такође деагентизованог наставка, обезличена интерпретација вероватно никад и неће бити у игри. Мислимо да је ово кључан разлог што се обезличени презент повратних глагола врло ретко користи, а ако се користи, по правилу се ослања на суседну (синтаксички координирану, подређену или надређену, као овде) деагентизовану предикацију (в. даље у т. 7).

Ово важи и за футур први, с тим што у његовом случају постоји и додатни хомонимијски фактор, индукован истоветношћу облика 3. лица једнине и множине.¹⁵ Стога не изненађује што до аутентичних примера за футур први уопште и нисмо могли сами доћи, а можемо их само конструисати (нпр. *Сутра ће бити журка: играће се, певаће се, забављаће се*).

На све досад речено треба додати и силептички ефекат, као чинилац чију тежину не можемо проценити, а о коме ћемо тек говорити у наредној тачки.

14 У психолингвистици се појава такве „когнитивне петље” при парсирању одн. интерпретацији реченице назива *ефекат баштенске стазе* (енгл. *garden-path effect*; уп. нпр. Warren, 2013: 165)

15 А пошто се неодређеност агенса може потенцицирати не само обезличеном већ и тзв. неодређеноличном реченицом (нпр. *Немој возити кола с покареним фаром, наплатиће ти казну*), може се говорити о још једној хомонимијској могућности!

Пре но што се, дакле, окренемо нормативном статусу обезличених реченица с повратним глаголима, напоменућемо да став норме према њима не сматрамо фактором који би био битније одговоран за њихову мању продуктивност: прво, норма је о њима проговорила релативно скоро, а с тим што је имала да каже – слабо је, по нашем увиду, упозната и научна и стручна, а камоли лаичка публика; и друго – за огромну већину текстова из корпуса којим смо се служили можемо са сигурношћу рећи да нису подлежали никаквом лекторском надзору.

7. Нормативни статус

Наш истакнути нормативиста Иван Клајн у више се наврата изјашњавао против обезличене употребе повратних глагола и означавао ју је као неприхватљиву. У (42) дајемо његово упутство из *Речника језичких недоумица* (Клајн, 1997), које је потом у сажетом виду ушло и у ново издање *Нормативне граматике српског језика* (Пипер и др., 2022: т. 343), а нешто дуже објашњење даје у *Језичком приручнику* (Ивић и др., 1991), па цитирамо и њега.¹⁶

(42) Ова заменица [= се, прим. Б. С.] се употребљава за грађење повратних глагола [...], а такође и за безличну конструкцију [...]. Иста заменица не може обављати обе функције истовремено, па нису добре реченице у којима се повратни глаголи употребљавају као безлични, нпр. „Овом се алатком без тешкоћа служи”, „На перону се не сме задржавати”, „Када се бори за живот, сви обзири отпадају”. Ту се мора употребити други склоп реченице, нпр. „Овом се алатком без тешкоћа *рукује*”, „*Није дозвољено* задржавати се на перону”, „Када се човек бори за живот, сви обзири отпадају”. (Клајн, 1997: 157).

(43) Повратна заменица се (нпр. у глаголу **обући се**) има и другу службу као знак безличности (неодређеног вршиоца радње), у спојевима као **зна се, говорило се, много се ради** и сл. Од *повратног* глагола, међутим, не може се на овај начин добити безлична конструкција, јер једно исто **се** не може бити и повратно и безлично у исти мах. Стога у примерима као „сматрам да **се** на вашу ветеринарску службу може **ослонити**”, „Доказали су како **се бори** за праведну ствар”, „Сада иде боље. Много брже **се споразумијева**”, осећамо да нешто недостаје, морамо се упитати: **ко** се може ослонити, **ко** се бори, **ко** се то споразумева? У политичком језику, који често прибегава безличности, честе су и грешке ове врсте. Тако смо могли читати: „Ако су нам интереси радничке класе приоритетни, откуд **се** према њиховим захтевима неозбиљно **понаша?**”, „У Југославији би било мање трвења када би **се** већ једном престало да **плаши** од Србије, „Ванредно стање, речено је у Словенији,

¹⁶ Сва истицања су изворна, а у цитату (43) не преносимо фусноту из изворника у којој се каже да су примери са *ослонити се, борити се и споразумијевати се* преузети од Јернеја (Јетпеј, 1978).

прихватиће се као окупација и **понашаће се** у складу са тиме” итд. Да би овакве реченице постале синтаксички исправне, неопходно је уместо повратног глагола употребити неки неповратни (нпр. „када би престало да се **страхује** од Србије”, „**поступаће се** у складу с тиме”) или, ако таквог нема, безличност треба постићи другим средствима („на вашу службу се **човек** може ослонити”, „много брже се **споразумевамо**” и сл.). (Ивић и др., 1991: 131)

Како видимо, Клајнов став је јасан, категоричан и без резерве. Из њега нужно произилази и да је целокупна грађа коју смо представили у т. 3 – изван норме.

Да ли такво нормативно решење потребно и оправдано? Покушаћемо да проблем разложимо и сагледамо могуће (против)аргументе.

Када каже да „исто **се** не може бити и повратно и безлично у исти мах”, Клајн има у виду – мада не елаборира – оно што смо већ споменули раније, а то је да су два *се* заступљена само једним *се*. Росен анализира упоредив феномен у чешком језику, а мислимо да је његова анализа примењива и овде: може *се*, најпре, појава сматрати случајем да исти елеменат „ирегуларно” учествује у две структуре – овде би то биле рефлексивна и обезличена – што би било сродно зеугми, односно граматичкој силепси; или, може *се* узети да *се* у једном изходишном *се* неутралишу дистинкције између полазних граматичких значења сваког *се* појединачно; може *се*, на крају, сматрати да је једно *се* обрисано а друго остало нетакнуто, у ком случају би *се* појава могла сматрати врстом хаплоглије (Rosen, 2014: 7). У оној мери у којој ова појава изазива говорника (и код нормативисте) утисак извесне синтаксичко-семантичке дисонанције,¹⁷ прва претпоставка утолико добија на снази, мада немамо никаквих стварних аргумената да одбацимо ни другу, па ни трећу.

Но како год било, морамо скренути пажњу на то да ово није једини случај да *се* применом неког језичког механизма који обухвата два различита *се* – у изходишној структури нађе само једно. Можемо навести бар три таква случаја.

Прво, познато је да *се* у координираним предикацијама друго од два *се* често може испустити, при чему није ни од каквог значаја да ли *се* припада (традиционално речено) „правом” повратном (*купати се*), реципрочном повратном (*гледати се [међусобно]*) или „неправом” повратном глаголу (*надати се*), па је сасвим могућа, и нормативно неупитна, елиптична координација предикација с различитим повратним глаголима: *купају се* и *гледају* $\emptyset_{[ce]}$; *купају се* и *надају* $\emptyset_{[ce]}$; *гледају се* и *надају* $\emptyset_{[ce]}$. Неупитна је, даље, и елиптична координација обезличене и рефлексивнопасивне предикације: *живело се* и *тражила* $\emptyset_{[ce]}$ *срећа*.¹⁸

17 Оцене говорника о томе могу се драматично међусобно разликовати, а могуће је да дисонантни ефекат нарочито осећају добри познаваоци француског или немачког језика, који су (језици) за идентичан проблем изнашли елегантније синтаксичко решење него што је то учинио српски.

18 С друге стране, немогуће је – или је крајње проблематично – елиптично координирати (с везником и) предикацију с повратним глаголом и рефлексивнопасивну предикацију: *прашина се таложила* и *усисавала* $\emptyset_{[ce]}$.

Друго: у српском језику речца се служи и за грађење – у разговорном језику изванредно продуктивних – модалних дативних рефлексивних конструкција за исказивање потребе или жеље за (не)вршењем неке радње; оне могу бити безличне одн. бесубјекатске (*спавало ми се*) или личне одн. субјекатско-предикатске (*јела ми се чоколада*) и граде се од огромног броја непрелазних односно прелазних глагола, а услов за њихово образовање јесте да глагол има људског носиоца ситуације и да је несвршеног вида, али није услов да је неповратан; напротив, такву конструкцију је могуће образовати и с повратним глаголом. При томе, баш као и у обезличеним реченицама каквим се бавимо у овом раду, уместо два *се* (од којих једно потиче од повратног глагола, а друго се уводи конструкционим правилом) у исходишној структури остаје само једно: *не сваћа ми се с конобаром, не одваја ми се од породице, не хвата ми се за књигу* (Стипчевић, 2015).¹⁹ О оваквим случајевима норма се није изјашњавала, вероватно зато што је продуктивно жариште ових модалних конструкција у разговорном језику, који, по правилу, и није предмет нормативних разматрања.

Треће: добро је познато да је речца *се* делатна и на творбеном језичком нивоу. Један пак слабије истражен а занимљив случај представљају глаголи сативне семантике типа *находити се*, који се граде истовременом префиксацијом (префиксом *на-*) и рефлексивизацијом (тј. додавањем речце *се*) мотивног глагола, па тако од *живети* добијамо *наживети се*, од *спавати* – *наспавати се* и сл. Но, у овом творбеном механизму нема никаквих запрека да мотивни глагол буде повратан, па *сваћати се* даје *насваћати се*, *радовати се* даје *нарадовати се* итд.²⁰ Исто примећујемо и у вези са, такође сативним, творбеним моделом *из-+ се*, као у *спавати > испавати се, сваћати се > исваћати се*. Дакле, и овде се дешава да језички процес укључује два *се*, а у исходишној структури остаје само једно.

На крају, можемо навести да је у пољском језику забележена идентична могућност обезличавања повратних глагола (*Kiedyś śmiało się z czerwonych* = „Некада се смејало комунистима”) (Patejuk/Przepiórkowski, 2015: 274), па чак и појава да се стапају два *се* (*się*) од којих једно долази услед деагентизације, а друго припада глаголској именици од повратног глагола (*modlenie się* = „мољење [богу]”): *W naszym kraju zakazało się modlenia* (= „У нашој земљи забрањена је молитва”) (Kupść, 1999, према McShane, 2005: 221).

Да обезличавање повратних глагола није скорашњи феномен, видимо већ по томе што сви Маретићеви примери наведени у (26) и (27) потичу из Вукових и Даничићевих дела, а само летимична претрага на електронском корпусу старих

19 На исту ситуацију у вези с повратним глаголима у модалној дативној конструкцији наилазимо и у бугарском (Rivero, 2005) и словеначком (Marušić/Žaucer, 2006).

20 Ако добро интерпретирамо његова разматрања, Клајн је у својој монографији о творби (2002: 258) склонији анализи по којој *насваћати се* настаје додавањем само префикса *на-*. Но не мислимо да је таква анализа добра. Тачно је да постоји творбени модел чисте префиксације са *на-*, али је он отворен само за прелазне глаголе (при чему прелазност опстаје): *куповати > накуповати (нечега), брати > набрати (нечега)*, али није отворен за непрелазне, па тако немамо *спавати > *наспавати, ратовати > *наратовати, живети > *наживети*.

српских романа изашлих између 1840. и 1920. године (*srpELTeC*) лако даје обезличене потврде у перфекту за *бојати се*, *борити се*, *надати се*, *пењати се* и *смејати се* из дела Јакова Игњатовића, Јанка Веселиновића, Стевана Сремца, Милорада Поповића Шапчанина, Лазара Комарчића и Бранислава Нушића, да поменемо само неке. А када узмемо у обзир да *СрпКор* даје такве потврде и из прозе Бранимира Ђосића, Милоша Црњанског, Растка Петровића, Борислава Пекића и Мирослава Поповића, чему треба додати и потврде из Андрићеве прозе (уп. примере из (1)), чини се несумњивим да је испуњен и критеријум „језика добрих писаца”.

Ако говоримо о системности као нормативном критеријуму, мислимо се овој појави не може тако лако одрећи системски карактер, будући да се ради о примени регуларног и продуктивног синтаксичко-семантичког средства. Оно, истина, овде шири свој делокруг и наилази на проблем двоструког *се*, али га и разрешава на начин који није ни необичан ни незабележен у сродним одн. аналогним случајевима (о којима смо малогре говорили). Дакле, разрешава га такође системски.

Што се сврсисходности као критеријума тиче, подсетићемо на то да српски језик има два главна механизма деагентизације: рефлексивни и партиципски. Непрелазни неповратни глаголи имају на располагању рефлексивни, као главни, али и партиципски, као споредни: *пуцали су из пушке* → *пуцало се из пушке*, али и *пуцано је из пушке* (в. Стипчевић, 2024). Међутим, повратним глаголима је партиципски механизам потпуно недоступан (*смејали су се* → **смејано се (је)*), па је отуда разумљива потреба говорника да овај дефицит превазиђу коришћењем рефлексивног механизма, као јединог доступног.

Да ли ће прибећи деагентизацији као синтаксичко-семантичком механизму (и шире: као стилском средству, односно дискурсној стратегији), свакако јесте ствар говорниковог избора, а тај избор може бити промашен и неприкладан, на шта норма и иначе с правом упозорава. Но, недовољно се узима у обзир да деагентизоване структуре често функционишу везано и једна другу индукују и подржавају, како на унутарреченичном плану, тако и на плану текста.²¹ Најједноставнији случај је координирање предикација: у исказу *Певало се и забављало се* прва предикација је недвосмислено обезличена, па се као таква обавезно интерпретира и друга, те се потенцијални амбигвитет (из т. 6) – анулира. Или, из друге перспективе речено, тај исказ може бити само обезличени трансформ исказа (*Људи_i су певали и φ_i забављали се*, где предикати имају кореферентне субјекте, па се та кореференција обавезно пресликава на обезличену структуру. А ако би, следећи нормативно упутство из (42) и (43), говорник пожелео да избегне обезличавање друге предикације, морао би тако поступити и с првом. Исто или слично важи и за следеће, нешто развијеније примере везаних деагентизованих структура, у којима обезличавање повратног

21 Слично напомиње и Танасић, истичући да су обезличене и рефлексивнопасивне реченице „подобне да заједно учествују у представљању неке јединствене ситуације, тј. да заједно граде такву ситуацију”, те да се „појављују у блоковима, смјењујући се међусобно” (2014: 217).

глагола не производи двосмисленост, а могло би се избећи само опсежнијом – и вероватно не стилски успелијом! – прерадом (в. такође и Андрићеве примере из (1)):

- (44) На овим просторима, као што **се живело** и **мучило**, тако **се** и **радило** и **градило**. (SW) – Лети су тестије стајале у подрумима, како би вода остајала хладна, а зими крај огњишта, да вода не замрзне. Тестија **се китила** када **се удавало** и **женило**. (SW) – Свакога топлог летњег дана ту су се окупљале стотине купача. [...] Разна друштва имала су тачно одређена своја места, **купало се** на смену, **скакало** у воду и на главе купача, **слушала** музика, **гледале** девојке, **љубило** у кабинама. (SW) – О овом споменику **писало се**, **говорило** и **изјашњавало**, што је још један доказ да **се може** много тога и **изрећи**. (SW) – Побегло лудак из луднице и кренуо кући кроз неко село и успут свратио у кафану. Тамо **се пило**, **пушило** и **картало**, те се један човек онесвести [...]. (SW)

И дужи сегмент текста може бити цео конципиран тако да се сви вршиоци потпуно потисну у анонимност, а у први план поставе предмети, појаве и активности, што резултира низом обезличених или пасивних предикација:

- (45) Купатило са топлом водом „Ђулара” **изграђено је** тек 1887. Имало је 20 дрвених када, а вода **се грејала** топлим челичним ђуладима који **су се убацивали** у воду. Прво парно купатило, зграда од тврдог материјала, **је изграђено** 1870. године, а имало је 18 када, а после првог реновирања 24 каде. У минералној води **се купало**, али **се** више **пила**. У првој деценији XX века, 1907. године, **саграђен је** атрактиван троделни павиљон Књаз Милош, изнад истоименог извора. У централном делу павиљона постојао је извор, у северном крилу **су се** ручно **пуниле** боце минералном водом, док је јужно крило представљало посластичарницу. (SW)

Обезличавање глагола *купати се* могло се у горњем примеру избећи употребом (неодређено)личне конструкције (*у минералној води (људи) су се купали, али се више пила*), али за такав поступак тешко да би могло бити стварне потребе.

Нарочито уочљив случај везане деагентизације бележимо у корелацији структура намерне зависне реченице и њој надређене реченице, онда када им је агенс идентичан: *Учили су \emptyset_i сваки дан да би \emptyset_i положили испит* → *Учило се сваки дан да би се положио испит*.²² Такви примери су врло чести у грађи изнетог у т. 3, а овде ћемо издвојити три (46). Трећи пример из (46) садржи чак читав

22 Ова појава била би једна од инстанци општег феномена која се у теоријској литератури назива имплицитна (сувјекатска) контрола (енгл. *implicit subject control*), а који је у српском језику, по нашем увиду, потпуно неистражен.

ланац условљености: предикат *поиграти се* мора се обезличити јер је предикат *препознати* из више реченице у пасиву, а он мора бити у пасиву јер његова зависна реченица допуњава именицу *способност*, чији пак садржај аутор намерно не приписује одмах носиоцу, већ то чини так накнадно и посредно, како би тиме поентирао, односно информативно фокализовао „вистрене писце”. У неком другом случају ланац деагентизација би се могао избећи тако што би се одмах експлицирао носилац способности (нпр. „Човекова/нечија/пишчева способност да препозна... да би се њима поиграо...”), но то овде није могуће, осим ако аутор потпуно не одустане од планиране концепције исказа.

- (46) У прво вријеме у хајдуке **се ишло** да **би се светило** за учињене неправде и насиља. (ЕИ) – Да **би се заштитило** од штеточина, симболично **се млатила** лутка направљена од сламе. (SW) – Способност да **се препознају** образци уметничког дела да **би се** њима **поиграо**, одлика је, по тврдњама теоретичара, вистрених писаца [...]. (SW)

Исто се дешава и у сродним, тзв. нецеситативно-финалним структурама (Ковачевић, 1991), ако је у надређеној реченици модално језгро изнето обезличено (као у (47а)), пасивно (47б), безлично (47в), односно тако да потреба остаје неприписана носиоцу (47г):

- (47а) Међутим, да **би се изборило** за правду и истину, **мора се кренути** од самог темеља [...]. (SW)
- (47б) [...] када **се** лед на површини **мора разбити** лактом, да **би се окупало**. (SW)
- (47в) То су кратки историјски тренуци [...] чије светлуцање **треба приметити** да **би се сетило** одакле све иде. (ЕИ)
- (47г) **[Т]реба** много енергије да **би се успротивило** компетитивном, вулгарно-дарвинистичком схватању друштвених односа [...] (SW) – Када сам ја пре четири године уписивала гимназију[,] **било је потребно** минимално 36 поена да **би се уписало**. (SW)

Феномену везане деагентизације тек треба посветити дужну пажњу, али мислимо да је из изнетог јасно да, прво, она служи као снажно средство за уклањање евентуалног амбигвитета, и друго, знатно отежава поштовање постојеће норме у погледу обезличавања повратних глагола. Да би се повиновало норми, мора се уложити незанемарљив напор да се прилагоде односно ревидирају и суседне структуре.

Морамо прокоментарисати и решења која Клајн нуди као алтернативе обезличавању повратних глагола. Прво, предлаже се употреба синонимног неповратног глагола, па се (уп. (42)) уместо „Овом се алатком без тешкоћа служи” нуди „Овом се алатком без тешкоћа рукује”. *Служити се* и *руковати* овде доиста функционишу као синоними, али не функционишу тако увек – довољно

је погледати изворни Јернејев пример (уп. (26)), који је Клајн по свој прилици преузео и адаптирао, и у ком не стоји именица *алатка*, већ *дозвола*, а њоме се може служити, али тешко да се може руковати. Ако ово решење покушамо применити на грађу представљену у т. 3, доћи ћемо до закључка да се вероватно на прсте једне руке могу побројати примери где се повратни глагол може заменити истозначним или блискозначним неповратним глаголом, без икаквих других интервенција у саставу и структури реченице и без штете по смисао. Када је посредни (обезличени) модални сложени предикат с повратним глаголом, Клајн уместо „На перону се не сме задржавати” предлаже конструкцију „Није дозвољено задржавати се на перону”. Да домаћа оваквих решења („забрањено је...”, „потребно је...”, „пожељно је...”, „могуће је...”) није велик, нити да су она нужно стилски успелија, видећемо чим их покушамо применити на примере које смо навели у (27–30). Коначно, уместо обезличавања повратног глагола предлаже се употреба уопштеноличне конструкције са генерички употребљеном именицом *човек*: *На вашу службу се човек може ослонити... одн. Када се човек бори за живот...* Но овакве конструкције превасходно се користе за исказивање „уопштених судова” (Савова, 2014) и делокруг им се не поклапа сасвим са делокругом обезличених реченица – уп. нпр. непримењивост на колективне понављане радње као што су оне са *купати се* и *љубити се* из (44) и сл.²³

Коначно, приметимо да сви Клајнови примери из (42) и (43) садрже обезличене повратне глаголе у презенту, сем једног, који је с футуrom првим. Других облика (пре свега перфекта и потенцијала) – нема. Дакле, дати су управо облици предиката где је амбивитетни потенцијал највећи, и дати су без контекста, који би га евентуално могао ублажити; а ако не рачунамо модални сложени предикат, то су и облици у којима се, по нашем утиску, повратни глаголи заправо изузетно ретко обезличавају.

Из свега што смо изнели, следи да има довољно ваљаних разлога да према обезличавању повратних глагола норма заузме толерантнији и еластичнији став. Уместо изричитог и беспоговорног прогона оваквих конструкција, разумно би било допустити да се оне слободно користе док год не доводе до потенцијалног неспоразума. А ако има случајева који би се у начелу могли сматрати проблематичним, онда би то били они где се повратни глагол обезличава у облику презента (не рачунајући модални сложени предикат) или футура првог, и то без потпорних суседних деагентизованих структура.

По нашем утиску, принцип који предлажемо – говорници већ увелико и примењују.

8. Закључак

Од око 1600 анализираних повратних глагола, претрагом на корпусу (која је укључивала облике који се граде с радним гл. придевом) потврђена

²³ Као куриозитет можемо навести и „родну” дисонанцију која се јавља ако се обезличена реченица *Није се путовало пре него што се није добро удао* из (25) трансформише у уопштеноличну: ²³*Човек није путовао пре него што се није добро удао*.

је обезличена употреба за нешто преко 300 глагола, разноврсне семантике и синтаксичког понашања, што смо детаљно и илустровали. Несвршени глаголи се нешто чешће обезличавају и најчешће су у перфекту који означава понављану радњу, док се свршени обично срећу у потенцијалу (у намерној реченици). Глаголи оба вида потврђени су још и у футуру другом, а плусквамперфекта и потенцијала другог међу потврдама нема. Презент нисмо исцрпно претражили на корпусу, али смо дали преглед његових потврда из литературе, утврдивши да је у њима готово редовно посреди презент несвршених глагола (и то за понављану радњу), те да је до нових потврда изузетно тешко доћи, што показује да говорници избегавају да обезличавају повратне глаголе у презенту. Футур први се практично и не користи, а за друге облике предиката потврда нема. Осврнули смо се и на модални сложени предикат с повратним глаголима, који се често и радо обезличава (и у презенту, и у другим облицима), што не важи за фазни сложени предикат.

С обзиром на то да је у посматраном узорку повратних глагола потврђена обезличена употреба тек за приближно једну петину њих, најпре смо прокоментарисали семантичку и синтаксичку природу непотврђених глагола, осврнули се на (не)агентивност као битан, мада не и пресудан фактор, да бисмо изнели претпоставку да узрок за то што потврђених глагола има тако мало – треба тражити у њиховој темељној особини: повратности. Ту претпоставку проверили смо и потврдили тако што смо испитали релативну учесталост личних и обезличених реченица у корпусу за неколико најфреквентнијих повратних и неповратних глагола, уз помоћ О/Л количника као мерила.

Главни разлог за уочену тенденцију видимо у томе што, приликом обезличавања повратног глагола, речца се потпуно губи своју функцију поузданог индикатора обезличености (коју иначе има кад се обезличавају неповратни глаголи), чиме се отвара широк простор за конструкциону хомонимију и потенцијалне амбигвитете, што смо детаљно илустровали и прокоментарисали. Иако се амбигвитетне ситуације у језичкој пракси ретко срећу и обично лако превазилазе, деловање ових хомонимијских фактора је очигледно довољно снажно да утиче на то да говорници избегавају обезличене структуре које садрже повратни глагол, нарочито ако се ради о облику презента или футура првог, у вези с којима се хомонимијски потенцијал драматично умножава.

Постојећа норма све обезличене реченице с повратним глаголима одбацује као неприхватљиве. Показали смо, међутим, да оне нису једини случај где након примене неког језичког механизма који укључује два разнородна се – у исходишној структури остане само једно. Истакли смо такође да се овакве реченице срећу и код старих и код добрих писаца, да је посреди појава којој се тешко може спорити системност, а још теже сврсисходност, нарочито када се има у виду феномен везане деагентизације (и на нивоу реченице и на нивоу текста), те да се тешко може сматрати да за ове реченице увек постоји ефикасна и потпуно функционална алтернатива. Стога је, мислимо, нужно да се норма према њима знатно флексибилније постави.

Литература

- Арсенијевић, Н. (2011). Прилог проучавању повратних глагола у српском језику. *Зборник Матице српске за филологију и лингвистику*, 54(1), 115–135.
- [Arsenijević, N. (2011). Prilog proučavanju povratnih glagola u srpskom jeziku. *Zbornik Matice srpske za filologiju i lingvistiku*, 54(1), 115–135]
- Белић, А. (1933). *Граматика српскохрватског језика за трећи разред средњих и стручних школа*. Београд: Издавачка књижарница Геце Кона.
- [Belić, A. (1933). *Gramatika srpskohrvatskog jezika za treći razred srednjih i stručnih škola*. Beograd: Izdavačka knjižarnica Gece Kona]
- Ивић, П., Клајн, И., Пешикан, М., Брборић, Б. (1991). *Језички приручник*. Београд: Радио-телевизија Београд.
- [Ivić, P., Klajn, I., Pešikan, M., Brborić, B. (1991). *Jezički priručnik*. Beograd: Radio-televizija Beograd]
- Клајн, И. (2002). *Творба речи у савременом српском језику: први део – слагање и префиксација*. Београд – Нови Сад: Завод за уџбенике и наставна средства – Институт за српски језик САНУ – Матица српска.
- [Klajn, I. (2002). *Tvorba reči u savremenom srpskom jeziku: prvi deo – slaganje i prefiksacija*. Beograd – Novi Sad: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Institut za srpski jezik SANU – Matica srpska]
- Костић, Ђ. (1999). *Фреквенцијски речник савременог српског језика*. Београд: Институт за експерименталну фонетику и патологију говора и Лабораторија за експерименталну психологију.
- [Kostić, Đ. (1999). *Frekvencijski rečnik savremenog srpskog jezika*. Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora i Laboratorija za eksperimentalnu psihologiju]
- Костић, Ђ. (2001). *Корпус српског језика*. Београд: Институт за експерименталну фонетику и патологију говора и Лабораторија за експерименталну психологију.
- [Kostić, Đ. (2001). *Korpus srpskog jezika*. Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora i Laboratorija za eksperimentalnu psihologiju]
- Лалевић, И. (1936). *Синтакса српскохрватског језика за средње школе* (једанаесто издање). Београд: Задруга професорског друштва.
- [Lalević, I. (1936). *Sintaksa srpskohrvatskog jezika za srednje škole* (jedanaesto izdanje). Beograd: Zadruga profesorskog društva]
- Лалевић, М. (1962). *Синтакса српскохрватског књижевног језика*. Београд: Завод за издавање уџбеника Народне Републике Србије.
- [Lalević, M. (1962). *Sintaksa srpskohrvatskoga književnog jezika*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije]
- Матица српска. (1967–1976). *Речник српскохрватског књижевног језика* (том I–VI). Нови Сад: Матица српска.
- [Matica srpska. (1967–1976). *Rečnik srpskohrvatskoga književnog jezika* (tom I–VI). Novi Sad: Matica srpska]

- Новаковић, С. (1874). *Српска синтакса. За ниже гимназије и реалке Кнежевине Србије* (треће на ново прерађено и раширено издање). Београд: Државна штампарија.
- [Novaković, S. (1874). *Srpska sintaksa. Za niže gimnazije i realke Kneževine Srbije* (treće na novo prerađeno i rašireno izdanje). Beograd: Državna štamparija]
- Пипер, П., Антонић, И., Ружић, В., Танасић, С., Поповић, Љ., Тошовић, Б. (2005). *Синтакса савременога српског језика: проста реченица*. Београд – Нови Сад: Институт за српски језик САНУ – Матица српска.
- [Piper, P., Antonić, I., Ružić, V., Tanasić, S., Popović, Lj., Tošović, B. (2005). *Sintaksa savremenoga srpskog jezika: prosta rečenica*. Beograd – Novi Sad: Institut za srpski jezik SANU – Matica srpska]
- Пипер, П., Клајн, И., Драгићевић, Р. (2022). *Нормативна граматика српског језика* (четврто, измењено и допуњено издање). Нови Сад: Матица српска.
- [Piper, P., Klajn, I., Dragićević, R. (2022). *Normativna gramatika srpskog jezika* (četvrto, izmenjeno i dopunjeno izdanje). Novi Sad: Matica srpska]
- Поповић, Љ. (2016). Синтакса. У Ж. Станојчић, Љ. Поповић, *Грамматика српског језика за гимназије и средње школе* (16. издање) (стр. 206–386). Београд: Завод за уџбенике.
- [Popović, Lj. (2016). Sintaksa. U Ž. Stanojčić, Lj. Popović, *Gramatika srpskog jezika za gimnazije i srednje škole* (16. izdanje) (str. 206–386). Beograd: Zavod za udžbenike]
- Савова, Д. (2014). Вишезначност уопштеноличних реченица у српском језику. У М. Ковачевић (ур.), *Вишезначност у језику [Српски језик, књижевност, уметност: зборник радова са VIII међународног научног скупа одржаног на Филолошко-уметничком факултету Крагујевцу (24–26. X 2013)]* (стр. 35–44). Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.
- [Savova, D. (2014). Višeznačnost uopštenoličnih rečenica u srpskom jeziku. U M. Kovačević (ur.), *Višeznačnost u jeziku [Srpski jezik, književnost, umetnost: zbornik radova sa VIII međunarodnog naučnog skupa održanog na Filološko-umetničkom fakultetu Kragujevcu (24–26. X 2013)]* (str. 35–44). Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet]
- Стевановић, М. (1989). *Савремени српскохрватски језик (граматички системи и књижевнोजезичка норма): II – Синтакса* (четврто издање). Београд: Научна књига.
- [Stevanović, M. (1989). *Savremeni srpskohrvatski jezik (gramatički sistemi i književnojezička norma): II – Sintaksa* (četvrto izdanje). Beograd: Naučna knjiga]
- Стевовић, И. (1960). *Функционална граматика српскохрватског језика: основи – приручник за наставнике*. Београд: Завод за издавање уџбеника Народне Републике Србије.
- [Stevović, I. (1960). *Funkcionalna gramatika srpskohrvatskog jezika: osnovi – priručnik za nastavnike*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Narodne Republike Srbije]

- Стипчевић, Б. (2010). О конструкцијама типа *почети с нечим, завршити с нечим, одуговлачити с нечим*. *Српски језик*, XVI, 703–718.
- [Stipčević, B. (2010). О конструкцијама типа *početi s nečim, završiti s nečim, odugovlačiti s nečim*. *Srpski jezik*, XVI, 703–718]
- Стипчевић, Б. (2012). Реципрочни глаголи са социјативним инструменталом. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, 41(3), 237–299.
- [Stipčević, B. (2012). Recipročni glagoli sa socijativnim instrumentalom. *Naučni sastanak slavista u Vukove dane*, 41(3), 237–299]
- Стипчевић, Б. (2015). Два типа модалних дативних конструкција с речцом *се*. *Српски језик*, XX, 173–193.
- [Stipčević, B. (2015). Dva tipa modalnih dativnih konstrukcija s rečcom *se*. *Srpski jezik*, XX, 173–193]
- Стипчевић, Б. (2024). О употреби обезличених партиципских конструкција с непрелазним глаголима. У М. Ковачевић (ур.), *Актуелна питања синтаксе реченице српскога језика [Радови са научног скупа „Актуелна питања синтаксе реченице српског језика”, одржаног у Андрићграду 6, 7. и 8. октобра 2023]* (стр. 439–476). Андрићград (Вишеград): Андрићев институт.
- [Stipčević, B. (2024). О употреби обезличених participskih konstrukcija s neprelaznim glagolima. У М. Kovačević (ur.), *Aktuelna pitanja sintakse rečenice srpskoga jezika [Radovi sa naučnog skupa „Aktuelna pitanja sintakse rečenice srpskog jezika”, održanog u Andrićgradu 6, 7. i 8. oktobra 2023]* (str. 439–476). Andrićgrad (Višegrad): Andrićev institut]
- Танасић, С. (2004). Безличне реченице са уопштеним агенсом. *Јужнословенски филолог*, LX, 41–55.
- [Tanasić, S. (2004). Bezlične rečenice sa uopštenim agensom. *Južnoslovenski filolog*, LX, 41–55]
- Танасић, С. (2005). *Синтаксичке теме*. Београд: Београдска књига.
- [Tanasić, S. (2005). *Sintaksičke teme*. Beograd: Beogradska knjiga]
- Танасић, С. (2014). *Синтакса пасива у савременом српском језику*. Београд: Београдска књига – Институт за српски језик САНУ.
- [Tanasić, S. (2014). *Sintaksa pasiva u savremenom srpskom jeziku*. Beograd: Beogradska knjiga – Institut za srpski jezik SANU]
- Танасић, С. (2018). Безличне партиципске реченице у српском језику. У Р. Драгићевић, В. Брборић (ур.), *Српска славистика: колективна монографија [Радови српске делегације на XVI међународном конгресу слависта]: Том I – Језик* (стр. 407–423). Београд: Савез славистичких друштава Србије.
- [Tanasić, S. (2018). Bezlične participske rečenice u srpskom jeziku. У R. Dragičević, V. Brborić (ur.), *Srpska slavistika: kolektivna monografija [Radovi srpske delegacije na XVI međunarodnom kongresu slavista]: Tom I – Jezik* (str. 407–423). Beograd: Savez slavističkih društava Srbije]
- Barić, E., Lončarić, M., Malić, D., Pavešić, S., Peti, M., Zečević, V., Znika, M. (1997). *Hrvatska gramatika* (II. promijenjeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.

- Belaj, B. (2001). Prototipnokontekstualna analiza povratnih glagola u hrvatskom jeziku. *Suvremena lingvistika*, 51–52(1–2), 1–11.
- Boranić, D. (1899). O refleksivnim glagolima u hrvatskom jeziku. *Rad Jugoslavenske akademije znanosti i umjetnosti*, 140, 131–244.
- Brabec, I., Hraste, M., Živković, S. (1968). *Gramatika hrvatskosrpskoga jezika* (VII, neizmijenjeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
- Bunčić, D. (2018). Impersonal constructions in Slavic languages and the agentivity of the verb. In S. Kempgen, M. Wingender, N. Franz (Eds.), *Deutsche Beiträge zum 16. Internationalen Slavistenkongress, Belgrad 2018* (pp. 101–110). Wiesbaden: Harrassowitz.
- Henning, M. (1969). Impersonal and passive sentences in Serbo-Croatian (a generative study). *Scando-Slavica*, 15, 247–262.
- Jernej, J. (1978). Bezlične povratne tvorbe u hrvatskom ili srpskom jeziku. *Filologija*, 8, 153–157.
- Jernej, J. (1997). O bezličnim povratnim tvorbama u hrvatskom jeziku. *Suvremena lingvistika*, 43–44(1–2), 105–107.
- Katičić, R. (1986). *Sintaksa hrvatskoga književnog jezika: nacrt za gramatiku*. Zagreb: JAZU – Globus.
- Klajn, I. (1997). *Rečnik jezičkih nedoumica* (četvrto, prerađeno i dopunjeno izdanje). Beograd: Čigoja štampa.
- Kovačević, M. (1991). Necesitativno-finalne zavisnosložene rečenice u srpskohrvatskom jeziku. *Književnost i jezik*, XXXVIII(3), 285–295.
- Kupść, A. 1999. Hapology of the Polish reflexive marker. In R. D. Borsley, A. Przepiórkowski (Eds.), *Slavic in Head-Driven Phrase Structure Grammar*. Stanford, CA: CSLI Publications, 91–124.
- Maretić, T. (1963). *Gramatika hrvatskoga ili srpskoga književnog jezika* (treće, nepromijenjeno izdanje). Zagreb: Matica hrvatska.
- Marušić, F., Žaucer, R. (2006). On the intensional *feel-like* construction in Slovenian: A case of a phonologically null verb. *Natural Language & Linguistic Theory*, 24(4), 1093–1159.
- McShane, M. (2005). *A Theory of Ellipsis*. Oxford: Oxford University Press.
- Mihailović, Lj. (1974). Passive sentences in English and Serbo-Croatian. Part 1. *The Yugoslav Serbo-Croatian-English Contrastive Project Reports*, 9, 32–72.
- Minović, M. (1987). *Sintaksa srpskohrvatskog – hrvatskosrpskog književnog jezika za više škole. Rečenica, padeži, glagolski oblici*. Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Mrazović, P. (2009). *Gramatika srpskog jezika za strance* (drugo, prerađeno i dopunjeno izdanje). Sremski Karlovci – Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Patejuk, A., Przepiórkowski, A. (2015). An LFG analysis of the so-called reflexive marker in Polish. In M. Butt, T. Holloway King (Eds.), *Proceedings of the LFG15 Conference* (pp. 270–288). Chicago: CLSI Publications.
- Radovanović, M. (1971). Rečenice sa anonimnim agensom u jeziku Ljubomira Nedića. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*, XIV(1), 181–190.

- Rivero, M. L. (2005). Topics in Bulgarian morphology and syntax: A minimalist perspective. *Lingua*, 115(8), 1083–1128.
- Rosen, A. (2014). Hapology of reflexive clitics in Czech. In E. Kaczmarek, M. Nomachi (Eds.), *Slavic and German in Contact: Studies from Areal and Contrastive Linguistics* (pp. 97–116). Hokkaido: Slavic Research Center, Hokkaido University.
- Silić, J., Pranjković, I. (2005). *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. Zagreb: Školska knjiga.
- Težak, S., Babić, S. (2003). *Gramatika hrvatskoga jezika: priručnik za osnovno jezično obrazovanje* (13. popravljeno izdanje). Zagreb: Školska knjiga.
- Warren, P. (2013). *Introducing Psycholinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Извори

- SrpELTeC: Друштво за језичке ресурсе и технологије – ЈеРТЕХ. (2021). SrpELTeC. <https://noske.jerteh.rs/#dashboard?corpname=srpELTeC>
- SW: Ljubešić, N., Klubička, F. (2016). *Serbian web corpus srWaC 1.1*. Slovenian language resource repository CLARIN.SI. <http://hdl.handle.net/11356/1063>
- ЕИ: веб-странице на интернету доступне преко претраживача www.google.rs
- СрпКор: Vitas, D., Utvić, M. (2013). *Korpus savremenog srpskog jezika SrpKor2013*. Grupa za jezičke tehnologije. <http://korpus.matf.bg.ac.rs>

Balša N. Stipčević

Summary

ON IMPERSONALIZED CLAUSES WITH REFLEXIVE VERBS

The paper deals with impersonalized clauses (impersonal reflexive constructions) with reflexive verbs in Serbian, such as *Kupalo se u moru* (“People were swimming in the sea”), *Borilo se s neprijateljem* (“There was fighting with the enemy”), *Nadalo se pobedi* (“There was hope for victory”). Using a sample of about 1600 reflexive verbs and electronic corpora of the Serbian language, the productivity of such clauses is thoroughly investigated (when predicates are formed with the active past participle), and a comprehensive overview of the confirmed reflexive verbs is provided, with examples from the corpora. The study also quantitatively examines the disadvantage of reflexive verbs (compared to non-reflexive ones) in the formation of these clauses, and provides an analysis and discussion of homonymic factors and potential ambiguities. Finally, the normative status of these clauses is considered, and arguments in favor of a more tolerant normative approach are put forward.

Key words:

agent demotion, deagentivization, impersonalization, impersonal clauses, impersonal constructions, reflexive constructions, reflexive verbs, syntax, Serbian language

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.2>

811.163.41'367.5

Партиципска вредност перфективних глаголских придева у адноминалној позицији

Матија С. Нешовић*

Институт за српски језик САНУ

 <https://orcid.org/0009-0004-5822-6675>

Кључне речи:

глаголски придев,
трпни глаголски
придев,
радни глаголски
придев,
партицип,
адноминална
позиција,
српски језик

Апстракт

У раду се разматрају критеријуми за утврђивање партиципског карактера перфективних глаголских придева (радног и трпног) у адноминалној позицији. Установљено је да глаголски придеви свршеног вида у атрибутској и апозитивној служби понекад могу чувати глаголско значење. Главни индикатор партиципског статуса анализираних јединица јесте употреба временског адвербијала који указује на перфективни карактер радње (нпр. *давно умрли писци, пре више деценија изграђена зграда, преко ноћи остарели човек*). Осим тога, за интерпретацију у одређеним случајевима може бити релевантно лексичко значење глаголског придева и реченичног предиката, као и остале прилошке одредбе и координирани конституенти. Како глаголски придеви у адноминалном контексту могу имати изражен вербални (а не нужно адјективни) карактер, требало би преиспитати њихов статус у граматичком систему савременог српског језика. (примљено: 10. септембра 2024; прихваћено: 26. октобра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

1. Уводна разматрања

О радном и трпном глаголском придеву (надаље: РГП и ТГП) углавном се пише као о несамосталним, простим и неличним глаголским облицима који се користе за грађење сложених глаголских форми. Такође, у приручницима се често скреће пажња на то да ови облици поседују граматичке категорије рода и броја.

Осим тога, обично се констатује да глаголски придеви подлежу адјективизацији (нарочито ТГП), захваљујући чему, попут правих придева, стичу и падешку грамему, те као такви могу обављати најпре атрибутску функцију (као репрезентативну за придевске речи), али и апозитивну и предикативну (исп. нпр. Станојчић/Поповић, 2016: 121, 123, 176–177; Пипер и др., 2005: 469; Пипер и др., 2022: 160–165). С тим у вези, у појединим радовима се анализирају могућности разликовања партиципског пасива од именских копулативних конструкција, што, заправо, подразумева утврђивање границе између правих и попридевљених ТГП-а када им претходи глагол *јесам* / *бити* (нпр. Милошевић, 1973; Стојановић, 2016). Међутим, када је реч о адноминалној (тј. атрибутској и апозитивној) позицији, оваква разматрања типично изостају, па се у таквим случајевима по правилу говори искључиво о попридевљавању, чиме се занемарује потенцијална партиципска (тј. динамичка, вербална, временска, акционална) природа глаголских придева у датом контексту.

Типолошки и историјски гледано (Shagal, 2017: 4; Пешикан, 1959: 89–90), партицип (као еманципована врста речи) преваходно заузима управо адноминалну (а не предикативну) позицију; самим тим, ако је она у одређеној граматичкој традицији априори „резервисана“ за придевске речи, на тај начин се аутоматски одриче и постојање партиципа у одговарајућем језичком систему.

1.1. Партиципи као језичка категорија

Пишући о партиципима као општелингвистичкој категорији, Александар Белић (1998: 274–277) истиче њихову двојну природу – с једне стране, они, попут глаголâ, начелно означавају радњу, носе (углавном посредно, на плану таксиса) информацију о њеном ограниченом временском оквиру, а са друге, као што је већ речено, показују типична именска флективна обележја, међу којима се нарочито издваја падеж (в. и Суботић, 1984: 5). У складу с тим, на плану реченице партицип истовремено ступа у релацију и са именичком јединицом на коју се односи и са предикатом, ближе их одређујући. Међутим, како даље тврди аутор, „често се прекида или један или други крак тога односа“ (Белић, 1998: 275), услед чега се партиципи трансформишу у придеве или пак у глаголске прилоге. Успостављајући дистинкцију између партиципа и придева, која је у средишту нашег интересовања, Белић првенствено узима у обзир семантички критеријум: док придеви означавају сталну особину, партиципи представљају радњу као привремено својство. С тим у вези, како би се један партицип подвргао адјективизацији, потребно је да доживи тзв. промену унутрашњег значења (нпр. *врућ* не значи 'онај који ври', већ 'топао').

Руски научник Александар Пешковски (2001: 128) нешто детаљније разматра партиципе из граматичке визуре. Наиме, јасно их одређујући као мешовиту врсту речи, што је у складу са наведеним Белићевим опсервацијама, овај аутор експлицитно утврђује граматичке категорије које одликују партиципе. Осим (најпре релативног) времена, они задржавају инхерентну аспектуалну вредност полазног глагола, као и категорију стања. У сличном правцу расуђује и лингвисткиња Људмила Ушакова (2003: 340), која, осим побројаних карактеристика, констатује и да прототипични партиципи, поред неизмењене изворне глаголске семантике, задржавају и могућност увођења одговарајућих допуна и одредаба по угледу на полазну глаголску лексему.

1.2. Адноминални глаголски придеви у србистичкој литератури

О попридевљавању глаголских придева и прилога у српском језику највише је писао Михаило Стевановић. Позивајући се на Белићева схватања о сталности адјективних својстава и привремености вербалних, он атрибутску функцију чврсто везује за придеве: „Када, наиме, овај облик [градни глаголски придев – М. Н.], стоји уз именицу, и њу одређује, он има службу правог придева, а тиме добива и све, или скоро све, остале одлике ове врсте речи” (Стевановић, 1969: 695). Аутор наводи читав низ примера који, чини се, потврђују изнету тезу – увидом у предочену грађу стиче се утисак да су у преноминалној позицији убедљиво префериране јединице са придевским (трајним, стативним) значењем. Ипак, Стевановић (1950: 73) на одређеним местима и сам примећује да поједини случајеви унеколико одступају од остатка корпуса и задатог значењског услова, па их покушава објаснити на другачији начин. Тако, на пример, за зависни члан синтагме *умирућа мајка* (‘мајка која умире’) аутор тврди да „карактер временске неограничености ово својство добива од тога што је заједничко свакој мајци, односно свакоме родитељу у тренуцима умирања”. Међутим, исти аутор у другом раду одступа од стриктног семантичког критеријума и приступа датој проблематици из друкчијег угла, те запажа да „моменат ограничености времена за које се врши процес означен глаголом нема значаја, и није никаква сметња попридевљавању радног глаголског придева”, поткрепљујући своју тврдњу примерима *поиспадали кромпири* и *нападали снег* (Стевановић, 1958: 90–91).

С друге стране, у домаћој лингвистици се није много писало о употреби глаголских придева у партиципској вредности у српском језику. Ово се нарочито односи на РГП, који на адноминалну позицију може доспети искључиво уколико испуњава стриктне граматичко-семантичке услове – потребно је да је посреди свршени, непрелазни (или ређе повратни), медијални глагол (Стевановић, 1958: 89–90).¹ Насупрот томе, како се за ТГП транзитивност практично намеће као једини предуслов, он се знатно чешће користи у придевском контексту. Наши научници су у својим радовима понекад остављали успутне коментаре о потенцијалном временском (динамичком, партиципском) карактеру глаголских

1 Детаљније се семантичким одликама РГП-а који се могу адјективизовати бавио Слободан Новокмет (2013).

придева. Тако, на пример, Белић (1937: 131) тврди да „[к]од такозваних радних придева само *непрелазни* [истицање ауторово] глаголи, и то они који немају резултативног значења задржавају партиципску природу”, илуструјући дату појаву на следећи начин: *Деца су брзо измакла → За измаклом децом пошаљи потеру*. Овакву могућност Белић допушта и у оквиру ТГП-а (Белић, 1937: 132), при чему наглашава да се у датим случајевима „скраћује каква реченица”:² нпр. *Подрињцима, нападнутим са свих страна од избезумљеног непријатеља, војвода пошаље хитну помоћ*. Надовезујући се на Белићева запажања, а у настојању да скрене пажњу на проблематичне аспекте речничке обраде трпних придева, Јована Јовановић (2013: 208) констатује да „управо такви примери задају највише проблема практичној лексикографији, јер на основу контекста није увек могуће поуздано утврдити да ли је трпни глаголски придев у атрибутој функцији изгубио временско обележје или је нијанса пасивности у њему и даље уочљива”. Егон Фекете (2007: 302–303) истиче да сваки преноминално употребљен ТГП који подразумева представу о (из)вршењу одређене радње задржава пасивну вредност, чиме опсег дате дијатетичке категорије шири и на атрибутоку позицију (нпр. *кован новац* 'новац добијен ковањем' [пасив] наспрам *ковани новац* 'метални новац' [адјектив]). Марина Спасојевић (2011: 36) у завршној фусноти свог рада износи кратку опаску о порозности границе између придевских и глаголских речи у вези са временском (не)ограниченошћу приписиваног својства, при чему наводи следећи пример: „*висећи мост* (придев) : *залазеће сунце* (глагол)”.³ У истом раду ауторка, међутим, тврди да сваки адноминални РГП нужно мора бити одређен као прави придев због лексичкосемантичких ограничења која таква употреба намеће (Спасојевић, 2011: 26–27). Такође, Анета Спасојевић (2022: 36, 57, 137) у својој докторској дисертацији у неколико наврата уочава трагове партиципске семантике у облицима атрибутоки и апозитивно употребљених РГП-а – нпр. *kvar na sevi rikloj oko pet časova*, али и, рецимо, *Алалијина најмлађа снаја ... сва зацептјела, стала би пред свекра*, као и *Из обелелих димњака и баца вије се ... црн, густ дим*. С друге стране, ауторка у примеру *imitirao je ... nekog davno izbeglog novinara*, упркос коришћењу прилога за време *давно*, не потенцира елементе временски локализоване радње у семантици РГП-а, већ га одређује као придев. У складу са нашом граматичком традицијом, Спасојевићева (2022: 224–225) третира привременост исказаног својства као главни индикатор партиципског значења РГП-а.

1.3. Корпус, предмет и циљ истраживања

Као што се из овог кратког прегледа може видети, наши истраживачи се нису систематски бавили проблематиком партиципске вредности глаголских

2 Аутор износи сличну тврдњу и на другом месту (Белић, 1998: 279): „Особина је свих партиципа да могу означавати, употребљени уз именицу, целу зависну реченицу: *Изгубљено време тешко се може надокнадити* = *Време које је изгубљено, Време које се изгуби* итд.”

3 Потенцијални партиципски карактер одређених форми на -ћи (нпр. *догоревајућа свећа*) примећује и Владан Јовановић (2021: 167).

придева: изнете опсервације углавном имају карактер успутних напомена, а не теоријски разрађених модела. Узевши то у обзир, у овом раду ћемо анализирати конструкције са перфективним глаголским придевима у адноминалној (тј. атрибутској и апозитивној) позицији.⁴ Главни циљ рада јесте да се, уз ослањање на релевантну домаћу и страну литературу, успоставе потенцијални критеријуми за одређивање придевског или глаголског (тј. партиципског) карактера разматраних јединица.

С обзиром на постављени циљ рада, а у складу са српском лингвистичком традицијом, придевски карактер се у овом чланку приписује свим јединицама које реализују значење стања. Другим речима, иако се у странијој литератури глаголски придеви често доводе у везу са категоријама попут резултативности и сталног пасива (чиме се указује на њихову вербалну основу), то за прву етапу нашег истраживања није релевантно. С друге стране, глаголско (партиципско) одређење добијају они облици који су употребљени у акционалном значењу (као прототипичном за глаголе) и представљају радње.

Грађу за овај рад ексцерпирани смо углавном из новинских, а делом и из књижевних и научних текстова. Коришћени су примери који су доступни на интернету и у електронском корпусу *PDRS 1.0* и *CLASSLA-web.rs*. Осим тога, за потребе истраживања (помоћу платформе *Sketch Engine*) сачинили смо и аутоматски лематизован и морфолошки тагиран корпус у који је ушло неколико репрезентативних дела српске књижевности (*Сеобе*, *Корени*, *Балкански штићун* и др.). Уколико је пример синтагматског типа и(ли) није нумерисан, то значи да је конструисан или прилагођен (овако смо поступали приликом илустрације мање спорних конструкција).

2. Глаголски придеви у адноминалној позицији

Ми заступамо тезу да глаголски придеви у адноминалној позицији могу имати динамичко (тј. глаголско, партиципско) значење. При томе, сматрамо да се оно може у великом броју случаја идентификовати помоћу параметара за разликовање пасивне од прости копулативне конструкције, који су издвојени у радовима Ксеније Милошевић (1973), Стефана Стојановића (2016) и др. Овом приликом ћемо размотрити дате чланке и покушати да установимо колико су изнети критеријуми применљиви приликом анализе адноминалних глаголских придева.

Будући да, као што је већ истакнуто, глаголски придеви и у адноминалном (а нарочито у постноминалном)⁵ положају задржавају могућност увођења

4 Свршени глаголи су одабрани због тога што се често јављају у адноминалној позицији, али би се по релативно сличном моделу могао анализирати и ТПП од несвршених глагола (нпр. *кречена соба*), што би требало показати у неком од наредних радова. Такође, у грађу су, наравно, ушли искључиво примери у којима се адноминално употребљен глаголски придев значењски не разликује од полазне глаголске лексеме.

5 Постноминални положај обично заузима апозитив, али понекад то може бити и атрибут (нпр. *људи избегли са тог подручја*).

одредбених и допунских чланова,⁶ настојаћемо првенствено да утврдимо да ли такви додатни конституенти могу послужити као индикатори категоријалног статуса одговарајуће јединице.

2.1. Глаголски придеви уз одредбу времена

Као и у случају предикатских конструкција са глаголом *јесам* / *бити*, временски адвербијали представљају најпоузданији индикатор адјективног или вербалног карактера одређене јединице у адноминалној позицији. Наиме, када РГП или ТГП свршеног глагола модификује некаква темпорална одредба која указује на перфективни карактер радње, тачније на њено извршење, започињање и сл. у одређеном тренутку у прошлости⁷ (нпр. с прилозима *давно*, *недавно*, *малочас*, те уз конструкције с предлозима *пре*, *након*, *у*, *на*, *уочи* или везницима *пре него што*, *након што*, *пошто* итд.), можемо рећи да је значење датог израза партиципско.

- (1) Нашавши испрва тржишну „нишу” у објављивању раних радова својих генерацијских ортака и познаника, екипа из Контраста ускоро открива како за **давно умрле** писце не важи закон о ауторским правима. (Баздуљ, 2020)
- (2) Имао је дугу руку, а преко десне руке, испод лакта, **давно зараслу** рану, која је сад била само једна, смежурана, црвена, пруга. (Црњански, 1962)
- (3) Brojni su primeri izgradnje na zelenim površinama unutar gradskog bloka, ili izgradnje novog višespratnog objekta na razdaljini od nekoliko metara od stare, **pre više decenija izgrađene** zgrade. (Petovar, 2010)
- (4) Чаћава измаглица сутона још више је појачавала пустош снежних поља, а врзине и ретко дрвеће подсећали су на пожар, **касно угашен**. (Ђосић, 1954)

Евидентно је да су овде посредни радње које су се одиграле у конкретном прошлом тренутку. Самим тим, информација о актуелности стања које је резултат обављене радње није синтаксички кодирана, већ се посредно изводи на нивоу прагматике и из семантичких карактеристика глаголске лексеме (нпр. ако је

6 Могућност увођења зависних чланова уз адноминалне глаголске придеве потврђена је великим бројем примера из корпуса (за квантитативну анализу в. de Kok et al., 2017), по чему се они разликују од попридевљених герунда (исп. нпр. *дуго залазеће сунце*; в. Стевановић, 1950: 68–69).

7 Треба напоменути да, уколико ТГП и РГП свршеног вида уз именичку јединицу чувају своје динамичко (партиципско) значење, они се преваходно везују за прошли временски план, при чему је одговарајућа радња типично једнократна и дешава се пре радње означене реченичним предикатом (нпр. *Нашао је давно [= још пре проналаска] пожутеле фотографије*). Знатно ређе је радња понављана у прошлости (нпр. *сто пута виђени сценарио*), а чини се да она по изузетку може фигурирати и у неререференцијалној садашњости (*Ovaj odnos је veoma bitan за očuvanje okoline, jer ukazuje kolike су objektivne mogućnosti фарме да правилно употреби сви годишње произведени количину [= количину коју годишње произведе] стајњака гајених грла*), па чак и у будућности (нпр. *Марко ће пажљиво анализирати све предлоге и потом поређати размотрене опције [= опције које буду размотрене] по квалитету*).

неко у прошлости умро, подразумева се да и даље није жив).⁸ Овакву поставку најбоље поткрепљују ретки примери у којима се надређеним реченичним предикатом (и његовим допунама) експлицитно поништава резултат радње означене глаголским придевом.

- (5) *Naprotiv, u meni se probuđio davno zaspali borac i diplomirala sam u narednom ispitnom roku, za manje od mesec dana.* (Danilov Marjanović, 2019)
- (6) *Ivanov je optužen da je mito primao – ni manje ni više – od Aleksandra Fomina, jednog od osnivača građevinske kompanije Olimpistitroj koja je radila na rekonstrukciji i ponovnoj izgradnji tokom rata uništenih zgrada u ukrajinskom Marijupolju.* (Terzin, 2024)
- (7) *Nedavno obnovljeni trotoari u Cetinjskoj ulici zjape od izvaljenog kamena.* (Sredanović, 2023)

Нарочито је важно истаћи да сви претходни примери илуструју управо радње, а не стања, која такође могу фигурирати на сваком временском плану (укључујући и прошлост). Погледајмо следеће реченице:

- (8) *Prema turskom popisu, od 1.546 sela u severnoj Srbiji, naseljenih ima 592, opustelih 721, od davnina opustelih selišta 233; ukupno 6.586 poreskih obveznika.* (Hiljadu sedamsto četrdeset prva, n.d.)
- (9) *Homer još živi, doista prisutan; prema svakoj otvorenoj duši među nama on stoji oči u oči; a Grčka, gde je ona? Opustela već hiljadama godina [...].* (Karlajl, 1988)
- (10) *Na jednom kraju Logosa pronaći ćete dugo napuštenu zgradu sa velikim dimnjakom, nekada fabriku sapuna od maslina.* (Paxos i Antipaxos, 2017)

Као што се може видети, РГП и ТГП се овде понашају као прави придеви – изгубили су инхерентну глаголску категорију перфективног вида и почели су да исказују стање, захваљујући чему су стекли способност да се уланчавају са прилошким јединицама за меру времена, које означавају период током којег је одговарајућа особина актуелна (поред наведених, исп. и прилоге *увек, стално, константно* и сл.).

Треба имати у виду да поједине прилошке јединице (чак и у споју са истом глаголском лексемом), зависно од контекста, могу имати и пунктуално (одн. глаголско; пр. 11) и дуративно (одн. придевско; пр. 12) тумачење.

- (11) *Настанак самог текста засигурно претходи походима персијске војске која је у деценији по Теодоровом упокојењу опустошила целу област*

⁸ На сличан начин се може анализирати и РГП у примеру *imitirao je ... nekog davno izbeglog novinara*, који Спасојевићева (2022: 137) на прагматичкој основи тумачи придевски, премда је у реченици експлицитан пунктуални прилог *давно*, што по овде предложеном моделу упућује на глаголско читање.

[...] Тада **разорен**, Сикеон се више не помиње у историјским изворима. (Миљковић, 2017) [*Шта се са Сикеоном тада десило?*]

- (12) Дошао је у Епархију, некада најсрећенију, тада **разорену**. (Епископ Симеон Злоковић, n.d.) [*Каква је тада била Епархија?*]

Засебну целину представљају примери са адвербијалима који упућују на временски распон у оквиру ког је једна радња у целости извршена, тј. приведена крају. За разлику од претходне групе, глаголски придеви у датом случају задржавају партиципску семантику.

- (13) I pojavio se sa likom preko noći **ostarelog** čoveka.⁹ (Simic, 2023)
 (14) I da se opet vratimo na onih 10.000 ekspresno **sakupljenih** glasova za kandidaturu. (Momirov, 2017)
 (15) Uz probleme sa kolenom, uz brzo **stvorenu** brejk šansu Serundola [...], Đoković je morao da se bori sa mnogo više faktora nego što je to priželjkivao. (Nikolić, 2024)

2.2. Глаголски придеви уз остале прилошке одредбе

Пишући о улози прилошких одредаба у процени пасивног или копулативног карактера конструкција са ТГП-ом, Ксенија Милошевић (1973: 430) констатује да оне „немају пресудан значај” и да „сасвим обично могу да прате и *part. pass.* у адјективној функцији”. Начелно прихватимо овакву тезу, али бисмо је овом приликом додатно разрадили. Наиме, разлози за овакав двоструки потенцијал адвербијала јесу вишеструки. Пре свега, неки пратећи аспекти конкретне радње која је већ извршена у прошлости свакако могу бити релевантни за актуелни резултат те радње. На пример, синтагма *зграда уништена услед прошлогодишњег разорног земљотреса*, која садржи одредбу узрока, може описивати не само комплетирану радњу која се „усидрује” у одређени тренутак у прошлости (исп. *зграда у срећунди уништена услед прошлогодишњег...* [глаголско значење]) већ и тренутно стање које је директна последица узрока смештеног у прошлост (исп. *зграда и даңдс уништена услед прошлогодишњег...* [придевско значење]).

Такође, адвербијалом се може указивати и на одређене моменте који су симултани (и у датом тренутку повезани) са стањем означеним адјективизованим глаголским придевом; дакле, у том случају опет је посредни придевско значење. Таква могућност важи готово за све типове одредаба: узрочну (нпр. *већ нека време отворен нон-стоп због повећаног обима посла*), концесивну (нпр. *и даље ухапшен упркос сталном противљењу јавности*), месну (нпр. *већ неколико годџица обешено са крова*), циљну (нпр. *већ два даңа затворен ради спречавања нових инцидената*), инструменталну (нпр. *годџицама обмотан жицом*), агентивну (нпр. *дуга заборављен од стране свог народа*) итд. Дакле, попридевљен ТГП

9 Дати пример показује да глагол *остарети* може бити акционално употребљен, тј. да се не своди увек на значење резултата, стања, што је у супротности са Белићевим (1937: 131–132) виђењем.

(и РГП), осим тога што понекад представља резултат одређене радње која се везује искључиво за прошлост (в. претходни пасус), неретко може фигурирати истовремено са актуелним прилошким елементима одговарајуће ситуације.

Како бисмо илустровали испреплетеност потенцијалних значења глаголских придева уз адвербијале, можемо размотрити следећи пример:

- (16) Trange frange nabavka polovne tehnike, 20+ godina stare, **prizemljene zbog nedostatka delova** (znaci ne u letnom stanju), sa sumnjivim rokom trajanja je u najmanju ruku losa. (Stojko, 2021)

Конструкција са ТГП-ом овде има чак три потенцијална значења: 1) техника је приземљена ('приземљили су је') у прошлости због делова који су у исто то време недостајали (глаголско значење); 2) техника је приземљена ('налази се на земљи') у овом тренутку због делова који су пре тога недостајали (придевско значење); 3) техника је приземљена ('налази се на земљи') у овом тренутку због делова који још увек недостају (придевско значење).

Ипак, у целини гледано, треба истаћи да адвербијали неретко сигнализирају динамички моменат у семантици глаголског придева (исп. и Ulrich, 2011: 4–5). Према нашим налазима, у томе предњаче одредбе средства, друштва, а за њима и вршиоца радње (агенса), које најчвршће „усидрују” ситуацију у прошли тренутак и дају јој догађајни карактер. Ово је практично правило када су посредни радње чији је резултат стање које не захтева додатну потпору или енергију да би се одржало (нпр. **дуго разбијен палицом наспрам дуго подбочен палицом*).

С друге стране, постоје и неки типови одредаба који се чешће користе уз придеве. Тако, на пример, адвербијали мере начелно сигнализирају стативно, тј. адјективно значење, нарочито у одсуству других допунских или одредбених речи.

- (17) Очи су јој гледале мутно; била је уморна, сасвим отупелих мисли; упола је спавала и шила, једва је чула његов глас. (Цанкар, 1981)
- (18) Turski dugački krivi nož, dugačak, vrlo savijen nož [...]. (Staznaci.com, n.d.)

Наравно, практично сваки прилог за меру може се трансформисати у прилог за интензитет радње и користити се уз глаголске речи. С тим у вези, ако је реченица (по изузетку) проширена адвербијалом времена који указује на динамичност ситуације, читање глаголског придева ће опет бити партиципско.

- (19) Uz to, Babić donosi podsjećanje na davnu, и међувремену сасвим zaboravljenu gestu banjalučkoga biskupa Alfreda Pichlera [...]. (Lovrenović, 2014)

Такође, адвербијал начина без других прилошких конституената типично прераста оквиру глаголске радње и постаје трајна карактеристика којом се

прецизира квалитет одређеног континуираног стања, те упућује на придевско читање.

- (20) Neobično iskrena i **vešto napisana** priča, „Slon na Karlovom mostu” Tomasa Trofimuka neodoljiva je književna slagalica i istinsko uživanje. („Slon na Karlovom mostu”, 2024)

2.3. Глаголски придеви уз рекцијске допуне

Када је реч о рекцијским допунама глаголских придева, оне такође не представљају поуздан индикатор адјективног или партиципског карактера одређене јединице. Овај податак је у вези с тим што се објектима, попут прилошких одредаба, обележавају елементи (тј. учесници, у најширем смислу) какве ситуације који се могу везивати како за конкретну радњу у прошлости, тако и за актуелно стање неког ентитета у одређеном временском оквиру. Тако, на пример, за студента можемо рећи да је *једном приликом ослобођен полагања испита због добро урађеног колоквијума* (глаголско значење), али и да је био ослобођен *плаћања школарине током све четири године студија* (придевско значење); за људе можемо тврдити да су *давно навикли на проблеме* (глаголско значење), али и *већ годинама навикли на неправду* (придевско значење).

2.4. Глаголски придеви уз друге придеве

Ксенија Милошевић (1973) наводи координацију са правим придевима као један од показатеља адјективног карактера предикативно употребљеног ТПП-а (нпр. *Село је пусто и разрушено*). Таква опаска применљива је и на адноминални контекст, што показују следећи примери.

- (21) Полиција у Вашингтону саопштила је да је **стара зарђала** ракета пронађена у гаражи једног локалног човека инертна нуклеарна ракета. (Зарђала нуклеарна ракета, 2024)
- (22) Он, дакле, не може телом да открије суштину егзистенције нити њено порекло, па руку жене, **крваву** и **изударану**, може само *умочити* у апокалипсу, а никако је и живети. (Петровић, 2015)

Ипак, познато је да напоредну конструкцију не морају увек чинити хомофункционални конјункти. Погледајмо следећи пример:

- (23) Даница Чворовић, педесетогодишња домаћица, седи за кухињским столом, љушти кромпир и успут слуша радио. Вечито **замишљена** и **забринута**, вечито **расејана** због силних брига и проблема, **давно остарела**, **пре времена**, загледана је у нешто изван мале, тескобне кухиње. (Ковачевић, 1982)

У датом случају глаголски придев, иако у напоредном односу са правим придевима, има партиципску вредност (на шта указују одредбе *давно* и *пре времена*). Веза са актуелним тренутком може се успоставити на основу прагматичких и лексичкосемантичких параметара (исп. примере 1–4), али није синтаксички детерминисана. Другим речима, у нашем знању о свету похрањена је информација о томе да је старење иреверзибилан процес, због чега можемо претпоставити да је резултат дате радње и даље актуелан. Дакле, хетерофункционална координација се овде лако може објаснити прагматичким чиниоцима (исп. Чудомировић, 2014: 228–232).

2.5. Глаголски придеви и лексичко значење полазног глагола

Према Ксенији Милошевић (1973: 431), за процену вербалног или адјективног карактера ТГП-а у предикативној позицији „најпресуднија је улога лексичкосемантичке класе глагола”. Глаголско читање сигнализира употреба лексеме „која не подразумева битнију квалитативну промјену предмета на који је радња усмјерена” (Милошевић, 1973: 430). Међутим, ауторка не даје попис поменутих глаголских класа, већ се позива на рад руске лингвисткиње Ине Сазонове (1971), у којем се својство динамичности, тј. нерезултативности, везује за тзв. „субјектне” глаголе, чије значење фигурира у сфери когнитивних активности, емоција, али и у физичком домену (нпр. *потеряť* 'изгубити', *найти* 'наћи', *выпить* 'попити'); ту спадају, затим, лексеме чија семантичка структура обухвата семе поседовања и стварања (нпр. *выиграть* 'освојити', *изобрести* 'изумети; осмислити'). Детаљнију класификацију проналазимо у раду Стефана Стојановића (2016), посвећеном истој проблематици којом се бавила и Милошевићева – статусу ТГП-а уз глагол *јесам* / *бити*. Према наводима из овог чланка, динамичко значење подразумевано је начелно код оних прелазних глагола који немају изражену визуелно (или функционално – М. Н.)¹⁰ утврдиву резултативну компоненту.¹¹ То је карактеристично за следеће класе (групе 1, 2 смо преузели из поменутог чланка, 4 и 5 смо нешто прецизније одредили, док смо остале самостално издвојили и дефинисали):

1) креативне глаголе, по чијем извршењу се ствара одређени објекат или се одиграва одређени догађај (нпр. *изумети*, *направити*, *створити*; *извести*, *извршити*, *организовати*, *проузроковати*, *спровести*, *уприличити*; исп. **дуго створен услов*¹²);

2) глаголе тоталне деструкције или прекида, који указују на нестанак неког објекта, смрт, као и на завршетак или коначни прекид неке радње (нпр. *избрисати*, *убити*, *усмртити*; *обуставити*, *прекинути*; исп. **већ два дана убијен мушкарац*);

10 Функционална резултативност може бити важна за глаголе који не означавају физичке радње (нпр. у случају глагола когниције).

11 Приликом издвајања глаголских класа аутор се углавном водио радовима Ксеније Милошевић, Јурија Књазева и Јелене Красиљникове.

12 Као што се може видети, као маркер инхерентног динамичког карактера одређеног глагола и овде користимо немогућност колоцирања са прилошким јединицама које указују на имперфективност радње, одн. стања, попут прилога *дуго* (в. 2.1).

3) глаголе који подразумевају говорење или емитовање таласа, енергије (*замолити, изговорити, објаснити, отпевати, прочитати* [наглас], *рећи; испустити* [звук], *одаслати* [енергију], *одбити* [зрак]; исп. **данима изговорена истина*);

4) глаголе посесивне семантике, који означавају „пренос посесивности, власништва” (Стојановић, 2016: 205) (нпр. *дати, добити, купити, освојити*; исп. **три године освојена награда*), при чему бисмо додали да је у питању трајни, а не привремени пренос (исп. *неколико дана позајмљена књига*);

5) глаголе премештања, покретања неког објекта (нпр. *бацити, донети, испалити, одвести, продрмати, шутнути*; исп. **неко време донет пакет*);

6) глаголе краћег физичког контакта у чијој значењској структури нису експлициране семе визуелно опаљљивих последица радње (нпр. *дотаћи, ошамарити, пипнути, ударити*; исп. **дуго ударен момак*);

7) глаголе коришћења (нпр. *искористити, употребити*; исп. **годинама искоришћен уређај*);

8) глаголе когнитивне или перцептивне обраде који не подразумевају упадљиву промену менталног статуса стимулуса, било да је реч о доживљавању или побуђивању (код другог) одговарајућих психичких процеса (*анализирати*¹³, *видети, приметити, размотрити; показати, предочити*; исп. **месецима размотрени приговори наспрам дуго заборављена црква*).

Наведене лексичкосемантичке класе делом су индикативне и у случају РГП-а, с тим што глагол у том случају мора бити непрелазан и медијалан – радња се концептуализује без учешћа агенса, тј. као да се дешава „сама од себе”: нпр. *изникло цвеће, настала паника* (1. група), *ишчезла љубав, нестале успомене* (2. група), *запиштала сирена, засијала звезда* (3. група), *залутала девојка, попадало воће, уздрхтала рука* (5. група), *осванула фотографија* (8. група).

Ако погледамо наведене лексичкосемантичке класе, можемо закључити да оне обухватају превасходно глаголе којима се указује на нестабилност одређеног ентитета на егзистенцијалном плану – његово настајање или нестајање (1. и 2. група) или пак привремено постојање (3. група), на промену његове сфере постојања, тј. места или припадности (4. и 5. група), на остваривање (физичког или психичког) контакта са објектом без значајне промене његових карактеристика (6, 7. и 8. група). Уопште узев, можемо рећи да су овде обједињена два значењски наизглед супротстављена глаголска блока: један подразумева радње које стварају, укидају или транслоцирају одређени ентитет, а други радње које практично ни на који начин не мењају његова својства.

13 Наравно, у складу с предметом рада, када су посреди двовидски глаголи (попут *анализирати*), узимамо у обзир искључиво њихове перфективне реализације. С тим у вези, можемо рећи нпр. *дуго анализиран феномен*, али је у том случају ГПП несвршеног вида. Овакви примери показују да синтаксичка дистрибуција партиципски употребљених глаголских придева зависи од њихових аспектуалних карактеристика, због чега би у будућности било корисно спровести слично истраживање на материјалу имперфективних глагола.

Ипак, и једној и другој подгрупи заједничко је то што у коначници не остављају визуелно или функционално релевантан „траг” на објекту.

Што се тиче критеријума видског лика, он има релативно ниску предиктивност у процени нерезултативне природе одређеног глагола. Наше истраживање показује да се у овом погледу издвајају семелфактивни глаголи. Другим речима, стативност је теже остварива уколико је радња конципирана као моментална, што значи да не поседује припремну и консеквентну фазу, већ једино кулминативну (в. Moens/Steelman, 1988: 16–17).

Такође, треба нагласити да наведени списак глаголских класа свакако није коначан, нити представља апсолутни критеријум помоћу којег је са потпуном сигурношћу могуће предвидети да ли је одређени глагол подложен правој адјективизацији. С тим у вези, сматрамо да је резултативност, иако чврсто везана за глаголску семантику, прагматички донекле „растегљива” категорија, и то првенствено када су у питању тзв. општерезултативни глаголи (тј. они који у својој догађајној структури подразумевају консеквентну фазу, одн. последично стање). Погледајмо следећи пример:

- (24) **Дуго избрисани** из редова вожње, ноћни возови поново улазе у моду.
(Чворовић, 2024)

Овде попридевљени ТПП *избрисани* (иако типично нерезултативан – в. 2. групу) означава стање које је очигледно релевантно за дату реченичну ситуацију: на његовој основи се гради предикатска радња, која га на крају смењује, тј. поништава.

На трагу претходних разматрања, закључићемо ово потпоглавље запажањем да је резултативност одговарајућег глагола на неки начин „појачана” уколико се она доживљава као супротност подразумеваном (или очекиваном) стању ентитета, тј. као привремени „отклон” од уобичајене конфигурације објекта. Чини се да је управо зато, на пример, одредбе *дуго*, *данима*, *годинама* лакше користити уз облике *позајмљен*, *одузет* (нпр. *годинама одузето право*), *изгубљен*, *заустављен* него уз форме *дат*, *узет*, *(про)нађен*, *прекинут*.

2.6. Глаголски придеви и лексичко значење реченичног предиката

Поставља се питање да ли и лексичко значење надређеног глагола, тј. реченичног предиката, може бити индикатор категоријалног статуса адноминалног ТПП-а или РПП-а. С тим у вези, приметили смо да, уколико се на месту предиката нађу креативни глаголи који уз себе имају објекатску или субјекатску синтагму са глаголским придевом, намеће се стативно (тј. придевско) тумачење.

- (25) *Budući da je moda sve izloženija, u fazi rasta raste konkurencija, a **nastaju modificirani** proizvodi koji se nude po nižim cenama.* (Avakumović i dr., 2011)

- (26) Ozbiljne pretnje daljem narušavanju socio-ekonomske strukture prepoznaju se u izraženoj depopulaciji u mnogim opštinama uz intenziviranje demografskog starenja, što stvara devastirana područja ponekad bez kritične mase stanovnika za dalji razvoj. (*Nacionalna strategija*, 2012)

Глаголско тумачење је у оваквим примерима немогуће због тога што радња означена глаголским придевом у адноминалној позицији по правилу претходи предикатској радњи и резултативна је за њу (в. 2.1, фусноту 7), што у датом случају није остварљиво. Ово је нарочито занимљиво због чињенице да, као што је већ назначено, креативни глаголи могу изискивати и глаголско читање, али једино у случају да је од њих формиран сам глаголски придев (в. 2.5, групу 1).

3. Закључна разматрања

У овом раду пошли смо од претпоставке да адноминални (тј. атрибутски и апозитивни) глаголски придеви у српском језику могу имати не само адјективно већ и партиципско значење, што је податак који, колико је нама познато, досад није привлачио нарочиту пажњу домаћих лингвиста.¹⁴ Дату тезу поткрепили смо примерима у којима пунктуални адвербијал указује на догађајни карактер одговарајуће јединице (нпр. *давно срушена зграда*), тј. на извршење *радње* (или једне њене фазе) у одређеној временској тачки (што одликује и предикатски употребљене перфективне глаголе). Наравно, оваква темпорална локализација није могућа код придевских речи (исп. **давно срећан човек*, **давно успешна жена*). Дакле, активација динамичког момента (тј. аспектуалне грамеме) у семантичкој структури глаголског придева има одређене реперкусије на синтаксичком нивоу. С тим у вези, заступамо мишљење да традиционални семантички критеријум (привременост vs сталност својства) није довољно прецизан, објективан и релевантан у датом контексту (на пример, дуративност стања означеног придевом *срећан* или *бесан* може, зависно од контекста, бити врло флексибилна).¹⁵ Шире гледано, када је реч о перфективним глаголима (који су овде обрађени), сматрамо да кључну дистинкцију између партиципа и придева и не треба тражити на плану трајања (исп. Фекете, 2007: 289–290), већ у опозицији између догађаја (који подразумева динамику и промену, тј. евентивно значење – исп. Mourelatos, 1978)¹⁶ и стања (као „датости” коју одликује стабилност и пасивност). Узевши све то у обзир, истичемо да глаголске придеве уз именичку јединицу не треба по аутоматизму изједначавати са правим адјективима (што се често чини на основу њихове реченичне дистрибуције),

14 С друге стране, у литератури на енглеском језику ово питање је детаљније размотрено на чврстим теоријским основама (в. нпр. Sleeman, 2011).

15 Исто тако, у примеру *Авалијина најмлађа снаја ... сва зацептјела, стала би пред свекра* (Спасојевић, 2022: 36), иако је посредни краткотрајно стање, пре бисмо говорили о придевској вредности облика *зацептјела*, на шта упућује интензификатор *сва*, који, попут других одредаба мере, у минималном контексту типично указује на адјективни карактер одговарајуће јединице (в. 2.2).

16 Догађаје у овом смислу представљају и неки традиционално схваћени перфективни медијални глаголи (нпр. *завољети*, *запазити*) – будући да се и њима указује на некакову промену стања ствари.

већ је пожељно имати у виду могућност да се њима и у савременом српском језику понекад, како пише Белић (1937: 132), „скраћује каква реченица”, што имплицира њихов глаголски карактер. Осим тога, треба нагласити да се овакве конструкције, иако несумњиво чешће у писаном језику, срећу у различитим регистрима и нису изразито стилски маркиране и ограничене (на супрот партиципским образовањима на *-вши*, *-м[и]* и *-ћи* – в. Суботић, 1984; Јовановић, 2021).

У централном делу чланка размотрили смо главне критеријуме за разликовање глаголске од придевске вредности ТГП-а и РГП-а у адноминалној позицији. Истраживање је показало да се у ову сврху могу користити параметри за утврђивање пасивног или копулативног карактера конструкција са глаголом *јесам / бити* и ТГП-ом у предикативној позицији. Оваква подударност наводи на закључак да се дуална природа глаголских придева очитује не само у предикативној већ и у атрибутској и апозитивној позицији. Спроведена анализа показује да апсолутни критеријум представља једино већ поменуто експлицирана темпорална одредба, која обично недвосмислено упућује на динамичко или стативно читање одговарајуће јединице. Уколико она изостаје, треба обратити пажњу на друге (премда мање поуздане) индикаторе: лексичко значење глаголског придева и реченичног предиката, остале адвербијале и координиране конституенте.

Запажања изнета у овом раду сведоче у прилог нарочитом категоријалном статусу глаголских придева у српском језичком систему. Уз ослањање на представљену грађу, у наредним истраживањима ово питање би требало расветлити у контексту судбине партиципа у нашем језику и учења о граматичким категоријама и врстама речи.

Напомена: Овај рад је финансирано Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије према Уговору број 451-03-66/2024-03/200174 од 5. фебруара 2024. године, који је склопљен са Институтом за српски језик САНУ.

Литература

Белић, А. (1937). Више семантике!. *Наш језик*, V(5–6), 129–135.

[Belić, A. (1937). Više semantike!. *Naš jezik*, V(5–6), 129–135]

Белић, А. (1998). *О језичкој природи и језичком развоју*. Београд: Завод за издавање уџбеника.

[Belić, A. (1998). *O jezičkoj prirodi i jezičkom razvitku*. Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika]

Јовановић, В. (2021). Поглед на партиципска образовања на *-ћи*, *-вши* и *-м(и)* из угла лексикографског описа савременог српског језика. *Јужнословенски филолог*, LXXVII(2), 157–183. <https://doi.org/10.2298/JFI2102157J>

- [Jovanović, V. (2021). Pogled na participiska obrazovanja na -ći, -vši i -m(i) iz ugla leksikografskog opisa savremenog srpskog jezika. *Južnoslovenski filolog*, LXXVII(2), 157–183. <https://doi.org/10.2298/JFI2102157J>]
- Јовановић, Ј. (2013). Обрада трпних придева у дескриптивним речницима српског језика. У Л. Крумова-Цветкова, Д. Благоева, С. Колковска (Eds.), *70 години бугарска академична лексикографија, доклади от Шестата национална конференција с меѓународно учество по лексикографија и лексикологија* (pp. 203–210). Софија: Академично издателство „Проф. Марин Дринов”.
- [Jovanović, J. (2013). Obrada trpniх prideva u deskriptivnim rečnicima srpskog jezika. U L. Krumova-Cvetkova, D. Blagoeva, S. Kolkovska (Eds.), *70 godini bugarска akademichna leksikografiya, dokladi ot Shestata nacionalna konferenciya s mezhduнародно uчastie po leksikografiya i leksikologiya* (pp. 203–210). Sofiya: Akademichno izdatelstvo „Prof. Marin Drinov”]
- Милошевић, К. (1973). Темпорално значење и синтаксичка вриједност конструкција Cop (praes.perf.) + part.pass. у српскохрватском језику. *Јужнослоvensки филолог*, XXX(1–2), 423–437.
- [Milošević, K. (1973). Temporalno značenje i sintaksička vrijednost konstrukcija Cop (praes.perf.) + part.pass. u srpskohrvatskom jeziku. *Južnoslovenski filolog*, XXX(1–2), 423–437]
- Новокмет, С. (2013). Радни глаголски придев у функцији придева – семантичка класификација. *Липар – часопис за књижевност, језик, уметност и културу*, 52, 63–76.
- [Novokmet, S. (2013). Radni glagolski pridev u funkciji prideva – semantička klasifikacija. *Lipar – časopis za književnost, jezik, umetnost i kulturu*, 52, 63–76]
- Пешикан, М. (1959). Неке напомене о развоју активних партиципа у српскохрватском језику. *Зборник за филологију и лингвистику*, II, 88–106.
- [Pešikan, M. (1959). Neke napomene o razvoju aktivniх participa u srpskohrvatskom jeziku. *Zbornik za filologiju i lingvistiku*, II, 88–106]
- Пешковски, А. М. (2001). *Русский синтаксис в научном освещении* (8-ое изд.). Москва: Языки славянской культуры.
- [Peshkovski, A. M. (2001). *Russkij sintaksis v nauchnom osveshenii* (8-oe izd.). Moskva: Yazyki slavyanskoj kultury]
- Пипер, П., Антонић, И., Ружић, В., Танасић, С., Поповић, Љ., Тошовић, Б. (2005). *Синтакса савременога српског језика. Проста реченица*. Београд: Институт за српски језик, Београдска књига, Матица српска.
- [Piper, P., Antonić, I., Ružić, V., Tanasić, S., Popović, Lj., Tošović, B. (2005). *Sintaksa savremenoga srpskog jezika. Prosta rečenica*. Beograd: Institut za srpski jezik, Beogradska knjiga, Matica srpska]
- Пипер, П., Клајн, И., Драгићевић, Р. (2022). *Нормативна граматика српског језика* (4. изд.). Нови Сад: Матица српска.

- [Piper, P., Klajn, I., Dragičević, R. (2022). *Normativna gramatika srpskog jezika* (4. izd.). Novi Sad: Matica srpska]
- Сазонова, И. К. (1971). Семантички фактор в формировании вторичного лексического значения слова. *Вопросы языкознания*, 6, 99–108.
- [Sazonova, I. K. (1971). Semantickij faktor v formirovanii vtorichnogo leksicheskogo znacheniya slova. *Voprosy yazykoznanija*, 6, 99–108]
- Спасојевић, А. (2022). *Попридевљавање радног глаголског придева у српском језику (граматичко-семантички и лексикографски аспект)* (необјављена докторска дисертација). Филолошки факултет, Београд.
- [Spasojević, A. (2022). *Popridevljavanje radnog glagolskog prideva u srpskom jeziku (gramatičko-semantički i leksikografski aspekt)* (neobjavljena doktorska disertacija). Filološki fakultet, Beograd]
- Спасојевић, М. (2011). Радни глаголски придев у систему врста речи. *Наш језик*, XLII(1–2), 25–39.
- [Spasojević, M. (2011). Radni glagolski pridev u sistemu vrsta reči. *Naš jezik*, XLII(1–2), 25–39]
- Станојчић, Ж., Поповић, Љ. (2016). *Грамматика српског језика* (16. изд.). Београд: Завод за удџбенике.
- [Stanojčić, Ž., Popović, Lj. (2016). *Gramatika srpskog jezika* (16. izd.). Beograd: Zavod za udžbenike]
- Стевановић, М. (1950). Попридевљавање глаголског придева на -ћи. *Јужнословенски филолог*, XVIII(1–4), 55–85.
- [Stevanović, M. (1950). Popridevljavanje glagolskog prideva na -ći. *Južnoslovenski filolog*, XVIII(1–4), 55–85]
- Стевановић, М. (1958). Још нешто о придевској функцији радног глаголског придева. *Наш језик*, IX(3–4), 86–92.
- [Stevanović, M. (1958). Još nešto o pridevskoj funkciji radnog glagolskog prideva. *Naš jezik*, IX(3–4), 86–92]
- Стевановић, М. (1969). *Савремени српскохрватски језик II*. Београд: Научна књига.
- [Stevanović, M. (1969). *Savremeni srpskohrvatski jezik II*. Beograd: Naučna knjiga]
- Стојановић, С. (2016). Лексичко значење трпних партиципа на -н, -т у предикативној функцији и њихова способност да изразе резултативно значење. На материјалу српског и руског језика. *Славистика*, XX, 197–207.
- [Stojanović, S. (2016). Lexičko značenje trpnih participa na -n, -t u predikativnoj funkciji i njihova sposobnost da izraze rezultativno značenje. Na materijalu srpskog i ruskog jezika. *Slavistika*, XX, 197–207]
- Суботић, Љ. (1984). Судбина партиципа у књижевном језику Срба у 19. веку. *Прилози проучавању језика*, 20, 3–76.
- [Subotić, Lj. (1984). Sudbina participa u književnom jeziku Srba u 19. veku. *Prilozi proučavanju jezika*, 20, 3–76]
- Ушакова, Л. И. (2003). К вопросу об адъективации причастий в современном русском языке. In В. Ф. Прохоров (Ed.), *Филологические исследования* :

международный сборник научных трудов (pp. 337–345). Белгород–Запорожье: Белгородский государственный университет, Запорожский юридический институт МВД Украины.

[Ushakova, L. I. (2003). K voprosu ob adektivaciji prichastij v sovremennom rusском yazyke. In V. F. Prohorov (Ed.), *Filologicheskie issledovaniya : mezhdunarodnyj sbornik nauchnyh trudov* (pp. 337–345). Belgorod–Zaporozhe: Belgorodskij gosudarstvennyj universitet, Zaporozhskij juridicheskiy institut MVD Ukrainy]

Фекете, Е. (2007). Између пасива и адјектива. *Зборник Матике српске за славистику*, 71/72, 293–304.

[Fekete, E. (2007). Između pasiva i adjektiva. *Zbornik Matice srpske za slavistiku*, 71/72, 293–304]

Чудомировић, Ј. (2014). Прототипични и маргинални напоредни везници / координатори: пример координатора што... што. *Књижевност и језик*, LXI(3–4), 219–235.

[Čudomirović, J. (2014). Prototipični i marginalni naporedni veznici / koordinatori: primer koordinatora što... što. *Književnost i jezik*, LXI(3–4), 219–235]

de Kok, D., Fischer, P., Dima, C., Hinrichs, E. (2017). Distributional regularities of verbs and verbal adjectives: Treebank evidence and broader implications. In J. Hajič (Ed.), *TLT16: Proceedings of the 16th International Workshop on Treebanks and Linguistic Theories* (pp. 1–9). Prague: TLT.

Moens, M., Steedman, M. (1988). Temporal Ontology and Temporal Reference. *Computational Linguistics*, 14(2), 15–28.

Mourelatos, A. (1978). Events, processes, and states. *Linguistics and Philosophy*, 2 (3), 415–434.

Shagal, K. (2017). *Towards a typology of participles* (neobjavljena doktorska disertacija). University of Helsinki, Helsinki.

Sleeman, P. (2011). Verbal and adjectival participles: Position and internal structure. *Lingua*, 121/10, 1569–1587. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2011.05.001>

Ulrich, S. (2011). On the trail of the Serbian present active participle. In K. B. Karl, G. Krumbholz, M. Lazar (Eds.), *Beiträge der Europäischen slavistischen Linguistik (POLYSLAV)* (pp. 254–263). München: Verlag Otto Sagner. <https://doi.org/10.5167/uzh-49700>

Извори

Баздуљ, М. (2020, 10. фебруар). Винавер(и) из Клаоничке улице. *Политика*. <https://www.politika.rs/scc/clanak/447586/Vinaver-i-iz-Klaonicke-ulice>

[Bazdulj, M. (2020, 10. februar). Vinaver(i) iz Klaoničke ulice. *Politika*. <https://www.politika.rs/scc/clanak/447586/Vinaver-i-iz-Klaonicke-ulice>]

Епископ Симеон Злоковић. (n.d.) Bogoslovija Svetog Save. <https://www.bogoslovijasvetogsave.edu.rs/blog/episkop-simeon-zlokovic/79/>

[Episkop Simeon Zloković. (n.d.) Bogoslovija Svetog Save. <https://www.bogoslovijasvetogsave.edu.rs/blog/episkop-simeon-zlokovic/79/>]

- Зарђала нуклеарна ракета пронађена је у мушкој гаражи у САД. (3. фебруар 2024). КОНА. <https://www.koha.net/sr/lemsh/nje-rakete-e-ndryshkur-berthamore-gjendet-ne-garazhin-e-nje-burri-ne-shba>
- [Zarđala nuklearna raketa pronađena je u muškoj garaži u SAD. (3. februar 2024). КОНА. <https://www.koha.net/sr/lemsh/nje-rakete-e-ndryshkur-berthamore-gjendet-ne-garazhin-e-nje-burri-ne-shba>]
- Ковачевић, Д. (1982). *Балкански шпијун*. <https://skolskabibliotekassnb.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/dusan-kovacevic-balkanski-spijun.pdf>
- [Kovačević, D. (1982). *Balkanski špijun*. <https://skolskabibliotekassnb.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/dusan-kovacevic-balkanski-spijun.pdf>]
- Миљковић, Б. (2017). *Чудотворна икона у Византији*. Београд: Византолошки институт Српске академије наука и уметности.
- [Miljković, B. (2017). *Čudotvorna ikona u Vizantiji*. Beograd: Vizantološki institut Srpske akademije nauka i umetnosti]
- Петровић, А. (2015). *Структура идентитета и митолошка поетика Растка Петровића* (необјављена докторска дисертација). Филолошко-уметнички факултет, Крагујевац.
- [Petrović, A. (2015). *Struktura identiteta i mitološka poetika Rastka Petrovića* (neobjavljena doktorska disertacija). Filološko-umetnički fakultet, Kragujevac]
- Ђосић, Д. (1954). *Корени*. <https://gimnazijadg.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/08/dobrica-cosic-koreni.pdf>
- [Ćosić, D. (1954). *Koreni*. <https://gimnazijadg.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/08/dobrica-cosic-koreni.pdf>]
- Џанкар, И. (1981). *На кланцу. Краљ Бетајнове*. Београд: Просвета – Нолит – Завод за уџбенике и наставна средства.
- [Sanĉkar, I. (1981). *Na klanĉu. Kralj Betajнове*. Beograd: Prosveta – Nolit – Zavod za uđzbenike i nastavna sredstva]
- Црњански, М. (1962). *Сеобе. Друга књига*. <https://www.mcrnjanski.rs/ideje/slike/Milos-Crnjanski-Seobe-2.pdf>
- [Crnjanski, M. (1962). *Seobe. Druga knjiga*. <https://www.mcrnjanski.rs/ideje/slike/Milos-Crnjanski-Seobe-2.pdf>]
- Чворовић, Д. (2024, 14. јануар). ПОВРАТАК У БУДУЋНОСТ У - КУШЕТУ: Усред економске, енергетске и еколошке кризе, на европске пруге враћа се мода ноћних возова. *Новости*. <https://www.novosti.rs/c/planeta/svet/1322254/povratak-buducnost-kusetu-usred-ekonomske-energetske-ekoloske-krize-evropske-pruge-vraca-moda-noćnih-vozova>
- [Čvorović, D. (2024, 14. januar). POVRATAK U BUDUĆNOST U - KUŠETU: Usred ekonomske, energetske i ekološke krize, na evropske pruge vraća se moda noćnih vozova. *Novosti*. <https://www.novosti.rs/c/planeta/svet/1322254/povratak-buducnost-kusetu-usred-ekonomske-energetske-ekoloske-krize-evropske-pruge-vraca-moda-noćnih-vozova>]

- Avakumović, J., Savanović, G., Aksentijević Jelić, A., Avakumović, J. (2011). Marketing istraživanje tržišta za konkretnim modnim proizvodom. In K. Kostić (Ed.), *Operacioni menadžment u funkciji održivog ekonomskog rasta i razvoja Srbije 2011–2020. : zbornik radova / VIII skup privrednika i naučnika* (pp. 99–106). Beograd: Fakultet organizacionih nauka.
- Danilov Marjanović, D. (2019). *Kako mi je trudnoća pomogla da nađem svoj put*. Centar za mame. <https://centarzamame.rs/blog/2019/06/12/kad-trudnoca-izbistri-prioritete/>
- Hiljadu sedamsto četrdeset prva. (n.d.) In *Wikipedia*. <https://sh.wikipedia.org/wiki/1741>
- Karajl, T. (1988). *O herojima, kultu heroja i herojskom u istoriji* (Božidar Knežević, prev.) [Junak kao pesnik – osvrt na Dantea]. Нови стандард. <https://standard.rs/2020/05/28/junak-kao-pesnik/>
- Lovrenović, I. (2014). *Papa u Sarajevu*. <https://ivanlovrenovic.com/clanci/sarajevski-dnevnik/papa-u-sarajevu>
- Momirov, N. (2017, 4. mart). Mila Alečković: Emanacija lične pohlepe i kolektivne zbunjenosti. *Koreni – list Srba u rasejanju*. <https://www.koreni.rs/mila-aleckovic-emanacija-licne-pohlepe-i-kolektivne-zbunjenosti/>
- Nacionalna strategija održivog korišćenja prirodnih resursa i dobara*. (2012, 22. mart). Otvorena vlada. <https://otvorenavlada.rs/nacionalna-strategija-odrzivog-koriscenja-prirodnih-resursa-dobara00636-lat-doc-2/>
- Nikolić, D. (3. jun 2024). ĐOKOVIĆ JE ČUDO! Jači od dve povrede, opasnog rivala i skandala – „Otpisani” Novak je u četvrtfinalu Rolan Garosa!. *Новосту*. <https://www.novosti.rs/sport/tenis/1374562/novak-djokovic-francisco-cerundolo-prenos-uzivo-live-stream-eurosport-rezultat-roland-garros-2024-najnovije-vesti>
- Paxos i Antipaxos – prelepa utočišta nadomak Krfa*. (2017). Balkan Fun. <https://balkanfun.travel/blog/paxos-i-antipaxos-prelepa-utocista-nadomak-krfa>
- Petovar, K. (2010). Grad bez građana – tako se gradi(lo) u Beogradu i Srbiji. *Republika*. <http://www.republika.co.rs/484-485/20.html>
- Simic, S. (2023, 15. novembar). Piše se o Žarku Lauševiću kao velikom glumcu // Neki pišu kao o ubici iz nehata, koji je branio brata [objava na Fejsbuku]. *Facebook*. https://www.facebook.com/story.php/?story_fbid=10161618685239759&id=823709758&_rdr
- „Slon na Karlovom mostu” Tomasa Trofimuka u prodaji od 7. februara*. (2024). Laguna. <https://www.laguna.rs/laguna-bukmarker-slon-na-karlovom-mostu-tomasa-trofimuka-u-prodaji-od-7-fe-unos-25048.html>
- Sredanović, M. (2023, 26. oktobar). Dovršavanje Beograda. *Политика*. <https://www.politika.rs/sr/clanak/580394/Dovrsavanje-Beograda>
- Staznaci.com. (n.d.) Jatagan. *Staznaci.com*. <https://staznaci.com/jatagan>
- Stojko. (2021, 21. decembar). @TT a i ostalo drustvo. Pozitivna bi bila apsolutno transparentna nabavka nove opreme, za koju se zna koliko konacno kosta

[komentar na članak „[ANALIZA] Kakvi su polovni helikopteri Mi-35P koje Srbija kupuje od Kipra?"]. *Tango Six*. <https://tangosix.rs/2021/21/12/analiza-kakvi-su-polovni-helikopteri-mi-35p-koje-srbija-kupuje-od-kipra/>

Terzin, O. (2024). Zašto je Putin smenio Sergeja Šojgua sa mesta ministra odbrane. *Nedeljnik*. <https://www.nedeljnik.rs/zasto-je-putin-smenio-sergeja-sojgua-sa-mesta-ministra-odbrane/>

Matija S. Nešović

Summary

THE PARTICIPIAL VALUE OF PERFECTIVE VERBAL ADJECTIVES IN THE ADNOMINAL POSITION

The paper discusses the criteria for determining the participial nature of perfective verbal adjectives (active and passive) in the adnominal position. It has been established that perfective verbal adjectives in attributive and appositive functions can sometimes retain their verbal meaning. The main indicator of the participial status of the analyzed units is the use of temporal adverbials that indicate the perfective nature of the action (e.g., *davno umrli pisci* lit. 'a long time ago-died-writers', *pre više decenija izgrađena zgrada* lit. 'decades ago-constructed-building', *preko noći ostareli čovek* lit. 'overnight-aged-man'). Additionally, the lexical meaning of the verbal adjective and the sentence predicate, as well as other adverbial modifiers and coordinated constituents, may be relevant for interpretation in certain cases. Since verbal adjectives in the adnominal position can exhibit verbal (rather than adjectival) behavior, their status in the grammatical system of contemporary Serbian should be reexamined.

Key words:

verbal adjective, passive verbal adjective, active verbal adjective, participle, adnominal position, Serbian

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.3>

811.111'342.4

81'243

Percepcija engleskih fonema kod izvornih govornika srpskog jezika

Nenad M. Tomović*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za anglistiku

 <https://orcid.org/0000-0003-2453-7155>

Biljana B. Čubrović

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za anglistiku

 <https://orcid.org/0000-0003-2447-5142>

Ključne reči:

percepcija fonema,
glasovni inventar,
supstitucija fonema,
engleski jezik,
srpski jezik

Apstrakt

Ovaj rad bavi se percepcijom engleskih fonema /ə/, /ɜ:/, /æ/, /w/, /ð/ i /θ/, koje nisu deo fonetskog inventara srpskog jezika, ali se pri adaptaciji anglicizama i vlastitih imena iz engleskog jezika supstituišu fonemama koje su deo fonološkog inventara srpskog jezika. Da bismo istražili njihovu percepciju, sprovedi smo istraživanje sa 80 izvornih govornika srpskog jezika izloženih stimulusima koji sadrže navedene foneme. Ispitanicima je dat upitnik sa praznim poljima gde je trebalo zapisati reči koje sadrže foneme koje smo ispitivali. Foneme su date u okviru izmišljenih reči (engl. *nonce words*). Rezultati su pokazali da se vokali /ə/ i /ɜ:/ pretežno supstituišu srpskim /a/ ili /e/, dok je /æ/ uglavnom zabeleženo kao /e/. Konsonanti /w/ i /ð/ uglavnom su supstituisani srpskim /v/, odnosno /d/, dok je kod /θ/ situacija nešto drugačija od očekivane, pa su ga učesnici istraživanja najčešće zapisivali kao /f/. Pomenuti rezultati, kao i njihova detaljna analiza, ukazuju na činjenicu da se supstitucija fonema koje nemaju pandan u srpskom ne može svoditi na princip da se engleska fonema X uvek supstituiše fonemom Y, već da je odnos fonema dva jezika mnogo složeniji. Ispitanici se oslanjaju na izvesni nivo artikulatorne sličnosti glasa koji su čuli i glasa koji im je dostupan kao pandan u maternjem jeziku. (примљено: 7. септембра 2024; прихваћено: 12. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>



* Filološki fakultet
Katedra za anglistiku
Studentski trg 3
11000 Beograd, Srbija
nenad.tomovic@fil.bg.ac.rs

1. Uvod

U ovom radu ćemo se baviti percepcijom engleskih glasova koji u srpskom fonološkom inventaru nemaju status foneme. Cilj analize percepcije ovakvih fonema jeste da se iz fonetsko-fonološke perspektive objasne načini adaptacije pomenutih glasova i obogate saznanja u vezi sa jezičkim kontaktom između engleskog kao jezika davaoca i srpskog jezika kao jezika primaoca, u vreme kada su posebno mlađi govornici srpskog jezika svakodnevno izloženi engleskom jeziku u govornom medijumu, putem društvenih mreža, YouTube-a i muzičkih sadržaja. Dosadašnja saznanja o prenošenju pozajmljenica iz engleskog u srpski uglavnom se baziraju na prikupljanju oblika pozajmljenica koje se koriste u govoru i pisanju u srpskom jeziku. Najaktuelniji korpus novijih anglicizama trenutno nudi *Srpski rečnik novijih anglicizama* Tvrtka Prčića i saradnika (2021), koji sadrži više od 4.500 odrednica. Anglicizmi navedeni u ovom rečniku su odabrani iz posebno kreiranog korpusa sačinjenog od oko 12.000 autentičnih paragrafa s interneta, koje su autori prikupljali između 2018. i 2020. godine sa ciljem da se pruži uvid u upotrebu i tendencije upotrebe reči poreklom iz engleskog jezika (Prčić i dr., 2021: 11). S obzirom na to da novi oblici iz engleskog jezika kontinuirano ulaze u srpski jezik, cilj našeg rada jeste da se objasne načini adaptacije ovakvih oblika na osnovu zvučnog inputa koji je posebno osmišljen u svrhe ovog istraživanja. Nije nam poznato da je u dosadašnjim istraživanjima u srpskom naučnom kontekstu sproveden sličan metodološki postupak. Sa druge strane, jedan broj studija koje se bave upotrebom anglicizama u drugim jezicima pružaju analizu na osnovu govornog inputa (v. npr. Zenner et al., 2015), što predstavlja novu i komplementarnu perspektivu proučavanjima anglicizama u različitim jezicima primaocima.

2. Teorijski koncepti u kontaktnoj lingvistici

Kada se jezički kontakt ostvari, tj. kada se element jezika davaoca inkorporira u jezik primalac, novi element obično podleže adaptaciji. Adaptacija podrazumeva prilagođavanje elemenata jezika davaoca sistemu jezika primaoca i može se izvršiti na nekoliko jezičkih nivoa: fonološkom, morfološkom, semantičkom i ortografskom. Pozajmljenice u jezik primalac mogu ulaziti putem govornog i pisanog medija, ili čak njihove kombinacije u jednoj leksemi.

Fonološka adaptacija ili transfonemizacija se određuje kao supstitucija na fonološkom nivou, odnosno zamena fonoloških elemenata jezika davaoca elementima jezika primaoca (Filipović, 1978: 99; 1986: 69). Ovaj tip adaptacije nije jednostavan sistem koji podrazumeva da se fonema jezika davaoca u svim kontekstima zamenjuje istom fonemom jezika primaoca, već zavisi od brojnih lingvističkih faktora. Na prvom mestu su karakteristike fonoloških jedinica u inventarima dva jezika u kontaktu, tj. njihove sličnosti i razlike, fonetsko okruženje, kao i fonotaktička pravila¹ u jeziku primaocu. Filipović (1986: 100) razlikuje tri

1 Sočanac (1996) se, na primer, bavi adaptacijom engleskih suglasničkih grupa u anglicizmima u italijanskom jeziku.

tipa transfonemizacije: *potpunu, delimičnu i slobodnu*. Potpunu transfonemizaciju karakterišu situacije u kojima jezik davalac ima blizak fonološki supstitut² u jeziku primaocu, npr. /e/ u *test*. U slučaju delimične transfonemizacije Filipović (1986: 102) smatra da se način artikulacije mora zadržati, dok se mesto artikulacije konsonanta može menjati npr. /d/ u *dok* (engl. *dock*). U engleskom jeziku mesto artikulacije foneme /d/ je alveolarno, dok je u srpskom ona dentalna. Slobodna transfonemizacija odnosi se na one kontekste u kojima određena fonema jezika davaoca ne postoji u jeziku primaocu, te će jezički transfer biti nešto manje precizan. Jedan takav primer u jezičkom paru engleski/srpski je vokalski sistem koji je u potpunosti daleko manje izdiferenciran od engleskog. Južni britanski standard (engl. Southern British Standard) ima dvadeset različitih vokala, dvanaest monoftonga i osam diftonga (v. npr. Wells, 2008). Standardni američki engleski (engl. General American) ima nešto manji broj vokalskih fonema, tj. sedamnaest (Yavaş, 2011). Slobodna fonološka adaptacija može se očekivati kada fonološki inventar jezika davaoca ima mnogobrojniji glasovni inventar, a u jeziku primaocu nema glasovnih pandana. Engleski dentalni frikativi /θ/ i /ð/, kao retki glasovi u glasovnim inventarima jezika sveta (Maddieson, 2005: 83), obično podležu slobodnoj transfonemizaciji, ali njihovi supstituti u jeziku primaocu mogu biti različiti. U srpskom jeziku se na mestu dentalnih frikativa obično koriste dentalni plozivi /t/ i /d/ u pozajmljenicama ili transkripciji vlastitih imena, npr. *triler* (engl. *thriller*) ili *Raderford* (engl. *Rutherford*) (Pešikan i dr., 2020: 192).

U idealnom slučaju, da bi se izgovor neke reči preneo što vernije, potrebno je da se ostvari direktan jezički kontakt ili da govornik jezika primaoca koji adaptira neku reč odlično poznaje jezik davalac, odnosno njegov izgovor. Ukoliko uporedimo reči kao što su *gin* /dʒɪn/ ili *rugby* /ˈrʌɡbi/, koje u srpskom glase *džin*, odnosno *ragbi*, jasno je da je njihov izgovor verno prenet. S druge strane, kod imenica *fudbal* i *bejzbol* postoji razlika jer ista morfema, koja se izgovara /bɔ:l/, ima različite replike u srpskom kao jeziku primaocu. Na osnovu ovog primera je evidentno da se fonološka adaptacija, odnosno transfonemizacija, ne zasniva uvek na očekivanoj korespondenciji, što bi u ovom slučaju bila zamena engleskog /ɔ:/ srpskim /o/, kao i da na nju može uticati i ortografski oblik u jeziku davaoca. Postoje i primeri nešto slobodnije adaptacije, npr. oblik *ajdared* koji se koristi za sortu jabuke koji korene vuče od engleske lekseme i veran je izgovoru engleskog modela *Ida Red*. Pozajmljenica dalje nastavlja svoju adaptaciju i često se u svakodnevnoj komunikaciji svodi na *ajdara*, verovatno po analogiji sa drugim sortama jabuke, poput *kožara*.

Iako izučavanje engleskog jezika u Srbiji počinje još u 19. veku, ovaj jezik ojačava svoju poziciju tek posle Drugog svetskog rata, od kada se sve intenzivnije izučava i postaje dostupniji govornicima srpskog jezika³. Usled relativno slabog poznavanja engleskog jezika, nedovoljnog broja njegovih govornika i njegove slabije zastupljenosti u prošlosti, adaptacija engleskih reči i vlastitih imena uglavnom

2 Termin *supstitut* koristimo kao proizvod procesa supstitucije.

3 Za više detalja v. Ignjačević (2006).

se zasnivala na ortografiji engleskog modela, ili je pak prenošena posredno, preko drugih jezika (npr. francuskog ili nemačkog). Mnoge engleske vlastite imenice su zbog tradicije zadržale prvobitne oblike i u izgovoru i u pisanju, čemu doprinosi i pravopisni princip da se u srpskom jeziku strane vlastite imenice i sve ostale pozajmljenice pišu prilagođeno, a ne izvorno. Prilagođeno pisanje i načelo da jedno slovo odgovara jednom glasu su učinili da pozajmljenice iz engleskog jezika ostanu u istom obliku kao kada su i prvi put zabeležene. O ovome svedoče oblici nekih toponima i ostalih vlastitih imenica kao što su *Vašington* (*Washington*), *Čikago* (*Chicago*), *Sidnej* (grad; *Sidney*), *Halej/Halejeva kometa* (*Halley, Halley's comet*), *Isak* (*Isaac* (*Newton*)), *Palmer* (*Palmer*) i slično, kod kojih je evidentno da su adaptirani na osnovu pisanja (engl. *spelling pronunciation*), a ne izgovora. Ipak, postoje i oblici koji su se vremenom izmenili, poput *Viljem* → *Vilijem/Vilijam*, *Bekon* → *Bejkon*, *Džems* → *Džejms* itd. Prčić (2018) eksplicitno navodi da starije oblike (*Viljem, Bekon, Džems*) ne bi trebalo koristiti.

Budući da je u novije vreme engleski jezik svakodnevno prisutan u medijima, muzici i na društvenim mrežama, polazimo od tvrdnje da će se adaptacija novih reči ubuduće u većoj meri zasnivati na izgovoru modela, kao i da će govornici srpskog jezika biti upoznati sa njegovim izvornim izgovorom mnogo češće nego što je to bio sličan u ranijim razdobljima jezičkog kontakta između ova dva jezika. Nekoliko studija formalne adaptacije anglicizama na primeru srpskog i češkog (Petrov, 2015) i italijanskog (Sočanac, 1996) pružaju uvid u procese modifikacije reči engleskog porekla u ova tri jezika. Petrov (2015: 122) analizom odabranih primera iz modnog diskursa zaključuje da se, uprkos jasno postavljenim pravopisnim pravilima navođenja anglicizama u srpskom jeziku, oni u najvećem broju primera navode na „najlakši, ali najnepoželjniji način – prema ortografiji engleske reči“. Sličnu tvrdnju Petrov iznosi i za češki jezik, iako češki lingvisti obično navode da se anglicizmi ustaljeno prenose putem izgovornog modela (2005: 123).

3. Metodologija

Cilj ovog istraživanja je ispitivanje percepcije engleskih fonema koje nisu deo fonetskog inventara srpskog jezika, ali za koje se očekuje da će ih govornici srpskog adaptirati odnosno preneti u skladu sa glasovima maternjeg jezika (L1). Glasovi čija je percepcija ispitivana čine tri vokala i tri konsonanta engleskog jezika, /ə/, /ɜ:/, /æ/, /w/, /ð/ i /θ/. Ispitujući percepciju odabranog broja stimulusa koji nisu leksičke jedinice nijednog jezika koji ispitanici poznaju nastojali smo da ispitamo kako se pomenuti glasovi percipiraju kod grupe govornika srpskog jezika i da rezultate dovedemo u vezi sa transkripcijom novijih anglicizama.

3.1. Opis istraživanja

U istraživanju je učestvovalo 80 studenata treće godine Katedre za anglistiku Filološkog fakulteta u Beogradu sledeće polne strukture: M = 16, Ž = 59, dok pet ispitanika nije dalo ovaj podatak. Svim ispitanicima maternji jezik je srpski. Stimulusi su osmišljeni tako da sadrže foneme čiju smo percepciju ispitivali, da ne

liče ni na jednu poznatu reč u srpskom ili engleskom jeziku, a nastojali smo i da ne podsećaju na reči koje postoje u evropskim jezicima koji bi eventualno bili poznati ispitanicima. Upitnik je sadržao numerisane praznine u koje je trebalo zapisati reči koje je čitao eksperimentator. Eksperimentator je izvorni govornik srpskog jezika čije je znanje engleskog jezika na nivou C2 Evropskog okvira za žive jezike. Važno je istaći da su tokom zapisivanja oblika koje su slušali ispitanici u svakom trenutku mogli da vide lice eksperimentatora.

Svih 24 stimulusa ispitanici su čuli tri puta pre beleženja na papir. Pozicija ispitivanih vokala je varirala (/ə/ i /æ/ su dati u inicijalnoj poziciji u akcentovanom i neakcentovanom slogu, kao i u medijalnoj i finalnoj poziciji). Što se tiče vokala /ɜ:/, ispitivana je percepcija u inicijalnoj neakcentovanoj poziciji i medijalnoj poziciji. U pojedinim stimulusima prekršena su fonotaktička pravila engleskog jezika kako bi se stekao bolji uvid u karakteristike ispitivanih glasovima u širem kontekstu, a ne samo kontekstu engleskog jezika. Dentalni konsonanti analizirani su u inicijalnoj i medijalnoj poziciji, dok je labijalno-velarni konsonant /w/ ispitivan i kada je deo konsonantske grupe na početku sloga kao i na kraju sloga. Ispitanici su slušali sledeće stimulse, tim redom: /'ləsa/, /'kiðera/, /'dɜ:lə/, /'wane/, /'əmik/, /əθ'esi/, /ɜ:'ma:lo/, /'kowa/, /'retə/, /'riðimək/, /'sɜ:falo/, /'kipew/, /ə'peku/, /θi'ko:ma/, /'ləsa/, /'gɜ:mipa/, /'kwole/, /'əmik/, /'məθe/, /əθe'mila/, /æ'peku/, /ði'puna/, /'kaðoma/ i /'retæ/. Sa ciljem da se obuhvati što veći broj fonetskih konteksta, stimulusi su sadržali različite akcenatske obrasce. Gotovo svi učesnici su zabeležili sve stimulse, sa izuzetkom stimulusa /'ləsa/ i /'kwole/ sa po 79 odgovora, a za stimulus /'retæ/ dobili smo 78 odgovora. Distanciranjem ispitanika od eventualnog uticaja engleskog jezika nastojali smo da dobijemo najbliži akustički pandan glasova koji nemaju status foneme u srpskom jeziku, kao i da sprečimo potencijalni uticaj analogije sa postojećim anglicizmima.

Sve varijante koje su ispitanici zapisali date su u Tabeli 1, a radi lakšeg snalaženja podeljene su na dve kategorije: dominantna (najčešća rešenja) i sporadična rešenja (koja se javljaju u manje od 5% slučajeva). Dominantna rešenja data su u 1. redu stupca „Rezultati“ masnim slovima, a sporadična u 2. redu istog stupca.

Fonema	Okruženje	Rezultati
/ə/	/'əmik/	/e/ = 38; /a/ = 24; /u/ = 15; /ae/ = 1; /h/ = 1; /∅/ = 1;
	/ə'peku/	/a/ = 49; /e/ = 16; /u/ = 11; /ae/ = 1; /i/ = 1; /h/ = 1; /∅/ = 1
	/'ləsa/	∅ = 74; /e/ = 3; apostrof = 1; /u/ = 1; /i/ = 1
	/'məθe/	∅ = 76; /e/ = 2; razmak = 1; /o/ = 1

	/ˈretə/	Ø = 32; /a/ = 28; /e/ = 7; /r/ = 5; /i/ = 3; /ar/ = 2; /u/ = 2; /o/ = 1
/z:/	/z:ˈma:lo/	/a/ = 30; /e/ = 25; /u/ = 14; Ø = 6; razmak = 1; /u/ = razmak = 1; /ed/ = 1; /ae/ = 1; /h/ = 1
	/ˈdʒ:la/	Ø = 71; razmak = 3; /e/ = 3; apostrof = 1; /i/ = 1; /eu/ = 1
	/ˈsɜ:falo/	Ø = 58; /e/ = 10; /u/ = 5; r = 2; /er/ = 1; /i/ = 1; /a/ = 1; h = 1; razmak = 1
	/ˈgɜ:mipa/	Ø = 64; /u/ = 7; /e/ = 6; /a/ = 2; /r/ = 1
/æ/	/ˈæmik/	/e/ = 73; /a/ = 4; /ae/ = 3
	/æˈpeku/	/a/ = 44; /e/ = 29; /ae/ = 7
	/ˈlæsa/	/e/ = 68; /ae/ = 6; /a/ = 4; /ea/ = 1
	/ˈretæ/	/e/ = 67; /ae/ = 4; /a/ = 4; /ea/ = 2; /er/ = 1
/w/	/ˈwane/	/v/ = 65; /u/ = 15
	/ˈkowa/	/b/ = 65; /v/ = 14; /u/ = 1
	/ˈkwole/	/v/ = 68; /u/ = 11
	/ˈkipew/	/u/ = 45; /l/ = 30; /um/ = 1; /vo/ = 1; /uk/ = 1; /v/ = 1; /ul/ = 1
/ð/	/ðiˈpuna/	/d/ = 72; /v/ = 6; /z/ = 1; /th/ = 1
	/ˈriðimak/	/d/ = 80
	/ˈkiðera/	/d/ = 70; /v/ = 7; /r/ = 2; /n/ = 1
	/ˈkaðoma/	/d/ = 61; /b/ = 4; /v/ = 12; /r/ = 1 /th/ = 1; /m/ = 1
/θ/	/θiˈko:ma/	/f/ = 38; /t/ = 33; /th/ = 4; /tf/ = 1; /s/ = 3; /p/ = 1
	/aθˈesi/	/f/ = 42; /t/ = 33; /th/ = 4; /fh/ = 1;
	/aθeˈmila/	/f/ = 48; /t/ = 29; /tf/ = 2; /th/ = 1
	/ˈməθe/	/f/ = 53; /t/ = 20; /tf/ = 2; /pf/ = 1; /th/ = 2; /s/ = 1; /ft/ = 1;

Tabela 1. Rezultati – percepcija

U nastavku sledi analiza dobijenih oblika po fonemama, kao i detaljna zapažanja o njima.

1) Rezultati pokazuju da postoji razlika u percepciji /ə/ u zavisnosti od pozicije u kojoj se nalazi u slogu. Naime, u inicijalnoj i finalnoj poziciji ovaj vokal dobija vrednost vokala, ali su ispitanici neodlučni što se tiče vokalske vrednosti koju čuju. Dominantni vokali u inicijalnoj poziciji su srednji vokal /a/ (n = 101), prednji vokal /e/ (n = 61), dok se u jednom broju slučajeva /ə/ percipira i kao vokal zadnjeg reda /u/. U manjem broju slučajeva (n = 2) ispitanici su ovaj vokal zabeležili i kao konsonant /h/, i to kada se vokal našao na početku sloga, nezavisno od mesta akcenta.

U primeru /ə'peku/, gde se /ə/ nalazi u inicijalnom položaju i u nenaglašenom slogu rezultati su /a/ = 49 i /e/ = 16, što predstavlja i najveći broj slučajeva da se /ə/ percipira kao /a/. Ovaj primer je zanimljiv i po tome što je čak 11 ispitanika zapisalo /ə/ kao /u/. U ostalim primerima je distribucija /a/ i /e/ nešto drugačija, pa su rezultati za primer /'əmik/ ovakvi: /e/ = 38, /a/ = 24, dok je kod /'retə/ vokal /a/ zabeležen 28 puta, a /e/ samo 7. Još jedan slučaj gde se značajan broj ispitanika opredelio za vokal /u/ jeste primer /'əmik/, koji je njih 15 obeležilo kao /u/.

Svi ostali vokali zabeleženi su u manjem broju slučajeva, pa će rezultati biti sažeto navedeni: /'ləsa/ - /e/ = 3; /u/ = 1; /i/ = 1; /'əmik/ - /ae/ = 1; /'retə/ - /u/ = 2; /i/ = 3; /o/ = 1; /ə'peku/ - /u/ = 11; /ae/ = 1; /i/ = 1; /'məθe/ - /e/ = 2; /o/ = 1. Za beleženje primera /'ləsa/ jedan ispitanik je koristio apostrof, a kod primera /'məθe/ jedan se opredelio da za beleženje /ə/ koristi razmak.

U slučajevima kada se /ə/ nalazi između dva konsonanta, najčešće izostaje bilo kakva supstitucija, pa je tako 74 ispitanika transkribovalo /'ləsa/ bez ikakvog glasa između /l/ i /s/, dok je 76 njih postupilo na isti način pri zapisivanju primera /'məθe/. Kada se ova fonema našla u finalnom položaju, za šta je korišćen stimulus /'retə/, broj ispitanika koji nisu naveli nijedan vokal koji bi supstituisao /ə/ bio je 32. U slučajevima kada je vokal /ə/ upotrebljen u prvom slogu, tj. u primerima /'əmik/ i /ə'peku/, samo po jedan ispitanik nije naveo vokal koji bi supstituisao /ə/. U nekolicini slučajeva je ovaj vokal percipiran i kao konsonant, i to po jednom kao /h/ u primerima /'əmik/ i /ə'peku/, dok je u primeru /'retə/ zapisan pet puta kao /t/ i dva puta kao /ar/.

2) Kod percepcije vokala /ɜ:/ rezultati su u nekim aspektima slični kao za /ə/. Percepcija da se /ɜ:/ ne supstituiše nijednim vokalom srpskog je prisutna u svim ispitivanim primerima: /'dɜ:la/ = 71, /ɜ:'ma:lo/ = 6, /'sɜ:falo/ = 58 i /'gɜ:mipa/ = 64. S druge strane, /e/ i /a/ nisu navođeni toliko često kao supstituti, a javljaju se u sledećem broju slučajeva: /'dɜ:la/ - /e/ = 3, /ɜ:'ma:lo/ - /a/ = 30; /e/ = 25, /'sɜ:falo/ - /e/ = 10, /a/ = 1 i /'gɜ:mipa/ - /e/ = 6, /a/ = 2.

Od ostalih vokala je nešto češće korišćen i /u/, pa se tako kod /ɜ:'ma:lo/ javlja 14 puta, kod /'sɜ:falo/ 5 puta, a kod /'gɜ:mipa/ u 7 slučajeva.

Ostali vokali ili kombinacije vokala se javljaju sporadično: /'dɜ:la/ - /i/ = 1 i /eu/ = 1; /ɜ:'ma:lo/ - /ae/ = 1, i /'sɜ:falo/ - /i/ = 1.

I kod /z:/ su korišćeni razmak i apostrof kao i kod /ə/, premda nešto češće. Primer /'dʒ:la/ je tri puta napisan sa razmakom, a jednom sa apostrofom. Primer /z:'ma:lo/ je jednom napisan sa razmakom, a u jednom slučaju kao u + razmak (u *malo*). Konačno, primer /'sɜ:falo/ je samo jednom napisan sa razmakom.

I ovde se u pojedinim slučajevima javljaju i konsonanti kao supstituti, a raspoređeni su na sledeći način: /h/ = 1; /'sɜ:falo/ - /r/ = 2; /er/ = 1; /h/ = 1; i /'gɜ:mipa/ - /r/ = 1. Osim /r/ koje je samostalno ili u kombinaciji sa vokalom, nema drugih indikatora uticaja engleskog aproksimanta [ɹ] koje se često javlja u kombinaciji sa /z:/, posebno u rotičkim varijetetima engleskog jezika.

3) Vokal /æ/ uglavnom ima dvojnu percepciju među ispitanim govornicima srpskog – kao /a/ i kao /e/, premda su u eksperimentu primećene neke varijacije. U primeru /'læsa/ je 68 ispitanika percipiralo ovaj vokal kao /e/, dok ga je kao /a/ percipiralo samo njih četvoro. Slični rezultati su primećeni i kod primera /'æmik/, gde se 73 ispitanika opredelilo za /e/, dok se za /a/ ponovo opredelilo njih četvoro. Gotovo isto važi i za primer /'retæ/, gde je 67 ispitanika percipiralo ovaj vokal kao /e/, a još jednom ih se njih četvoro opredelilo za /a/. Jedina varijacija postoji kod primera /æ'peku/, gde se za /e/ opredelilo 29 ispitanika, dok se njih 44 opredelilo za /a/. Ovaj primer se razlikuje po tome što je /æ/ u inicijalnom položaju, ali nije u naglašenom slogu. Budući da srpski nema odgovarajuću fonemu, izvestan broj ispitanika se opredelio i za vokalsku sekvencu /ae/, a dobijeni rezultati su sledeći: /'læsa/ - /ae/ = 6; /'æmik/ - /ae/ = 3; /æ'peku/ - /ae/ = 7, i /'retæ/ - /ae/ = 4. Osim navedene sekvence vokala, javile su se još dve u minornom broju slučajeva, pa je kod primera /'læsa/ samo jedan ispitanik percipirao ovaj vokal kao /ea/, dok je kod /'retæ/ takvu percepciju navelo njih dvoje. U poslednjem primeru se ponovo vidi uticaj engleskog kod jednog ispitanika, koji je vokal /æ/ percipirao kao /er/, tj. pratio je fonotaktičko pravilo engleskog jezika koje ne dozvoljava smeštanje pomenutog vokala na kraju sloga.

4) Govornici srpskog percipiraju labijalno-velarni aproksimant /w/ najčešće kao /v/ i /u/, što su pokazali i rezultati, premda manje od očekivanog: /'wane/ - /v/ = 65; /u/ = 15; /'kowa/ - /v/ = 14; /u/ = 1; /'kipew/ - /u/ = 45, /v/ = 1 i /'kwole/ - /v/ = 68; /u/ = 11. Već na prvi pogled se vidi da /'kowa/ sadrži mnogo manji broj supstituta /v/ i /u/, a u ovom slučaju je čak 65 ispitanika navelo da /w/ percipira kao /b/. Ovakvo odstupanje se pojavilo kod jedinog primera gde se /w/ nalazi između dva vokala. Još jedno neočekivano odstupanje je uočeno kada se /w/ nalazi na samom kraju reči, kao što je slučaj sa /'kipew/, gde se među rezultatima nalaze i sledeće varijante: /l/ = 30; /um/ = 1; /vo/ = 1; /uk/ = 1; /ul/ = 1. Ukoliko uzmemo u obzir i rešenje /ul/, ovde se u ukupno 31 primeru finalno /w/ percipira kao /l/, dok se u slučajevima sa umetnutim konsonantom /u/ pojavljuje još tri puta, a /v/ samo jednom.

5) Zvučni dentalni frikativ /ð/ je u najvećem broju slučajeva percipiran kao /d/ sa sledećim rezultatima: /'kiðera/ = 70, /'riðimak/ = 80, /ði'puna/ = 72 i /'kaðoma/ = 61. U ostalim slučajevima je najčešće percipiran kao /v/, i to: /'kiðera/ = 7, /ði'puna/ = 6 i /'kaðoma/ = 12. U manjem broju slučajeva javljaju se drugi konsonanti, i to

/kiðera/ - /r/ = 2; /n/ = 1, /ði'puna/ - /z/ = 1 i /'kaðoma/ - /b/ = 4; /r/ = 1 i /m/ = 1. Postoje i dva slučaja da je po jedan ispitanik zabeležio /ð/ digrafom *th*, i to u primerima /ði'puna/ i /'kaðoma/, što se ne može pripisati percepciji, već uticaju engleske ortografije karakteristične za fonemu /ð/.

6) Bezvučni dentalni frikativ /θ/ se pri prenošenju engleskih reči obično percipira i transkribuje kao /t/ (Pešikan i dr., 2020: 192), premda se kod primera datih ispitanicima ta tendencija nije pokazala kao pravilo. O ovome svedoče i rezultati, jer se u njima ova percepcija javlja u manje od 50% slučajeva: /aθ'esi/ i /θi'ko:ma/, gde je oba puta rezultat bio /t/ = 33, dok je kod /'mæθe/ rezultat bio /t/ = 20, a kod /aθe'mila/ je /t/ = 29. Dominantnija percepcija je bila da ispitanici konsonant odgovara srpskom /f/, ali ne u svim stimulusima. Rezultati su pokazali sledeće: /aθ'esi/ - /f/ = 42; /'mæθe/ - /f/ = 53, i /aθe'mila/ - /f/ = 48.

Ostali rezultati nisu konzistentni, a glase ovako: /aθ'esi/ - /fh/ = 1; /θi'ko:ma/ - /tf/ = 1; /s/ = 3; /p/ = 1; /'mæθe/ - /ft/ = 1; /tf/ = 2; /pf/ = 1; /s/ = 1, i /aθe'mila/ - /tf/ = 2.

4. Diskusija

U narednom delu rada sumiraćemo rezultate date u prethodnom odeljku i osvrnuti se na razloge takvih rezultata. Oslonićemo se prevashodno na dominantne supstitute, tj. one koji su zastupljeni u procentu većem od 5%, budući da je cilj ovog rada da se opišu glavne tendencije prilagođavanja analiziranih glasova, a ne izuzeci i idiosinkratični perceptivni utisci.

Percepcija vokala /ə/ u inicijalnoj i finalnoj poziciji realizuje se najčešće kao niski srednji vokal /a/ (n = 101), ili nešto ređe kao prednji srednji vokal /e/ (n = 61), a u jednom ograničenom broju slučajeva neočekivano i kao visoki zadnji vokal /u/ (n = 26). Tokom slušanja i prenošenja glasova u srpski kao L1, ispitanici su se u najvećem broju slučajeva oslanjali na horizontalni vokalski parametar, opredeljujući se za jedini vokal srednjeg reda u srpskom jeziku, tj. vokal /a/ koji ovu vokalsku karakteristiku deli sa /ə/. U nešto manjem procentu prevagnuo je parametar uzdignutosti jezika prema nepcu, a kao supstitut je korišten srpski srednji vokal prednjeg reda /e/. Srpski vokal /e/, kao i /ə/, opisuje se kao srednji vokal jer je jezik uzdignut do srednje visine u usnoj duplji. I na kraju, jedan manji broj realizacija vokala /ə/ zabeležen je kao visoki vokal zadnjeg reda /u/, pretežno u onim rečima gde se /ə/ nalazi u inicijalnoj poziciji, bilo da je slog akcentovan ili ne. Stimulusi u kojima se na mestu /ə/ javlja srpsko /u/ mogu se dovesti u vezu sa analoškim asocijacijama na poznate reči u srpskom jeziku /ə'peku/ (srp. *upeku, upeklo je...*), a /'əmik/ eventualno sa *umaknu* (od *umaći*). Slično je i sa stimulusom koji smo koristili za dugi srednji vokal /ɜ:/, /ɜ:'ma:lo/ koji možemo dovesti u vezu sa srp. *umalo*.

Treba istaći i to da u medijalnoj poziciji naši ispitanici uglavnom nisu zabeležili nijedan vokal na mestu /ə/ i /ɜ:/. Takvo opredeljenje ukazuje na nejasan kvalitet vokala u međukonsonantskom okruženju. Sumirani rezultati oblika koji sadrže /ə/ i /ɜ:/ u međukonsonantskom okruženju dati su u Tabeli 2.

Fonetsko okruženje	Broj pojavljivanja dominantnog supstituta	% pojavljivanja	Broj pojavljivanja sporadičnih vokalskih supstituta	% pojavljivanja
/ˈləsa/	Ø = 74	92.5%	-	-
/ˈməθe/	Ø = 76	95%	-	-
/ˈdɜ:lɑ/	Ø = 71	88.75%	-	-
/ˈsɜ:falo/	Ø = 58	72.5%	/e/ = 10 /u/ = 5;	12.5% 6.25%
/ˈgɜ:mipa/	Ø = 64	80%	/u/ = 7 /e/ = 6	8.75% 7.5%

Tabela 2. Rezultati percepcije vokala /ə/ i /ɜ:/ u medijalnoj poziciji

Osnovni i najčešći supstitut vokala /æ/ (n = 237) u našem eksperimentu je srednji vokal prednjeg reda /e/, koji sa /æ/ deli horizontalnu dimenziju, tj. parametar položaja jezika u odnosu na tvrdo nepce – oba vokala su vokali prednjeg reda. Manje zastupljeni supstitut (n = 56) je niski vokal srednjeg reda /a/, koji sa /æ/ deli vertikalnu vokalsku dimenziju – oba su niski vokali. Prevagu i u slučaju vokala /æ/, poput /ə/, odnosi zadržavanje prednjeg reda vokala kao dominantnog supstituta. Treba istaći i zapažanje da u slučaju inicijalnog neakcentovanog /æ/ prevagu u odnosu na dominantno /e/ odnosi srpski vokal /a/, što se može dovesti u vezu sa blagom centralizovanošću kratkog vokala /a/ u srpskom jeziku (Čubrović, 2016: 68).

U Tabeli 3 dati su najčešći supstituti tri ispitivana vokala, i to od najfrekventnijeg ka manje frekventnim. Za vokale /ə/ i /ɜ:/ ispitanici su imali sličan akustički utisak: najčešće se koristi /a/, a potom i /e/ i /u/. Treba naglasiti da je za vokal /ɜ:/ uzeta u obzir samo inicijalna pozicija, dok se on u medijalnoj poziciji realizovao drugačije⁴. Sa druge strane, vokal /æ/ u ubedljivo većem broju slučajeva prenosi se kao /e/, a ponekad i kao /a/.

Vokal	Supstituti
/ə/	/a, e, u/
Inicijalno /ɜ:/	/a, e, u/
/æ/	/e, a/

Tabela 3. Dominantni vokalski supstituti

4 Vidi tabelu 2.

Što se tiče percepcije konsonantskih glasova, osvrnućemo se najpre na dentalne konsonante /ð/ i /θ/. Ovi glasovi su markirani budući da nisu česti elementi konsonantskih inventara jezika sveta, a poznato je da u artikulatornom smislu zadaju poteškoće kako izvornim tako i neizvornim govornicima engleskog jezika. Zvučni dentalni konsonant naši ispitanici u izrazito velikom procentu beležili su kao zvučni dentalni konsonant /d/, što je njegov najbliži glasovni pandan u srpskom jeziku. Parametar načina artikulacije je izmešten tako što je frikativ mapiran kao ploziv u odgovorima naših ispitanika. U manjem broju odgovora zapaža se korišćenje usneno-zubnog glasa /v/ koji takođe deli artikulatorne karakteristike sa polaznim dentalnim frikativom /ð/ – oba su zvučni glasovi, imaju dentalnu komponentu mesta artikulacije i oba su frikativni glasovi. Glas /v/ kao perceptivno rešenje zabeležen je u inicijalnoj i finalnoj poziciji, ali ne i u sredini reči. Sa druge strane, percepcija bezvučnog dentalnog frikativa podeljena je na usneno-zubni frikativ /f/, koji blago dominira u odgovorima naših ispitanika u odnosu na zubni ploziv /t/. Ovakva adaptacija dentalnih frikativa u engleskom jeziku karakteristična je i za jedan broj varijeteta engleskog jezika kod govornika čiji je L1 engleski i poznati su kao *TH/DH-stopping* (/ð/ i /θ/ realizuju se u govoru kao [d t]) i *TH/DH-fronting* (/ð/ i /θ/ realizuje se u govoru kao [v f]) (Hansen Edwards, 2023: 165). Neki od primera varijeteta engleskog jezika koje navodi Hansen Edwards (Hansen Edwards, 2023: 175) u kojima su česti ovi fonološki procesi su govor grada Londona ili vernakular engleskog jezika koji koriste Afroamerikanci u SAD, npr. *dese* umesto *these*, *tree* umesto *three*, *mover* umesto *mother* ili *free* umesto *three*. U ovakvim procesima fokus je na dekonstrukciji i uprošćavanju glasova koji su relativno retki i teži za izgovor.

I konačno, rezultati pokazuju da labijalno-velarni aproksimant /w/ ima čak četiri dominantna supstituta. Njegova kompleksna, tzv. dvostruka artikulacija proizvela je višestruka rešenja jer su ispitanici tragali za najpodesnijom akustičkom aproksimacijom. Sva četiri rešenja /v, b, u, l/ imaju artikulatornih sličnosti sa polaznim aproksimantom koji su ispitanici čuli. Usneno-zubni frikativ /v/ je najčešći supstitut, javlja se u svim pozicijama u slogu i takav rezultat je očekivan. Usnena komponenta mesta artikulacije, kao i zvučnost oba glasa, sličnosti su između artikulacije izvornog /w/ i njegovog supstituta /v/. Bilabijalni konsonant /b/ je bio zamena za /w/ u intervokalskom položaju. Sličnosti sa polaznim glasom i u ovom slučaju odnose se na parametar mesta artikulacije – i /w/ i /b/ su labijalni glasovi. U svim položajima u reči primećen je vokalski supstitut /u/, koji je blizak polaznom glasu /w/ po zaokružnosti usana i po velarnim karakteristikama jer je /u/ vokal zadnjeg reda, a /w/ velarni (zadnji) aproksimant. Supstitut /l/ zahteva dodatna objašnjenja budući da nije očekivana transjezička zamena foneme /w/. Naime, u finalnoj poziciji gde se ovaj supstitut javlja, /l/ se realizuje kao velarizovan glas [ɫ], npr. engl. *bill*, *real* i sl. Kada se nađe u finalnoj poziciji u reči, /l/ dobija sekundarnu velarizaciju glasa koja je (primarno) komponenta artikulacije labijalno-velarnog glasa /w/. Upravo iz razloga kompleksnosti dvojne artikulacije polaznog glasa, ispitanici su tragali za najpodesnijim supstitutom, pa se među delimičnim akustičkim pandanima našao i glas /l/.

Konsonant	Supstituti
/ð/	/d, v/
/θ/	/f, t/
/w/	/v, b, u, l/

Tabela 4. Dominantni konsonantski supstituti

5. Zaključne napomene

Rezultati analize akustičkog utiska tri vokala i tri konsonanta koji nisu deo srpskog glasovnog inventara pokazuju da se /ə/ i /ɜ:/ u najvećoj meri transjezički realizuju kao /a/ ili /e/. Poznato je da govornici srpskog jezika u situacijama kada oklevaju koriste glas [ə], iako on nema status punopravne foneme u ovom jeziku. Preporuka govornicima srpskog jezika koji su zainteresovani za način na koji bi grafički zabeležili oklevanje govornika bila bi upotreba slova *a*, budući da je to najčešći perceptivni oblik koji su ispitanici odabrali za srednji centralni vokala /ə/. Sa ovakvom dilemom do sada su se mogli susretati lingvisti koji se bave beleženjem transkripcije srpskog teksta, a ubuduće eventualno i u situacijama do kojih možete doći razvojem aplikacija koje koriste veštačku inteligenciju na primeru srpskog jezika. Sa druge strane, ispitanici su vokal /æ/ najčešće supstituisali srpskim vokalom /e/. Ovakav rezultat može se opravdati potrebom da se nepostojeće vokalske vrednosti u L1 ipak razgraniče u relativno oskudnom glasovnom inventaru srpskog jezika. Mehanizmi adaptacije konsonanata nešto su kompleksniji budući da je konsonantski inventar srpskog jezika raznovrstan i bogat. Jasan dominantni supstitit dentalnog frikativa /ð/ je takođe dentalni glas koji se artikuliše kao ploziv – /d/. Što se tiče druge dentalne foneme /θ/, naša analiza ukazuje na neočekivani dominantni supstitit /f/, koji je usmeno-zubni frikativ. Ovaj glas je artikulatorno i perceptivno bliži dentalnom frikativu /θ/, te je ovakav supstitit podesniji od dentalnog ploziva /t/. I na kraju, očekivano, labijalno-velarno /w/ transjezički se najčešće realizuje kao /v/ sa kojim deli labijalnost kao artikulatornu komponentu.

Ispitivanjem percepcije jednog broja reči koji sadrže foneme koje nisu deo inventara srpskog jezika nastojali smo da ukažemo na tendencije koje se javljaju u procesu prilagođavanja novih glasova kod jednog broja mlađih govornika srpskog jezika, i to isključivo na osnovu akustičkog utiska. Primena rezultata percepcije na proces pozajmljivanja iz engleskog jezika bila bi moguća ako bi se određena pozajmljenica adaptirala isključivo na osnovu izgovora modela, što nije uvek slučaj. Model za adaptaciju koji navodi *Pravopis srpskoga jezika*, koji je preuzet od Prčića (2004; 2018) zasniva se na načelu da se koriste „kombinacija izgovorenog i napisanog izgovornog oblika imena” (Pešikan i dr., 2020: 187), a takav pristup sasvim je opravdan s obzirom na veliki broj starijih pozajmljenica iz engleskog jezika. Težnja da se uspostave jednoznačna pravila i da jedan glas u L1 ima samo jedan supstitit nije realistična, budući da se moraju uzeti u obzir i drugi jezički i vanjezički faktori (fonetsko okruženje, analogija i sl). Analiza oblika u ovom

radu pokazala je da se može govoriti o osnovnim tendencijama zamene, ali ne i o apsolutnim i stabilnim rešenjima. Potrebno je ispitati više oblika u više fonetskih okruženja i izložiti ispitanike različitim eksperimentatorima kako bi se rezultati ovog istraživanja potvrdili, proširili i kako bi se dalje obogatila saznanja o percepciji glasova koji ne pripadaju fonetskom inventaru srpskog jezika.

Literatura

- Čubrović, B. (2016). *Acoustic Investigations of Serbian and American English Vowel Inventories*. Belgrade: Faculty of Philology.
- Filipović, R. (1978). Tipovi transfonemizacije u jezicima u kontaktu. *Filologija*, 8, 99–106.
- Filipović, R. (1986). *Teorija jezika u kontaktu*. Zagreb: JAZU/Školska knjiga.
- Hansen Edwards, J. G. (2023). *The Sounds of English Around the World: An Introduction to Phonetics and Phonology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ignjačević, A. (2006). *Engleski jezik u Srbiji*. Beograd: Čigoja.
- Maddieson, I. (2005). Presence of Uncommon Consonants. In M. Haspelmath, M. S. Dryer, D. Gil, B. Comrie (Eds.), *The World Atlas of Language Structures* (pp. 82–85). Oxford: Oxford University Press.
- Petrov, A. (2015). *Klasifikacija i formalna adaptacija anglicizama u srpskom i češkom jeziku u modnom diskursu* (neobjavljena doktorska disertacija). Masarykova Univerzita, Brno.
- Pešikan, M., Jerković J., Pižurica, M. (2020). *Pravopis srpskoga jezika*. Treće izdanje. Novi Sad: Matica srpska.
- Prčić, T. (2004). *Englesko-srpski rečnik geografskih imena*. Novi Sad: Zmaj.
- Prčić, T. (2018). *Novi transkripcioni rečnik engleskih ličnih imena*. Novi Sad: Prometej.
- Prčić, T. Dražić, J., Milić, M. M., Ajdžanović, M., Filipović Kovačević, S., Panić Kavgić, O., Stepanov, S. (2021). *Srpski rečnik novijih anglicizama*. Prvo, elektronsko izdanje. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Sočanac, L. (1996). Fonološka adaptacija anglicizama u talijanskom jeziku: fonemska redistribucija. *Suvremena Lingvistika*, 41/42, 571–581.
- Wells, J. C. (2008). *Longman Pronunciation Dictionary*. Third Edition. Harlow, UK: Pearson.
- Yavaş, M. (2011). *Applied English Phonology*, 2nd edition. Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Zenner, E., Speelman, D., Geeraerts, D. (2015). A sociolinguistic analysis of borrowing in weak contact situations: English loanwords and phrases in expressive utterances in a Dutch reality TV show. *International Journal of Bilingualism*, 19(3), 333–346. <https://doi.org/10.1177/1367006914521699>

Nenad M. Tomović
Biljana B. Čubrović

Summary

THE PERCEPTION OF ENGLISH PHONEMES AMONG SERBIAN L1 SPEAKERS

This paper reports on the results of a study on the perception of phonemes /ə/, /ɜ:/, /æ/, /w/, /ð/, and /θ/ by Serbian L1 speakers. These phonemes are not part of the phonemic inventory of Serbian, but tend to be substituted with Serbian phonemes in the process of adaptation of anglicisms and proper names from English. To investigate their perception, we conducted a study with 80 Serbian speakers who were exposed to stimuli in the form of nonce words that contained phonemes not present in their L1. Participants were instructed to write down what they heard using only Serbian graphemes. The results showed that the English vowels /ə/ and initial /ɜ:/ were mainly substituted with Serbian /a/ or to a smaller extent with /e/, while /æ/ was mostly recorded as /e/. The English consonants /w/ and /ð/ were mainly substituted with Serbian /v/ and /d/ respectively, whereas /θ/ was most often recorded as /f/, contrary to expectations. These results, along with their detailed presentation and analysis, indicate that the substitution of English phonemes that have no equivalent in Serbian cannot be reduced to a principle where English phoneme X is always substituted with phoneme Y; rather, the relationship between the phonemes of the two languages is much more complex, but L1 speakers of Serbian always lean on a degree of articulatory similarities between the speech sound they heard and one that is part and parcel of their L1 phonemic inventory.

Key words:

phoneme perception, phonemic inventory, phoneme substitution, English, Serbian

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.4>

811.113.6'367.626

81'255

Linguistic and Cultural Aspects of the Swedish Honorific Personal Pronoun *Ni/ni* and its Translation into Serbian

Zorica Đ. Kovačević*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za germanistiku

 <https://orcid.org/0000-0003-0945-5493>

Key words:

Swedish,
honorific pronouns,
translation studies

Abstract

The use of the Swedish personal pronoun *du* (Serb. *ti*) or the use of the honorific personal pronoun *Ni/ni* (Serb. *Vi/vi*) in Sweden can be examined from several perspectives. Firstly, for many Swedes, this is a matter of linguistic and social identity, tradition, culture, history, but also of the context of the conversation. Shifts in the use of these personal pronouns have often been conditioned by radical social and historical changes spanning centuries in Sweden. Secondly, when mediating between Swedish and other linguistic and cultural communities, such as the Serbian community, the question of how to address others is also a cultural question, directly related to the differences in understanding the relationship between speakers in the two linguistic and cultural communities. The third perspective relates to a specific translation challenge which, in this case, refers to the confusion about the use of non-honorific or honorific personal pronouns in specific situations even among native Swedish speakers themselves, especially in recent decades. Translators, therefore, must keep up with linguistic, social and cultural trends in the source and target language communities. This paper provides, for the first time in about 150 years of translation exchange between the Swedish and Serbian language communities, an analysis of the socio-historical and linguistic prerequisites for the use of the personal pronouns *du* (Serb. *ti*) or *Ni/ni* (Serb. *Vi/vi*) in the Swedish language, alongside the tendencies in translation theory and practice in the Serbian language community concerning this linguistic issue. (примљено: 28. октобра 2024; прихваћено: 10. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>



* Filološki fakultet
Katedra za germanistiku
Studentski trg 3
11000 Beograd, Srbija
zorica.kovacevic@fil.bg.ac.rs

1. Historical overview

In historical overviews, it is often indicated that the wider and ultimately more frequent use of the Swedish personal pronoun *du* (a non-honorific *you*) coincided with the recommendation by a government official in 1967 (Fremer, 2018). Nevertheless, the actual change started many centuries before, and it seems that it is still ongoing although at varied pace, depending on historical and social periods. It is, however, not clear when exactly and how fast the interchange between the use of the Swedish honorific pronouns *Ni/ni/I* (honorific *you*) and the non-honorific *du* developed, but it is clear that the form *Ni/ni/I* has been asymmetrical, connected to hierarchy and building a distance between the speakers during the entire history of Swedish.

The original Swedish *I* (an early Swedish form of the honorific *you*), which eventually became *Ni/ni*, was used in the 13th century, after the Latin model for expressing courtesy towards royalty, nobility and priesthood. Children also addressed their parents and the elderly with the honorific pronoun *I*, while parents, in turn, responded with *du*. In this way the pronouns expressed a hierarchical relationship. In the medieval estate society the use of titles increased, which resulted in an even more detailed hierarchical ranking (Håkanson, 2003). In old Swedish rural society there were no doubts regarding how to address others: in general, *du* was used to address one person and *I* two or more (Wellander, 1952). What afterwards disintegrated the old system was the medieval class society with its titles and a very particular model of internal interaction. The development towards the use of titles went in two directions. Firstly, there was the use of a title and a third-person singular pronoun in order to omit frequent repetitions, for example “*Might I ask Mister school master if He could grant me the mark now*”. Secondly, there was the use of a title and a third-person pronoun, but in its plural form, for example “*I beg of your Mercy to hear my request, should you desire*”.¹

The tendency to address others with *Ni/ni* in the Swedish kingdom grew rapidly with the 18th century enthusiasm for the French language and culture (Nygård-Fagerudd, 2016). If one was educated, one used the French *vous* in conversations. Prior to this century, it was the German language and its plural form *Sie* (honorific *you*) that also influenced the use of the Swedish forms *Ni/ni/I*. The French influence, however, spread widely across Sweden in various forms. The reign of King Gustav III (born in Stockholm in 1746, ruled from 1771, and assassinated in 1792), also known in the Swedish history as the Gustavian era, coincided with the European Enlightenment. Both educated and fluent in French, close to the court of Versailles, Gustav III was a patron of theatre, opera and arts in Sweden. During his reign, the Swedish language underwent such drastic changes influenced by the French

1 Welander's original quote is needed here because of the specific examples in Swedish: “Utvecklingen till allt större artighet mot de betitlade gick fram på två vägar. Man kunde tilltala dem med titeln. [...] *Får jag fråga Herr Prosten om Han kan ge mig betyget nu?* [...] Man kunde visa sin vördnad också genom att tala i pluralis, som om den tilltalade vore ett majestätiskt flertal gentemot ens eget blygsamma ental: *Jag beder Eders Nåde att I viljen hörsamma min begäran*”.

language and culture that their impact is still visible in the modern Swedish lexicon (words such as Swedish *paraply* derived from French *parapluie*, Swedish *fåtölj* from French *fauteuil*, or the Swedish greeting *adjö* compared to the French *adieu* are merely some of the examples).

In the 19th century, polite conversation in Swedish became even more complex: one went from using the plural personal pronoun for expressing respect to the exact opposite, and the rich and the privileged started using the personal pronoun *Ni/ni* – servants were addressed with *Ni/ni* by the lords who desired to mark the distance between them, and in turn the servants also addressed the lords with the pronoun *Ni/ni* to signal their submissiveness. In an article about the main characteristics of the historical changes connected to the Swedish linguistic and social reforms in the late 1960s, so called *Du-reformen* (Eng. *Thou-reform*), Maria Fremer comments on several outcomes of the event (Fremer, 2015: 89–93). Until the reform, personal pronoun *du* was used symmetrically among family, friends, and children. Symmetrical use of the pronoun *du* was also common in student life and at the workplace, where relationships were friendly and equal. The pronoun *Ni/ni* was used symmetrically only during brief formal meetings, and asymmetrically in communication between higher and lower ranked persons, where the pattern of address consisted of the combination of a title and last name, for example, *herr Svensson* (Eng. *Mr. Svensson*), *fru Petersson* (Eng. *Mrs. Petersson*) and was used universally – that is, both symmetrically out of respect between the speakers, and asymmetrically as a more formal address. The asymmetrical use of the honorific pronoun *Ni/ni* started to function as a demeaning form, whereas the use of titles still was more acceptable and less oppressive.² At the same time, the use of titles persisted longer because they could be used in both formal and informal situations. Fremer gives an example: *Nu måste direktörn skynda sig om direktörn vill komma i tid* (Eng. *The manager needs to hurry if the manager wants to be on time*) (2015: 19). In turn, Swedish developed expressions where words used for addressing and honorifics can be omitted, such as passive and impersonal constructions, for example: *Vad sags om det?* (Eng. *How about that?*), *Är det bra så?* (Eng. *Is that all right?*), *Får det lov att vara mera te?* (Eng. *How about some more tea?*).

Both in Sweden and in the rest of Europe, the 20th century was a turbulent time, marked by wars followed by modernization, industrialization, and a strong economic growth. The Swedish *folkhemmet* (the so-called *People's Home*) or the welfare state, a notion modelled by Per Albin Hansson³, brought both social security and

2 The famous Swedish *title disease* (Swe. *titelsjukan*) in the 19th and the first half of the 20th century meant that the title had to be repeated every time a person was addressed, since it could be perceived as rude to use non-honorific *you* when addressing unfamiliar persons or professionals: from a notary to an engineer and a conductor (Håkanson 2003). When Erik Wellander wrote his posts in *Dagens Nyheter* in the 1950s, he commented that even this was not enough; the name was also included. He gives a ponderous) example: *Professor Andersson said that Professor Andersson would come as soon as Professor Andersson could.*

3 Per Albin Hansson (1885–1946) was a Swedish politician and two-time Prime Minister between 1932 and 1946 (in four governments) and the founder of the so-called *People's Home* (Swe. *Folkhemmet*), the Swedish welfare state. During this period, many reforms occurred, and P.A. Hansson is still considered one of the most

progress, equality and mutual understanding. After the continued democratization of the Swedish society during the 1960s, the course of this particular linguistic change was also rapid and unstoppable. The notion of *jämställdhet* (Eng. *equality*) became crucial for the political and social dialogue of the period. The non-honorific pronoun *du* became the dominant word for addressing others, regardless of their status or the relationship between interlocutors. In her study about *Du-reformen* from a historical perspective, Fremer observes that both Swedish as a language and its native speakers replaced with informal word *du* a complicated system of addressing each other with titles, which was a powerful language shift that occurred over a relatively short transition period (2018: 16).⁴ Fremer adds that the differences in address depend on various factors, such as regional location (urban or rural), social status, age, etc. Even more than half a century after its onset, *Du-reformen* and its results still raise many questions. Fremer points out that the pronoun *du* is qualified as an intimate word used in intimate settings, and that it was unthinkable, for example, for a seller to address a customer with *du* before *Du-reformen* (2018: 96, 129). The honorific pronoun *Ni/ni* is still defined as a word that shows an asymmetrical relation between interlocutors. Consequently, titles were also much more common before *Du-reformen*.

In popular history, the most common interpretation is that the reform started in the late 1960s and that it took about ten years to settle. Nevertheless, revolutionizing the use of the Swedish *du* took place as early as the beginning of the 20th century, but mostly within the working class and among younger people.⁵ In his welcome speech to the staff of the Swedish National Board of Health and Welfare (Swe. *Medicinalstyrelsen*), Bror Anders Rexed⁶ suggested that all of the employees at the institution have the right to address each other with the pronoun *du*, and that he himself also expected to be addressed with *du* or by his first name. This marked an important change in the form of address, even in formal situations and places such as the work environment. In other words, while Rexed was not the first to regularly use the pronoun *du* when addressing others, his approach did result in a more open social and cultural dialogue.⁷

successful Swedish Prime Ministers. In the context of our study, Hansson's legacy considering the stabilization and democratization of the Swedish society also affected (socio)linguistic changes in Sweden.

- 4 "I och med du-reformen övergav svenskan och svenskarna ett komplicerat titeltillsystem med krav på titeltilltal till förmån för den informella tilltalsformen *du*, som i dag är dominerande i de flesta situationer. [...] Övergången skildras som mycket snabb."
- 5 In her study, Fremer also analyzed the use of *du* in Swedish advertising films from a sociological standpoint, covering the period from 1915 to 2013. The aim of her somewhat more personal approach to the earliest films is to examine the methods applied in them to gain the trust of clients, familiarize them with the products, and raise their commercial value.
- 6 Bror Anders Rexed (1914–2002) was a Swedish neuroscientist and university professor known both for his scientific achievements, i.e., the development of the system of *Rexed laminae* in medical studies, and his contribution to *Du-reformen*.
- 7 However, certain linguistic situations in Swedish are still characterized by the use of the third person in official contexts. For example, members of the Swedish royal family are addressed with *kungen/konungen* (the King), *drottningen* (the Queen), *kronprinsessan* (the Crown Princess) etc., i.e., they are never with the non-honorific personal pronoun *du*. In an interview in November 2020, the Swedish Queen Silvia is addressed by a journalist

2. Current situation in Swedish language, culture and society

In a brief 2021 *Språktidningen's* survey among native Swedish speakers, about 3,700 of its readers and social media followers were asked to answer whether they were more or less inclined towards the use of honorific *Ni/ni*.⁸ Here we briefly introduce the survey and its results:

Which word best describes how you feel about being addressed with ni?

It is outdated 33.8%,
 Impersonal 16.6%,
 Polite 12.6%,
 Demeaning 12.3%,
 Socially hierarchical 11.4%,
 Snobbish 5.7%,
 Servile 3.8%,
 Neutral 2.3%,
 Kind 1%,
 Modern 0.6%.

How do you react when you are addressed with ni?

Very negatively 36.9%,
 Quite negatively 33.9%,
 Neither positively nor negatively 20.5%,
 Quite positively 5.1%,
 Very positively 3.6%.

Do you feel that the addressing others with ni has become more common in recent years?

Yes, much more common 21.1%,
 Yes, somewhat common 45.8%,
 The situation has not changed 24.2%,
 No, it has become less usual 5.5%
 No, it has become very unusual 3.3%.

The answers to the first question show that only a small percentage of informants feel that *ni* is *neutral*, *kind* or *modern*, and 12.6% of them think that the pronoun is *polite*. Answers expressing a rather negative attitude towards *ni* account for about 80% of all answers, which shows that the general opinion is

in the third person singular: *Vilken kunskap om demens önskar drottningen att hon haft då, som hon har idag?* (Eng. *What kind of knowledge about dementia that the queen has today does she wish she had then?*)

The rest of the interview can be read at the following link: <https://www.vardfokus.se/historiskt/silvia-hyllar-vardens-hjaltar/>.

8 *Språktidningen* is one of Sweden's leading linguistic on-line journals. The details of the survey can be seen in Swedish here: <https://spraktidningen.se/2021/06/pressmeddelande-det-utskallda-niandet-kan-vara-pa-vag-tillbaka/>.

still inclined towards the use of the pronoun *du*. More than 70% percent of the informants react *very negatively* or *quite negatively* when addressed with *ni*, but, paradoxically, almost 70% feel that the use of *ni* has become more common in recent years. In addition to this survey, another study presented in *Språktidningen's* article shows that four out of five informants are most commonly addressed with *ni* in restaurants, cafés, hotels, and stores, but only one out of ten prefers that form of address. Younger generations have a more positive attitude towards *ni* and consider it to be more neutral or polite, partly due to the importance of politeness and etiquette in language communities, and partly due to the influence of other languages that do maintain honorific pronouns (for example, German *Sie*, French *vous* or Spanish *usted*).⁹

A similar study, although somewhat more extensive, was conducted by Linda Johnsson in 2006 and it relates to some previous studies (for example Mårtensson's from 1986). Some of the conclusions relate to the fact that younger people do tend to choose the honorific *you* (*Ni/ni*) when addressing an unfamiliar person, especially when they are unsure how to approach them or want to make a good impression. One of the most important factors here is the age of the person being addressed, but also the person's status. It is evident that younger Swedish speakers do not have a clear understanding of how and when *Ni/ni* was used in the past. Johnsson points out that contact with other languages that commonly use honorific pronouns may also have exerted an influence on younger Swedes. It is also clear that, if *Ni/ni* is used, it is usually in service-related interactions (cafés, restaurants, beauty salons etc.), but also in telemarketing (Johnsson, 2006: 35). The analyzed diagrams in Johnsson's study show the following trends: (a) all informants, both women and men across age groups, have been addressed with the pronoun *Ni/ni*, (b) most of them have been addressed with the honorific pronoun by the staff in restaurants, cafés, during telemarketing etc., (c) none of them has been addressed honorifically by younger relatives, (d) men are addressed honorifically somewhat more often than women. The results of the research also show that it is primarily younger Swedes who perceive honorific pronoun *Ni/ni* positively because, in their opinion, it expresses courtesy and respect, whereas older Swedes think that honorific pronouns and honorifics in general create a distance between interlocutors. When asked whether they themselves use the word *Ni/ni* and, if so, how often, 72% percent of older Swedes answered negatively. In connection with the results of the study, Jonsson adds that the informants consider it most convenient to address a person honorifically not only to show respect and politeness, but also to establish a distance or even a barrier between themselves and the other speakers.

⁹ Anders Svensson, author of the article and currently one of the most prominent Swedish language specialists, adds that there are still too many speakers who have negative feelings about the pronoun *Ni/ni* for it to have a broader impact. At the same time, he would not be surprised if a certain *Ni-reform* occurred in the next two or more generations. Nevertheless, Swedes are not expected to simply give up using *du* instead of *ni*, but *ni* could become a common honorific pronoun used in the service industry and formal communication.

The relationship between the participants in a conversational situation is also often investigated in contemporary stylistic studies. Commenting on the fact that we all pay attention to what we say and how we say it, but also to how others address us, Peter Cassirer points out that titles are generally used in the Swedish language community more than in other language communities, which he describes as a common national myth attributed to Swedes in general (1999: 44–45). In defense of this practice, Cassirer also notes that by using honorifics and titles one can express a specific attitude towards the person being addressed. Moreover, Cassirer comments on the situation during the 1990s in Sweden, when the personal pronoun *du*, after almost half a century, was becoming somewhat less common; at the same time, the personal pronoun *Ni/ni* was on its way back, but this time as the honorific pronoun. A more personal style in Swedish is marked by using personal names and nicknames. Both participants in a communication situation can be addressed as *du*, which contributes to the informality of the content and emphasizes its emotional aspect.

In the article *From Du and back again* (Swe. *Från och med DU – och tillbaka igen*), *Språktidningen's* Wivan Nygård-Fagerudd (2016) compares *Du-reformen* to an old concept that has become popular again. It remains to be seen how the media will affect the use of the pronouns *du* and *ni*.¹⁰ Meanwhile, a specific practice in a language community, in which members address each other in a certain way, has become more widespread and started to engage all social strata, driving social change. Even more than fifty years after the reform, Swedes still address each other with the pronoun *du*, not due to an official order, but because they have chosen to use the word that reflects an ideal of equality. When equality is questioned, *du* serves as a reminder that everyone matters equally in the Swedish society. “In the world’s virtual forums, all of us address each other with *du*”, comments Nygård-Fagerudd (2016).

3. Parallel overview of the linguistic and translation situations in Swedish and Serbian

Per Lagerholm (2008) points out that it is not only senders and receivers themselves that are important factors in communication, but also the relationship between them. Do they know each other or not? Is their relationship close or distant? Is there a difference between their levels of knowledge? The stylistic difference in these contexts is a difference in formality. The less the participants in the communication know each other, the language becomes more formal. On the other hand, the more they know each other the language becomes less formal. Formality in communication is expressed predominantly in standard language. Formal

¹⁰ In numerous linguistic podcasts in Sweden, the question of *du* in the Swedish language history and current situation is being discussed. For example, *Du-reformen* is considered to be one of the hundred most important changes in the Swedish language. A 25-minute program *Du-reformen och det nya niandet* (Eng. *The Thou-reform and new tendencies in addressing with ni*) can be listened to in Swedish here: https://www.youtube.com/watch?v=_rhy66KuHFE&ab_channel=Spr%C3%A5ktidningen.

language is monologic, less personal, less social and used mostly for informational, investigative and argumentative purposes. Informal language is rather dialogic, often with dialectal elements, more social and personal. The difference between formal and informal language is also affected by factors other than the relationship between the participants. Among other factors, the predominant relationship is affected by the specific context, which in turn may contain other modifying components. The difference between formal and informal language is of great importance in relation to contextual factors (Lagerholm, 2008: 53–54). The way interlocutors communicate, including their stylistic choices, influences how a message is interpreted and conveyed – formally in official contexts, conversationally in informal situations, or intimately in the family circle.

The example of how persons are addressed in Swedish provides a good point of comparison for rules of address in other language communities. For example, in Serbian-speaking universities, it is common for students to address each other using the non-honorific pronoun *you* (Serb. *ti*) or, very rarely, with the honorific pronoun *you* (Serb. *Vi*). Up until around the 1990s, everyone officially addressed each other with *comrade* (Serb. *drug/drugarica*), which very quickly disappeared in university settings (replaced by titles such as *profesor*, *docent*, *doktor* etc.), but lasted for decades in other domains. Professors now address students with the honorific *Vi*, and other professors either with the honorific *Vi* or the non-honorific *ti* if their interaction and cooperation is closer. Some of the main questions include which of these models could be applied, but also what is inappropriate to use in the Swedish language and Scandinavian languages in general. In other words, students or other members of university staff from Serbian-speaking areas need to adapt to a different system of addressing their Scandinavian colleagues or greeting them if they want to communicate accurately, not only grammatically but also communicatively.

Teaching a language means also teaching its culture, and in certain cases even the models of communication can differ from one language community to another, which is the case with Swedish and Serbian. Teaching materials can contain texts in Swedish that reflect genuine communication situations, but sometimes lack consistency in the use of pronouns. *Svenska utifrån* and *Rivstart A1+A2* are two textbooks used for beginner courses in Swedish, and they both consist of various dialogues set in different linguistic and cultural situations.¹¹ In cases where people are addressed in Swedish, it is necessary to discuss with students beforehand that the translation into Serbian needs to be checked contextually and adjusted accordingly, so that it can function correctly in the target language.¹² In the following example (1), the linguistic and cultural differences in the use of the Swedish noun *du* and its translation into Serbian should be noted.

11 Courses in Swedish (the CEFR levels A1–C1+) at the University of Belgrade, Faculty of Philology, consist of textual and conversational materials that contain relevant and current cultural references and are also used for translation exercises. In that manner, cultural and translation segments of language learning are combined.

12 The same is needed for the process of reverse translation.

(1) Swedish original:

Hos doktorn

[...]

Varsågod och sitt. Hur kan jag hjälpa *dig*?

Jo, det är så att jag ofta har ont i huvudet.

Jaha. Hur länge har *du* haft huvudvärk?

Jag har haft ont i huvudet i flera månader nu.

Har *du* ont varje dag? (Scherrer/Lindeman, 2015: 199)¹³

Translation into Serbian:

Kod lekara

[...]

Izvolite, sedite. Kako *Vam* mogu pomoći?

Pa, često me boli glava.

Tako znači. Koliko dugo imate glavobolje?

Već nekoliko meseci.

Boli li *Vas* svakog dana?

Example (1) in Swedish shows uniformity and consequent use of *du*, which facilitates translation into Serbian: consistent use of the pronoun *Vi* and finite verbs in the second-person plural. Serbian translation could also contain the pronoun *ti* and finite verbs in the second-person singular, but contextually it is more likely that in this conversational situation the pronoun *Vi/vi* and the second-person plural verb form would be used in Serbian. Additional attention should be paid in the case of reverse translation due to the specific linguistic, contextual and cultural features of Swedish.

In the following example (2), there could be at least two versions of Serbian translation.

(2) Swedish original:

Vad har *du* i väskan?

En journalist frågar folk på stan: Vad har *du* i väskan?

Ursäkta, vad har *du* i väskan? (Scherrer/Lindeman, 2015: 23)¹⁴

13 Translation into English:

At the doctor's

[...]

Please, sit down. How may I help *you*?

Well, my head often hurts.

Okay. How long have *you* had headaches?

I've had them for several months now.

Have *you* had them daily?

14 Translation into English

What do *you* have in *your* bag?

A journalist asks people around the city: What do *you* have in *your* bag?

Excuse me, what do *you* have in *your* bag?

Translation into Serbian, version (2.a):

Šta *imate* u torbi?

Novinar ide gradom i pita ljude: Šta *imate* u torbi?

Izvinite, šta *imate* u torbi?

Translation into Serbian, version (2.b)

Šta *imaš* u torbi?

Novinar ide gradom i pita ljude: Šta *imaš* u torbi?

Izvini, šta *imaš* u torbi?

In cases such as those described above, a suitable context, an image, or even a video segment, would be needed for a more precise version of the translation. The conversational situation in dialogue (2) in its translations into Serbian can be interpreted as both formal (2.a) and informal (2.b), depending on the level of formality expressed by personal pronouns and different forms of verb phrases. The persons interviewed by the journalist in this case are not necessarily of the same age, social status, sex, etc.

Dialogue (3) is an example of an asymmetrical situation where interlocutors in Swedish use different personal pronouns when addressing each other. This conversational situation could result in at least two different translation solutions in Serbian, but not all of them would equally capture the actual formality of the relationship between the interlocutors.

(3) Swedish original

Kommunikationsproblem

Anders: Godmorgon! Får jag tala med inköpschefen, Bodin?

Växeln: Pia Bodin? Ett ögonblick! Det är upptaget. Vill *ni* vänta?

Anders: Nej, tack, jag ringer igen.

[...]

Anders: Jag heter Mattson [...]. Jag vill diskutera en sak med henne. Kan *du* framföra det, är *du* snäll! (Nyborg et al., 2001: 91)¹⁵

Translation into Serbian, version (3.a):

Problem u komunikaciji

Special note: The English translation of example (1), as well as the English translations of examples (2) and (3), contain the personal pronoun *you*, which means that the task of translating the dialogues from Swedish into English is somewhat less complex.

15 Translation into English:

Communication problem

Anders: Good morning! May I speak with sales manager Bodin?

Office: With Pia Bodin? Just a moment! It is occupied. Would *you* like to hold on?

Anders: No, thank you. I'll call again.

[...]

Anders: My name is Mattson. [...] I would like to discuss something with her. Can *you*, please, let her know?

Andeš: Dobro jutro! Smem li da razgovaram sa Budinovom, šeficom nabavke?

Centrala: Sa Pijom Budin? Trenutak! Zauzeto je. *Želite li da sačekate?*

Andeš: Ne, hvala, nazvaću ponovo.

[...]

Andeš: Ja sam Matson. Hteo bih da se čujem s njom u vezi sa nečim. *Možete li joj, molim vas, to preneti?*

Translation into Serbian, version (3.b):

Problem u komunikaciji

Andeš: Dobro jutro! Smem li da razgovaram sa Budinovom, šeficom nabavke?

Centrala: Sa Pijom Budin? Trenutak! Zauzeto je. *Želiš li da sačekaš?*

Andeš: Ne, hvala, nazvaću ponovo.

[...]

Andeš: Ja sam Matson. Hteo bih da se čujem s njom u vezi sa nečim. *Možeš li joj, molim te, to preneti?*

Translation of the abovementioned and many other examples, where linguistic mediation between Swedish and other languages (in this particular case Serbian) must adequately represent the level of formality in the conversation, could result in different solutions depending on the cultural, social, ethical and other factors relevant for the target language and culture. Although misunderstandings related to different patterns of communication in Swedish and Serbian can occur, language/translation educators should aim towards a mutual consideration and acceptance of the patterns of the source language and culture so as to accurately transfer them into the target one.

4. Conclusion

Is 'You' making a comeback? (Swe. *Kommer Ni igen?*) is a question posed by Svensson (2021) in his article about the possible revival of the Swedish honorific pronoun *Ni/ni* when addressing someone in Swedish. In his opinion, there are few things in any language that evoke such strong emotions as when a person is being addressed. Condescending, hierarchical, outdated, distancing, artificial and submissive – these were some of the most common answers when *Språktidningen*, one of the leading Swedish linguistic journals, asked its readers and followers on social media to take a survey about the use of the honorific personal pronoun in Swedish. Four out of five informants claim that they are addressed with the pronoun *Ni/ni* at least sometimes. This usually happens in restaurants, cafés and hotels, as well as in shops; however, only one in ten likes it. Among younger people, attitudes towards honorific *you* are more positive, since they tend to perceive it as neutral or polite. For younger generations, the pronoun lacks the historical or traditional connotations that older speakers might associate it with, which also means that many younger people now emphasize the importance of common respectfulness, politeness and etiquette in society. This may explain the fact that it is mainly young

people who use the honorific personal pronoun *Ni/ni* in particular situations, much like the German *Sie*, French *vous* and Spanish *usted*.

Language learning involves cultural/social studies, even though the connection between them is not always transparent. This connection can be understood by a learner, but his/her ability to use the language correctly, not only grammatically but also communicatively, depends on the point when he/she acquires the so-called communicative competence. However, for many centuries, teaching a foreign language involved merely translating texts into one's mother tongue accurately, without making any grammatical mistakes. Nevertheless, grammatical accuracy in itself does not guarantee correct communication, because something can be completely grammatically correct but still misleading, inappropriate or ineffective.

Due to these and other differences between languages, we often make mistakes when speaking a foreign language due to interference from our own language, or because we introduce constructions and meanings from our own language into a foreign one. Sometimes these mistakes are minor, such as those concerning, for example, the gender of nouns, the use of prepositions, inadequate word order, etc., but they can also significantly impair communication and, especially, cultural mediation. In order to avoid the latter type of mistakes, namely the incorrect use of honorific pronouns in two rather distant linguistic and cultural communities, students should be trained in language and cultural competencies from both linguistic and translation perspectives during the language learning process.

References

- Cassirer, P. (1999). *Stilistik @ stilanalys*. Stockholm: Natur och kultur.
- Fremer, M. (2018). *Tilltal i reklamfilm. Du-reformen i ett historiskt perspektiv*. Nordica Helsingiensia. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/31e07ffc-068f-4deb-ae3-f2e64da9d8e8/content>
- Håkanson, K. (2003). *Du eller ni?*. *Populär historia*. <https://popularhistoria.se/kultur/sprak/du-eller-ni>
- Johnsson, L. (2006). *Får jag numera säga ni till dig? En studie om användandet av tilltalsordet ni*. Lunds universitet Språk- och litteraturcentrum. <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=1322063&fileId=1322064>
- Kallin, J. (2020). *Drottning Silvia hyllar världens hjältar. Vårdfokus*. <https://www.vardfokus.se/historiskt/silvia-hyllar-vardens-hjaltar/>
- Lagerholm, P. (2008). *Stilistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Levy S., Lindeman P. (2015). *Rivstart, A1 + A2 Textbok*. Stockholm: Natur och kultur.
- Nyborg, R., Pettersson, N., Holm, B. (2001). *Svenska utifrån*. Stockholm: Svenska institutet.
- Nygård-Fagerudd, W. (2016). *Från och med DU – och tillbaka igen. Språktidningen*. <https://spraktidningen.se/artiklar/fran-och-med-du-och-tillbaka-igen/>

- Svensson, A. (2021). Pressmeddelande: Det utskällda niandet kan vara på väg tillbaka. *Språktidningen*. <https://spraktidningen.se/artiklar/pressmeddelande-det-utskallda-niandet-kan-vara-pa-vag-tillbaka/>
- Wellander, E. (2018). Ni eller du?. *Svenska Dagbladet*. <https://www.svd.se/a/jPjweb/ni-eller-du#:~:text=Denna%20understreckare%20publicerades%20ursprungligen%20den,dagligen%20i%20SvD%20sedan%201918>

Зорица Ђ. Ковачевић

Сажетак

ЈЕЗИЧКИ И КУЛТУРНИ АСПЕКТИ ПЕРСИРАЊА ШВЕДСКОМ ЗАМЕНИЦОМ *NI (VI)* У ПРЕВОДУ НА СРПСКИ ЈЕЗИК

Питање употребе шведске личне заменице *du (tu)* или персирање путем личне заменице *Ni/ni (Vi/vi)* у шведском језику се може посматрати из више перспектива. Пре свега, ово је за многе Швећане питање језичког и друштвеног идентитета, традиције, културе и историје, али и тренутка у ком говоримо. Осцилације у употреби ових личних заменица често су биле, а и данас су, условљене коренитим, вишевековним, друштвеним и историјским променама у Шведској. Као друго, за посредовање са осталим језичким и културним заједницама, питање начина опхођења према другима је и културолошко питање, које је у непосредној вези са разликама у перцепцији односа међу говорницима у две језичке и културне заједнице. Трећа перспектива посматрања се односи на специфичан преводилачки изазов који, у овом случају, садржи недоумице чак и за саме изворне говорнике шведског језика, а у вези с тим шта ће се и у којим ситуацијама користити, нарочито у последњих неколико деценија. Преводиоци, стога, морају да прате језичке, друштвене и културне трендове у заједницама полазног и циљног језика. У овом раду се, први пут за око стотину педесет година преводилачке сарадње између шведске језичке заједнице и наше, анализирају језички и друштвеноисторијски предуслови за употребу личних заменица *du (tu)* и *Ni/ni (Vi/vi)* у шведском језику, као и тенденције у преводилачкој теорији и пракси код нас када је реч о овом феномену.

Кључне речи:

шведски језик, персирање, транслатологија

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.5>
811.134.2'367

Acerca del uso factual del subjuntivo español (con ejemplos contrastivos en serbio): algunas consideraciones didácticas

Marijana R. Aleksić-Milanović*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za iberijske studije

 <https://orcid.org/0009-0001-4240-9870>

Palabras clave:

modos verbales
indicativo y
subjuntivo,
alternancias modales,
uso factual del
subjuntivo,
enfoque pragmático,
análisis contrastivo
español-serbio

Resumen

El presente artículo se basa en una encuesta realizada para la tesis doctoral *El indicativo y el subjuntivo en la lengua española y las formas equivalentes en serbio: análisis semántico-pragmático e implicaciones didácticas* (2020). En él, analizamos las respuestas de los estudiantes del cuarto curso de Filología Hispánica de la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado y de la Facultad de Filología y Artes de la Universidad de Kragujevac, en total 64, así como de 29 hablantes nativos de español peninsular. La investigación demuestra que el subjuntivo factual es uno de los mayores problemas para los hablantes nativos de serbio, incluso para aquellos que poseen un alto nivel de español. Particularmente dificultosos resultan los casos donde el subjuntivo factual alterna con el indicativo, produciendo una sutil diferencia de significado. Llegamos a la conclusión de que los alumnos vinculan el indicativo con lo real y el subjuntivo con lo irreal, y, por lo general, se muestran desconocedores de que el subjuntivo puede representar lo ocurrido/ lo real. Por consiguiente, estimamos que hay que introducir un enfoque pragmático desde el momento en que el alumnado se encuentra ante el subjuntivo por primera vez. Asimismo, defendemos que, en el aprendizaje de una segunda lengua, la lengua nativa no se puede simplemente desactivar y opinamos que el análisis contrastivo puede servir de herramienta para obtener resultados óptimos. Por ello, en la segunda parte del trabajo, empleamos una metodología descriptivo-comparativa, centrando la atención en las dificultades de los serbiohablantes en la adquisición de los modos indicativo y subjuntivo. (примљено: 9. септембра 2024; прихваћено: 9. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

1. Introducción

Este artículo se ocupa del uso factual del subjuntivo en la lengua española a partir de la función comunicativa del enunciado, considerando los conceptos pragmáticos más relevantes, como *(no)-aserción*, *relevancia*, *actitud*, *información temática* o *compartida*, *información nueva*, etc. Bajo el concepto de subjuntivo factual¹ se entienden los usos del subjuntivo que designa situaciones reales o realizadas. Este aparece en dos tipos de contextos: cuando alterna con el indicativo (2) y cuando no alterna (1):

(1) *Me alegro de que hayas aprobado el examen.*

(2) *Aunque sea (es) mi hija, no se lo perdono.*

En este trabajo nos centramos especialmente en los usos del tipo (2) por dos razones: en primer lugar, son casos que a los alumnos que estudian español como lengua extranjera les resultan particularmente difíciles y, en segundo lugar, dan lugar a matices que se suelen perder en la traducción al serbio. Para ello empleamos una metodología descriptivo-comparativa ya que en el foco de nuestra atención se encuentran las dificultades de los serbiohablantes en la adquisición de los modos indicativo y subjuntivo. Dado que los hablantes nativos de serbio con frecuencia no captan fácilmente los matices que se dan con la alternancia del indicativo y el subjuntivo factual, veremos que la diferencia de significado se percibe mejor a través de una comparación directa de ejemplos de las dos lenguas. Al respecto, como el serbio no dispone de indicativo y de subjuntivo (si bien es cierto que tiene otros mecanismos para codificar los mismos significados),² en muchas ocasiones es difícil encontrar equivalencias que ilustren adecuadamente los matices que en español se dan gracias a la oposición indicativo/ subjuntivo factual.

2. Los modos verbales: una aproximación pragmática

En los manuales de ELE normalmente prevalece el enfoque semántico, según el cual el significado de los modos verbales se suele describir con las oposiciones real/irreal u objetivo/subjetivo. Así, los alumnos aprenden que el subjuntivo expresa la irrealidad y la subjetividad, que abarcan los ámbitos de la probabilidad, la incertidumbre, la emoción, el deseo, el mandato, la petición, etc.; y que, en cambio, el indicativo refleja lo real, lo seguro y lo objetivo. No obstante, en no pocos casos este acercamiento resulta insuficiente e incluso contradictorio. Allí es donde nos

1 El sintagma *subjuntivo factual* todavía no es de uso común, pero aparece en un creciente número de artículos.
 2 Marcos Blanco recopiló las formas lingüísticas que en serbio funcionan como mecanismos de mención; es decir, tienen el significado no-declarativo y, por lo tanto, equivalen al subjuntivo español: la construcción *da + presente*, el potencial, el futuro II y el uso relativo del presente (2017: 309–310). Estos usos se pueden ilustrar con los siguientes ejemplos:
Hoćeš da ga pozovem? [SrpKor] → ¿Quieres que lo llame?
 [...] samo zato da bi ti mogao brže putovati... [SrpKor] → solo para que tú puedas viajar más rápido.
Ostaćemo ovdje koliko god bude trebalo. [SrpKor] → Nos quedaremos aquí tanto como haga falta.
Kada završim školovanje trebalo bi da živim sa bakom. [SrpKor] → Cuando termine la carrera, debería vivir con la abuela.

encontramos con el subjuntivo factual, pero también con el indicativo en contextos donde no expresa certeza absoluta.³ A nuestro modo de ver, precisamente este acercamiento lleva a los estudiantes, incluso en los niveles más altos de ELE, a cometer errores en el uso de los modos.

El primer ejemplo que mencionamos al principio del artículo, *Me alegre de que hayas aprobado el examen*, contiene lo que Reyes (1990a) llama *cita* en sentido amplio. Analizando el ejemplo *Lamento que Juan esté enfermo*, Reyes comenta: «[D]ebemos tener en cuenta que cuando los hablantes usan el subjuntivo de esa manera es porque hay un enunciado disponible en el contexto» (1990a: 20). En concreto, en el caso del último ejemplo: «[A]lguien tiene que haber dicho, en esa conversación o en otra, o ser un conocimiento o creencia compartidos por los interlocutores, aunque no estén explícitos en la conversación, que Juan estaba enfermo» (Reyes, 1990a: 20). En las dos frases mencionadas, el predicado principal lo constituyen, según la terminología de Kiparsky y Kiparsky (1970), *factive verbs*. Este tipo de verbos (p. ej. *alegrarse* y *lamentar*) presupone la *verdad* de la oración completiva y, por lo tanto, introduce una información compartida o conocida. No obstante, a pesar de que la oración completiva designa un hecho real, no se construye con el indicativo, sino con el subjuntivo. En estos casos, no se asevera el contenido de la oración subordinada (lo que se haría si se utilizase el indicativo), dado que, como resalta Moreno Cabrera, «[c]uando algo se da por supuesto, no se asevera» (2002: 333).

En la enseñanza de ELE existe la tendencia de explicar que las emociones son uno de los valores del subjuntivo, cuando en realidad se trata del significado del predicado principal y no del subjuntivo en sí mismo: «[L]a supuesta información psicológica portada por el subjuntivo (sentimiento, etc.) ya está expresada en el sintagma verbal “*me alegra*”, si la frase dijese “**Me alegre que has venido*”, tendría el mismo significado que la frase correcta; de hecho, en muchas lenguas se dice así»⁴ (Pamies Bertrán, 1990: 441); «el significado del predicado regente ya expresa el sentimiento, y en las lenguas sin subjuntivo (...), se traduce sin añadir ninguna compensación» (Pamies Bertrán/Valeš, 2015: 59). Por este motivo, sería más adecuado justificar el uso del subjuntivo con la naturaleza no-assertiva, aunque factual, de la oración completiva. En los dos ejemplos mencionados con anterioridad (*Me alegre de que hayas aprobado el examen* y *Lamento que Juan esté enfermo*) se presupone que el contenido de la oración completiva es real; no obstante, se trata de una información temática, conocida, compartida entre el hablante y su interlocutor, que se puede dejar en un segundo plano, es decir, no hay por qué afirmarla

3 Por ejemplo, en *Creo que tiene 20 años*, según el enfoque semántico, se trata de una opinión afirmativa, por lo que se necesita el indicativo. Sin embargo, con esta frase también se expresa la probabilidad, dado que el hablante no está seguro de si el sujeto de la oración subordinada de verdad tiene 20 años o no. Por lo tanto, es una información subjetiva, poco fiable, y aun así requiere el indicativo. En italiano, en cambio, el mismo verbo, *credere*, requiere el subjuntivo (Pamies Bertrán, 1990: 440–441, apunta lo mismo). Creemos que el uso del indicativo con el verbo *creer* se puede explicar de una manera más satisfactoria a partir del enfoque pragmático: el hablante quiere transmitir su opinión, quiere ponerla en el primer plano, quiere informar al interlocutor de lo que piensa, y lo hace empleando el indicativo, a pesar de que la información quizás no sea verdadera/ real.

4 *Me alegra* y *me alegro* semánticamente funcionan de la misma manera, pero su estructura sintáctica es diferente. Por lo tanto, en la cita, la opción correcta sería *Me alegro de que...*

utilizando el indicativo. Dicho de otro modo, el hablante no quiere comunicar que su interlocutor ha aprobado el examen o que Juan está enfermo (ya que son unas realidades disponibles en el contexto situacional), sino su actitud en relación con eso. Además, en la NGLE (25.5c) se puntualiza que en el español americano en estos contextos es posible valerse del indicativo, lo que se ejemplifica con la frase *Me alegro de que terminaron ya el trabajo*. Según la explicación proporcionada, esto se debe a que el contenido asertivo se quiere destacar por encima de lo emotivo: «Cabe pensar que la extensión del indicativo a los contextos característicos del subjuntivo [...] se da porque los hablantes ponen el contenido asertivo de tales predicados por encima del emotivo» (NGLE, 25.5c). Ejemplos como este (a pesar de que se trata de un uso regional) muestran que la explicación del subjuntivo basada en el concepto de sentimiento es inadecuada.

La naturaleza factual de los verbos *alegrarse* y *lamentar* no deja lugar a dudas en cuanto a si el contenido de la oración completiva se ha realizado o no. Sin embargo, si estamos frente a frases con subjuntivo susceptibles de doble interpretación, dependientes del contexto, como en el caso de (3) y (4), los estudiantes, como evidenciará la encuesta que se presenta a continuación, tienden a decantarse por el valor irreal y muchas veces se muestran desconocedores de que las oraciones subordinadas de (3) y (4) pueden referirse a un hecho real. Admitiendo la alternancia, el ejemplo (5) resulta particularmente complicado, pues los estudiantes igualan, equivocadamente, la oposición *es/ sea* a *real/ irreal*.

(3) *Me parece bien que leas mucho.*

(4) *Me gusta que llueva.*

(5) *Aunque sea/ es mi hija, no se lo perdono.*⁵

En cuanto a (3) y (4), los contextos determinados permiten una lectura factual de la oración completiva (el interlocutor de verdad lee mucho/ está lloviendo en este momento), pero dichas acciones tampoco tienen que estar desarrollándose en el momento del habla (lectura no-factual). Si se trata de la lectura factual, el hablante no quiere afirmar el hecho de que el interlocutor lea mucho o de que esté lloviendo, ya que eso, siendo obvio, resulta innecesario, sino que desea comunicar su actitud con respecto a eso. Volviendo a citar a Moreno Cabrera (2002: 333), se considera superfluo afirmar lo que es manifiesto tanto para el hablante como para su interlocutor.

En (5), el indicativo *es* representa una afirmación por parte del hablante. El subjuntivo *sea*, en cambio, admite la lectura factual de la oración concesiva, pero no la impone; es decir, la interpretación depende del contexto. En el caso de que se trate de un hecho factual, la alternancia de *es* y *sea* da lugar a un matiz de significado diferente. Hace ya un siglo, en 1922, Vallejo hizo un paralelismo entre el uso de los modos y el *estado mental del sujeto*: «[L]a forma modal puede expresar el estado

5 Este es uno de los ejemplos de la encuesta realizada con los estudiantes de ELE de Belgrado y Kragujevac, que se presentará en la segunda parte del artículo.

mental del sujeto respecto del proceso indicado por el verbo, un matiz psicológico que busca su manifestación externa» (Vallejo, 1922: 49). Continúa:

[S]i se dice, verbigracia, *lo deshereda, aunque es su hijo*, se afirman, oponiéndolas al mismo tiempo, *dos realidades*; por el contrario, en *lo deshereda, aunque sea su hijo*, ya no se trata de oponer a una realidad otra nueva realidad, sino que *dando por conocida esta segunda realidad la desecha como ineficaz*: se sale al encuentro de una objeción ineficaz que puede presentar un tercero, o presentarse en el espíritu del mismo sujeto que habla. (Vallejo, 1922: 50)⁶

Acercamientos más modernos se basan en los conceptos de información compartida, información nueva, aserción y no-aserción (p. ej. Mejías-Bikandi, 1994, 1998), declaración y no-declaración (p. ej. Ruiz Campillo, 2008) o relevancia (p. ej. Lunn, 1989). Si usamos *es* en (5), consideramos que se trata de una información nueva para nuestro interlocutor y, por consiguiente, queremos informarle de eso. O bien, en palabras de Pérez Saldanya, «el indicativo tiende a utilizarse cuando el hablante asevera o anuncia el hecho designado en la subordinada, bien porque este hecho es desconocido por el interlocutor, bien porque el hablante quiere remarcarlo y otorgarle relevancia informativa» (1999: 3301–3302). Por el contrario, el subjuntivo no indica solo que se trata de una información compartida, sino que en este caso también tiene un valor pragmático específico: el hablante quiere tachar la información de irrelevante. Pérez Saldanya lo explica de la siguiente manera: «[E]l hablante replica la argumentación del interlocutor o trata de invalidar argumentos que este podría utilizar» (1999: 3302). En fin, en (5), al decantarse por el indicativo el hablante afirma el contenido de la oración subordinada y destaca la información como relevante, mientras que usando el subjuntivo considera que es una información temática, conocida e irrelevante.⁷

Reyes (1990a: 48) y Escandell Vidal y Leonetti (2006) analizan el ejemplo (6) recurriendo al concepto de polifonía. Según Reyes, «el hablante, en efecto, menciona lo que invalida, no lo usa en su propia voz, y de ahí que la causa invalidada se oiga a dos voces» (1990a: 48). En la misma línea, Escandell Vidal y Leonetti aclaran que la forma verbal *haga* reproduce «las palabras de otro hablante o simplemente un supuesto ya insertado en el contexto» (2006). Reyes también precisa: «La otra voz, que en este diálogo es audible, puede estar sólo presupuesta (el hablante puede referirse, por ejemplo, a sus propios pensamientos sobre el frío, mientras mira la calle por la ventana)» (1990a: 48). Por lo tanto, citando la otra voz, el hablante quiere expresar su desacuerdo con lo previamente dicho o implícitamente presente en el contexto:

- (6) – *Es que hace mucho frío.*
 – *Porque haga frío no nos vamos a quedar en casa.*

6 La cursiva pertenece al trabajo original.

7 Sobre los usos de los modos verbales en las oraciones concesivas, véase también Reyes, 1990b; Rivas, 1990; Porto Dapena, 1991; Rodríguez Rosique, 2001.

De forma similar, podemos analizar el ejemplo (7):

- (7) – *Te digo que apagues la tele.*
 – *¿Por qué? ¿Porque lo dices/ digas tú?*⁸

El enunciado con la forma verbal *digas* obtiene un matiz de significado específico, conocido en la bibliografía lingüística como *polémico*; «El hablante retoma el argumento del interlocutor para invalidarlo de manera concluyente» (NGLE, 47.13j), de ahí el término *polémico*. Así, en (7), si se emplea el subjuntivo, el contenido del enunciado se considera irrelevante y el hablante quiere expresar desacuerdo con su interlocutor. En cambio, el significado del indicativo sería más neutral.

Además de marcar lo temático e irrelevante, el subjuntivo también se vincula a menudo con la modestia, la cortesía y la suavización del enunciado, por lo que el subjuntivo también se puede analizar a nivel cultural:

The Subjunctive is associated with modesty because of its non-assertive meaning, and this meaning sometimes overrides the syntactic parameters of Subjunctive usage. In adverb clauses, the Subjunctive can have the force of downplaying the importance of a clause. (Lunn, 1995: 436)

Según Lunn (1995: 436), Camilo José Cela empleó de esta forma el subjuntivo en la frase: *El mundo no va a dejar de girar porque me hayan dado el Nobel*. Al respecto, Lunn concluye: «The semantically minimizing use of the Subjunctive has no clear syntactic limits» (1995: 436). Además de estar relacionado con la modestia del hablante, es una información temática y, por lo tanto, no hace falta afirmarla, es decir, destacarla optando por el indicativo. No obstante, es cierto que la frase podría reformularse de la siguiente manera: *No porque me hayan dado el Nobel, el mundo va a dejar de girar*; así, la oración no suscitaría dudas por parte del estudiante ya que comúnmente se aprende que *no porque* va seguido del subjuntivo.

En fin, son muchos los casos en los que la representación de lo factual admite el subjuntivo, produciendo un matiz diferente en contraposición con el indicativo. Por eso, y apoyados por los resultados de la encuesta que se presentarán a continuación, opinamos que es imprescindible recurrir a explicaciones pragmáticas a la hora de enseñar los modos verbales.

3. El subjuntivo factual en las fases de interlengua

3.1. La encuesta

Este artículo se fundamenta en una encuesta realizada en el marco de la investigación llevada a cabo en 2018 para la tesis doctoral *El indicativo y el subjuntivo en la lengua española y las formas equivalentes en serbio: análisis semántico-pragmático e implicaciones didácticas* (2020). En la encuesta participaron 123 estudiantes del tercer (59) y del cuarto curso (64) de Filología Hispánica de la Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado y de la Facultad de Filología

8 Este es uno de los ejemplos de la encuesta realizada con los estudiantes de ELE de Belgrado y Kragujevac, que se presentará en la segunda parte del artículo.

y Artes de la Universidad de Kragujevac. Según los planes de estudios de las dos facultades, al final del tercer curso los estudiantes deberían alcanzar el nivel B2 y al final del cuarto, el C1. Podría reprocharse que, en la práctica, no todos los estudiantes que están en el mismo curso universitario tienen el mismo nivel de ELE (y la objeción sería más que pertinente); no obstante, nuestro objetivo era sacar precisamente conclusiones sobre los conocimientos de los estudiantes que estaban a un paso de conseguir el título universitario y no de aprendices de ELE en general que tuvieran un B2 o C1. En este sentido, opinamos que los resultados de los estudiantes del cuarto curso son más relevantes que los de tercero, ya que cuando se realizó la encuesta, en el mes de mayo, ellos estaban prácticamente terminando la carrera. Por ello, en este trabajo presentaremos solamente las respuestas de los estudiantes del cuarto curso.

Los encuestados completaron una prueba gramatical donde tenían que elegir entre el indicativo y el subjuntivo, optar por la opción *ambos* o marcar la opción *no lo sé*, que se incluyó para evitar las respuestas aleatorias; asimismo, se exigía que justificaran su elección. Las respuestas de los estudiantes se contrastaron con las contestaciones de 29 hablantes nativos de español peninsular, que formaban el grupo de control.

Partimos de las hipótesis de que los estudiantes cometerían errores en el uso de los modos verbales incluso si estaban a punto de graduarse y de que el uso factual del subjuntivo sería el error más común, lo que se vería confirmado.

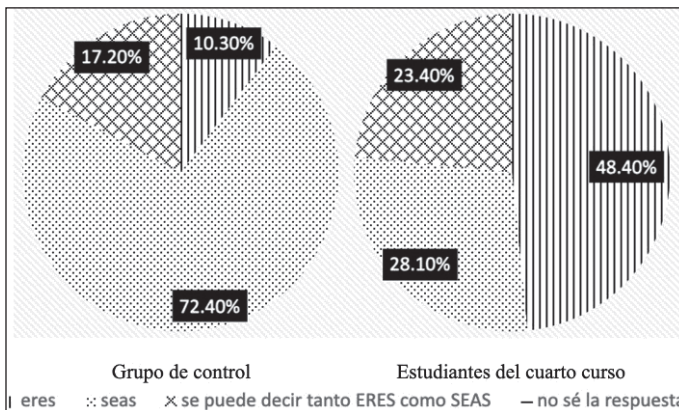
3.2. Los resultados de la encuesta: dos preguntas como muestra

A continuación, analizaremos dos ejemplos de la encuesta, los dos comentados anteriormente, uno con una oración concesiva, introducida por *aunque*, y el otro con una oración causal, introducida por *porque*. En los dos ejemplos se admite la alternancia modal con un matiz de significado diferente.

Primer ejemplo:

La madre le dice a su hija:

– *Aunque eres/seas mi hija, no te perdono lo que acabas de hacer.*



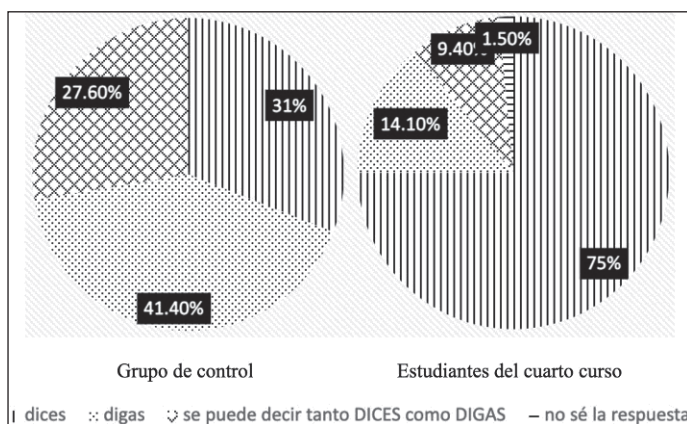
Gráficos 1. Las respuestas a la primera pregunta

Tal y como se refleja en el gráfico, la mayoría de los encuestados del grupo de control (72,4%) elige el subjuntivo. El 17,2% (5 encuestados) de los hablantes nativos emplearía tanto el indicativo como el subjuntivo y, por último, el 10,3% (3 encuestados) opta por el indicativo.

En lo que atañe a las respuestas de los estudiantes, casi la mitad de ellos (48,4%) se decide por el indicativo y todos ellos, en sus comentarios, insisten en que se trata de una información real, por lo que se necesita el indicativo. Las justificaciones de los que se decantan por el subjuntivo o ambos modos nos revelan que a menudo desconocen sus propias motivaciones. Por ejemplo, el 28,1% de los encuestados, 18 estudiantes, selecciona el subjuntivo. Sin embargo, 5 de ellos escriben que *aunque* siempre rige el subjuntivo; es decir, dan razones inadecuadas. Hay otros comentarios como este: por ejemplo, uno de los estudiantes asevera que se utiliza el subjuntivo porque no se sabe si es su hija o no. Todo esto demuestra que el porcentaje de quienes eligen el subjuntivo por unas razones correctas es aún menor.

En el segundo ejemplo, las opiniones de los hablantes nativos están mucho más divididas y los estudiantes, al contrario, se muestran mucho más concordes:

- *Te digo que apagues la tele.*
- *¿Por qué? ¿Porque lo dices/ digas tú?*



Gráficos 2. Las respuestas a la segunda pregunta

Obviamente, según el gráfico que presenta las respuestas del grupo de control, se pueden emplear los dos modos, aunque algunos hablantes sienten inclinación por un modo determinado. Los porcentajes muestran una leve preferencia por el subjuntivo: el 41,4% de los encuestados usaría el subjuntivo en contraposición con el 31% que emplearía el indicativo, y el 27,6% usaría tanto el indicativo como el subjuntivo. A la luz de lo visto en el apartado 2, podemos deducir que la selección depende de la intención comunicativa del hablante (a pesar de que los hablantes nativos no sean conscientes de ello, pues la lengua materna se usa intuitivamente).

Contrariamente, la mayoría de los estudiantes (75%) se decanta por el indicativo. La razón primordial *seguramente* será que los alumnos aprenden las estructuras mecánicamente (en este caso, *porque + indicativo*), sin llegar a profundizar en cuál es el significado de los modos. Efectivamente, la respuesta mayoritaria (*dices*) no se interpreta como errónea; no obstante, las respuestas de los estudiantes dejan en evidencia que, en general, no tienen presente que se puede usar también el subjuntivo. A saber, algunos de los pocos que eligen el subjuntivo (14,1%) o ambos modos (9,4%) admiten que no saben justificar la respuesta y otros dan justificaciones que muestran claramente que confunden las reglas gramaticales (por ejemplo, uno de los estudiantes afirma que se utiliza el subjuntivo porque los sujetos son diferentes).

Dado que el indicativo y el subjuntivo en estos dos contextos (con *aunque y porque*), y en otros similares, alternan con un leve cambio de significado, la elección del indicativo no es errónea y no dificulta la comunicación. Por eso, probablemente no se dedique suficiente atención a estos usos del subjuntivo. El hecho de que se puede usar este modo verbal en contextos factuales a menudo pasa desapercibido para los estudiantes.

4. El contraste con el serbio

Dado que compartimos la idea de que la lengua materna no se puede simplemente desactivar en el aprendizaje de una segunda lengua (véase p. ej. Cuéllar Lázaro, 2004; Jarvis/Pavlenko, 2008; D'Amore, 2014), estimamos que en algunos casos el análisis contrastivo puede ayudar (esta idea la abordamos con detalle en Aleksić-Milanović, 2020). En concreto, cuando se trata del tema presentado en este artículo, los usos de los modos, es útil para los estudiantes intentar mantener en serbio los matices producidos en español por la alternancia modal.⁹ A saber, hay casos en que la alternancia modal tiene como consecuencia un cambio total de significado y, por lo tanto, bastará con reformular la frase en español para que los alumnos entiendan la diferencia,¹⁰ pero también hay otros como los mencionados, donde se trata de un cambio de significado sutil. En estos casos resulta provechoso cotejar las frases en las dos lenguas. Así los alumnos llegan a entender mejor el uso de los modos en los casos ejemplificados por las frases *Aunque es/ sea mi hija... o ¿Porque lo dices/ digas tú?* Sin embargo, como habíamos destacado al principio, encontrar equivalencias en serbio, particularmente en estos casos, no es tarea sencilla.

9 Además de a la hora de abordar el subjuntivo factual en clase, consideramos beneficiosa la comparación de ejemplos en las dos lenguas cuando se estudian los tiempos verbales, especialmente los del pasado, ya que el español y el serbio expresan las relaciones temporales de una manera ciertamente distinta, tema ya estudiado en una gran cantidad de trabajos, p. ej. Bajić-Nikolić/Alonso Zarza, 2006; Pejović, 2007, 2018; Rajić, 2010; Marcos Blanco, 2017, 2019, por citar algunos.

10 Por poner un ejemplo:

Como recibí tarde el aviso, no pude llegar a tiempo. [DRAE] → *No pude llegar a tiempo porque recibí tarde el aviso.* (significado causal)

Como pueda, vendrá. [DRAE] → *Si puede, vendrá.* (significado condicional)

Como las diferencias producidas por la alternancia modal en dichas frases son más que tenues, para mantenerlas en serbio hay que tomar en cuenta el contexto situacional.

Rajić (2012: 302) investigó las posibles traducciones al serbio del subjuntivo polémico y propuso el uso de la partícula *pa* en combinación con la conjunción *neka* o bien la variante coloquial *pa šta*. Examinando las oraciones condicionales, así como *neka*, Alonso Zarza (2017: 221–222) usa la conjunción *ako*. A ello sumamos otras soluciones traductológicas: las interjecciones *ma*, *ta*, *ama* en combinación con la conjunción *neka*, y también la partícula *vala*, que se puede emplear junto con la interjección *e*, la cual sirve para intensificar la emoción.

Ivić puntualiza que el hablante usa *ma* cuando reacciona de una manera negativa al enunciado de su interlocutor y siente una gran emoción: «[H]алази се под интензивним емоционалним набојем» (2005: 85). La partícula *ma*, según Ivić, marca la impaciencia enfatizada, la brusquedad desenfadada y la ira del hablante: «наглашено нестрпљење», «несуздрана грубост», «бес дотичног» (2005: 86–87). En cuanto a la partícula *pa*, se puede usar para mostrar menosprecio hacia lo dicho por el interlocutor (Ivić, 2005: 89). Conforme a eso, tanto *pa* como *ma* desempeñan la misma función que el subjuntivo polémico en español. Con todo, al traducir, hay que tener en cuenta el nivel de formalidad, ya que estas partículas son propias del lenguaje coloquial.

La frase con indicativo *Aunque es mi hija, no se lo perdono* se puede traducir al serbio de una manera más neutra: *Mada mi je ćerka, ne opraštam joj*. En cambio, el subjuntivo hay que traducirlo de una forma marcada, y para establecer la equivalencia adecuadamente hay que conocer el contexto situacional. De acuerdo con lo expuesto arriba, aquí se muestran algunas opciones (todas ellas tendrían en español un significado parecido a *Qué más da que sea mi hija* o *Bueno, es mi hija, y ¿qué?*):

Neka mi je ćerka, ne opraštam joj.

Pa/ Ma/ Ta/ Ama/ E vala neka mi je ćerka, ne opraštam joj.

Pa šta ako mi je ćerka, ne opraštam joj.

Ako mi je i ćerka, ne opraštam joj.

En el segundo ejemplo analizado, que por conveniencia repetimos abajo, el enunciado con el indicativo *dices* constituiría una pregunta neutra, que en serbio sería *Jer ti tako kažeš?* En cambio, *¿Porque lo digas tú?* tendría un significado mucho más marcado: el enunciado con el subjuntivo, en este contexto, revelaría el enfado y el desacuerdo del hablante. Por eso, para la variante con el subjuntivo proponemos la traducción *Ti ćeš da mi kažeš!* (literalmente, *¡Tú me lo vas a decir!*), frase que, en nuestra opinión, con una entonación específica, transmite la esencia del mensaje, pues con ella en serbio se humilla al interlocutor.

– *Te digo que apagues la tele.*

– *¿Por qué? ¿Porque lo dices/ digas tú?*

5. A modo de conclusión

En resumen, consideramos que el acercamiento semántico al tema de los modos verbales en una clase de ELE es insuficiente. A este respecto, los resultados de la encuesta presentada en este estudio indican que la oposición real/ irreal lleva a los estudiantes a creer que solamente el indicativo se puede emplear en los contextos factuales. Por eso, el subjuntivo factual, sin lugar a dudas, es un problema en las fases de interlengua, sobre todo en los casos donde alterna con el indicativo.

Hace más de una década Gregory y Lunn insistieron: «The explanations presented in many textbooks and workbooks are often far from the best that linguists have to offer; indeed, they may not be informed by linguistic research at all» (2012: 333). En la misma línea, estimamos que, para obtener resultados óptimos, hay que introducir el enfoque pragmático desde el momento en que el alumnado se encuentra ante el subjuntivo por primera vez. Es decir, los resultados a los que llegan los lingüistas hay que aplicarlos en las aulas, aunque desde luego simplificando el metalenguaje:

Aunque la práctica pedagógica recomiende simplificar al máximo el metalenguaje y evitar mezclar los debates teóricos entre especialistas con las explicaciones destinadas al usuario, tampoco puede permitirse el lujo de la contradicción permanente entre ambos planos. (Pamies Bertrán/Valeš, 2015: 11)

Además, el cotejo de las dos lenguas del apartado anterior también nos lleva a la conclusión de que la pragmática tiene que estar presente en la enseñanza de los modos verbales. Tal y como hemos destacado, opinamos que, si empleamos un análisis pragmático a través de la comparativa, el estudiante va a salir beneficiado.

Nota: Este trabajo se comunicó en el Primer Coloquio de Jóvenes Investigadores Hispanistas «Investigaciones en estudios hispánicos: cuestiones palpitantes», Instituto Cervantes de Belgrado, Facultad de Filología de la Universidad de Belgrado, Serbia, 6–7 de octubre de 2023.

Bibliografía

- Alonso Zarza, M. Á. (2017). Previsión de errores de serbiohablantes en oraciones condicionales y concesivas en ELE: un enfoque contrastivo. En V. Dickov (ur.), *Identitet, mobilnost i perspektive u studijama jezika, književnosti i kulture* (pp. 211–246). Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu, Univerzitet Gabrijele D´Anuncio u Kjetiju – Peskari, Odeljenje za poslovnu administraciju.
- Bajić-Nikolić, D., Alonso Zarza, M. A. (2006). Acerca de los problemas de la traducción de los sistemas temporo-aspectuales en serbocroata y en español. En M. P. Blanco García, P. Martino Alba (Eds.), *Traducción y Multiculturalidad* (pp. 281–290). Instituto Universitario de las Lenguas Modernas y Traductores de UCM.
- Cuéllar Lázaro, M. C. (2004). Un Nuevo Enfoque de la Traducción en la Enseñanza Comunicativa de las Lenguas. *Hermeneus*, 6, 41–57.

- D'Amore, A. M. (2014). Traducción y comprensión lectora en la enseñanza de una lengua extranjera. En E. Galván Cabral et al. (Eds.), *Competencia lectora y disponibilidad léxica* (pp. 13–34). México: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- DRAE: Real Academia Española (n.d.). *Diccionario de la lengua española*. <<https://dle.rae.es/>>
- Escandell Vidal, V., Leonetti, M. (2006). Polifonía y flexión verbal. En Consejo Superior de Investigaciones Científicas, *Filología y lingüística (Estudios ofrecidos a Antonio Quilis)*, Vol. I (pp. 425–444). Madrid: CSIC.
- Gregory, A. E., Lunn, P. (2012). A Concept-based Approach to the Subjunctive. *Hispania*, 95(2), 333–343.
- Jarvis, S., Pavlenko, A. (2008). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. New York and London: Routledge.
- Kiparsky, P., Kiparsky, C. (1970). Fact. In M. Bierwisch, K. E. Heidolph (Eds.), *Progress in Linguistics* (pp. 143–173). The Hague/Paris: Mouton.
- SrpKor: *Korpus savremenog srpskog jezika* (verzija SrpKor2013, D. Vitas, M. Utvić). Grupa za jezičke tehnologije Univerziteta u Beogradu. <http://www.korpus.matf.bg.ac.rs>
- Lunn, P. V. (1989). The Spanish subjunctive and 'relevance'. In C. Kirschner, J. A. DeCesaris (Eds.), *Studies in Romance Languages* (pp. 249–260). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Lunn, P. V. (1995). The Evaluative Function of the Spanish Subjunctive. En J. Bybee, S. Fleischman (Eds.), *Modality in Grammar and Discourse* (pp. 429–449). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Marcos Blanco, H. (2017). *La traducción inversa como método de enseñanza-aprendizaje del sistema verbal del español para estudiantes serbios* (tesis doctoral no publicada). Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid.
- Marcos Blanco, H. (2019). Análisis contrastivo de la temporalidad y aspectualidad de los sistemas verbales español y serbio. En A. Pejović et al. (Eds.), *Estudios hispánicos serbios y retos de la contemporaneidad, Conferencia nacional de hispanistas serbios*, Vol. 2 (pp. 429–449). Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu.
- Mejías-Bikandi, E. (1994). Assertion and Speaker's Intention: A Pragmatically Based Account of Mood in Spanish. *Hispania*, 77(4), 892–902.
- Mejías-Bikandi, E. (1998). Pragmatic Presupposition and Old Information in the Use of the Subjunctive Mood in Spanish. *Hispania*, 81(4), 941–948.
- Moreno Cabrera, J. C. (2002). *Curso universitario de lingüística general. Teoría de la gramática y sintaxis general* (tomo I). Madrid: Editorial Síntesis.
- NGLE: Real Academia Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Pamies Bertrán, A. (1990). Los misterios del modo verbal. En F. Garrudo Carabias, J. Comesaña Rincón (Eds.), *Actas del VII Congreso Nacional de Lingüística Aplicada* (pp. 439–444). Sevilla: Asociación Española de Lingüística Aplicada.

- Pamies Bertrán, A., Valeš M. (2015). *El subjuntivo español y su equivalencia en checo*. Granada: Granada Lingvistica.
- Pejović, A. (2007). Los tiempos del pasado en serbio y en español: contrastes. En R. Guzmán Tirado et al. (Eds.), *La lengua y la literatura rusas en el espacio educativo internacional: estado actual y perspectivas* (pp. 731–736). Granada, 7–9 mayo 2007. Sankt Peterburg – Granada: Издательский Дом МИРС.
- Pérez Saldanya, M. (1999). El modo en las subordinadas relativas y adverbiales. En V. Demonte, I. Bosque (Eds.), *Gramática descriptiva de la lengua española* (vol. 2) (pp. 3253–3322). Madrid: Espasa Calpe.
- Porto Dapena, J. Á. (1991). *Del indicativo al subjuntivo. Valores y usos de los modos del verbo*. Madrid: Arco/Libros, S.A.
- Rajić, J. (2012). Polifonía y formas verbales. *Verba Hispánica*, XX(1), 295–305.
- Reyes, G. (1990a). Tiempo, modo, aspecto e intertextualidad. *Revista española de lingüística*, 20, 17–54.
- Reyes, G. (1990b). *La pragmática lingüística: el estudio del lenguaje*. Barcelona: Montesinos Editor, S.A.
- Rivas, E. (1990). A propósito de condicionales y concesivas reales. Referencias diacrónicas en torno a estas últimas. *Verba*, 17, 159–169.
- Rodríguez Rosique, S. (2001). Las construcciones condicionales concesivas en español. *Moenia*, 7, 261–270.
- Ruiz Campillo, J. P. (2008). El valor central del subjuntivo: ¿informatividad o declaratividad?. *Marco ELE, revista de didáctica ELE*, 7, 3–44.
- Vallejo, J. (1922). Notas sobre la expresión concesiva. *Revista de Filología Española*, 9, 40–51.
- Алексић-Милановић, М. (2020). *Облици индикатива и субјунктива у шпанском језику и њихови еквиваленти у српском: семантичко-прагматичка анализа и дидактичке импликације* (необјављена докторска дисертација). Филолошки факултет, Београд.
- [Aleksić-Milanović, M. (2020). *Oblici indikativa i subjunktiva u španskom jeziku i njihovi ekvivalenti u srpskom: semantičko-pragmatička analiza i didaktičke implikacije* (neobjavljena doktorska disertacija). Filološki fakultet, Beograd]
- Ивић, М. (2005). О српским партикулама *па* и *ма* (из перспективе „фативне” и „реактивне” функције језика). У *О речима: когнитивни, граматички и културолошки аспекти српске лексике. Лингвистички огледи 5* (стр. 83–93). Београд: Библиотека ХХ век.
- [Ivić, M. (2005). О srpskim partikulama *pa* и *ma* (iz perspektive „fativne” и „reaktivne” funkcije jezika). У *О речима: когнитивни, граматички и културолошки аспекти српске лексике, Lingvistički ogledi 5* (str. 83–93). Beograd: Biblioteka XX vek]
- Пејовић, А. (2018). О значењу и употреби имперфекта у шпанском језику у односу на српски. У Ј. Петковић, В. Поломац (ур.), *Српски језик: статус, систем, употреба* (стр. 733–756). Крагујевац: ФИЛУМ.
- [Pejović, A. (2018). О значењу и употреби imperfekta u španskom jeziku u odnosu na srpski. У Ј. Petković, V. Polomac (ur.), *Srpski jezik: status, sistem, upotreba* (str. 733–756). Kragujevac: FILUM]

Рајић, Ј. (2010). Сложени футур у шпанском језику и његови преводни еквиваленти у српском. У М. Ковачевић (ур.), *Српски језик, књижевност, уметност* (књига 1, стр. 399–406). Крагујевац: ФИЛУМ и Скупштина града Крагујевца.

[Rajić, J. (2010). Složeni futur u španskom jeziku i njegovi prevodni ekvivalenti u srpskom. U M. Kovačević (ur.), *Srpski jezik, književnost, umetnost* (knjiga 1, str. 399–406). Kragujevac: FILUM i Skupština grada Kragujevca]

Маријана Р. Алексић Милановић

Сажетак

О ФАКТУАЛНОЈ УПОТРЕБИ ШПАНСКОГ СУБЈУНКТИВА (СА КОНТРАСТИВНИМ ПРИМЕРИМА У СРПСКОМ): ДИДАКТИЧКА РАЗМАТРАЊА

Овај рад се темељи на истраживању спроведеном за потребе докторске дисертације *Облици индикатива и субјунктива у шпанском језику и њихови еквиваленти у српском: семантичко-прагматичка анализа и дидактичке импликације* (2020). Анализирали смо одговоре 64 студента хиспанистике са Филолошког факултета Универзитета у Београду и са Филолошко-уметничког факултета Универзитета у Крагујевцу, као и 29 матерњих говорника из Шпаније. Истраживање је показало да фактуална употреба субјунктива матерњим говорницима српског језика представља једну од највећих потешкоћа, чак и ако имају висок ниво знања шпанског језика. Нарочит проблем представљају случајеви када фактуална употреба субјунктива алтернира са индикативом, што за последицу има суптилну разлику у значењу реченице. Закључили смо да ученици повезују индикатив са реалним/оствареним, а субјунктив са иреалним/неоствареним и углавном нису свесни да се субјунктив може користити за остварене радње или ситуације. Стога, сматрамо да у наставу треба увести прагматички приступ овој теми од самог тренутка када се студенти први пут сусретну са субјунктивом. Такође, става смо да се матерњи језик при учењу страног језика не може једноставно деактивирати, те верујемо да контрастивна анализа може допринети остварењу бољих резултата. Зато у другом делу рада, на основу дескриптивно-компаративне анализе, у фокус стављамо конкретне потешкоће са којима се суочавају изворни говорници српског језика у усвајању глаголских начина индикатива и субјунктива.

Кључне речи:

глаголски начини индикатив и субјунктив, алтернација индикатива и субјунктива, фактуална употреба субјунктива, прагматички приступ, контрастивна анализа шпанског и српског језика

Marijana R. Aleksić Milanović

Summary

ON THE FACTUAL USE OF THE SPANISH SUBJUNCTIVE (WITH CONTRASTIVE EXAMPLES IN SERBIAN): SOME DIDACTIC CONSIDERATIONS

The present article is based on the research conducted for the PhD thesis *Spanish Indicative and Subjunctive and their equivalent forms in the Serbian language: semantic-pragmatic analysis and didactic implications* (2020). The paper analyses the answers of 64 fourth-year students at the Faculty of Philology – University of Belgrade and the Faculty of Philology and Arts – University of Kragujevac, and 29 native peninsular Spanish speakers. The findings demonstrated that the factual use of the subjunctive is one of the greatest challenges for native Serbian speakers, regardless of a high level of language proficiency. The most difficult contexts proved to be those in which both the indicative and subjunctive can be used, yielding subtle differences in meaning. The research led to the conclusion that the students tend to associate the indicative with reality and the subjunctive with irreality and that, generally, they are not aware of the subjunctive's ability to mark reality. As a result, the paper advocates that the pragmatic approach should be introduced from the very first moment students encounter the subjunctive. Furthermore, it is maintained that, in second language learning, the native language cannot be simply deactivated; accordingly, we conclude that contrastive analysis can serve as a tool to obtain optimal results. Finally, the study employs a descriptive-comparative methodology to analyse the challenges faced by native Serbian speakers in acquiring the indicative and subjunctive verb moods.

Key words:

indicative and subjunctive moods, indicative and subjunctive alternation, factual use of subjunctive, pragmatic approach, contrastive analysis of Spanish and Serbian

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.6>


811.111'243

378.147.091.32::811.111

The fusion of postmodernism and CLIL through teaching geomythology


Lidija V. Beko*

University of Belgrade, Faculty of Mining and Geology

 <https://orcid.org/0000-0002-2258-6087>

Marija M. Đorđević

University of Belgrade, Faculty of Mining and Geology

 <https://orcid.org/0000-0003-4637-4246>

Key words:

postmodernism,
CLIL,
geology,
geomythology,
communication

Abstract

This paper explores the integration of postmodernism and Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the context of geology education, specifically through the teaching of geomythology. The influence of postmodern ideas on education has been substantial, challenging traditional notions of knowledge and authority. In language teaching, postmodernism and CLIL converge by prioritizing cultural understanding and interdisciplinary knowledge. This study demonstrates how CLIL can effectively incorporate geological content with language acquisition, fostering a nuanced understanding of both through myth narratives. Additionally, by applying postmodern tenets, this approach challenges traditional scientific narratives, promoting critical thinking and cultural diversity. The practical application of geomythology in the geology classroom is examined and the paper presents the results of a qualitative study of students' perceptions of the use of geomythology, with the aim of assessing the aspects of motivation and improved communication and debate skills. The results of our study clearly indicate an overall positive attitude towards activities of interdisciplinary nature and show an increase in student participation and motivation in communicative activities. (примљено: 29. јуна 2024; прихваћено: 31. октобра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

1. Introduction

The connection between postmodernism, the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach and geology studies becomes evident through the observation of modern educational trends. The influence of “the postmodern condition” on education has been explored since its very onset (Aronowitz/Giroux, 1991; Blake et al., 1998; Breen, 1999; Fahim/Pishghadam, 2009; Finch, 2006; Kumaravadivelu, 1994), so it is not a novel avenue of exploration. However, the focus of this paper is to show how the tenets of postmodernism have influenced, or rather, found their place in the CLIL methodology (Gabillion, 2020; Beko, 2021), which, in turn, has been proven an adequate approach to teaching geology (Beko, 2013). In this way, we will demonstrate the subtle, but permeating influence of postmodern ideas within a CLIL context in a geology classroom and how it can be practically applied in teaching and learning geology. We will also include the practical application of a postmodern CLIL activity in a geology classroom through teaching geomythology. This will be followed by a study of the students’ perception of the activity in question.

Firstly, within the domain of foreign language teaching, the connection between postmodernism and CLIL becomes particularly pertinent (Gabillion, 2020: 18). Traditional language instruction often prioritizes linguistic competence in isolation from real-world contexts and disciplinary knowledge (Beko, 2021: 59). In the postmodern era, language proficiency is seen as inseparable from cultural understanding and interdisciplinary knowledge, which, again, is at the core of postmodernism. CLIL responds to this paradigmatic shift by immersing learners in meaningful real-life content while providing opportunities for cultural language acquisition. Through engaging with authentic materials and participating in content-based activities, students not only develop language skills, but also gain insights into diverse subjects, fostering a comprehensive understanding of the world. Hence, the alignment between postmodernism and CLIL offers a transformative approach to foreign language education, empowering learners to navigate the complexities of a globalized and interconnected world (Gabillion, 2020: 22).

2. The crossroads of postmodernism, CLIL and geology

In the realm of education, the advent of postmodernism has ushered in a major shift, challenging traditional notions of knowledge (Blake et al., 1998: 21–23), truth, and authority. Postmodernism advocates for a pluralistic approach to understanding the world, rejecting grand narratives, and embracing diversity in perspectives. This philosophical stance has had profound implications for teaching, as educators now seek to cultivate critical thinking, creativity, and adaptability in learners (Finch, 2006: 12, 19). Moreover, postmodernism acknowledges the change present in the learning/teaching environment which must be recognized and accepted (Rogers, 1969).

In terms of its relevance for the study of geology, it is important to note that postmodernism challenges the traditional narratives of scientific objectivity,

emphasizing instead the plurality of perspectives and the influence of social constructs on knowledge production (Lyotard, 1979: 7). This translates into acknowledging the subjectivity involved in interpreting geological data and the cultural influences on how we perceive and categorize geological phenomena. By embracing postmodern ideas, geology education through CLIL becomes not just about transmitting facts, but about cultivating a nuanced understanding of the dynamic relationship between human perception and the natural world.

In postmodernism, everything became susceptible to a kind of “fact-checking” which stemmed from a deeply rooted mistrust towards established structures or, as Lyotard defined it, an “incredulity toward metanarratives” (1979: xxiv). This climate of insecurity, doubt, scepticism verging on cynicism created a changed societal, political, historical, economical, and educational environment (Kumaravadivelu, 1994: 42). These defined what Kumaravadivelu has termed the postmethod: “the postmethod condition signifies a search for an alternative to method rather than an alternative method” (1994: 29). This need for a change stemmed from a misalignment between L2 theory and in-classroom teaching experiences and practices. However, this postmethod pedagogy can be applied to the CLIL classroom since it “can help to integrate the ‘4C’ model by observing the locality of CLIL practice as the main principle of organization behind the whole system of integration” (Beko, 2021: 27)

In her paper on the CLIL approach in geography studies, Nicole Berg defines the term “geo-literacy” (2023: 97), which could equally be applied to geology studies. She states that geo-literacy is “a concept combining different subject-specific skills and practices resulting in the mastery of a broad variety of media, databases, forms of representation and instruments” (Berg, 2023: 97) which are relevant to the field of geo-science. In accordance with CLIL, in order for students to be introduced into a specific linguistic sphere, in this specific case, that of geology, the CLIL teacher needs to bear in mind the complexity of the “genre” (Beko, 2021: 47; Berg, 2023: 101). Beko states that the introduction of the geo-genre is “part of a situation where students become members of scientific communities, learning to communicate with the language of science” (2021: 47). In this context, we see the preparedness of CLIL to equip the students with the knowledge necessary for them to become independent and confident speakers of a niche genre of language, all within the safe confines of a classroom. Thus, for the students, the classroom becomes a gateway into the real world, a form of a simulacrum of reality, and much in a postmodern manner brings the outside world into constant interrogation through the perpetual process of learning.

3. Creating a postmodern CLIL geology classroom

Even though CLIL draws on and learns from what we may call the “traditional” method of teaching, it is actually located on a metaphorical crossroads between theory and practice. In an attempt to combine the best of both, all the while incorporating new perspectives, CLIL defies grand and pre-established narratives on a microlevel, i.e., creating its own narrative within the confines of a language

classroom. Taking all of this into account, Breen asks “[h]ow else could a language classroom exist other than a postmodern way?” (1999: 56). However, we can then ask, “How can a CLIL geology classroom not be postmodern?” These shifts reflect the changed view of educational goals and the aims of a newly established pedagogical approach CLIL tends to accommodate for the socio-economic changes visible in every generation, and it does so from a perspective of integrative educational practice (Coyle et al., 2010: 10), which is, in this case, applied in a geology-focused environment.

From 1994 onwards, the biggest arena for change in the CLIL context has been the aforementioned classroom, whose importance becomes even more apparent in light of social change. As Coyle et al. state, “it is the social microcosm of the classroom, and learning practice, which reflect the successes and failures of the community as a whole” (2010: 7). Expanding on that, if we take into account Breen’s statement that in the postmodern condition “the classroom walls become its windows” (1999: 55), the focus, once again, turns to what is at the core of the CLIL approach and that is experience. For a CLIL teacher, it is essential that they be aware professionals who are autonomous (Beko, 2021: 27), which then allows them to analyse their environment and adapt it in such a way as to be able to provide their students with “authentic experience in learning” (Beko, 2021: 27). By creating curricula and lesson plans which are based on real-life scenarios, CLIL teachers form an environment in which it is safe for their students to explore multiple options and face new potential scenarios beforehand, thus providing them with the necessary knowledge and familiarity which they can later successfully apply in real life.

Prior studies have demonstrated that students perceive the importance of applying foreign language knowledge and skills in real-world contexts as early as in primary education (Giannikas, 2014: 23), and they are essential in terms of functional literacy as far as higher education (Stevanović, 2023). For this reason, it is imperative to consider the sociolinguistic and sociocultural aspects of language learning, placing greater emphasis on students’ practical proficiency and utilization of foreign languages (Janković/Buđevac, 2023: 51). Hence, there has been a growing emphasis on developing individuals’ functional proficiency and application of foreign languages in both academic and professional spheres (Đorović/Janković, 2018: 119). The classroom must accommodate for this and in so doing become “a new cultural core, which, unlike the ‘high’ culture of one’s own nation and ethnicity, and the ‘high’ culture of a specific foreign language, English, French, etc., represents a small culture or subculture” (Beko/Mićović, 2022: 207).

This form of language teaching heavily relies on situations which the students can recognize and live through, creating space for a more natural and scenario-specific use of language. These, in turn, allow for “language development which builds on other forms of learning” (Coyle et al., 2010: 11). Coyle and Marsh define this as “naturalness” (Coyle et al., 2010: 12; Marsh/Langé, 2000: 5) which is at the centre of CLIL and stands in stark contrast to the prescribed and ready-made (oftentimes even outdated) curricula of the traditional, prescriptivist methodologies. Going back

to the postmodern condition, we again see a match. If postmodernism relativizes the notion of objective knowledge, and favours the situated variant, allowing for contextual aspects of it, then CLIL perfectly follows suit and offers a pragmatic application of those ideas.

Nevertheless, for these ideas to be put into practice, CLIL-based materials and textbooks need to be created. For that precise reason, many would say that the practical aspect of the implementation of those ideas can prove to be troublesome since CLIL-based material is unfortunately not as readily available as it should be and “that is where we enter an arena of the underdeveloped, if not absolutely vacant” (Đorđević, 2023: 86). This may be considered another postmodern feature of the CLIL approach since textbooks are usually associated with the traditional method and expect the teacher to follow a prescribed lesson-plan, which more often than not does not suit the reality of the classroom and most definitely does not take into account the diversity present among the students of a class. In this postmodern CLIL context, the teacher is still “confronted with the complexity of language and language learning situations on a daily basis and no single method or explanation could meet their needs” (Gabillion, 2020: 20). Thus, it is on the teacher to create the material which would cater for the uniqueness of the class and its requirements. If we are to create teaching material for geologists by including “non-scientific” texts and exercises, in this case myths (for geomythology), we will provide our students with the opportunity to view something as factual as science from an educated distance and through the lens of life and culture.

4. Geology and myth

In terms of its practical application, Beko and Mićović claim that through the use of the geomythological narrative students can be introduced into a multicultural and multidisciplinary education (2022: 208). This is one aspect of how postmodernism has found its way into a CLIL geology classroom. Not only are we given an opportunity to teach actual science while leaning on its mythological (thus unproven and non-factual) heritage, but we are also introduced to lateral insights into a subject matter previously deemed unquestionable (this holds true for any scientific area, but in this particular case, the geological heritage of our planet and its very existence). In addition, the cognitive structure of a myth is holistic and does not include only the Earth, but the whole universe as well, not to mention the religious, historical, industrial and many other aspects which are intertwined with science (Beko/Mićović, 2022: 208), allowing for the development of the “Culture” segment of the CLIL method and increasing the students’ intercultural awareness (Beko, 2021: 61)

5. Methodology

Theory may only go so far in assessing the impact a certain innovative method could have in a language classroom. With the aim of demonstrating the benefits of using activities based on geomythology in a geological classroom, we have conducted

a survey amongst our students in order to get the full picture of their perception of the use of myths in a such a classroom. The aims of this research are to prove the following hypotheses: 1) using geomythology in a geology language classroom can make students more motivated and engaged with the subject matter, 2) using geomythology in a geology language classroom creates a space for interactive activities, such as discussions and debates, where students can be encouraged to express their opinions more freely and without fear of judgement.

The survey was conducted among 40 students on the first year of studies at the Faculty of Mining and Geology (FMG). The class in which the survey was done is heterogenous in terms of individual student language competence, varying from A1 level to full proficiency at C2. Most students, however, were on the C1 level (10), followed by A2 (9), and an equal number of students was placed on the B1 and B2 level (7). Based on this, it was expected that the students would have different assessments of the difficulty of the tasks. It is important to state that some students did not answer all the questions; thus, the numbers of students who did answer certain questions can vary accordingly.

Before the survey took place, students had three lectures which were based on presenting three myths connected to specific geological phenomena: the myth of the oracle of Delphi, the myth about the Devil's Tower (US) and the myth about Pele, the goddess of volcanoes and fire. These myths were used as introductory activities to the units on tectonic plate movement, sedimentary and igneous rocks, respectively. All these texts are parts of units found in the official textbook *English for Geology Students 1* for the obligatory first-year English course at the FMG.

While this kind of activity lends itself to various uses and applications, the classes where myths were covered were organized in the following manner:

- The students were given some time (5 minutes) to read the text.
- Following this, time was allotted (10 minutes) for student-teacher and student-student discussion. The students were encouraged to give their own view on the story of the myth, discuss why they think the story was created in that way, what explanations would they give for the phenomenon in question and how they would relate it to their own knowledge and experience, preparing them for a formal debate setting.
- Then, they were given time (5 minutes) to read a text explaining the science behind the myth, after which they were again encouraged to take part in discussions with this information in mind.
- The last activity was organized in a student-student manner, where students assumed opposing sides on the same issue. They were to use debate prompts and ideas to discuss both stances. The prompts were given as a separate part of the unit in the book. They cover three types of debate skills: "Asking follow-up questions", "Keeping it to the point" and "Asking for opinion" (skills to be practised for the myths in question, each myth covering a different aspect). For this, the students were given 15 minutes and at least 10 suitable phrases they were encouraged to use in the conversations.

Table 1 presents the questions asked in the questionnaire handed out to the students, with the number of students according to their answer choices. The questionnaire was created specifically for this survey, and it consisted of eleven questions designed to assess students' perceptions and opinions regarding the use of myths in a geological classroom. The questions aimed to address and evaluate various aspects of this practice. Each question used a five-point Likert scale ranging from "I strongly disagree" to "I strongly agree" to properly assess students' agreement or disagreement with the survey statements. The results based on student responses can be used to show how myths can be integrated into geological education to facilitate learning and understanding, while encouraging creative expression.

The students were given 20 minutes to complete the survey, which took place during a regular class. All the students gave verbal consent for willing participation in the survey. The participants were given clear and detailed instructions on how to answer the questions and were asked to provide additional commentary, supported with examples and suggestions based on their own experience from the classroom. This was done to gain a more detailed and precise view of all the aspects of the needs and interests of the students.

6. Results

The survey aimed to gain insight into students' perceptions of incorporating myths into the geological classroom and their general opinion on this experience. We conducted a qualitative study, but for the sake of clarity, a quantitative element was also included. Thus, the table with the results contains the number of students who responded in a certain way for each question individually. Selected comments are presented at the end.

		I strongly disagree	I disagree	Neutral	I agree	I strongly agree
1.	I like reading myths and stories about mythical creatures in general.	2	2	7	17	12
2.	I find myths about geological phenomena interesting.	1	4	4	22	9
3.	Learning through myths is a welcome change.	2	2	13	20	3
4.	Fully understanding myths can sometimes be a bit demanding.	3	7	14	10	6
5.	Learning language through myths is easy and appealing.	0	3	7	15	15
6.	Myths can serve as good support to accompany geological texts.	0	3	7	20	7
7.	Myths have helped me better understand some geological phenomena.	0	12	3	18	7

8.	I prefer learning where open-ended questions are more favoured than yes/no questions.	0	4	6	11	18
9.	Learning through debate is a good change and should be applied more often.	0	0	2	23	12
10.	Learning through independent reasoning is very useful.	0	2	2	17	17
11.	I like activities where I am not exposed to material that needs to be memorized, but where I am expected to explain something in my own words.	0	3	5	7	23

Table 1. Questionnaire with results

Overall, the comments were positive, demonstrating general student satisfaction with the incorporation of geomythology into the language course. Some of the selected comments are: “Learning when we talk about myths is more fun and the lesson is easier to learn,” “The myths we covered on this course helped me a great deal to learn, and it was useful for other subjects as well. They are very useful,” “I think that learning myths was interesting and deepened interest in certain topics,” “The best part was when we talked about our interpretations of the myths, I listened to everyone.”

7. Discussion

The first question deals with the students’ general preferences towards reading myths and stories involving mythical creatures and occurrences. The findings show differing attitudes, with 72.5% of participants expressing agreement or strong agreement with the statement that they do read myths and similar stories, regardless of classroom use, indicating a strong affinity for mythological narratives. Meanwhile, 17.5% remained neutral, suggesting a reserved interest, and only 10% exhibited disagreement or strong disagreement.

Question two is about the students’ interest in myths concerning geological phenomena. Despite a minority of students (12.5%) expressing strong disagreement or disagreement, a significant majority (77.5%) either agreed or strongly agreed with the statement, underscoring substantial interest in these topics. This suggests a potential space for the combination of geological concepts with mythological narratives to strengthen student engagement with the subject matter and ease comprehension.

The third question aimed to determine the levels of students’ openness to learning through myths as an alternative teaching method and material. The responses were mixed, with more than half of the students (65%) expressing

agreement or strong agreement, indicating receptiveness to experimental pedagogical approaches. However, around half that number showed a neutral stance, whereas an equal number of students (2 in each category) expressed disagreement or strong disagreement, pointing out potential resistance or lack of interest in methods and materials deviating from the traditional ones.

Question four assesses how the students perceive the difficulty of myths in terms of understanding. More than a half of the students (75%) expressed either a neutral stance towards the difficulty of texts with mythological narratives (14 students) or stated that they do find them a bit harder to understand (16 students). Meanwhile, one fourth expressed that they had no bigger issues understanding these texts, which does highlight potential obstacles in student comprehension. This is something that teachers should bear in mind in order to optimize learning outcomes. This may also present an area of research in itself, since it depends on various factors, including the students' level of English and a general linguistic preparedness.

In question five, participants were asked about the ease and appeal of learning language through myths. An equal number of students in both categories (15 students, or 37.5%, 75% in total) stated they either agreed or strongly agreed with this idea, demonstrating their perceived efficacy of using myths as an additional means of learning. Three students disagreed with the statement, while the remaining number remained neutral in their attitudes.

Question six explored the perceived usefulness of myths as supplementary aids alongside geological texts. Responses were evenly distributed among the students, with 67.5% expressing agreement or strong agreement, endorsing the potential of integrating myths with traditional educational materials. Only 3 students did not seem to see the value of myths in this regard, and an equal number did not answer this question. Seven students remained neutral. On the whole, a much greater percentage of students do see myths as useful material to accompany geological texts.

Question seven examined whether students see any educational value of myths in improving understanding of geological phenomena. A majority (62.5%) acknowledged this benefit, stating that myths have indeed been useful in explaining complex geological concepts. Though around half this number remained unconvinced, the percentage of students who showed a positive attitude towards the helpfulness of myths does indicate a positive stance.

In question eight, participants were asked about their preferences for open-ended compared to yes/no questions. Around half the students responded with "strongly agree" (18 students, or 45%), whereas 17 students stated that they agreed with the statement or remained neutral (11 and 6 students, respectively). One student did not answer this question, while 4 students disagreed with the statement. The results show an evident and strong preference (over 70 per cent) towards the classes and activities which make way for the students to express their opinions in an open-ended manner.

In the last three questions, some students did not provide answers. This number is not higher than 3 students per question.

The ninth question focused on the perception of learning through debate as a beneficial change in classroom dynamics. This question highlights the potential of using such open-ended texts like myths to allow for student discussions and debates. Though three students did not answer this question, our results show that 87.5% of students chose the options expressing their agreement and strong agreement with this statement. This result is a definitive sign of the desire and need for more activities in which students' own thoughts and opinions can be freely expressed.

In question ten, participants were asked about the usefulness of independent reasoning in learning. An overwhelming majority of 34 students (85%) either agreed or strongly agreed with its usefulness, showcasing the importance of motivating student autonomy and critical thought. The purpose of this question was in line with this result, underlining the importance of classroom activities which encourage active student participation and expression.

Finally, question eleven explored preferences for activities emphasizing comprehension over rote memorization. What stands out is the fact that more than half the students (23 or 57.5%) chose the "I strongly agree" option, indicating their overall inclination towards activities and exercises which steer away from conventional rote learning practices. This may well be a sign of an overarching need and desire for pedagogical approaches that foster free student engagement and motivate the students to express themselves and their opinions.

The results of the survey demonstrate positive attitudes towards integrating myths into the geological classroom, with a strong emphasis on their potential to foster free thought expression, class discussion, and debate. While some challenges were acknowledged, most students recognize potential benefits in this approach. These findings are indicative of a changing classroom environment where the subject matter should be interwoven with additional material and activities that allow for the students to have a more relaxed approach to learning, where they can express their viewpoints with no apprehension.

8. Conclusion

In summary, the integration of postmodernism and CLIL in the geology classroom at the FMG represents a significant step forward in educational practice. The research findings highlight the potential of this approach to create a more dynamic and inclusive learning environment that promotes better student control over the subject matter, while at the same time encouraging student expression and critical thought. The successful application of geomythology in a geology classroom can be used as a model for how teachers can incorporate cultural narratives into their own lessons, thus creating a richer and more engaging educational experience for their students.

The research presented in this paper confirmed our first hypothesis that activities based on geomythology improve student engagement with and comprehension of geology. The survey results and direct feedback from students demonstrated that those involved in geomythology-based activities showed an increased interest in geological concepts and were, on the whole, more motivated to learn about them. This can be attributed to the interactive and contextual nature of the lessons, which made complex scientific ideas more relatable and easier to understand. By integrating mythological narratives with scientific content, students were able to connect with the material on a deeper level through being given the opportunity for individual interpretation and discussion.

Our second hypothesis, which states that the integration of postmodern principles through geomythology promotes creative in-classroom discussions and contributes to students' freedom to express their opinions, has been confirmed. The activities designed around geomythology required students to analyse and interpret various cultural myths juxtaposed to their geological background, fostering a critical approach to both cultural and scientific knowledge. This approach not only broadened students' perspectives, but also encouraged them to question traditional scientific narratives and appreciate the broad cultural contexts in which geological phenomena are understood and through which they are interpreted. The students' ability to engage in discussions and debates about these myths further demonstrated the influence of these activities in developing critical thinking skills and cultural awareness, which are crucial for a well-rounded education.

References

- Breen, M. P. (1999). Teaching language in the postmodern classroom. In R. Ribé (Ed.), *Developing learner autonomy in foreign language learning* (pp. 47–64). Barcelona: University of Barcelona Press.
- Aronowitz, S., Giroux, H. (1991). *Postmodern Education: Politics, Culture and Social Criticism*. Minneapolis MN: University of Minnesota Press.
- Beko, L. (2013). *Integrirano učenje sadržaja i jezika (CLIL) na geološkim studijama* [Content and Language Integrated Learning in earth science] (neobjavljena doktorska disertacija). Filološki fakultet, Beograd.
- Beko, L. (2021). *Initial application of the CLIL method at the Faculty of Mining and Geology*. Belgrade: Faculty of Mining and Geology, University of Belgrade.
- Beko, L. (2023). *English for geology students 1*. Belgrade: Faculty of Mining and Geology, University of Belgrade.
- Beko, L., Mićović, D. (2022). Theory of practice and a brief overview of task design in university CLIL teaching – An example of geomythology. *Philologist*, 13(25), 203–221.

- Berg, N. (2023). Geography: Exploring Pluriliteracies through a Deeper Learning Episode on Global Warming. In D. Coyle, D. O. Meyer, O. S. Staschen-Dielmann (Eds.), *A Deeper Learning Companion for CLIL: Putting Pluriliteracies into Practice* (pp. 97–124). Cambridge: Cambridge University Press.
- Blake, N. P., Smeyers, P., Smith, R., Standish, P. (Eds.). (1998). *Thinking again: Education after postmodernism (Critical Studies in Education and Culture Series)*. Westport and London: Bergin & Garvey.
- Coyle, D., Hood, P. Marsh, D. (2010) *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dorđević, M. (2023). Integration of the 4Cs in a CLIL-based textbook for geology students: A case study. *Technicum Social Sciences Journal*, 52, 85–96. <https://doi.org/10.47577/tssj.v52i1.10248>
- Dorović, D., Janković, N. (2018) Bodovna vrednost stranog jezika struke na Beogradskom univerzitetu [The credit value of the foreign language for specific purposes at the University of Belgrade.]. U A. Vujović, S. Špragić Đokić, M. Paprić (Eds.), *Language for specific purposes and professional identity* (pp. 119–137). Belgrade: Foreign Language and Literature Association of Serbia.
- Fahim, M., Pishghadam, R. (2009). Postmodernism and English Language Teaching. *Iranian Journal of Applied Language Studies*, 1(2), 27–54. <https://doi.org/10.22111/IJALS.2011.51>
- Finch, A. E. (2006). The postmodern language teachers: The influence of task-based teaching. *Studies in British and American Language and Literature*, 78, 221–248.
- Gabillion, Z. (2020). *Revisiting CLIL: Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings*. <https://journals.openedition.org/ced/1836>. <https://doi.org/10.4000/ced.1836>
- Giannikas, C. N. (2014). The Optimum Conditions of Foreign Languages in Primary Education. *Learning Languages*, 19(2), 22–24.
- Janković, N., Buđevac, N. (2023). Students as Co-Creators in Shaping the Future of Higher Education. *Inovacije u nastavi*, 36(3), 37–56. <https://doi.org/10.5937/inovacije2303037J>
- Kumaravadivelu, B. (1994). The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 28(1), 27–48.
- Lyotard, J.-F. (1979). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Marsh, D., Langé, G. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyvaskyla & Milan: TIE-CLIL.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Columbus: C.E. Merrill Pub. Co.
- Stevanović, J. (2023). Odnos studenata prema vlastitoj jezičkoj praksi, samoproceni pismenosti i njihovo razumevanje pročitano [The relationship of students towards their language practice, self-assessment of literacy, and their comprehension of what they read]. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 55(2), 255–274. <https://doi.org/10.2298/ZIPI2302255S>

Лидија В. Беко
Марија М. Ђорђевић

Сажетак

СПОЈ ПОСТМОДЕРНИЗМА И CLIL МЕТОДЕ У НАСТАВИ ГЕОМИТОЛОГИЈЕ

Овај рад се бави интеграцијом постмодернизма и интегрисаног учења садржаја и језика (CLIL) у контексту образовања на студијама геологије, посебно кроз наставу геомитологије. Утицај постмодерних идеја на образовање не може се занемарити, јер изнова доводи у питање традиционалне појмове знања и ауторитета. У настави језика, постмодернизам и CLIL приоритизују значај културе и интердисциплинарног знања. Ова студија показује како CLIL може ефикасно да споји учење геологије са усвајањем језика, подстичући разумевање оба кроз митолошке наративе. Осим тога, применом постмодерних начела, овај приступ преиспитује традиционалне научне наративе, промовишући критичко размишљање и културолошку разноликост. Испитана је практична примена геомитологије у учионици где се предаје геологија, а рад представља резултате квалитативне студије о перцепцијама студената о употреби геомитологије у настави, са циљем процене аспеката мотивације и побољшаних комуникационих вештина и вештина дебатована. Резултати наше студије јасно указују на генерално позитиван став према активностима интердисциплинарне природе и показују повећано учешће и мотивацију студената у комуникативним активностима.

Кључне речи:

постмодернизам, CLIL, геологија, геомитологија, комуникација

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.7>

371.12:81(497.11)

81'243

Sources of foreign language teaching anxiety in Serbia

Ivana M. Marinković*

Akademija strukovnih studija Zapadna Srbija, Odsek Užice

 <https://orcid.org/0009-0001-9748-2469>

Key words:

foreign language teaching,
foreign language learning,
foreign language teaching anxiety,
foreign language learning anxiety,
sources of foreign language teaching anxiety

Abstract

Foreign language teaching anxiety is a common characteristic of non-native foreign language teachers. It seriously undermines the teaching process and increases foreign language learning anxiety, the most detrimental affective factor in foreign language learning in general, and the development of learner communicative competence in particular. Given the rising importance attached to foreign language teaching anxiety in international literature, and based on the lack of interest in the phenomenon in the Republic of Serbia, this paper aims to identify its sources as viewed by Serbian in-service foreign language teachers. It presents the results of the inductive thematic analysis of 585 free-form textual responses to an open-ended question about the sources of foreign language teaching anxiety, which was part of a larger questionnaire. The questionnaire was distributed through the social networks of foreign language teachers and sent to the e-mail addresses of primary, secondary and higher education institutions available on the *Edukacija* website. The results show numerous sources identified by Serbian in-service teachers, which can be grouped into six main themes: teachers, students, students' parents, systemic problems, working and social environment, and technical issues. Each theme was further analysed, and more specific subthemes emerged, highlighting the complexity of this issue and the necessity of dealing with it. The identification of key sources of foreign language teaching anxiety in specific teaching contexts is necessary if the problem is to be overcome, because each source in itself indicates the measures that can be taken to eliminate it. (примљено: 4. септембра 2024; прихваћено: 22. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

1. Introduction

Foreign language teaching anxiety (FLTA) is “an emotional and affective state experienced by a language teacher because of personal, perceptual, motivational, and technical concerns of language teaching before, during, and after the teaching practice” (Aydin, 2016: 639). FLTA is specific to non-native foreign language (FL) teachers, who do not differ much from FL learners at the very beginning of their career (Reves/Medgyes, 1994; Horwitz, 1996; Tum, 2014; Aydin/Uştuk, 2020). The concept was introduced into scientific circles in 1996 by Elaine Horwitz, who underlined the importance of studying this phenomenon primarily because of its negative effects on teaching and learning efficiency. Since then, the number of papers dealing with FLTA has increased, but it still significantly lags behind the number of those dealing with foreign language learning anxiety (FLLA) (Aydin/Uştuk, 2020; Liu/Wu, 2021).

FLTA has been proven to considerably affect FL instruction. In order to avoid FLTA-inducing situations, FL teachers tend to avoid language-intensive activities and spontaneous conversations with their students, and either consciously or subconsciously switch to the native language (Horwitz, 1996: 366). FLTA cannot pass unnoticed by FL learners, and the fact that the teacher does not feel relaxed using the target language prevents learners from feeling relaxed themselves. It increases FLLA, which leads to the avoidance of speaking and active engagement, thus hindering the development of learner communicative competence.

The increasing globalisation and internationalisation have changed the landscape of labour market demands, pushing FL proficiency and ability to speak with ease in the target language to the forefront of soft skills, even for jobs that do not require higher education qualifications. This further implies that even if one is an expert in one’s field of interest, their chances of getting a proper job and being paid accordingly are significantly reduced if they are not fully proficient in the FL required. Therefore, the primary objective of FL instruction at each level of education should be the development of learners’ speaking skills. However, it is not uncommon to hear FL teachers in higher education institutions complaining that each new generation of freshmen arrives with an ever lower English proficiency, despite the fact that they have studied it for twelve years prior to reaching the tertiary level of education. Foreign language anxiety (FLA), both in learning and teaching, could be the main reason for such state of affairs. In order to encourage learners to speak and actively engage in communication, FL teachers have to create as relaxed an atmosphere as possible. However, if teachers have a problem with FLTA, they will not be able to do that.

In order to be able to handle FLTA, it is necessary to be familiar with its sources, and the most reliable way of identifying the sources is by getting first-hand information from in-service FL teachers. However, the number of studies worldwide involving in-service teachers is scarce for various practical reasons, and there have been no FLTA studies in the Republic of Serbia as yet. With the research presented in this paper, we managed to reach out to a large number of participants,

thus proving that this topic is unduly neglected in our society, and that FL teachers are anxiously waiting for someone else to initiate the discussion about it.

2. Literature review

Numerous sources of FLTA have been identified in the existing studies. FLTA is primarily the consequence of the specific nature of FL teaching. Unlike other teachers, who deliver lectures in their mother tongue and therefore can focus entirely on the subject matter being taught, FL teachers have to focus on how they speak as well, because they use the FL (Tudor, 1993: 29–30). If the development of students' speaking skill is the aim, the unpredictability of the linguistic content further complicates the situation, because one never knows which direction the conversation with students may take, and therefore cannot prepare thoroughly. The feeling of uncertainty enhances FLTA, and negatively impacts teachers' self-confidence, the lack of which is also an important FLTA source. Low self-confidence is closely related to the fear of negative evaluation, and individuals prone to this fear worry too much about others' opinion, convinced that others are better than themselves in every possible way (Young, 1991; Kitano 2001; Jedynak, 2011). While speaking in the FL, they focus on whether they will remember the right word or make a grammar or pronunciation mistake, and consequently lose credibility and authority, or be laughed at. When they notice a mistake, they become even more anxious, making more mistakes as a result, thus getting trapped in a vicious circle. FL teachers' low self-confidence leads to their adherence to textbooks, and conscious or subconscious avoidance of using the target language in the classroom, which is far from the desired simulation of spontaneous real-life communicative situations that FL teaching is expected to achieve. As a result, teaching gets boring, learner engagement lowers, and teachers become dissatisfied with their work, which additionally increases FLTA.

Generally speaking, FL teachers are characterised by perfectionism and an idealistic approach to their job. They aim to achieve native-like competence, and are never satisfied with their actual proficiency, even though it is usually more than sufficient for the teaching profession. Such a feeling is supported by the widely held misconception that FL teachers are obliged to speak like native speakers. Therefore, FL teachers perceive students' questions as challenges and threats to their competence and reputation (Mousavi, 2007: 38). This increases the fear of making mistakes and fear of negative evaluation, adversely affecting teaching, given that FL teachers' job is narrowed down to their attempts to teach their students something they themselves "invariably have a shaky knowledge of" (Medgyes, 1983: 2). These teachers should know that, as non-native speakers, they can hardly develop native-like competence due to the barriers of non-linguistic nature, even if they afford an extended stay with native speakers. Only if they accept this, and admit to their students that, although more advanced, they are language learners too, will FL teachers become successful FL users and effective teachers (Medgyes, 1983: 5). They also need to realise that it is almost impossible

even for native speakers to know absolutely everything about a language, because the knowledge of a language is itself limited, and therefore “need to admit their limits and give up their ‘perfectionist’ attitudes” (Kim/Kim, 2004: 178). At the same time, they have to be role models for their students and encourage them to use the target language as much as possible, instead of worrying about mistakes.

The Internet and the rapid development of information technology have provided students with diverse opportunities to learn FLs outside the classroom, and an abundance of authentic materials has become easily accessible. Therefore, the teacher and textbook are no longer the primary sources of knowledge (Smith, 1999: 704). Actually, FL learning has become a highly individualised process, and the FL teacher can by no means have a clear insight into their students’ knowledge acquired outside the classroom. While teachers of other subjects rarely face real experts among their students, it is not uncommon to have a native speaker in the classroom, or a student whose fluency or vocabulary in certain areas, such as gaming, is better than their teacher’s. The very presence of such students makes teachers feel uncomfortable because they are perceived as controllers and critics of teachers’ work (Kim/Kim, 2004: 173). At the same time, teachers worry about whether less proficient students can manage to keep pace and complete the assigned tasks, and whether they will engage in pair-work or group-work activities, which are essential for the development of speaking skills, or get bored, misbehave and potentially disrupt the classroom atmosphere (Kim/Kim, 2004: 176). Switching to the mother tongue seems like a perfect solution in such situations, but it makes teachers feel guilty of depriving the strong students of the expected and necessary input (İpek, 2006: 101).

Given the complexity of FLTA sources in international FL teaching contexts, and due to the lack of research into FLTA in the Republic of Serbia, this paper aims to identify the FLTA sources encountered by Serbian FL teachers in their everyday work.

3. Research methodology

The research presented in this paper is part of more comprehensive research carried out using an anonymous questionnaire designed for that particular purpose. In addition to the scale designed to measure FLTA, it comprised several open-ended questions aimed at eliciting qualitative information. One of them related to the FLTA sources identified in the professional practice of Serbian in-service FL teachers and provided the basis for this study. The anonymous questionnaire was expected to be the most powerful means of eliciting qualitative information, given that researchers’ experience with other research methods had not been very successful because in-service FL teachers seem to be reluctant to reveal their emotions. Namely, most of the existing studies about FLTA included student teachers or future teachers, with whom the researchers actually worked. In this research, we aimed to reach FL teachers with at least one year of teaching experience. The questionnaire was posted to the FL teachers’ Facebook groups and sent to the e-mail addresses of all

primary, secondary and higher education institutions, available on the *Edukacija* website. A total of 585 FL teachers responded, ensuring a satisfactory sample size.

English teachers by far outnumber those teaching other languages (German, French, Spanish, and Italian). Most respondents teach in primary schools. They are followed by secondary school teachers and private tutors, whereas the percentage of higher education teachers is the lowest. The majority of the respondents have 5–15 and 15–25 years of work experience, whereas the percentage of beginners and the most experienced teachers is much lower. Less than a third of the respondents had an opportunity to spend some time in the native language community, but most of them stayed there less than 6 months. It is important to note that almost two thirds of the respondents had never heard of FLTA before taking part in this research. However, they were found to experience it to a moderate degree.

The respondents provided surprisingly detailed information about FLTA sources, worth discussing and presenting in a separate paper. The information was analysed by means of thematic analysis, using the inductive, i.e., data-driven approach (Patton, 1990), and the constant comparison method (Braun/Clarke, 2006; Fajgelj, 2005). The coding process and theme/subtheme defining were performed by two independent researchers, who compared and synchronised the obtained results, and ensured that the extracts selected to illustrate each subtheme were relevant. The findings provided significant insights into the complexity of FL teachers' profession and the emotional burden it entails.

4. Research results and discussion

The comprehensive responses to the open-ended question about FLTA sources can be considered a confirmation of its presence among FL in-service teachers in Serbia, of the fact that it bothers them and that they spend time thinking about its sources and analysing it, as the opinions and conclusions reached by the respondents completely correspond to those listed in the existing FLTA studies. The respondents identified a myriad of FLTA sources. Using inductive thematic analysis, we grouped them into six themes, i.e., broad sources of FLTA, which include: the teacher, students, students' parents, systemic problems, working and social environment, and technical issues. Within each theme, several subthemes emerged, further elucidating the phenomenon.

According to the findings, the main source of FLTA is the very teacher. Three subthemes were identified within this theme: the teacher's personality, knowledge, and students' expectations. Each subtheme, illustrated with the relevant data extracts, is shown in Table 1.

Subthemes	Responses
Teacher's personality	<ul style="list-style-type: none"> - immaturity - self-idealisation - pride and haughtiness - shyness - fear of public speaking and simultaneous translation - fear of speaking in the presence of colleagues and strangers - fear caused by insufficient preparation for classes - fear of failure - fear of making mistakes - fear of being laughed at due to physical appearance - excessive responsibility, perfectionism/belief that teachers have to know everything, and be able to anticipate all potential problems - lack of confidence / fear of leaving the comfort zone - feeling that the teacher <u>has to</u> meet all the expectations of students and their parents, no matter how different those may be - feeling incompetent when some students fail to complete the task despite their help and numerous explanations - online teaching – when teachers are listened to by other people as well - current mood - dissatisfaction with the results of one's work
Teacher's knowledge	<ul style="list-style-type: none"> - embarrassment when the teacher cannot remember a word - embarrassment when the teacher does not know the answer to a student's question - embarrassment when the teacher realises he/she has made a mistake - mental block when a student 'catches' the teacher's mistake - incorrect pronunciation - realisation that a language cannot be fully mastered in all its aspects, and that FL teachers' mistakes are taken more seriously than the mistakes made by native speakers - lack of authority due to limited knowledge of the subject matter - forgetting the language due to not using it intensively because students are not proficient enough or are not motivated enough to enter into a conversation in the target language - not knowing the specific jargon and colloquial expressions in the FL (e.g., gaming terminology) - not knowing the specific jargon in one's native language - teaching grammar in the target language - mixing up vocabulary due to knowing several FLs - lack of practical experience - rapid progress of language with regard to slang

	- unfamiliarity with current trends in culture, sports and art in the target language community
	- the very beginning of the lesson – how to begin it
Students' expectations	- fear of problematic students' reactions
	- working with adult learners
	- knowing students/their family members privately
	- the embarrassment when the teacher admits that he/she has never visited a country where the target language is spoken as native
	- the feeling that no matter how hard the teacher tries to teach some students, they will never meet the objectives

Table 1. Teachers as a source of FLTA

Teachers' personality traits, such as shyness and low self-confidence, followed by self-idealisation and perfectionism, along with the awareness that a language can never be fully mastered in its all aspects, undoubtedly cause FLTA, which was confirmed by other authors in this field, too (Gregersen/Horwitz, 2002; Jedynak, 2011; Horwitz, 2017). The very realisation that FL teachers are blamed for the mistakes they make more than native speakers further increases FLTA and prevents the teachers from leaving their comfort zone due to the fear of students' reactions, even though by doing the opposite they would make the classroom atmosphere more pleasant, and boost student interest and engagement.

The respondents mention pride and haughtiness as teachers' traits which increase FLTA. Due to these two traits, teachers avoid admitting that they do experience FLTA, and avoid starting the discussion about it, although it is the discussion itself that would help them realise they are not exceptions, and provide them with an opportunity to exchange experiences and coping strategies that have proven to be effective in practice. Limited FL proficiency, insufficient knowledge of the subject matter, and failure to keep up with the social trends, reflected in the introduction of the vocabulary teachers did not have the opportunity to learn during their studies into the subject matter they teach, are also considered significant sources of FLTA. These, together with the teachers' inability to keep pace with rapidly changing interests of students, underline the importance of thorough preparation for each class. The feeling that teachers have to meet all the expectations of their students, the students' parents, and the entire society, despite their diversity, is also perceived as a significant FLTA source.

Besides the sources closely related to FL teachers themselves, the respondents mention numerous sources of FLTA stemming from students. Within this theme, the responses were classified into five subthemes: lack of discipline, lack of motivation, students' FL proficiency, student attitudes and behaviour, and student expectations (Table 2).

Subthemes	Responses
Lack of discipline	<ul style="list-style-type: none"> - students' refusal to obey the rules - disrespect for the teacher's personality - intentional provocations and making fun of the teacher - noise and laughter, which indicate that the teacher is laughed at - poor student-student relationships
Lack of motivation	<ul style="list-style-type: none"> - absence of interest - bored students - insufficiently motivated students despite the teachers' attempts to make classes interesting - students' insufficient preparation for the class (the homework is not done, the lesson is not revised), even though the success of the class depends on it - students do not bring their textbooks to school and therefore cannot / do not want to follow the class
Student proficiency	<ul style="list-style-type: none"> - low-proficiency students - extremely talented students (e.g., in philological grammar schools) - bilingual students and native speakers - students whose fluency is better than their teacher's, or who are as proficient as or more proficient than their teacher, even though they are not native speakers - students who think they are more proficient than the teacher / students with extreme self-confidence - students who ask questions - students' focus on informal speech, full of incorrect expressions
Student attitudes and behaviour	<ul style="list-style-type: none"> - how students, especially older ones, accept criticism - how students react to their grades - resistance of students when they have difficulty following the lecture, and decide not to engage at all - students who claim that they cannot learn and understand anything even before they attempt to - lack of feedback from students - students' desire to speak in the target language, and at the same time their open aversion to the fundamentals of the proper language usage, such as grammar and syntax - students who notice the teacher's uncertainty - doubting the teacher's authority (students trust their private tutors more)
Student expectations	<ul style="list-style-type: none"> - unrealistically high expectations - adult learners' expectations of becoming proficient enough to obtain a B2 proficiency level certificate in no time

Table 2. Students as a source of FLTA

The respondents' answers shown in Table 2 revolve around two opposing viewpoints – on the one hand, there are insufficiently motivated and disinterested students, with low FL proficiency, and on the other hand, there are bilingual learners and native speakers, as well as inquisitive students and students with extremely high expectations. Both groups equally increase FLTA. Such a finding complies with the findings of previous research, thus confirming the complexity of the FLTA problem (Kim/Kim, 2004; Kongchan/Singhasiri, 2008; Aydin, 2016; İpek, 2006).

Not only students, but also their parents can increase FLTA. Their expectations, involvement and monitoring of the teacher's work are distinguished as the subthemes under the umbrella of this theme (Table 3).

Subthemes	Responses
Expectations	<ul style="list-style-type: none"> - unreasonably high expectations - conviction that private schools and private classes guarantee the acquisition of better-quality knowledge
Monitoring of teachers' work	<ul style="list-style-type: none"> - presence of parents during open-door events - parents who complain about their children's grades - parents' remarks and suggestions regarding the teacher's work

Table 3. Students' parents as a source of FLTA

The respondents share the opinion that the expectations of their students' parents are high and unrealistic, especially when their children attend private lessons or private FL schools. They point out that private classes "do not necessarily equal quality", but it is hard to say so to the parents. Some parents' urge to keep requesting the explanation for their children's grades regardless of their children's engagement, or to express their remarks and suggestions openly even though they are not language experts, make the teachers perceive even the occasional presence of parents in the classroom as a specific type of control, and an FLTA source.

According to the findings of this research, the educational system itself is far from sensitive to the specifics of FL instruction. The respondents' criticism of the educational system is manifold and severe and can be classified into four subthemes: programme-related deficiencies, work organisation, control, and limited professional development of FL teachers (Table 4).

Subthemes	Responses
Programme-related deficiencies	<ul style="list-style-type: none"> - dissatisfaction with the curriculum – setting unreasonable goals, not adapted to the learners’ age and skills - insistence on innovations at any cost – new technology, new materials, new textbooks – without prior testing - poor-quality textbooks - lack of speaking practice during the teachers’ education - poor-quality FL teachers’ education - intolerant FL teachers’ educators, who humiliate students
Work organisation	<ul style="list-style-type: none"> - too large class sizes, with over 100 students per group at higher education institutions - mixed-grade classes, with two or more grades combined - excessively heterogeneous groups - lack of time for preparation when substituting absent teachers - lack of time and resources for thorough lesson preparation - online teaching
Control	<ul style="list-style-type: none"> - visits to classes (internal control, external control, visits by psychologists, advisors, anyone except students) - lesson recording / presence of cameras in the classroom
Limited professional development	<ul style="list-style-type: none"> - insufficient opportunities for professional development - insufficient opportunities for teachers to use the language they teach outside the classroom

Table 4. The educational system as a source of FLTA

Among the responses shown in Table 4, those referring to the intolerance and humiliation by professors at faculties for the education of FL teachers draw particular attention because they engender negative experiences, and negative experiences in learning FLs have proven to be a significant FLA predictor in the existing studies (Radić-Bojanić, 2017; Suzić, 2015). Dissatisfaction with the education for this occupation and insufficient opportunities for professional development are often reported by the respondents, as well as the imposed curriculum, not adjusted to the number of classes and student age, and the textbooks and innovations imposed without taking FL teachers’ opinion into consideration. They emphasise that successful conversation in the FL cannot be achieved with classes that are too large and too heterogeneous in terms of student proficiency and language skills. Furthermore, they remind us that different types of control and visits, often by non-language specialists, are directly opposed to a spontaneous and relaxed atmosphere, which is promoted as the main precondition for successful FL teaching and learning.

FL teachers identify their working and social environment as an FLTA source. Three topics clearly emerge in their responses: the lack of support, social expectations, and common, but incorrect beliefs (Table 5).

Subthemes	Responses
Lack of support	<ul style="list-style-type: none"> - lack of support by superiors - lack of support by older colleagues - feeling isolated at faculties which employ only one FL teacher (impossibility to consult and cooperate with colleagues) - social criticism, more severe than that of native speakers - mocking at seminars, and laughing at imperfect pronunciation - teachers who have too much self-confidence and treat other teachers in a competitive manner, as if they were all-knowing and infallible (and they are not, because nobody is) - comparison with another teacher
Social expectations	<ul style="list-style-type: none"> - school trips, etc., when everyone expects FL teachers to be tour guides and simultaneous translators - translating in meetings
Common beliefs	<ul style="list-style-type: none"> - conviction that making a mistake is a terrible sin - conviction that FL teachers have to achieve native-speaker competence - conviction that FL teachers have to know all the words in the target language, and have ready answers to all questions

Table 5. Working and social environment as a source of FLTA

The respondents highlight the lack of understanding on the part of colleagues who are self-confident enough, which leads to mockery, ridicule and competitive behaviour in professional development seminars. Therefore, instead of providing opportunities for an exchange of experiences and best practices with regard to FLTA, such seminars raise apprehension and further deepen FLTA. Such a finding is not specific to this research. Other authors have also reached the conclusion that there are FL teachers overwhelmed by the desire to compete instead of seeking integration and cooperation (Jedynak, 2011: 62). The above-mentioned factors, along with the fact that even school trips tend to provoke FLTA because FL teachers are expected to be exquisite tour guides and simultaneous translators, lead to the conclusion that the job of an FL teacher is far from easy. Therefore, if FL teachers themselves cannot understand each other, they cannot expect to be understood by their students, their students' parents, the educational system and the entire society.

Finally, technical issues, especially poorly equipped classrooms and unstable Internet connection, have been identified as a significant source of FLTA (Table 6):

Subthemes	Responses
Classroom equipment	<ul style="list-style-type: none"> - lack of equipment needed to ensure high-quality, meaningful instruction - outdated equipment - insufficient teaching aids and resources - no language laboratories
Problems with the Internet	<ul style="list-style-type: none"> - poor Internet connection, causing frequent interruptions and disrupting student concentration - need to improvise imposed by Internet-related problems

Table 6. Technical issues as a source of FLTA

Most respondents lack the basic teaching aids and conditions necessary to be able to provide students with optimal input in the classroom. Despite the digitalisation and increasing amount of available authentic materials, FL teachers still cannot rely on the Internet in their workplace, and Internet connection problems can easily disrupt the concept of a well-planned lecture and impose the need for improvisation, causing discomfort and enhancing FLTA.

5. Conclusion

The research findings presented in this paper show in-service FL teachers' perceptions regarding the sources of FLTA they face in everyday work. Most FLTA sources are closely related to teachers themselves and arise from the discrepancy between the teachers' pursuit of perfectionism on the one hand, and, on the other hand, their fear of leaving the comfort zone. The discrepancy is caused by the fear of negative evaluation and of losing one's credibility and authority due to the impossibility of developing native-like fluency.

Students are a serious and very complex source of FLTA, given that both high- and low-proficiency students, as well as both inquisitive and disinterested ones, can cause or strengthen FLTA. Students' lack of interest is closely intertwined with their inactivity and poor discipline, and these are some of the FLTA sources frequently mentioned in the responses obtained. On the other hand, the mere presence of high-proficiency students in the classroom is sufficient to trigger FLTA.

The respondents also listed technical and system-related issues as FLTA sources, mentioning the lack of necessary teaching aids, poor-quality textbooks, too large and heterogeneous groups, and insufficient preparation of student teachers for what awaits them in the classroom as some of them.

Unfortunately, students' parents and society as a whole have no understanding of such obstacles, and their expectations are usually impossible to meet, which further reduces FL teachers' satisfaction with their own work and lowers their self-confidence, thus increasing FLTA and resulting in ineffective teaching. One of the greatest problems is the mistrust of colleagues and fear of being disparaged by

those who have an excellent command of the target language, which is actually the reason why FL teachers dare not speak openly and honestly about FLTA.

Therefore, more research into the topic and open discussions about it would help to eliminate most of the identified FLTA sources. Given that FLTA increases FLLA, the most detrimental affective factor in FL acquisition, any attempt to help FL teachers overcome the problem would inevitably make FL learning both more effective and better aligned with educational goals and labour market requirements.

References

- Aydın, S. (2016). A qualitative research on foreign language teaching anxiety. *The Qualitative Report*, 21(4), 629–642. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2016.2232>
- Aydın, S., Uştuk, Ö. (2020). A descriptive study on foreign language teaching anxiety. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(3), 860–876.
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Fajgelj, S. (2005). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Gregersen, T. S, Horwitz, E. K. (2002). Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *Modern Language Journal*, 86, 562–570.
- Horwitz, E. K. (1996). Even teachers get the blues: recognizing and alleviating language teachers' feeling of foreign language anxiety. *Foreign Language Annals*, 29(3), 365–372.
- Horwitz, E. K. (2017). On the Misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986) and the Need to Balance Anxiety Research and the Experiences of Anxious Language Learners. In C. Gkonou, M. Daubney, J.-M. Dewaele (Eds.), *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications* (pp. 31–48). Bristol: Multilingual Matters.
- İpek, H. (2006). *Foreign language teaching anxiety* (unpublished doctoral thesis). Anadolu University, Eskişehir, Turkey.
- Jedynak, M. (2011). Teaching experience and its role in foreign language teachers' anxiety. *Acta Neophilologica*, 13, 59–72.
- Kim, S., Kim J. (2004). When the Learner Becomes a Teacher: Foreign Language Anxiety as an Occupational Hazard. *English Teaching*, 59(1), 165–185.
- Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *Modern Language Journal*, 85(4), 549–566. <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00125>
- Kongchan, C., Singhasiri, W. (2008). Teacher's Anxiety about Using L2 in EFL Classrooms. In D. E. Shaffer, M. Pinto (Eds.), *Proceedings of the 16th Annual Korea TESOL International Conference: Responding to a Changing World* (pp. 145–149). Korea: Korea TESOL.

- Medgyes, P. (1983). The Schizophrenic Teacher. *ELT Journal*, 37(1), 2–6. <https://doi.org/10.1093/elt/37.1.2>
- Mousavi, E. S. (2007). Exploring 'teacher stress' in non-native and native teachers of EFL. *English Language Teacher Education & Development*, 10, 33–41.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Radić-Bojanić, B. (2017). Jezička anksioznost kod studenata engleskog jezika i književnosti. *Nasleđe*, 38, 9–21.
- Reves, T., Medgyes P. (1994). The Non-Native English Speaking EFL/ESL Teacher's Self-Image: An International Survey. *System*, 22(3), 353–367.
- Smith, K. (1999). Language Testing: Alternative Methods. In B. Spolsky, R. E. Asher (Eds.), *Concise Encyclopedia of Educational Linguistics* (pp. 703–707). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Suzić, R. (2015). *Jezička anksioznost i uspešnost učenja engleskog jezika u višim razredima osnovnih škola* (neobjavljena doktorska disertacija). Univerzitet u Novom Sadu, Novi Sad.
- Tudor, I. (1993). Teacher roles in the learner-centred classroom. *ELT Journal*, 47(1), 22–31.
- Tum, D. O. (2014). Foreign Language Anxiety's Forgotten Study: The Case of Anxious Preservice Teacher. *TESOL Quarterly*, 49(4), 627–658.
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426–439.

Ivana M. Marinković

Sažetak

IZVORI JEZIČKE ANKSIOZNOSTI NASTAVNIKA STRANIH JEZIKA U SRBIJI

Jezička anksioznost nastavnika stranih jezika predstavlja uobičajenu pojavu kod neizvornih govornika koji se bave nastavom stranih jezika. Ona ozbiljno narušava kvalitet nastave i pojačava jezičku anksioznost učenika, afektivni činilac sa najštetnijim uticajem na učenje stranog jezika uopšte, a posebno na razvijanje komunikativne kompetencije učenika. Polazeći od sve većeg značaja koji se jezičkoj anksioznosti nastavnika stranih jezika pripisuje u stranoj literaturi, a imajući u vidu nedostatak interesovanja za ovu pojavu u Republici Srbiji, cilj rada je da ukaže na izvore jezičke anksioznosti nastavnika stranih jezika u našoj zemlji. U radu su prikazani rezultati induktivne tematske analize pisanih odgovora 585 ispitanika na pitanje otvorenog tipa o izvorima jezičke anksioznosti nastavnika stranih jezika, prikupljenih pomoću anonimnog upitnika kreiranog za potrebe opsežnijeg istraživanja. Upitnik je distribuiran preko Fejsbuk grupa nastavnika stranih jezika i putem imejl-adresa osnovnih škola, srednjih škola

i visokoškolskih ustanova, koje su dostupne na sajtu *Edukacija*. Nastavnici stranog jezika u Srbiji navode mnoštvo izvora jezičke anksioznosti, koji se mogu svrstati u šest osnovnih tema: nastavnik stranog jezika, učenici, roditelji učenika, problemi sistemskog karaktera, radno i društveno okruženje i tehnički problemi. Detaljnom analizom svake teme otkrivene su podteme, koje ukazuju na kompleksnost ovog problema i na nužnost njegovog detaljnijeg istraživanja. Otkrivanje ključnih izvora jezičke anksioznosti nastavnika stranih jezika u specifičnim kontekstima nastave je neophodno jer svaki izvor sam po sebi ukazuje na načine na koje ga je moguće prevazići.

Ključne reči:

nastava stranih jezika, učenje stranih jezika, jezička anksioznost nastavnika stranih jezika, jezička anksioznost učenika stranih jezika, izvori jezičke anksioznosti nastavnika stranih jezika

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.8>

004.738.5:[371.3::811.163.41

371:004.738.5]:81'243

Video-sadržaji namenjeni informalnom učenju srpskog jezika na platformi Jutjub (YouTube)

Milica Ž. Škorić*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet,
Katedra za srpski jezik sa južnoslovenskim jezicima

 <https://orcid.org/0000-0001-8079-3941>

Ključne reči:

YouTube,
FLL,
informalno učenje,
e-učenje,
srpski kao strani jezik,
video

Apstrakt

Temu ovog rada predstavlja deskriptivna analiza video-klipova sa elektronske platforme Jutjub (YouTube). Opisuju se oni video-zapisi koji su tematski posvećeni učenju srpskog jezika kao stranog i koji se mogu koristiti u procesu informalnog učenja. Jutjub trenutno zauzima dominantno prvo mesto među veb-sajtovima koji su namenjeni kreiranju i razmeni video-datoteka različitog sadržaja i, shodno tome, može se naći u ulozi korisnog alata u edukativne svrhe kada je u pitanju učenje jezika – često i u samostalnoj upotrebi, van formalnih, institucionalnih okvira. Metodologija je zasnovana na uputstvu koje je osmislio Alhamami (2013) radi evaluacije video-snimaka za učenje stranih jezika, i uključuje analizu video-karakteristika u pet kategorija: formalne odlike videa, atraktivnost, jasnoća, reakcija, sadržaj. Cilj ovog eksploratornog ispitivanja jeste da identifikuje formalne i sadržinske osobenosti odabranih snimaka shodno datom uputstvu, te postavi eventualne okvire za dalja istraživanja, s obzirom na to da se radi o temi koja do sada nije preciznije obrađivana na materijalu srpskog jezika kao stranog. Rezultati ukazuju da u visokom procentu ($\geq 75\%$) analizirani video-snimci imaju one formalne i sadržinske karakteristike koje se smatraju neophodnim da bi se format mogao oceniti kvalitetnim i potencijalno podobnim za informalno učenje. (иримљено: 7. септембра 2024; прихваћено: 2. новембра 2024)

<https://anal.fil.bg.ac.rs>

1. Jutjub kao društveni medij i društvena mreža

Razvoj interneta bitno je uticao na ekspanziju društvenih medija, definisanih kao skup komunikativnih praksi koje pretpostavljaju međusobni pristanak učesnika za razmenu i njenu vidljivost van granica privatnog usled izmeštanja u javni prostor (Humphreys, 2016: 7). U ovakvim novim okolnostima, društveni mediji zauzimaju važno mesto u okviru digitalnih tehnologija poznatih pod terminom *Web 2.0*. Ovaj termin se odnosi na digitalni trend stvaranja komunikacionih platformi zasnovanih na kolektivnom učešću u kreiranju i razmeni različitih sadržaja (Humphreys, 2016: 17). Otuda, načini kategorizacije društvenih medija mogu biti raznoliki, a jedan od njih pretpostavlja podelu na društvene alate za umrežavanje (npr. *Skype* ili *Facebook*), za objavljivanje i deljenje sadržaja u različitim formatima i sa različitim funkcijama (npr. različiti blogovi, *YouTube*, *Google Docs*), za upravljanje sadržajem (npr. *Moodle*) i alate u vidu virtuelnih svetova i digitalnih okruženja za igranje igrice (Mao, 2014: 213–214). Razlog zašto podele ovog tipa mogu biti raznovrsne krije se u neisključivosti odlika koje karakterišu neki vid društvenog medija. Kada je u pitanju *YouTube* (u daljem tekstu Jutjub), iako se radi o platformi koja generiše medijski sadržaj – mogućnosti da se sačini profil, „prate” drugi korisnici i komentariše sadržaj daju joj odlike tipične društvene mreže (Humphreys, 2016: 31). Naime, one predstavljaju na svetskoj mreži zasnovane usluge, koje omogućuju pojedincima da oblikuju javni ili polujavni profil unutar formiranog sistema, konkretizuju spisak korisnika sa kojima žele da se povežu i da unutar zadatog sistema, osim u svoju, potencijalno stižu uvid i u listu tuđih konekcija (Boyd/Ellison, 2007: 211). Jutjub nije prvi veb-sajt sa kombinacijom pominjanih karakteristika. Društveno umrežavanje posredstvom interneta u kombinaciji sa funkcijom deljenja medijskog sadržaja već je bilo karakteristično za *Friendster* i *Myspace* (Benson, 2017: 34), s tim što je kod njih primarna uloga društvene mreže, koja u svojim sekundarnim karakteristikama raspolaže različitim medijskim formama, sa ciljem da one doprinesu izgledu i funkciji profila određenog korisnika.

1.1. Osnovne karakteristike Jutjuba

Od svog osnivanja 2005. godine do danas, Jutjub je zadobio status najveće internet platforme namenjene deljenju video-sadržaja. On je drugi najveći internet pretraživač na svetu; uz to, prema broju aktivnih korisnika na mesečnom nivou, on je i druga najpopularnija svetska društvena mreža (GMI, n.d.). Prema Bensonu, Jutjub svoju naglu i brzu ekspanziju duguje trima važnim faktorima: svi video-klipovi se *strimuju* direktno sa sajta (tj. korisnik nije u obavezi da sačeka preuzimanje videa da bi njegova reprodukcija započela); stranica na kojoj se prikazuje video sadrži sve ključne informacije (podaci o stvaraocu sadržaja, komentari, linkovi ka sličnim sadržajima i sl.); na jednom mestu su objedinjena svojstva kao što su označavanje, tj. tagovanje, sistem za indeksiranje, mogućnost višestruke pretrage, podela kanala prema pripadajućim kategorijama, mogućnost izdvajanja omiljenih i preporučivanja sličnih video-sadržaja (Benson, 2017: 23–24). Na taj način je od „resursa sa skladištenje video-sadržaja Jutjub postao platforma za javno samoizražavanje”

(Burgess/Green, 2018: 15). Sa do sada objavljenom statistikom za 2024. godinu (GMI, n.d.), na Jutjubu postoji 113.9 miliona aktivnih kanala, koji generišu oko pet milijardi videa. Prosečno dnevno vreme koje korisnik provede u praćenju video-materijala iznosi 19 minuta, dok je prosečno trajanje videa 11 minuta i 42 sekunde. Jutjub omogućuje korisnicima da odabrane video-klipove otpremaju, gledaju, ocenjuju, komentarišu, dele sa drugim ljudima i/ili prijavljuju kao nepoželjne. Tako od pasivnih uživalaca sadržaja oni postaju i njegovi proizvođači. Kada je u pitanju sam sadržaj ovih video-formi, on je tematski vrlo raznolik, te pokriva oblasti kao što su sport, životnjski i biljni svet, muzika, putovanja, fitnes, tehnologija, politika, dokumentaristika, obrazovanje, pa pod tim okriljem i učenje jezika.

2. Upotreba Jutjuba u edukativne svrhe

Shodno postojanom i ekspanzivnom prisustvu ove internet platforme, neumitno se otvorilo i pitanje uloge koju bi njena tehnologija mogla imati u obrazovanju. U jednom od najpreglednijih radova o ovoj ulozi (Shoufan/Mohamed, 2022), gde je u tematsku analizu uključeno 647 publikacija¹, pokazalo se da je Jutjub korisno okruženje i izvor za različite tipove sadržaja koji bi se mogli koristiti u procesu učenja. Postojeća literatura uglavnom je usredsređena na četiri velike oblasti, a to su „kreiranje i procena sadržaja, stavovi korisnika i pitanje o prihvatljivosti, strategije korišćenja i ponašanja, te uticaj na učenje” (Shoufan/Mohamed, 2022: 125593). Autori smatraju da su sve četiri celine vrlo važne jer jedna iz druge proističu – prvo je neophodno kreirati sadržaj, koji potom može biti podlozan (pr)oceni. Ukoliko je stav korisnika pozitivan, to može voditi prihvatanju novih tehnologija, pa u takvom okruženju postaje moguće ispitivati i načine na koje korisnik ispoljava svoje ponašanje. U zavisnosti od kvaliteta tri prethodno navedena faktora, može se pratiti i sam kvalitet učenja koje se odvija uz pomoć digitalnog okruženja. U skladu sa svim pozitivnim stranama, kao i izazovima i rizicima, smatra se da je upotreba Jutjuba u obrazovanju najsigurnija u procesu vođenog učenja, gde je nastavnik taj koji bira i/ili stvara sadržaj, koji potom uključuje u metodički dobro definisan kontekst povoljan za učenje (Shoufan/Mohamed, 2022: 125593). To upućuje na zaključak da je Jutjub najpouzdaniji za korišćenje u formalnim okvirima – u zvaničnim institucijama koje imaju definisane programe sa unapred određenim ciljevima i metodama koje najefikasnije dovode do njihovih ostvarenja. Dakle, Jutjub kao društvena mreža sam po sebi nema formalni status okruženja tipičnog za učenje, ali nudi efikasne uslove za poboljšanje procesa učenja u zvaničnom školskom okruženju (Alvarez/Olivera-Smith, 2013: 322; Palurović et al., 2020: 90). I zaista, najveći broj dosadašnjih istraživanja prema pomenutim autorima i jeste u vezi sa upotrebom Jutjuba u formalnom obrazovanju (od predškolskog do fakultetskog) –

1 Iako iscrpna, ova pregledna studija, kako i sami autori ističu, ima izvesna ograničenja. Tematska klasifikacija je zasnovana na jednoj temi, iako pojedini radovi pokrivaju više od jedne. Korpus je takođe ograničen na one naslove koji imaju leksemu *YouTube* u naslovu, kao i na one čiji je jezik teksta isključivo engleski. Ipak, da bi se osigurala celovitost i kompaktnost analize shodno odabranom predmetu istraživanja, isključivost ovih kriterijuma se ispostavila neophodnom (Shoufan/Mohamed, 2022: 125592).

62% (Shoufan/Moahmmed, 2022: 125579). U takvom okruženju, nastavnici mogu koristiti već postojeće videe najšireg tematskog spektra, a mogu ih i sami kreirati.

3. O pojmu edukativnog videa

Definicija edukativnog videa može biti vrlo široka, te varira od *power point* prezentacija sa audio-pratnjom do sadržaja sa ozbiljnom video-produkcijom, koja omogućuje kombinovanje „videa, slajdova, ilustracija, animacija, audio-predavanja i muzike” (Corl et al., 2008: 24). Neki autori ovu definiciju smatraju prilagođenom tehničkom identitetu videa, i smatraju da bi potpunija bila ukoliko bi se sagledala iz perspektive ishoda, odnosno ako se fokus usmeri na iskustvo korisnika određenog video-sadržaja (Beautemps/Bresges, 2021). Efikasnost edukativnog videa neki autori vide u kvalitetno uspostavljenoj trijadi između korisnikovog kognitivnog opterećenja, angažovanja i aktivnog učenja (Brame, 2016; Beautemps/Bresges, 2021: 2). Korisnik ne bi trebalo da bude suviše opterećen, ali ni nepokrenut na aktivnost. Trebalo bi da bude maksimalno angažovan, što bi se moglo postići upotrebom većeg broja kraćih video-zapisa. Konačno, važno je da se korisnik podstakne na komunikaciju, tj. da njegova uloga ne ostane isključivo pasivna i konzumeristička. U zbiru, osnovne preporuke bile bi da video bude kratak i precizno usmeren na ciljeve koji se žele postići datim sadržajem; trebalo bi komplementarno koristiti audio i vizuelne elemente kako bi doprinosili objašnjenju; naći način da se najznačajnije istakne; predavač bi trebalo da bude entuzijastičan i da postavlja pitanja ne bi li i učesnici pokrenuo na saradnju (Brame, 2016: 5). Istraživanja u vezi sa upotrebom videa u formalnim, školskim okvirima pokazuju da su učenicima video-forme značajne jer im omogućuju da poboljšaju postojeće znanje, samoproveravaju razumevanje dosad naučenog, poboljšaju postojeće beleške o određenoj lekciji, ali i da unaprede kvalitet tradicionalne nastave, time što ostaje više vremena za praktičan rad na primerima (Kay, 2012: 823–824). Učenicima se pokazao značajnim i osećaj kontrole – mogu birati šta, kada, gde i kojim tempom uče. Uz to, mogućnost da se nadoknadi propušteno, ukoliko nisu prisustvovali nastavi, pokazala se jednim od važnijih faktora (Kay, 2012: 823–824). Smatra se i da je jedna od prednosti videa to što se tokom praćenja određenog sadržaja nadražuje veći broj čula jer mozak biva stimulisan zvučnim efektima, različitim vizuelnim stimulusima, pisanim tekstom i potencijalnim dijalogom (Berk, 2009; Jones/Cuthrell, 2011: 78; Palurović et al., 2020: 90). Berk iz tog razloga izdvaja čak 20 potencijalno dobrih ishoda koji proizlaze iz upotrebe videa u nastavi (Berk, 2009: 2). Dijapazon koristi vrlo je širok – od privlačenja učenikove pažnje, preko održavanja koncentracije, smanjenja anksioznosti, boljeg razumevanja, razvijanja kreativnosti, sve do toga da se proces učenja učini zabavnim, što može bitno uticati na motivaciju i samopouzdanje².

2 U idealnom slučaju, takva stanja omogućuju da kod učenika postoji nizak afektivni filter. Afektivni filter kao koncept uspostavljaju Daley i Bert (1977), a Krašen ga razvija u okviru svoje hipoteze o afektivnom filteru kao jednoj od četiri pod okriljem tzv. hipoteze o inputu (Krashen, 1985: 1–32). Ovaj filter predstavlja svojevrsnu mentalnu barijeru koja sprečava osobu da usvoji neki dostupan jezički unos. Kapacitet filtera bitno je uslovljen emocionalnim stanjem pojedinca, a afektivne varijable koje imaju veliki uticaj na uspeh u usvajanju jezika jesu

4. Informalno učenje

Kao što je spomenuto u preglednom istraživanju autora Šufana i Mohamedove, 62% radova posvećeni su izučavanju veze između Jutjuba i obrazovanja u formalnom okruženju. Preostalih 38% odnosi se na ovu sponu kada je u pitanju informalno obrazovanje, odnosno informalno učenje. Na osnovu rezultata istraživanja iz oblasti psihologije obrazovanja, neki od istaknutih atributa informalnog učenja jesu – dobrovoljnost u radu, prijatnost procesa, prisustvo samoregulativnih tehnika u radu, jaka unutrašnja motivacija, kvalitativno iskustvo učenja, fleksibilna struktura rada, kao i odsustvo individualne procedure testiranja i eksplicitnih vremenskih ograničenja (Boekaerts/Minnaert, 1999: 536). Prema Uneskovoj definiciji (UNESCO, n.d.), informalno učenje definiše se kao oblik učenja koji je nameran ili nenameran, ali nije institucionalizovan. Posledica je da takvi tipovi učenja nemaju strogu organizaciju niti striktnu strukturu u odnosu na formalno ili neformalno obrazovanje. Takođe, mogu uključivati niz aktivnosti u svakodnevnicima, porodičnom okruženju, na radnom mestu ili lokalnoj zajednici. Ovo se uklapa u četiri distinktivna faktora kojima Benson analizira procese učenja koji se odvijaju van zvaničnih okvira: lokacija (upotreba Jutjuba van učionice), formalnost (učenje je nezavisno u odnosu na zvanične kurseve koji vode formalnim kvalifikacijama), pedagoški pristup (kreator videa preuzima ulogu svojevrsnog instruktora uz svesno odabranu nameru korisnika da uči) i kontrola (korisniku se omogućuje inicijativa da bira i rekonstruiše okruženje i sadržaj koji uči) (Benson, 2011: 10–12).

5. Upotreba Jutjuba u učenju stranih jezika

Značajna uloga koju Jutjub može imati u obrazovanju vremenom je vodila i ka porastu istraživanja o njegovoj upotrebi u učenju stranih jezika. Smatra se da takva proučavanja imaju stabilna utemeljenja iz sociokulturalne i kognitivne teorijske perspektive (Dizon, 2022: 20). U sintezi postojećih radova na ovu temu, Dizon ističe da Jutjub kao važan alat za učenje stranih jezika može biti od koristi za jezički razvoj (iako je neophodan značajno veći broj istraživanja), za interkulturalno učenje³, kao i za radnu motivaciju u okruženju autentičnih govornika. Veći broj studija posvećen je formalnom učenju, a jezik koji se ispituje uglavnom je engleski. Time se dobija veliki potencijal da se dodatno istražuju informalni okviri u kojima je za učenje stranih jezika Jutjub platforma od značaja, a naročito su važna proučavanja koja bi bila posvećena i drugim svetskim jezicima (Dizon, 2022: 24). Koliko nam je do sada poznato, malobrojna sprovedena istraživanja o upotrebi Jutjuba za učenje

motivacija, samouverenost i anksioznost. Što je osoba motivisanija, samouverenija i manje uplašena, to je nivo afektivnog filtera niži i veća je mogućnost za produktivno učenje/usvajanje (Krashen, 1982: 30–31; Krashen, 1981: 21–22). Razlika između učenja i usvajanja jezika takođe pripada hipotezi o inputu, ali za potrebe ovog rada ta distinkcija nije relevantna niti istraživački podobna sa obzirom na dosadašnju neispitanost predmeta rada. Za nas je ovde važan samo koncept učenja, pod kojim Krašen podrazumeva svestan i nameran proces koji rezultira „znanjem o jeziku” (Krashen, 1985: 1).

3 Interkulturalno učenje se odnosi na „sticanje znanja i veština koji podržavaju sposobnost učenika da razumeju kulturu i komuniciraju sa ljudima iz kultura različitih od njihove” (Lane, 2012: 1618–1620).

stranog jezika u informalnom okruženju, gde su videi ciljano pravljeni kao lekcija o odabranom jezičkom aspektu, jesu: analiza komentara ispod videa sa ciljem da se nađu eventualni dokazi o učenju jezika ili interkulturalnom učenju (Benson, 2015); analiza gramatičkih lekcija (Fay/Matias, 2019); intervjui sprovedeni među studentima radi uvida u korišćenje i percepciju sadržaja video-zapisa u funkciji lekcije za učenje stranog jezika (Wang/Chen, 2019); analiza video-sadržaja i upitnik o studentskim navikama u informalnom učenju (Vargas-Urpi/Xu, 2021); analiza pozdravnih formula (Abdulla, 2024a); kvalitativna i kvantitativna analiza sadržaja tzv. *startera*, tj. aktivnosti koje služe kao uvodni korak za privlačenje pažnje, angažovanje i uspostavljanje pozitivnog tona za dalje vođenje lekcije (Abdulla, 2024b). Sve studije posvećene su učenju engleskog, osim one iz 2021, koja se tiče kineskog jezika kao stranog. Moglo bi se eventualno izdvojiti istraživanje o analizi sadržaja radi provere relevantnosti informalnih Jutjub lekcija za upotrebu u nastavi nemačkog jezika, ali u formalnom, univerzitetskom okruženju (Chorna et al., 2023).

5.1. Upotreba Jutjuba u informalnom učenju srpskog kao stranog

Prema našim dosadašnjima saznanjima, još uvek ne postoji istraživanje koje se eksplicitno bavi primenom Jutjuba u učenju srpskog jezika kao stranog, a u procesu informalnog učenja⁴. Takva okolnost umnogome određuje i prirodu ovog rada. Kako se radi o slabo ispitanoj pojavi, ovo istraživanje je eksplorativnog karaktera i zasnovano je na deskriptivnom pristupu građi. Tema može biti značajna i inovativna jer stavlja akcenat na poprilično neistraženo polje, a količina materijala i resursa je impozantna i skoro neiscrpna imajući u vidu aktuelnost Jutjuba i količinu sadržaja koji pokriva. Osnovna ideja rada jeste da se stimulišu dalja testiranja na ovom polju, kao i da se ispitivanjem odabranog uzorka stekne uvid u moguće načine analize i kriterijume koji mogu doprineti stvaranju kvalitetnog edukativnog videa u svrhe informalnog učenja. Analiza će biti urađena prema prilagođenoj formi Alhamamijevog upitnika, koji je za sada jedini upitnik za procenu kvaliteta edukativnih video-formata koji su ciljano pravljeni za učenje stranih jezika (Alhamami, 2013). Alhamami smatra da se kvalitet videa može ocenjivati kroz pet kategorija, a to su: formalne odlike videa, atraktivnost, jasnoća, reakcija i sadržaj. Svaka od kategorija sadrži niz pitanja koja upućuju na aspekte videa koji se smatra podesnim za upotrebu u učenju stranog jezika. Za ovo istraživanje koristi se prilagođena forma, što znači da je jedan deo analize koji se odnosi na reakciju izostavljen. U pitanju su podaci u koje uvid imaju isključivo kreatori sadržaja (pol i prosečne godine gledalaca; deo sveta gde je video najgledaniji; koliko puta je videu dodeljena kategorija omiljenog; ugrađenost videa na nekoj drugoj veb-lokaciji; način na koji ljudi dolaze do datog sadržaja; broj gledalaca

4 U literaturi je ipak moguće naići na radove koji spominju formalnu ulogu Jutjuba u okviru upotrebe savremenih tehnologija u nastavi stranih jezika (Radić Branislavljević/Milovanović, 2014), mobilnog učenja u nastavi stranih jezika (Ristić, 2019), nastave stranih jezika na daljinu u periodu pandemije virusa korone (Vidosavljević, 2023), bivanja posrednim alatom za onlajn lekcije putem Skajpa (Miljković, 2020). Najbliže našoj temi jeste istraživanje kojim se ispituje „samostalno učenje jezika posredstvom internet resursa“ (Milosavljević, 2022).

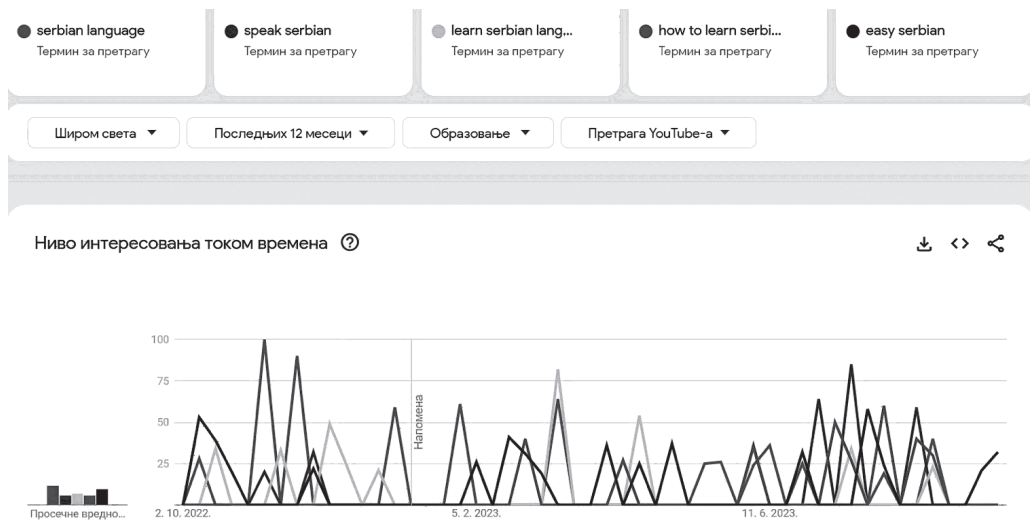
koji su označili da im se materijal ne dopada⁵). Dakle, u kategoriji o reakciji ispituju se isključivo javno dostupne informacije.

6. Metodologija

Za odgovarajuću pretragu sadržaja čija je tematika učenje jezika važne su dobro odabrane ključne reči (Brünner, 2013). Autorka citiranog rada nudi niz primera na engleskom jeziku za nemački, i ako engleski ostavimo u statusu jezika posrednika koji će korisnika uputiti ka odgovarajućem materijalu, za potrebe ovog rada bilo je neophodno leksemu *German* zameniti sa *Serbian*. Na taj način su odabrani *Serbian language*, *speak Serbian*, *learn Serbian language*, *how to learn Serbian* i *easy Serbian*. Bez reči sa etničkom odrednicom građa postaje nefunkcionalno obimna, a izrazi kao što su npr. *Serbian vocabulary*, *Serbian pronunciation* ili *Serbian grammar* činili su se suviše specifikovanim da bi se od njih krenulo. Konačno, ključne reči koje bi u svojoj formi sadržale reči poput *music*, *movies* i slične koje se odnose na različite produkte kulture – izlaze iz okvira teme istraživanja. Po odabiru ključnih reči preko sajta *Google Trends* pristupilo se pretrazi koja meri njihovu popularnost u odabranom periodu. Odabran je period od 12 meseci, a zadati geografski opseg je *široom sveta*. Filteri su uspostavljeni u okviru kategorije *obrazovanje* sa tipom veb-pretrage koja je vršena samo za sadržaj pohranjen na Jutjubu. Izbor odgovarajućeg videa, zbog činjenice da ih ima mnogo, vrlo je izazovan. Jedna od preporuka jeste da se biraju najgledaniji i najbolje rangirani (Berk, 2009: 8). Očekivano, kriterijumi poput kredibiliteta, tačnosti ili potvrđenosti infomacija iz adekvatnih izvora morali bi se smatrati podrazumevanim prilikom odabira (Harris, 2010), što je daleko lakše realizovati ako se ovi videi koriste u formalnom tip u učenja, jer takvu odgovornost preuzima nastavnik. Istraživanja koja su se bavila ponašanjem korisnika pokazala su da su upravo relevantnost i popularnost dva faktora prema kojima se korisnici odlučuju za određeni video (Shoufan/Mohamed, 2022: 125585 prema Savitrie, 2012), kao i da su skloni proveriti metapodataka (svidanja, pregledi i komentari) pri konačnom odabiru (Pokharel, 2014: 53). Na Slici 1 se brojevi od 0 do 100 na vertikalnoj osi odnose na nivo interesovanja (indeks 0 znači da ne postoji dovoljan broj podataka za presek, 100 pretpostavlja najveću popularnost). Za 12 meseci indeks popularnosti za *Serbian language* bio je 12, kod *easy Serbian* 10, *learn Serbian language* 7, a kod *speak Serbian* i *how to learn Serbian* 6⁶.

5 Ova informacija bila je javno dostupna do 10. novembra 2021, kada ju je Jutjub na celoj platformi gledaocima učinio nedostupnom za sav postojeći i budući sadržaj (The YouTube Team, 2021).

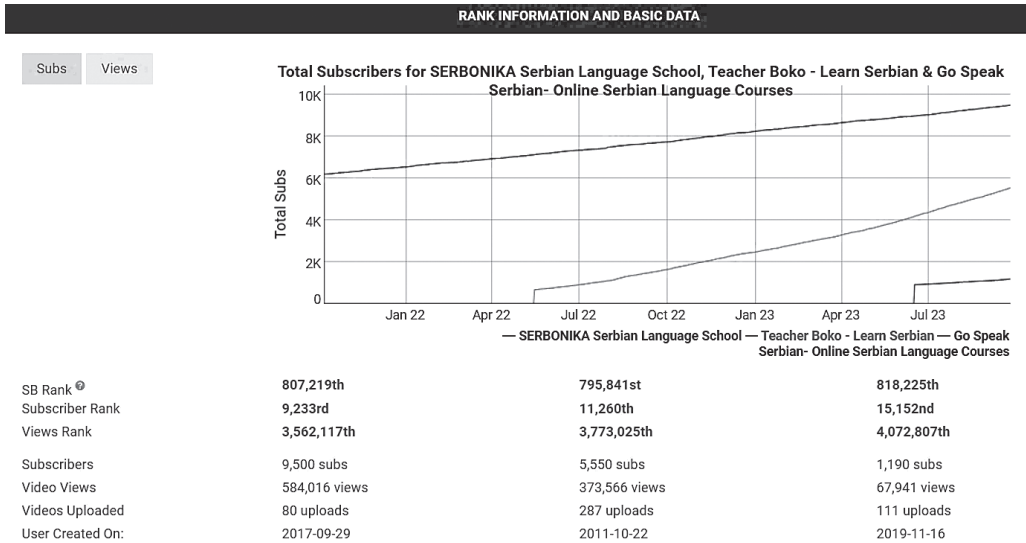
6 Presek rezultata izvršen je 27. septembra 2023, a kako Gugl pravi presek od nadolazeće nedelje, otuda je preuzeo podatke uzevši u obzir period od 2. oktobra 2022. godine do dana pretrage.



Slika 1. Popularnost odabranih ključnih reči prema sajtu Google Trends

Shodno kriterijumu popularnosti, izraz *Serbian language* je odabran za ključnu reč kojom će se na Jutjubu započeti odabir građe. Dalje su u okviru pomenute pretrage birani filteri za pregled profila i za sortiranje prema relevantnosti, koja se zasniva na nastojanju algoritma da poveže faktore kao što su naslov videa, oznake, opis i tip upita koji je u pretragu unesen (YT, n.d.; BL, n.d.). Kako tendencija rada, shodno i neistraženosti fenomena, nije da se budući rezultati generalizuju na populaciju, već da se ispituju konkretne odlike videa ekscerpiranih prema dodeljenim parametrima, izabran je neslučajni, prigodni uzorak od tri videa. Odabrani su sa prva tri naloga koji su u svom opisu, direktno ili putem linka koji upućuje na odgovarajući sajt, imali informaciju o tome da su predavači maternji govornici srpskog i ujedno profesori jezika. Izdvojili su se *SERBONIKA Serbian Language School* (u daljem tekstu SSLS), *Teacher Boko – Learn Serbian* (u daljem tekstu TB) i *Go Speak Serbian – Online Serbian Language Courses* (u daljem tekstu GSS). Kod svakog od ovih kanala odabran je najpopularniji video, odnosno video sa najvećim brojem pregleda, s obzirom na to da je filter *popularno* dao takav tip rezultata (GSa, n.d.). U do sada rađenim studijama za druge jezike jedan od načina da se uspostavi kriterijum poticao je i iz perspektive primaoca sadržaja i iskustava na osnovu kojih je određeni tip videa smatrao uspelim, prihvatljivim i svrsishodnim. Iz tog ugla je posmatran i kriterijum za ovo istraživanje s obzirom na to da je naše pitanje bilo – koji je korisnički zahtev. Ispostavlja se da je u sva tri slučaja zahtev pokrenut iz potrebe za znanjem o upotrebnoj dimenziji jezika, pa videi za svoju temu imaju načine pozdravljanja (SSLS) i najčešće/najvažnije fraze i reči u upotrebi (TB i GSS). U pitanju su lekcije pod nazivom *10 ways to say hello in Serbia* (SSLS), *500 most common words and phrases ★ Learn Serbian* (TB) i *30 survival phrases in Serbian* (GSS). Sva tri kreatora koriste srpski i engleski jezik tokom predavanja –

srpski u segmentima autentične građe koju obrađuju kao lekciju, a engleski koriste u funkciji posredovanja sa auditorijumom⁷. U nastavku je, putem sajta *Social Blade*, data osnovna statistika za svaki od naloga.



Slika 2. Osnovni statistički podaci o trima nalogima prema sajtu *Social Blade*⁸

SSLS ima najviše pretplatnika i ukupnih pregleda celokupnog materijala, TB ima najveći broj plasiranih videa i njegov nalog je najstariji, dok GSS ima najmanji broj pregleda, ali je od sva tri profila najkasnije i kreiran (Slika 2).

7. Formalne odlike videa

Sva tri videa pripadaju kategoriji obrazovanja.⁹ Dva videa su iz 2022. godine, TB od 1. februara, a GSS od 3. aprila. Video SSLS na platformi je prisutan od 7. oktobra 2017. godine. Kvalitet videa je kod TB i GSS u visokoj rezoluciji (1080p), dok SSLS omogućava maksimalnu rezoluciju od 720p (od maja 2020. ovu rezoluciju Jutjub više ne smatra visokom). Slika i zvuk su kod sva tri videa visokog kvaliteta,

⁷ Osim SSLS, koja se i u uvodu tokom svog predstavljanja i predočavanja teme koristi srpskim.

⁸ *Social Blade* je veb-sajt za praćenje statistike društvenih medija, među kojima je i Jutjub. *SB Rank*, *Subscribers Rank* i *View Rank* odnose se na tip rangiranja prema formuli koju je *Social Blade* razvio radi uvida u prosečan trenutni broj pregleda (iako ne definiše jasno koji vremenski opseg pretpostavlja *trenutno*), kao i uvida u uticaj koji kanal ima u kategoriji kojoj pripada, koristeći se metrikom u kojoj su, između ostalih, broj pretplatnika kanala i broj pregleda varijable od značaja (SB, n.d.). Presek podataka analiziranih u ovom istraživanju zaključen je sa 22. septembrom 2023. godine.

⁹ U junu 2020. godine Jutjub je postepeno ukinuo korišćenje kategorija, tako da ne bivaju vidljive korisnicima (OTL, n.d.). Razlog tome su unapredovali algoritmi, koji sada ne zahtevaju pomoć korisnika pri kategorizaciji. Uprkos ovome, i dalje je moguće naći kojoj kategoriji video pripada. Nakon što se ode na stranicu izabranog videa, pristupa se njegovom izvornom kodu preko funkcije Ctrl+U. Potom se preko funkcije Ctrl+F pretražuje leksema *education*, koji se u pretrazi javlja iza oznake *category*. Prateći zapis iza ove lekseme u datom kodu, moguće je potvrditi kojoj kategoriji je video dodeljen.

ali se TB auditivno ističe, što može dugovati upotrebi slušalica sa mikrofonom, tako da je eho minimalan. Kvalitet zvuka je značajan zbog jasnoće izgovora predavača, a Alhamami upućuje i na izvore koji sugerišu da nivo kvaliteta zvuka utiče na kvalitet usvajanja jezika (Alhamami, 2013: 7). Kao što je spomenuto, povoljan odnos između slike i zvuka omogućuje video-formi status pogodnog alata za učenje usled angažovanja obe moždane hemisfere (Berk, 2009: 4). Dosadašnja istraživanja ukazuju da je korisniku važniji zvuk od vizuelnog kvaliteta, što potencijalno dovode u vezu sa činjenicom da većina videe gleda preko pametnih telefona tj. manjih ekrana, pa se tako lošiji kvalitet videa ne ističe (Beautemps/Berges, 2021: 6). Pored spomenutih uloga u razumevanju izgovora i kvalitetu kognitivnih procesa, kombinacija auditivnog i vizuelnog angažovanja omogućuje i raznovrsnije načine za isticanje značaja biranog sadržaja (Stockwell et al., 2015: 933). Trajanje sva tri videa vrlo je neujednačeno, sa prosekom od 18 minuta i 30 sekundi (Tabela 1).

	SSLS	TB	GSS
Trajanje videa	8 m 42 s	35 m 57 s	10 m 51 s

Tabela 1. Podaci o trajanju analiziranih videa

TB ima najduži video, dok su kod GSS i SSLS oni značajno kraći. Dužina videa se u literaturi različito tretira. Preporuka većine istraživača je da se prave kraće video-forme, dok izvestan broj autora smatra da trajanje nije u nužnoj vezi sa edukativnim kvalitetom sadržaja. Jedan deo onih koji daju prednost kraćim video-sadržajima istraživanje su bazirali na korelaciji između trajanja i popularnosti videa (Shoufan/Mohamed, 2022: 125580–125581). Na osnovu do sada poznatih rezultata shodno utiscima korisnika, smatra se da je idealna dužina videa između 7 i 10 minuta, a potom između 11 i 15 (Beautemps/Berges, 2021: 4–5). Takve uslove ovde ispunjavaju SSLS i GSS. Pretpostavka je da se datim trajanjem dobija optimalan sadržaj koji ima dovoljno neophodnih podataka za razumevanje, ali i da ujedno ne biva kratkim u onoj meri koja je na štetu odgovarajuće količine informacija koje sadržaj treba ponuditi. Tagovi, tj. digitalne oznake kao svojevrzne etikete koje služe identifikaciji i prepoznavanju odgovarajućeg sadržaja u mehanizmu pretrage, od vitalnog su značaja za kreatora videa jer mu, između ostalog, omogućuju i ciljanu publiku. Naime, oznake, koje u ovu svrhu moraju biti relevantne za sadržaj, po mogućnosti prisutne u što većem broju, bitno doprinose potencijalu da se video pojavi u rezultatima pretrage (Alhamami, 2013: 11). Ova okolnost svakako je značajna za korisnika koji je u potrazi za jezičkim lekcijama radi učenja, ali je od velike koristi i za istraživače, jer je kroz prisutnost oznaka u materijalu moguće ekscerpirati verovatno¹⁰ relevantniju građu. Ovu praksu nalazimo kod TB i GSS, ali

¹⁰ Automatska pretpostavka da već sama podobnost građe za analizu može biti naslepo određena samim prisustvom određenog taga nema utemeljenje u praksi, jer su istraživanja pokazala da slike i videi često nemaju relevantne tagove za svoju temu (Yang/Huang, 2011), kao i da ne postoji kontrola nad vrstom resursa koji može biti odabran za oznaku (Ames/Naaman, 2007).

ne i kod SSLS. Od 28 upotrebljenih tagova, 24 su na engleskom jeziku, a preostala 4 na srpskom:

- TB: #serbian, #learnsrbian, #learnsrbianlanguage, #learncroatian, #learnbosnian, #learnmontenegrin, #serbiagrammar, #studysrbian, #serbiancourse, #srpski, #hrvatski, #bosanski, #teacherboko, #serbianforbeginners;
- GSS: #serbianlanguage, #serbianforbeginners, #onlinecourse, #serbian, #srpskijezik, #serbianforforeigners, #onlinesrbiancourse, #serbiancourses, #serbianlessons, #learnsrbian, #studysrbian, #speakserbian, #serbianvocabulary, #survivalphrases.

Na osnovu prisutnih tagova, kod TB i GSS može se primetiti da oni prevashodno služe da identifikuju jezik i njegov rečnik (#serbian, #serbianvocabulary), jezik na koji se odnose lekcije/kurs (#serbiancourses), nastavnika (#teacherboko), nivo znanja neophodan za razumevanje lekcije (#serbianforbeginners), upotrebnu vrednost (#survivalphrases) i nativnost ljudi kojima je video namenjen (#serbianforforeigners). Značaj daljih istraživanja ovih jedinica određen je i uočenim porastom funkcionalnosti, koje svoj domet nemaju više samo u identifikaciji tema i njihovom povezivanju, već je doseg značajno proširen i na polje iskazivanja iskustava, izvinjenja, ironije, stavova i sličnog (Laucuka, 2018: 61).

8. Atraktivnost

Kategorija atraktivnosti ogleđa se u odgovorima na pitanja da li već uvodni deo videa utiče na skretanje i usmeravanje korisnikove pažnje, da li predavač ostvaruje kontakt očima, da li se u nekim segmentima koristi muzika, da li je i umanjeni prikaz videa privlačan, te da li se može reći da predavač pokazuje entuzijazam¹¹ (Alhamami, 2013: 7). Usmeravanje pažnje u uvodnom delu predavači postižu na različite načine. Uvodnim frazama u vidu pozdrava uspostavlja se kontakt sa gledaocem i ton dalje komunikacije¹². SSLS, čija je tema 10 načina pozdravljanja u srpskom jeziku, to čini upotrebom pitanja *how do you greet people in Serbia, how should you answer to their greetings i what should you say if you meet someone twice in a day*. Zatim sledi predstavljanje i predočavanje teme (*Ja sam Magdalena i danas ću vas naučiti 10 načina da kažete „zdravo” na srpskom*). TB započinje formulama

11 U RSJ entuzijazam se definiše kao reč grčkog porekla u značenju „veliko oduševljenje za nešto, žar, ushićenje, polet, zanos” (RSJ, 2011: 339). Kada je u pitanju predavački entuzijazam, smatra se da je zbog složenosti pojma, kao i različitih interpretativnih perspektiva, teško artikulirati jedinstvenu definiciju (Gabrys-Barker, 2014: 303). Jedno od najuticajnijih istraživanja o ovom konceptu u domenu nastave i njegovim efektima na učenike polazi od određenih biheviorističkih mehanizama (Collins, 1978: 53). Za pokazatelje visokog nivoa entuzijazma u nastavničkom poslu, Kolinsova je istakla: upotrebu glasa (varijabilnost u boji glasa i u tonskim i melodijskim konturama), pokrete glave, očiju i tela sveukupno, izbor reči, prihvatanje novih ideja i osećanja učenika, te sveukupnu energiju predavača.

12 Pozdravljanje ima status jezičke etikete, konvencionalnog obrasca ponašanja, uobičajeno predstavljenog stereotipnim izrazima, čiji su fond, izbor i način upotrebe regulisani tipom situacije, namerom govornika, društveno-kulturnim kontekstom u kojem se komunikacija odvija i tome sl. (Jocić, 2011: 297, 331). Osim verbalno, pozdravi se mogu izraziti i neverbalnim putem (Morris, 1982: 111–124; Moris, 2005: 96–102).

pozdravljanja na engleskom (*Hello everyone*), nastavlja predstavljanjem (*My name is Boko*) i izrazima zahvalnosti (*Thank you very much for coming*), te zaključuje uvodni deo isticanjem teme videa (*Today's lesson is about 500 common Serbian phrases and words*). GSS, takođe na engleskom, kontakt uspostavlja formulom dobrodošlice (*Hello everyone, welcome to Go Speak Serbian channel*). Posebna distinktivna crta ovog videa je što autorka u uvodu predočava profil korisnika kojem bi sadržaj videa mogao koristiti (ako su korisnici novi na kanalu ili tek počinju sa učenjem srpskog jezika, a ne znaju odakle krenuti). Sledi isti obrazac predstavljanja i predočavanja teme kao kod SLSS (*My name is Mirjana and today I'm gonna teach you 30 survival phrases in Serbian*). Završni deo uvoda oblikuje se dvama načinima. Jedan se odnosi na dalje potencijalno profilisanje korisnika (*These are the top phrases you should know if you've just moved to Serbia or if you are only here as a tourist and you would like to learn the basics*), a drugi na usmeravanje pažnje ka sledećem segmentu (*Let's get started*). Upotreba pozdravnih formula i postavljanje pitanja gde se pretpostavlja učešće sagovornika neki su od načina da predavači u izvesnoj meri simuliraju tradicionalni tip konverzacije. Uz to sva tri autora videa održavaju kontakt očima učestalim gledanjem u kameru i pokazuju entuzijazam u uvodnom delu primarno kroz osmeh, vibrantnu intonaciju, široko otvorene oči i podizanje obrva¹³. Novije istraživanje u kojem su ispitivani pozdravi u videima sa lekcijama za učenje engleskog jezika na Jutjubu ukazuje da su *hi* i *hello* najučestaliji vidovi pozdravljanja, koje možemo smatrati engleskim prevodnim ekvivalentima za srpsko *ćao* i *zdravo* (Abdulla, 2024a). Pošto podaci iz našeg istraživanja odgovaraju pomenutom, uviđa se da njihova kratkoća, jednostavnost i svakodnevna upotreba u neformalnoj komunikaciji omogućuju izvestan stepen familijarizacije, te i predavača čine pristupačnijim i dostupnijim. Atraktivnosti videa kod TB i SSLS doprinosi i muzika, ali na različite načine. Osim što funkcioniše kao element atraktivnosti, muzika ovde ima i svoju organizacionu funkciju jer se koristi i kao sredstvo segmentacije uvoda, razrade i zaključka. Drugim rečima, SSLS muziku koristi kao sredstvo kojim povezuje uvodni deo sa početkom lekcije i kao sredstvo uobličavanja lekcije na njenom kraju. Objedinjenost datog sadržaja dodatno je naglašena činjenicom da se u oba slučaja koristi identična muzička podloga (instrumentalna akustična verzija pesme *Tamo daleko*, koja je komponovana u sećanje na povlačenje srpske vojske kroz Albaniju tokom Prvog svetskog rata)¹⁴. TB tokom celokupnog trajanja dosledno koristi muziku. Nakon uvoda a pre zaključka, u delu gde autor još nije počeo sa obraćanjem ili je pak završio, instrumental je u prvom planu, da bi potom bez naglog prelaza prešao u pozadinu kako ne bi nadglašavao predavačeve reči. GSS u svom videu ne koristi muzičku podlogu. Istraživanja pokazuju da je upotreba muzike u pozadini za edukativne video-sadržaje povoljan faktor, pod uslovom da

13 Više o (ne)verbalnoj komunikaciji predavača biće istaknuto u segmentu o jasnoći.

14 Uz muziku, uvodni i odjavni segment lekcije kod SLSS vizuelno su potkrepljeni kratkim integrisanim video-formama u kojima se autorka ljubi tri puta u obraz, pije rakiju, vozi bicikl, predaje lekciju i jede slatkô. Osim u funkciji iskazivanja neposrednosti i pristupačnosti, takvo rešenje može koristiti i kao izvesna kulturološka informacija o nekim posebnostima o načinu življenja na određenim prostorima gde se srpski jezik govori.

je iskorišćena u skladu sa odgovarajućim smernicama, kao što su instrumentali tokom naracije, jačina zvuka niža od jačine predavačevog govora, kraći muzički komadi radi lakšeg procesuiranja i tome slično (Velasco et al., 2021: 12). Date uslove ispunjavaju i SSLS i TB. Pitanje atraktivnosti umanjenog prikaza (engl. *thumbnail*), iako Alhamami ne predočava kako, mogli bismo posmatrati iz vizure kojom je dosadašnji sadržaj analiziran. Na umanjenom prikazu u sva tri videa sa strane su prikazani nasmejani predavači, pogleda fokusiranog na objektiv kamere, dok su pored njih ispisani nazivi lekcija, tako da se i pre konačnog opredeljenja korisnik upoznaje sa temom i izgledom predavača. Istaknutost umanjenog prikaza autori postižu i upotrebom različitih boja.

9. Jasnoća

Alhamami smatra da se kategorija jasnoće odnosi na pripremljenost nastavnika, govor tela, brzinu glasa i dostupne materijale za čas (Alhamami, 2013: 7–8). Treba imati u vidu da su neka od pitanja impresionistička i subjektivna u svojoj osnovi. Tu mislimo na pitanje o tome da li nam deluje da je predavač pripremljen i da li je brzina njegovog govora odgovarajuća. Pretpostavka je da bi ovaj tip pitanja bio adekvatniji za istraživanje koje se bavi ispitivanjem korisnikā i njihovim utiskom i ličnim doživljajem onoga što – u poziciji sa trenutnim znanjem, pa samim tim i zahtevima koje imaju od sadržaja – podrazumevaju pod dobrom pripremljenošću i odgovarajućom brzinom govora. Svakako se u sva tri slučaja nedvosmisleno stiče utisak da predavač ima na umu osobu koja srpski ne zna i samim tim joj prilagođava ne samo brzinu već i tempo i glasnoću svog govora. Na prilagođeni govor kao simplifikovanu formu koja se koristi u razgovoru sa strancima ukazao je još Ferguson, definišući je kao *foreigner talk* (Ferguson, 1971: 5–6). U neke od najistaknutijih crta govora stranca, pored glasnog, rastegnuto govora, čiji je pojednostavljeni rečnik praćen adekvatnim pauzama i neopterećen slengom, spada upravo i sporiji govor (Gass, 2010: 196)¹⁵. U našem slučaju pak, gde govorimo o video-formatima kojima možemo voljno upravljati, smatra se i da, ukoliko predavač govori brzo, kontrola koju korisnik ima nad praćenjem formata može rezultirati pauziranjem, vraćanjem unazad, te ponovljenim slušanjem da bi se sadržaj bolje razumeo (Petty, 2010: 2). Konačno, i sam Jutjub nudi mogućnost izbora brzine kojom će se video reprodukovati, tako da je korisnik može prilagoditi sopstvenom tempu. Govor tela se kao paralingvistički element tokom trajanja lekcije ističe kada autor naglašava kontekst u kojem se reč, fraza ili rečenica u funkciji iskaza upotrebljavaju.

Pokreti ruku, glave i očiju u funkciji isticanja dela iskaza neka su od tipičnih sredstava neverbalne komunikacije (Panić Cerovski, 2017: 132–135). Za potrebe ovog rada, izdvojićemo neke od tipičnih primera sa određenom lingvističkom relevantnošću¹⁶. Na primer, kada SSLS govori o formalnim načinima pozdravljanja

15 U Krašenovim hipotezama o usvajanju drugog jezika, takav princip pretpostavlja veću razumljivost jezičkog unosa (Krashen, 1985: 9–10).

16 Lingvistička kategorizacija neverbalnih komunikativnih činilaca uslovljena je perspektivom iz koje se ovaj problem izučava, tako da se važnim smatra uspostavljanje jasne distinkcije između neverbalnog ponašanja

(*dobro veče*), sklona je da istakne pozdrav uz kratak naklon glavom i podizanjem obrva, dok primer za manje formalne načine pozdravljanja (*zdravo*) prati podizanjem obrva, mahanjem rukama i rasterećenijim gornjim delom tela u pokretu, kao i klimanjem glavom u funkciji potvrđivanja. Podizanje obrva je ujedno i konstantan neverbalni marker za SSLS tokom celog trajanja videa. Tako položene obrve mogu služiti i kao neverbalna zamena za pozdrav (Panić Cerovski, 2017: 12), a kako SSLS ovu ekspresiju aktivira dok izgovara svaku od odabranih opcija za pozdravljanje, možemo uvideti da naglašavanje ključnih pojmova u lekciji ona sprovodi simultano, i verbalno i neverbalno. Prilikom objašnjavanja vremena do kog se odabrani pozdrav upotrebljava (*after about 10 or 11 o'clock*) ili formalnosti kojoj se izbor pozdrava prilagođava (*dobro jutro / zdravo*), SSLS naginje glavu nalevo pa nadesno, čime neverbalno ističe rastavni odnos. Budući da je analizirani video TB formirao kao lekciju gde uglavnom čita sa ekrana, sedeći za stolom, njegova gestikulacija je mahom mirna i nema značajnu ulogu u nijansiranju građe. Kod njega se u neverbalnom kontekstu ističe osmeh tokom celokupnog trajanja videa i podizanje obrva kao signal naglašavanja bitnih segmenata (npr. šta je tema lekcije, šta sve podrazumeva). Uz to on, podižući obrve, signalizira informativna težišta u rečenici. Dakle, u primerima koji su oblikovani kao rečenica uski fokus se primarno izražava verbalizacijom, koja je dalje potpomognuta i odgovarajućom ekspresijom (*Can I pay with A CREDIT CARD; What is the name of THIS STATION*). GSS relativno učestalo gestikulira rukama kroz većinski deo videa. Pride, ova autorka izmešta sopstveni kadar u donji desni ugao da bi ostatak površine videa ostavila za ispostavljanje željenog jezičkog materijala. Što se tiče njenog neverbalnog ponašanja gde paralingvistički elementi prate verbalizaciju, u uvodu i zaključku izdvaja se nekoliko primera. U uvodnom delu u funkciji predstavljanja GSS obe ruke (preciznije šake) paralelno usmerava ka telu. Kada ističe predmet svoje lekcije (*These are the top phrases you should know if you've just moved to Serbia or if you are only here as a tourist and you would like to learn the basics*), dlanove okreće ka spolja, tj. ka gledaocu. Uslov sa rastavnim odnosom (ako se osoba tek doselila u Srbiju ili je samo turista) izražava paralelnim usmeravanjem dlanova po horizontalnoj osi u krajnju desnu, tj. krajnju levu stranu. Na kraju videa GSS gestikulira rukama u službi nabiranja (prstom leve šake „dodeljuje” prstima desne šake po jednu društvenu mrežu na kojoj je drugi mogu naći i gde takođe pohranjuje jezički materijal). Ukazujući na to da se društvene mreže nalaze izvan njenog ličnog prostora, GSS usmerava dlanove nadole, a prstima po horizontalnoj osi upućuje na sadržaj „spolja”, ujedno i ka gledaocu. Sporadično, tokom razrade lekcije moguće je uočiti određena neverbalna ponašanja koja podržavaju verbalni izraz. Ovde je to slučaj sa potvrđivanjem (*da*) i odricanjem (*ne*), odnosno sa klimanjem, tj. vrtenjem glavom, koji se izražavaju naporedo sa izgovorenim rečju. Vrtenje glavom se koristi i u funkciji podražavanja iskaza *Ništa ne razumem*.

koje ima lingvističku vrednost od onog koje nema lingvistički značaj (Polovina/Panić, 2010: 229–230). Ovo bismo mogli ilustrovati primerom govornikovog dodirivanja nosa u slučaju kada govori neistinu, u odnosu na dodirivanje nosa usled, na primer, svraba.

Što se tiče „nezavisnosti videa” (Alhamami, 2013: 15), svaki od ovde analiziranih oblikovan je kao lekcija za sebe, tako da ne zavisi od drugih i može funkcionisati kao samostalna jedinica. Sva tri formata koncipirana su tako da predavač ne koristi druge vrste nastavnog materijala za predavanje (tablu, olovku, pokazivač). Celokupan sadržaj javlja se u okviru samog ekrana, a ne na određenoj pozadini koja se nalazi u prostoriji predavača. Na tom planu pak sva tri predavača imaju praksu da materijal izgovoren na srpskom isprate i natpisom na ekranu. Rezultati istraživanja u vezi sa upotrebom natpisa u video-sadržajima vrlo su neujednačeni (Perez et al., 2014; Korucu-Kış, 2021). Ipak, kako su metodološke postavke ovog rada zasnovane na Alhamamijevom upitniku, gde se prisustvo teksta koji prati govor smatra poželjnim aspektom, a i pitanje heterogenosti spomenutih rezultata prevazilazi potrebe ovog rada, istaći ćemo neke od rezultata koji govore u korist upotrebe različitih tipova natpisa (pun prevod izgovorenog ili samo ključne reči). Naime, postojeći rezultati ukazuju da je upotreba odgovarajućih natpisa potencijalno korisna jer rezultira: mogućnošću segmentacije govora i njegovog dekodiranja; mogućnošću povezivanja vizuelnog i auditivnog inputa; boljom kognitivnom obradom sadržaja usled usmeravanja pažnje; boljim ovladavanjem rečnikom kroz različite modalitete; boljim razumevanjem jedinica koje konstituišu različite tipove idioma i drugih frazalnih formi – sve to u korist dubljeg procesuiranja obrađivane jedinice u odabranoj video-formi i boljih performansi na naknadnim testovima razumevanja pročitano/slüšanog i poznavanja rečnika (Vanderplank, 1990; Garza, 1991; Markham, 1993, 1999; Taylor, 2005; Grgurović/Hegelheimer, 2007; Winke et al., 2010). Takođe, pretpostavka je da gledanje videa sa natpisima čini da se lekcija prati opuštenije i da se smanji nivo gledaočeve eventualne anksioznosti, što vodi većem samopouzdanju u samoj veštini i performansi slušanja (Winke et al., 2010; Perez et al., 2014). Studija koju spominje i Alhamami pretpostavlja da bi natpisi u obliku titlovanog prevoda trebalo da postoje samo u formi ključnih reči, pošto „celokupno titlovanje rečenice otežavaju učenicima da prate tok govora jer se koncentrišu ili samo na govor ili samo na prevod” (Karaçağ/Sarıçoban, 2012: 13). Ipak, i u ovom slučaju moguće je naići na neujednačene rezultate. Istraživanje iz 2014. sugeriše da upotreba ključnih reči može imati i ometajuće dejstvo na proces slušanja (Perez et al., 2014: 37). U vezi sa našom građom, razlike u (ne)upotrebi natpisa postoje na planu objašnjenja na engleskom jeziku. SSLS ističe engleski prevod, značenje i upotrebnu vrednost izraza isključivo verbalno, dok sve vrste pisanih formi jesu samo u vezi sa konstrukcijama na srpskom jeziku (donji deo videa, gde se nalazi tekst na srpskom, istaknut je zatamnjenjem boje radi jasnijeg kontrastiranja sa belim slovima). Kod TB i GSS prevod je uvek prisutan kao natpis uz odgovarajuću formu na srpskom jeziku, dok se objašnjenje kontekstualnih specifičnosti ističe isključivo kroz autorov govor. TB distinkciju na planu jezika pravi upotrebom boje (rečenica na engleskom je bela, a na srpskom žuta), dok je kod GSS ta razlika realizovana različitim pozicioniranjima i veličinom slova (rečenica na srpskom je u donjem levom uglu i većeg fonta nego što je to rečenica na engleskom, koja se nalazi u gornjem levom uglu). Na planu boje natpisa, GSS kombinuje ljubičastu, zelenu i belu boju, ali upotreba nije ujednačena

tokom cele lekcije na isti način kao kod TB (npr. srpski prevod je nekad ljubičast, a nekad beo). Ujednačena upotreba boja ovde je u vezi sa naslovom odgovarajućeg tematskog segmenta u lekciji. U takvom sistemu prevod na srpski prati boju naslova segmenta.

10. Reakcija

Na dan preseka rezultata, procenat broja korisnika koji su označili da im se video sviđa u odnosu na broj pregleda kreće se između 2 i 5,5 procenata (Tabela 2).

	SSLS	TB	GSS
Broj pregleda	83 602	57 104	2363
Broj sviđanja	1800	2010	122
Procentualni odnos pregleda i sviđanja	2,15%	3,68%	5,16%
Broj komentara	231	231	9
Procentualni odnos komentara i pregleda	0,28%	0,40%	0,38%

Tabela 2. Osnovni parametri pregledā, sviđanjā, komentarā i njihov odnos

Smatra se da je idealna razmera između ova dva tipa podataka između 3,75 i 4% i tumači se kao indikator marketinškog performansa samog videa (RS, n.d.), gde ovaj kriterijum približno ispunjava samo TB. Do preseka učinjenog za potrebe rada, SSLS i TB imali su identičan broj komentara korisnika ispod videa – 231, dok je video autora GSS imao 9 komentara. Još jedan od načina merenja popularnosti, pa time i reakcije na video, jeste procenat komentara u odnosu na broj pregleda, koji poželjno iznosi bar 0,05% (RS, n.d.). Sva tri videa odgovaraju na dati zahtev. Takođe, autori aktivno učestvuju u komunikaciji sa korisnicima; sve troje ili odgovaranjem na komentar¹⁷ ili preko opcije „dodavanja srca” na komentar u ime iskazivanja zahvalnosti emodžijem¹⁸ (GSb, n.d.). Uz do sada spomenuta istraživanja u teorijskom uvodu, i druga pokazuju da, iako nužno ne mora biti odlika, mada popularnog, ujedno i kvalitetnog i pouzdanog edukativnog video-materijala, sekcija sa komentarima

17 Tematika odgovora je raznovrsna. Može se ticati uobičajenog iskazivanja zahvalnosti (SSLS: *Thank you, you can help by sharing and spreading the word* ;), *Thank you, Nataly – hvala puno* ;) ; TB: *Nema na čemu!, Thank you, Sonya – I appreciate the support*; GSS: *Hvalaaaaa!*); komunikacije o sadržaju koji se ne tiče nužno jezičkog pitanja (SSLS: *To je grupa Hot Club of Belgrade, izvanredni su <3*; TB: *Definitely right, you've made a great decision!*); komunikacije o sadržaju koji se tiče tiče obrađene jezičke teme (TB: *Yes, masculine and feminine, No difference when it's positioned before nouns: I need a car. = Treba mi auto. = Potrebno mi je auto. There's a very small difference when it's before verbs: You need to arrive before 10 am. = Potrebno je da dođete pre 10 ujutru. You should arrive before 10 am. = Treba da dođete pre 10 ujutru.*)

18 Emodži (od japanskog *e* (slika) i *moji* (karakter)) je digitalna piktografska forma lica, objekata i simbola, a u elektronskoj komunikaciji koristi se da izrazi neku ideju ili osećanje (Cambridge Dictionary, n.d.).

može obezbediti korisne uvide kada je u pitanju upotreba Jutjuba u obrazovne svrhe (Lee et al., 2017: 614). Naime, odeljak sa komentarima predstavlja jedan od „komunikativnih mehanizama koji omogućuju kreatorima da dobiju direktne povratne informacije od svojih gledalaca” (Beautemps/Bresges, 2021: 7). Samim tim, to je prostor koji je najbliži imitaciji konverzacije licem u lice, pa tako može pružiti niz podataka o, na primer, pozitivnim komentarima koji su zaista u korelaciji sa pozitivnim osećanjima korisnika, jer učestvuju u „ne samo afektivnom deljenju svojih ciljeva, iskustava i inspiracije, već takođe izražavaju i zahvalnost kreatoru videa” (Lee et al., 2017: 621). Jedna od negativnih strana pak jeste da proporcija između pozitivnih i negativnih komentara ide u korist negativnih i da je u korelaciji sa popularnošću videa (Lee et al., 2017: 620). Pomenuti odnos za potrebe ovog rada nije ispitivan. I drugi autori ističu važnost odeljka za komentare, jer predavači često i podstiču svoje pratiocima da se izraze i razmene svoje mišljenje i/ili argumente. Naime, komentarisane se smatra jednim od najčešćih tipova komunikacije na edukativnim jezičkim kanalima, jer su pitanja česta kada je tema strani jezik (Silva/Junior, 2020: 53). Pritom autor odgovaranjem učestvuje u održavanju parasocijalne relacije, odnosno jednostrane veze u kojoj korisnik određenog medija razvija afekciju prema medijskoj ličnosti kroz ponavljano izlaganje toj ličnosti i/ili njenom sadržaju (Beautemps/Bresges, 2021: 11). Uprkos ovim teorijskim uvidima, smatra se da komentarisane video-sadržaja na Jutjubu zahteva veći broj istraživanja koja će ukazati u kojoj meri zapravo ono može podržati proces učenja (Shoufan/Mohamed, 2022: 125590).

11. Sadržaj

Poslednja kategorija u procesu evaluacije odnosi se na sadržaj, odnosno na informacije o naslovu, uvodu, razradi lekcije i zaključku (Alhamami, 2013: 8). Kreatori videa na različite načine koncipiraju pomenute celine. Pretpostavlja se da postavljanje relevantnog naslova nudi predvidljivost sadržaja sa kojim se osoba može susresti kroz lekciju, kao i da ono kreira naznake koje učeniku omogućuju da shvati značenje jedinice koja se obrađuje (Alhamami, prema McDonough/Shaw, 2003). Sa osloncem na rezultate drugih istraživača, Alhamami upućuje, ukoliko se ispostavlja neophodnom i mogućom, i na mogućnost aktivacije prethodnog znanja (McDonough/Shaw, 2003: 9). U našem slučaju samo SSLS leksički eksplicitno daje naslov koji upućuje na vrstu građe o kojoj će govoriti. TB i GSS naslove formiraju shodno upotrebnoj vrednosti nekih osnovnih jezičkih formi koje u jeziku postoje (šta je najneophodnije za osnovno komunikaciono snalaženje u svakodnevnim situacijama). Kada je u pitanju vreme za odgovor na određena pitanja, TB i GSS ne praktikuju njihovo postavljanje, dok SSLS, iako tome takođe nije sklona, u 51. sekundi nudi pitanje u kojem pretpostavlja vreme za odgovor (*But do you know exactly when to say which*) i na tom mestu pravi pauzu od dve sekunde. Ciljevi su eksplicitno istaknuti kod SLSS (*Ja sam Magdalena i danas ću vas naučiti 10 načina da kažete „zdravo” na srpskom*), a kod TB i GSS posredno, time što se ističe kom profilu osobe odgovara dati video, tj. šta je potreba osobe kojoj dati sadržaj može odgovarati, te iz toga proizlazi šta je ono što se može naučiti. U pitanju su,

dakle, lekcije koje za cilj imaju da osobu koja putuje Srbijom, ili koja se tek doselila a ne zna jezik, nauče onim jezičkim jedinicama neophodnim za funkcionisanje u svakodnevним okolnostima. Shodno tome, Tabela 3 prikazuje tematske oblasti koje su pokrивene u ova tri videa.

TB	GSS	SSLS
Pozdravljanje		
Predstavljanje i ekspresivni govorni činovi		
Upitne reči		
Vreme (meseci, dani, doba dana, sati, minuti)		
Brojevi		
Ugostiteljstvo		
Kupovina		
Saobraćaj		
Hitne potrebe (policija)		
Zdravlje		
Turističko razgledanje		
Hoteliјerstvo		
Hrana i piće		

Tabela 3. Tematske oblasti sadržane o video-lekcijama

Svim autorima zajednička je kategorija pozdravljanja, kod TB i GSS zajedničke su upitne reči, forme pomoću kojih se drugima predstavljamo i ekspresivi pomoću kojih se zahvaljujemo, izvinjavamo, molimo za uslugu i tome slično. U sva tri slučaja, dužina videa je direktno proporcionalna broju tematskih oblasti koje autori pokrивaju (Tabela 4).

	SSLS	GSS	TB
Trajanje videa	8 m 42 s	10 m 51 s	35 m 57 s
Broj tema	1	2	13

Tabela 4. Odnos između trajanja videa i broja tema uključenih u video-lekciju

Tipično za sva tri autora jeste da na odgovarajućim mestima daju primere autentične upotrebe, razjašnjenje određenih termina ili da ponove ono što smatraju važnim¹⁹:

- SSLS: satnica u kojoj je adekvatno koristiti određen pozdrav (*dobro jutro / dobar dan / dobro večer*); zvaničnost pozdrava (*dobar dan / zdravo*);

¹⁹ Dosledno ponavljanje formi na srpskom jeziku nalazimo samo kod SSLS.

- TB: upotreba zamenica u formalnom i neformalnom kontekstu (ti/Vi); upotreba gramatičkog roda (*I'm hungry = Gladan sam (m) / Gladna sam (f)*); nepostojanje hiperonima u izvornom jeziku (*siblings = braća i sestre*);
- GSS: upotreba zamenica u formalnom i neformalnom kontekstu (ti/Vi); zvaničnost pozdrava (*ćao / zdravo / dobar dan*); širokoznačnost iskaza (*čujemo se* – iskaz koji pokriva buduću ne samo usmenu već i pisanu komunikaciju).

Kada je u pitanju sumiranje lekcije, jedino SSLS rezimira sve ključne izraze koje je navela i daje napomenu o transkriptu, koji stoji u opisu videa. TB i GSS ne sumiraju obrađene jedinice. Takođe, nijedan od tri autora ne pravi zadatke u vidu vežbi kroz koje bi gledalac mogao proveriti naučeno. Ovome treba dodati još i da videi sva tri autora ne sadrže kulturološki osetljiv materijal za određeni tip zajednice, kao i da se ne koriste reklame, napomene o sponzorima ili lične priče u kontekstu nepovoljnog sadržaja.

12. Presek rezultata

U Tabeli 5 dat je rezime o ispunjenosti uslova koji prema Alhamamiju predstavljaju neophodna obeležja kvalitetnog edukativnog videa kao lekcije za učenje stranog jezika. Karakteristike, koje su sabrane u pet grupa, navedene su posebno, a u kolonama ispod naziva predavača ispunjenim kružićem označavan je zadovoljen uslov u vezi sa prisustvom/odsustvom određenog obeležja. Praznim kružićem prikazan je posredno ispunjen uslov²⁰, dok prazna mesta u tabeli ukazuju da pretpostavljene odlike nema u lekciji odgovarajućeg autora.

	Obeležja po Alhamamiju	SSLS	TB	GSS
Formalne odlike	visoka rezolucija		•	•
	slike/video			
	kvalitetan zvuk	•	•	•
	dužina videa	•		•
	prisustvo tagova		•	•
	kategorizacija	•	•	•
Atraktivnost	privlačenje pažnje u uvodu	•	•	•
	kontakt očima	•	•	•
	prisustvo muzike	•	•	
	entuzijazam	•	•	•
	umanjeni prikaz	•	•	•
Jasnoća	govor tela	•	•	•
	brzina govora	•	•	•
	prisutnost natpisa	•	•	•
	istaknutost natpisa	•	•	•

²⁰ U kvantitativnom preseku ovakvi rezultati su tretirani kao ostvaren uslov.

	nezavisnost videa	•	•	•
	upotreba nastavnog materijala			
Reakcija	komentarisanje	•	•	•
	učešće predavača u komentarima	•	•	•
	vreme za odgovor	•		
	uvod/razrada/zaključak	•		
	odsustvo reklama/sponzora/ličnih priča	•	•	•
Sadržaj	odsustvo kulturološki osetljivog materijala	•	•	•
	naslov i sadržaj lekcije u korelaciji	•	○	○
	ciljevi	•	○	○
	primeri/razjašnjenja	•	•	•
	vežbe			
	ponavljanje	•		•
	sumiranje	•		
Ukupno		24/28	21/28	22/28
Ukupno – %		85,71%	75%	78,57%

Tabela 5. Ispunjenost kriterijuma prema Alhamamijevom upitniku kod SSLS, TB i GSS

Kada su u pitanju formalne odlike videa, kvalitet zvuka i odgovarajuća kategorizacija prisutni su kod sva tri autora. Neujednačenost postoji na planu nepostojanja visoke rezolucije i tagova kod SSLS, dok se video kod TB, prema rezultatima trenutnih istraživanja, smatra predugačkim, za razliku od videa kod SSLS i GSS. Dužina svakog videa odgovara broju tematskih oblasti koje lekcija pokriva. Na polju atraktivnosti autori dosledno zadovoljavaju očekivane kriterijume. Izuzetak je GSS, čiji video nema muzičku podlogu. Kada govorimo o privlačenju pažnje u uvodu, rezultati su pokazali da su sva tri autora različito realizovala svoja rešenja: kroz pozdravljanje, predstavljanje, predočavanje teme, zahvaljivanje i/ili isticanje profila gledalaca kojima je video namenjen. Ono što se izdvaja kao jedinstven obrazac kod sve troje jeste izbor da se pažnja na video usmeri tako što će se u uvodu predavač predstaviti i ukazati na temu. Iako dato digitalno okruženje ne pretpostavlja sagovornika uživo kao u tipičnoj konverzaciji licem u lice – predavači su pozdravljanje i postavljanje pitanja usmerene ka zamišljenom sagovorniku birali za alate u funkciji izražavanja neposrednosti i bliskosti. Entuzijazam uz prisutan kontakt očima, osmeh i gestikulaciju (prisutnu u različitom stepenu) imao je

ulogu da takođe doprinese familijarnom tonu. Umanjeni prikaz svojim ključnim sadržajem i raznolikošću boja skreće pažnju „u malom” na to šta je tema i ko je osoba koja će temu obraditi. Dakle, tzv. *thumbnail* izgledom oponaša uvodne izbore koje za skretanje pažnje dele sva tri autora. Pokazalo se da muzika ima nekoliko uloga. U organizaciji sadržaja videa, ona je svojevrsno sredstvo segmentacije, jer se kod SSLS ista matrica javlja kao najavna, tj. odjavna špica, čime autorka izdvaja razradu, a kod TB, slučajno ili ne (pošto u lekciji koristi različite instrumentale u nizu), smena sa prvog na drugi instrumental upravo se javlja na mestu gde završava uvod u lekciju, a počinje razrada. Kod TB muzika je prisutna sve vreme, kod SSLS delimično i ciljano, dok kod GSS muzička podloga ne postoji. Muzika je ujedno nosilac i kulturološki važnih informacija kod SSLS, s obzirom na to da je upotrebljena instrumentalna verzija pesme *Tamo daleko*. U kategoriji atraktivnosti, dakle, SSLS i TB zadovoljavaju svih pet uslova, dok je kod GSS to slučaj kod četiri od pet. Na planu jasnoće, autori su skoro ujednačeno dosledni. Nepoželjnim rešenjem smatra se što niko od njih ne koristi dodatni nastavni materijal. U vezi sa govorom tela, određeni izbori u neverbalnoj komunikaciji su kod autora imali i svoju lingvističku funkciju. Rezultati su pokazali da su neverbalna sredstva korišćena kao pratilac verbalizacije u funkciji podražavanja i/ili isticanja izgovorenog (klimanje, naginjanje i vrtenje glavom, podizanje obrva, pokreti ruku u vidu mahanja, nabranjanja, ukazivanja na to da je objekat o kome se govori „spolja”, tj. van govornikovog ličnog prostora, predočavanja o isključivosti jezičke forme ili situacije u kojoj se ona može koristiti kada postoji izbor između dve forme). Ipak, treba naglasiti da je najviše materijala za analizu bilo moguće izdvojiti kod SSLS i GSS, pošto je govor tela kod TB relativno miran i manje ekspresivan u odnosu na SSLS i GSS. Takođe, pokazalo se da je brzina govora usklađena sa pretpostavkom da video prati osoba koja jezik ne poznaje; da natpisi jesu korišćeni ali i različito prikazani (kako na planu izbora jezika koji će biti istaknut tako i na planu upotrebe boja); kao i da su svi videi funkcionisali kao zasebne celine, nezavisne od ostalih sadržaja svakog od predavača. Kada su u pitanju reakcije, sva tri autora imaju otključanu sekciju sa komentarima, te i učestvuju u komentaranju. Svim troma zajedničko je izražavanje zahvalnosti, dok su tematski njihovi odgovori pripadala još dvema kategorijama – komunikaciji o sadržaju koji se tiče jezičkog pitanja iz lekcije ili o onom koji nije neposredno vezan za nju. Reakcije su ujedno jedina grupacija gde je, prema Alhamamijevom upitniku, realizovanost uslova kod sva tri autora sprovedena bez izuzetka. Konačno, kada govorimo o sadržaju, najviše uslova ispunjava SSLS. Osim što ne praktikuje vežbe, SSLS zadovoljava sve druge očekivane kriterijume u zadatoj kategoriji. Vreme za odgovor kod TB i GSS ne postoji zato što ni sami autori u analiziranim videima na praktikuju postavljanje pitanja koja bi iziskivala pomenuto. Kod njih takođe uvod, razrada i zaključak postoje formalno, ali na planu sadržaja to nije ostvareno. Njihovi zaključci nemaju veze sa sumiranjem celokupne lekcije i prelaženjem preko najvažnijih tačaka iz razrade; oni samo formalno funkcionišu kao odjava. Ciljevi kod njih takođe nisu iskazani neposredno, već iz pretpostavke o tome kome i čemu je namenjena lekcija, iz čega su proizašle i obrađene tematske jedinice. Kao ni SSLS,

ni TB ni GSS se ne koriste vežbama kojima bi se proverilo znanje, dok za razliku od SSLS i GSS, TB nije sklon ni ponavljanju već izgovorenog. Treba ipak napomenuti da sva tri predavača pribegavaju dodatnim objašnjenjima, opisima situacija u kojima se odabrani jezički materijal koristi, kao i da ukazuju na pragmatičke (npr. formalnost pozdrava), leksičke (npr. nepostojanje hiperonima) i gramatičke specifičnosti (npr. kategorija gramatičkog roda). Svi video-klipovi oslobođeni su reklama, sponzora, ličnih priča ili kulturološki osetljivog materijala koji bi mogli narušiti koncept uspešno osmišljenog videa. U preseku rezultata, očekivane kriterijume u najvećem procentu ispunjava SSLS (85,71%), a slede je GSS sa 78,57% i TB sa 75% uspešnosti.

13. Zaključne napomene

Tema rada bila je deskriptivna analiza forme i sadržaja video-klipova sa Jutjuba, koji su ciljano kreirani kao lekcije za informalno učenje srpskog jezika kao stranog. Kada je srpski jezik u pitanju, ovaj tip učenja na pomenutoj platformi do sada nije proučavan, što je umnogome odredilo karakter i cilj rada. Osnovna ideja jeste da se podstaknu dalja istraživanja i da se ispitivanjem odabranog uzorka stekne uvid u načine koji mogu doprineti stvaranju kvalitetnog edukativnog videa u svrhe informalnog učenja. Prema praksi u postojećoj literaturi, preko platforme *Google Trends* pretraživane su ključne reči, gde se izdvojila konstrukcija *Serbian language*, kao ona za koju je nivo interesovanja bio najveći u periodu oktobar 2022 – oktobar 2023. na teritoriji celog sveta. Zatim je na Jutjubu pomoću ove ključne reči pretraživan video-sadržaj prema kriterijumu popularnosti i relevantnosti. Takođe, ciljano su birani maternji govornici koji su pride i profesori jezika. Na osnovu ovih parametara izdvojena su tri najpopularnija videa sa različitih kanala, što je pokazalo da se sadržaj ekscerpiranih lekcija tiče upotrebne dimenzije jezika – osnovnog snalaženja u svakodnevnoj komunikaciji, od pozdravljanja do razgovora u restoranu, sa policijom i slično. Kvalitativna i kvantitativna analiza o sadržaju odabranog uzorka vršena je prema Alhamamijevom upitniku, sastavljenim za istraživanja o kreiranju i evaluaciji videa za učenje jezika sa Jutjuba. Rezultati su grupisani u pet kategorija (formalne odlike, atraktivnost, jasnoća, reakcija, sadržaj) i ukazuju da su predavači, kako bi realizovali svaki od neophodnih uslova, koristili raznovrsna rešenja (npr. za privlačenje pažnje) u različitom stepenu (npr. gestikulaciju) uz multifunkcionalan alat (poput muzike). Neke od odlika mogu se analizirati i na planu više kriterijuma (npr. govor tela u funkciji jasnoće i atraktivnosti). Konačni ishod jeste da u visokom procentu (75–86%) tri najpopularnija videa sa tri najpopularnija i najrelevantnija jezička kanala iz ugla najfrekventnije ključne reči u pretrazi lekcija za učenje jezika – odgovaraju na zahteve koji potencijalno preodređuju visok kvalitet lekcije. Podsticaj za dalja ispitivanja može biti upravo u preciznijem definisanju tog potencijala. To pretpostavlja istraživanja kojima se ispituje stav krajnjeg korisnika o tome koliko svako od rešenja u praksi zaista i potvrđuje uspešno formiranu i realizovanu lekciju. Značajno može biti i ispitivanje o interakciji pretpostavljenih kriterijuma – na primer, da li istu težinu imaju odsustvo visoke rezolucije i nesumiranje lekcije na kraju videa; u kojoj količini je neophodno da natpisi budu

prisutni; da li je dužina videa uslovljena i gramatičkom složenošću jedinice koja se obrađuje, a ne samo brojem tematskih oblasti; koji su rezultati i imaju li statističkog značaja u korelaciji ako je kreator videa nematernji govornik i tome slično. Složenost daljih analiza neumitno se tiče i potrebe za detaljnim proučavanjem diskursa, i to ne samo verbalnih već i neverbalnih komunikacionih obrazaca, naročito ako se ima u vidu da sredina u kojoj se proces učenja odvija jeste digitalna, čime kontakt između predavača i učenika nije neposredan kao u (formalnom) tradicionalnom okruženju. Tim pre što na društvenoj mreži kao što je Jutjub postoji visok stepen slobode u stvaranju sadržaja, čija kredibilnost, informativnost, uz stručnost i umeće kreatora videa, moraju biti proverivi ako se pretpostavlja da upotreba ove platforme u informalnom učenju stranog jezika može imati sve prednosti na koje su rezultati postojećih istraživanja ukazali.

Napomena: Rad predstavlja izmenjenu i aktualizovanu verziju usmenog saopštenja izlaganog na međunarodnom naučnom skupu *Srpski kao strani jezik V*, održanog na Filološkom fakultetu Univerziteta u Beogradu 28. i 29. oktobra 2022. godine.

Realizaciju ovog istraživanja finansijski je podržalo Ministarstvo za nauku, tehnološki razvoj i inovacije Republike Srbije u okviru finansiranja naučnih istraživanja na Filološkom fakultetu Univerziteta u Beogradu (ugovor broj 451-03-65/2024-03/200167/1).

Literatura

- Abdulla B. I. F. (2024). *Examining Greetings in English Language YouTube Videos*. [Manuscript submitted for publication]. English Department, College of Education. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.14392.52488>
- Abdulla, B. I. F. (2024). A Content Analysis of Lesson Starters in English Language YouTube Videos. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, 10, 314–331. <https://doi.org/10.24093/awej/call10.20>
- Alhamami, M. (2013). Observation of YouTube language learning videos (YouTube LLVs). *Teaching English with Technology*, 13(3), 3–17.
- Alvarez, I. M., Olivera-Smith, M. (2013). Learning in Social Networks: Rationale and Ideas for Its Implementation in Higher Education. *Education Sciences*, 3(3), 314–325.
- Ames M., Naaman A. M. (2007). Why We Tag: Motivations for Annotation in Mobile and Online Media. In B. Begole, S. Payne, E. Churchill, R. St. Amant, D. Gilmore, M. B. Rosson (Eds.), *Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing System* (pp. 971– 980). New York: ACM. <https://doi.org/10.1145/1240624.1240772>
- Beautemps, J., Bresges, A. (2021). What Comprises a Successful Educational Science YouTube Video? A Five-Thousand User Survey on Viewing Behaviors and Self-Perceived Importance of Various Variables Controlled by Content Creators. *Frontiers in Communicatio*, 5, 1–14.

- Benson, P. (2011). Language Learning and Teaching Beyond the Classroom: An Introduction to the Field. In P. Benson, H. Reinders (Eds.), *Beyond the Language Classroom* (pp. 7–16). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230306790_2
- Benson, P. (2015). Commenting to learn: Evidence of language and intercultural learning in comments on YouTube videos. *Language Learning @ Technology*, 19(3), 88–105. <https://doi.org/10125/44435>
- Benson, P. (2017). *The Discourse of YouTube Multimodal Text in a Global Context*. London: Routledge.
- Berk, A. R. (2009). Multimedia Teaching with Video Clips: TV, Movies, YouTube, and mtvU in the College Classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5, 1–21.
- BL. (n.d.). *Backlinko*. <https://backlinko.com/hub/youtube/engagement>
- Boekaerts, M., Minnaert, A. (1999). Self-regulation with respect to informal learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 533–544. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(99\)00020-8](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(99)00020-8)
- Boyd M. D., Ellison N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210–230.
- Brame, C. J. (2016). Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4), 1–6. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125>
- Brünner, I. (2013, November 14–15). *Using Language Learning Resources on YouTube* [Paper presentation]. Conference Proceedings: ICT for Language Learning; 6th Conference Edition, Florence, Italy. https://conference.pixel-online.net/conferences/ICT4LL2013/common/download/Paper_pdf/215-ELE13-FP-Bruenner-ICT2013.pdf
- Burgess J., Green J. (2018). *YouTube: Online Video and Participatory Culture (Digital Media and Society)*, 2nd edition. Cambridge: Polity Press.
- Cambridge Dictionary. (n.d.). Emoji. In *Cambridge Dictionary*. Retrieved April 11, 2024, from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/emoji>
- Chorna, O., Hamaniuk, V., Markheva, O., Voznyak, A. (2023). YouTube as an open resource for foreign language learning: a case study of German. *CEUR Workshop Proceedings*, 3482, 105–127. <https://doi.org/10.55056/ceur-ws.org/Vol-3482/paper116>
- Collins, M. L. (1978). Effects of Enthusiasm Training on Preservice Elementary Teachers. *Journal of Teacher Education*, 29(1), 53–57. <https://doi.org/10.1177/002248717802900120>
- Corl F. M., Johnson P. T., Rowell M. R., Fishman E. K. (2008). Internet-Based Dissemination of Educational Video Presentations: A Primer in Video Podcasting. *American Journal of Roentgenology*, 191(1), 23–27. <https://doi.org/10.2214/AJR.07.2637>
- de la Mora Velasco, E., Hirumi, A., Chen, B. (2021). Improving Instructional Videos with Background Music and Sound Effects: A Design-Based Research Approach.

- Journal of Formative Design in Learning*, 5(1), 1–15. <https://doi.org/10.1007/s41686-020-00052-4>
- Dizon, G. (2022). YouTube for second language learning: What does the research tell us. *Australian Journal of Applied Linguistics*, 5, 19–26. <https://doi.org/10.29140/ajal.v5n1.636>
- Fay, A. A., Matias, J. (2019). Teaching English through YouTube: Grammar video analysis of three Brazilian YouTube channels dedicated to EFL teaching. *English Review: Journal of English Education*, 8(1), 1–10. <https://doi.org/10.25134/erjee.v8i1.2351>
- Ferguson, C. A. (1971). *Absence of copula and the notion of simplicity: A study of normal speech, baby talk, foreigner talk and pidgins*. (ED030844). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED030844.pdf>
- Gabrys-Barker, D. (2014). Success: From failure to failure with enthusiasm. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 301–325. <https://doi.org/10.14746/sslt.2014.4.2.7>
- Garza, T. J. (1991). Evaluating the use of captioned video materials in advanced foreign language learning. *Foreign Language Annals*, 24(3), 239–258.
- Gass, S. (2010). The relationship between L2 input and L2 output. In E. Macaro (Ed.), *The Continuum Companion to Second Language Acquisition* (pp. 194–219). London/New York: Continuum.
- GMI. (n.d.). *Global media insight*. <https://www.globalmediainsight.com/blog/youtube-users-statistics/>
- Grgurović, M., Hegelheimer, V. (2007). Help options and multimedia listening: Students' use of subtitles and the transcript. *Language Learning @ Technology*, 11(1), 45–66.
- GSa. (n.d.). *Google support*. <https://support.google.com/youtube/answer/2991785?hl=en>
- GSb. (n.d.). *Google support*. <https://support.google.com/youtube/answer/9409432?hl=en>
- Harris, R. (2010). *Evaluating Internet Research Sources*. <https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/wp-content/uploads/2011/08/HIST104-7.1.2-VirtualSalt.pdf>
- Humphreys, A. (2016). *Social media: enduring principles*. New York: Oxford University Press.
- Jones, T., Cuthrell, K. (2011). YouTube: Educational Potentials and Pitfalls. *Computers in the Schools*, 28, 75–85. <https://doi.org/10.1080/07380569.2011.553149>
- Karakaş, A., Sariçoban, A. (2012). The impact of watching subtitled animated cartoons on incidental vocabulary learning of ELT students. *Teaching English with Technology*, 12(4), 3–15.
- Kay, R. H. (2012). Exploring the use of video podcasts in education: A comprehensive review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 28(3), 820–831. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.01.011>

- Korucu-Kıř, S. (2021). On the Effectiveness and Limitations of Captioning in L2 Listening. *International Journal of Modern Education Studies*, 5(2), 497–516. <https://doi.org/10.51383/ijonmes.2021.153>
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.
- Lane, H. C. (2012). Intercultural Learning. In N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (pp. 1618–1620). New York: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_242
- Laucuka, A. (2018). Communicative Functions of Hashtags. *Economics and Culture*, 15, 56–62. <https://doi.org/10.2478/jec-2018-0006>
- Lee, C. S., Osop, H., Goh, D., Kelni, G. (2017). Making sense of comments on YouTube educational videos: A self-directed learning perspective. *Online Information Review*, 41, 611–626.
- Mao, J. (2014). Social media for learning: A mixed methods study on high school students' technology affordances and perspectives, *Computers in Human Behavior*, 33, 213–223.
- Markham, P. L. (1993). Captioned television videotapes: Effects of visual support on second language comprehension. *Journal of Educational Technology Systems*, 21(3), 183–191.
- Markham, P. L. (1999). Captioned videotapes and second-language listening word recognition. *Foreign Language Annals*, 32(3), 321–328.
- McDonough, J., Shaw, C. (2003). *Materials and Methods in ELT – A Teacher's Guide*, 2nd edition. Malden: Blackwell Publishing.
- Miljković, M. (2020). Srpski onlajn – nove mogućnosti za učenike i nastavnike. In: V. Krajišnik, (ur.), *Srpski kao strani jezik u teoriji i praksi IV* (str. 487–500). Beograd: Filološki fakultet.
- Moris, D. (2005). *Otkrivanje čoveka. Vodič kroz govor tela* (I. Savić, prev.). Niš: Zograf.
- Morris, D. (1982). *The pocket guide to manwatching*. London: Traid Grafton Books.
- OTL. (n.d.). *Official timeline*. <https://www.officetimeline.com/blog/youtube-history-timeline>
- Palurović, L., Tica, L., Radović-Firat, A. (2020). Foreign Language Learning (FLL) as Influenced by Social Media platforms: Facebook, Twitter, and YouTube. U I. Milićević (ur.), *Proceedings TIE 2020* (str. 88–93). Čačak: Fakultet tehničkih nauka.
- Panić Cerovski, N. (2017). *Verbalna i neverbalna komunikacija*. Beograd: Filološki fakultet.
- Perez, M. M., Peters, E., Desmet P. (2014). Is less more? Effectiveness and perceived usefulness of keyword and full captioned video for L2 listening comprehension. *ReCALL*, 26(1), 21–43. <https://doi:10.1017/S0958344013000256>

- Petty N. W. (2010). Creating youtube videos that engage students and enhance learning in statistics and excel. In C. Reading (Ed.), *Data and context in statistics education: Towards an evidence-based society. Proceedings of the Eighth International Conference on Teaching Statistics (ICOTS8, July, 2010)*. Ljubljana: International Statistical Institute. https://icots.info/icots/8/cd/pdfs/contributed/ICOTS8_C165_PETTY.pdf
- Pokharel, O. M. (2014). *Impact of user-generated contents on end-users: Self-directed learning using YouTube* (unpublished master's thesis). University of Alberta, Edmonton. <https://era.library.ualberta.ca/items/713275c0-744d-4e25-a927-39c7b6568a2d/view/c9274f33-b0ee-43d3-b159-5e13d4795e3f/Pokharel.pdf>
- Polovina, V., Panić, N. (2010). Problemi lingvističke klasifikacije neverbalnih elemenata u komunikaciji. *Anali Filološkog fakulteta*, 22, 215–231.
- Radić Branisavljević, M., Milovanović, M. (2014). Savremene tehnologije u nastavi stranih jezika. U *Sinteza 2014 – Impact of the Internet on Business Activities in Serbia and Worldwide* (str. 500–505). Beograd: Univerzitet Singidunum. <https://doi:10.15308/sinteza-2014-500-504>
- RS. (n.d.). *Real subscribers*. <https://www.realsubscribers.com/blogs/youtube-likes-vs-views.html>
- SB. (n.d.). *Social blade*. <https://socialblade.com/youtube/compare>
- Shoufan, A., Mohamed, F. (2022). YouTube and Education: A Scoping Review. *IEEE Access*, 10, 125576–125599. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3225419>
- Silva, M., Junior, I. (2020). YouTube Platform and the English Language Learning in the Brazilian Context. *Frontiers of Contemporary Education*, 1(2), 51–62. <https://doi.org/10.22158/fce.v1n2p51>
- Stockwell, B., Stockwell, M., Cennamo, M., Jiang, E. (2015). Blended Learning Improves Science Education. *Cell*, 162(5), 933–936. <https://doi.org/10.1016/j.cell.2015.08.009>
- Taylor, G. (2005). Perceived processing strategies of students watching captioned video. *Foreign Language Annals*, 38(3), 422–427.
- The YouTube Team. (2021, novembar 10). *An update to dislikes on YouTube*. <https://blog.youtube/news-and-events/update-to-youtube/>
- UNESCO. (n.d.). *UNESCO IIEP Learning Portal*. <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/glossary/informal-learning>
- Vanderplank, R. (1990). Paying attention to the words: Practical and theoretical problems in watching television programmes with Uni-Lingual (CEEFAX) subtitles. *System*, 18(2), 221–234. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(90\)90056-B](https://doi.org/10.1016/0346-251X(90)90056-B)
- Vargas-Urpí, M., Xu, Y. (2021). Online Chinese Learning: A Case Study of the Use of YouTube Instructional Videos, *Chinese Language Teaching Methodology and Technology*, 4(2), 6–25.
- Wang, H., Chen, C. W. (2019). Learning English from YouTubers: English L2 learners' self-regulated language learning on YouTube. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 14(4), 333–346. <https://doi.org/10.1080/17501229.2019.1607356>

- Winke, P., Gass, S., Sydorenko, T. (2010). The effects of captioning videos used for foreign language listening activities. *Language Learning @ Technology*, 14(1), 65–86. <https://doi.org/10125/44203>
- Yang, Y., Huang, Z., Shen, H. T., Zhou, X. (2011). Mining multi-tag association for image tagging. *World Wide Web*, 14(2), 133–156.
- YT. (n.d.). YouTube. https://www.youtube.com/intl/ALL_uk/howyoutubeworks/product-features/search/#overview
- Видосављевић, М. (2023). Значај мултимодалности у онлајн настави српског као страног језика. *Баштина*, 59, 81–91. <https://doi.org/10.5937/bastina33-43110>
- [Vidosavljević, M. (2023). Značaj multimodalnosti u onlajn nastavi srpskog kao stranog jezika. *Vaština*, 59, 81–91 <https://doi.org/10.5937/bastina33-43110>]
- Јоцић, М. (2011). Ословљавање и обраћање. У В. Васић, Г. Штрбац (ур.), *Лингвистичке свеске 9, Говор Новог Сада, Свеска 2: Морфосинтаксичке, лексичке и прагматичке особине* (стр. 297–346). Нови Сад: Филозофски факултет.
- [Jocić, M. (2011). Oslovljavanje i obraćanje. U V. Vasić, G. Štrbac (ur.), *Lingvističke sveske 9, Govor Novog Sada, Sveska 2: Morfosintaksičke, leksičke i pragmatičke osobine* (str. 297–346). Novi Sad: Filozofski fakultet]
- Милосављевић, М. (2022). Како самостално учити језик посредством интернет ресурса: теоријски и практични аспекти. *Лунар*, 77, 213–232. <http://doi.org/10.46793/LIPAR77.213M>
- [Milosavljević, M. (2022). Kako samostalno učiti jezik posredstvom internet resursa: teorijski i praktični aspekti. *Lipar*, 77, 213–232] <http://doi.org/10.46793/LIPAR77.213M>
- Ристић, М. (2019). М-учење у настави страног језика – модели интеграције. *Наслеђе*, 42, 313–326.
- [Ristić, M. (2019). M-učenje u nastavi stranog jezika – modeli integracije. *Nasleđe*, 42, 313–326]
- РСЈ. (2011). Ентузијазам. У *Речник српскога језика* (стр. 339). Нови Сад: Матица српска.
- [RSJ. (2011). Entuzijizam. U *Rečnik srpskoga jezika* (str. 339). Novi Sad: Matica srpska]

Izvori

- Go Speak Serbian – Online Serbian Language Courses (2022, april 3). 30 survival phrases in Serbian [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=hZud9EoEI24&t=216s>
- SERBONIKA Serbian Language School (2017, oktobar 7). 10 ways to say hello in Serbia – by Serbian Courses [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MLj2-YDuH5A&t=36s>
- Teacher Boko – Learn Serbian (2022, februar 1). 500 most common words and phrases ★ Learn Serbian [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=VSWcASBMe1g>

Milica Ž. Škorić

Summary

YOUTUBE VIDEO CONTENT INTENDED FOR INFORMAL LEARNING OF THE SERBIAN LANGUAGE

The topic of this paper is a descriptive analysis of YouTube video clips. It focuses on videos dedicated to learning Serbian as a foreign language that can be utilized in the process of informal learning. YouTube currently holds a dominant position among websites for creating and sharing various types of video content, and it can be a useful tool for educational purposes, particularly in language learning, often in independent use outside formal, institutional frameworks. In the introduction, a brief overview of the history of YouTube as a social media platform and its use for educational purposes is provided. For the purposes of this study, the concepts of educational video and informal learning are defined, and previous research results concerning the use of YouTube for learning foreign languages are highlighted. The methodology is based on the guidelines developed by Alhamami (2013) for evaluating foreign language learning videos. Features belonging to five categories are described: formal video features, attractiveness, clarity, response, and content. Three videos were selected for analysis based on criteria of popularity, relevance, and the fact that the content creator is a native speaker who is also a formally trained language teacher. The aim of this exploratory research is to identify the formal and content-specific characteristics of the selected recordings in accordance with the established guidelines, and to establish possible frameworks for further research, given that this topic has not been extensively explored in the context of Serbian as a foreign language. The results indicate that a high percentage of the analyzed videos ($\geq 75\%$) possess the formal and content characteristics considered necessary for high-quality ratings, i.e. suitable for informal language learning.

Key words:

YouTube, FLL, informal learning, e-learning, Serbian as a foreign language, video

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.9>

811.133.1'42

378.6:811.133.1(497.11)

Obeležja neformalnog razgovornog jezika u studentskim esejima na francuskom jeziku

Emilija D. Milojević*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za opštu lingvistiku

 <https://orcid.org/0009-0005-5055-9237>

Ključne reči:

razgovorni jezik,
akademski registar,
neformalnost,
pisani jezik,
argumentativni esej,
francuski jezik kao L2,
formalno obrazovanje

Apstrakt

U ovom radu analizira se transfer jezičkih obeležja iz neformalnog razgovornog jezika u pisane radove srbofonih studenata treće godine francuskog jezika, književnosti i kulture Filološkog fakulteta Univerziteta u Beogradu. Početna pretpostavka je da će studenti, kao početnici u akademskom pisanju na L2, u svoje radove na francuskom jeziku uključiti i obeležja neformalnog razgovornog jezika, usled još uvek nedovoljno razvijene kompetencije u akademskom pisanju na L2. Pomoću prilagođenih listi neformalnih obeležja različitih autora (Chang/Swales, 1999; Hyland/Jiang, 2017; Sankó, 2014), analizirane su upotreba i distribucija ovih obeležja u argumentativnim esejima studenata. Utvrđeno je da studenti koriste različita obeležja neformalnog jezika u svojim radovima, prenoseći u pisani jezik obeležja iz njima najbližeg i najpoznatijeg registra – razgovornog. Ustanovljeno je da se eseji studenata još uvek razlikuju od onoga što se smatra prototipičnim akademskim tekstom, usled preterane vidljivosti autora, fragmentarnosti i nepreciznosti koje se manifestuju kroz preveliku upotrebu izraza za eksplicitno iznošenje ličnog stava, neodređenih leksema i kvantifikatora, rečenica sa veznicima za koordinaciju u inicijalnoj poziciji, anaforičkih zamenica i direktnih pitanja, što su sve jezička obeležja koja se prevashodno povezuju sa razgovornim jezikom. (primljeno: 11. septembra 2024; prihvaćeno: 8. novembra 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>



* Filološki fakultet
Katedra za opštu lingvistiku
Studentski trg 3
11000 Beograd, Srbija
emilija.milojevic@fil.bg.ac.rs

1. Uvod

U ovom radu fokus će biti na jezičkim obeležjima koja se prvenstveno povezuju sa neformalnim razgovornim jezikom, a koja studenti prenose u svoje pisane radove na L2 koji nastaju u kontekstu formalnog obrazovanja. Težićemo da otkrijemo u kojoj meri su srbofoni studenti usvojili obeležja formalnog pisanog francuskog jezika, a u kojoj meri se oslanjaju na postojeća znanja o razgovornom registru, strukturi neformalnih konverzacija i njihovim obeležjima prilikom pisane produkcije na L2. Naša polazna pretpostavka u ovom istraživanju je ta da će studenti francuskog jezika, koji su još uvek početnici u akademskom pisanju, u svoje argumentativne eseje inkorporirati elemente neformalnog govornog jezika, sve dok dovoljno ne ovladaju akademskim registrom i njegovim konvencijama.

Kako bismo testirali ovu pretpostavku, koristićemo korpus studentskih pisanih radova na francuskom jeziku i prilagođene liste obeležja neformalnog jezika koje predlažu različiti autori (Chang/Swales, 1999; Hyland/Jiang, 2017; Sankó, 2014). U prvom delu rada predstavićemo karakteristike govornog i pisanog jezika, potom odabrana prethodna istraživanja usvajanja akademskog registra, kao i pregled neformalnih jezičkih obeležja koja stilski priručnici ne preporučuju u akademskim tekstovima. Središnji deo rada čini analiza korpusa prema odabranim obeležjima neformalnog jezika. Na samom kraju rada biće predstavljeni rezultati i mogući uzroci ovog transfera.

2. (Akademski) pisani jezik i govorni jezik: glavna obeležja

Kako bismo proverili pretpostavku o prisustvu obeležja neformalnog govornog jezika u studentskim pisanim akademskim radovima, neophodno je najpre videti šta se podrazumeva pod prototipičnim pisanim i prototipičnim govornim jezikom, tj. koja su najvažnija distinktivna obeležja teksta i govora.

Kada su u pitanju osnovna obeležja govornog jezika, Mitrović (2008: 187) navodi da „govorni jezik karakterišu aditivnost, labava struktura, provizorna organizovanost, ponavljanja, digresije, vraćanja na temu, redundantnost, upadice, uzrečice“, kao i kraće i često nedovršene rečenice. Tornberi i Slejd (Thornbury/Slade, 2006: 8) navode da konverzaciju, kao jednu od najčešćih formi govornog jezika, odlikuju spontanost, interaktivnost, neformalnost, kao i da prilikom konverzacije postoji zajednički kontekst u okviru kojeg se ona ostvaruje, da je zajedno konstruišu učesnici i da ima ekspresivnu i interpersonalnu funkciju. Isti autori (Thornbury/Slade, 2006: 12, 14) kao važne karakteristike konverzacije izdvajaju i oklevanja, ponavljanja, ispravke, nedovršene rečenice, negramatičnost, čestu upotrebu zamenica i deiktičkih reči, elipsu i neklauzalne elemente. Slične osobine izdvaja i Katnić-Bakaršić (1999: 34, 35), navodeći da se razgovorni stil odlikuje nepripremljenošću, spontanošću, prekinutim iskazima, naglim promenama teme, pauzama, uzvicima, partikulama, upotrebom anaforičkih i kataforičkih elemenata, nepotpunih i eliptičnih rečenica i sl.

Na drugoj strani kontinuuma nalazi se prototipični pisani jezik, sa svojim distinktivnim obeležjima. Mitrović (2008: 187) navodi da je „pisani jezik potpuniije

strukturisan, koherentnije organizovan oko teme, hijerarhijski uređen, precizan, elaborisan“, kao i da su u pisanom jeziku rečenice razučene i sadrže jezička sredstva koja su retko prisutna u govoru, poput nominalizacija, participa i dr. (Mitrović, 2008: 187). Bajber i Grej (Biber/Gray, 2016: 78) u svom korpusnom istraživanju akademskog registra pronalaze da su najčešće kategorije reči u akademskim radovima imenice, pridevi i predlozi; česte su i nominalizacije i imenice sa pre- i post-modifikatorima (za obeležja akademskog registra u engleskom jeziku v. Biber/Gray, 2016; 2010).

Prema definiciji i lingvističkom opisu, govorni i pisani jezik predstavljeni su kao dva jasno razgraničena jezička medijuma. Međutim, usled postojanja jezičkih formi koje nastaju u preseku ova dva jezička medijuma, poput jezika SMS poruka ili četa koji sadrži mnogobrojna obeležja govornog jezika, formalnih govora na svečanim prilikama koji se približavaju govorenom pisanom jeziku ili jezika društvenih mreža koji odstupa od većine karakteristika pisanog jezika, možemo reći da granice između govora i teksta nisu tako precizne i kategorične. U nastavku ćemo prikazati koja se obeležja konverzacije prenose u pisani jezik, te pokazati da studentski pisani radovi predstavljaju jezičku upotrebu koja je još uvek udaljena od onoga što se smatra prototipičnim pisanim (akademskim) jezikom.

3. Prethodna istraživanja usvajanja akademskog registra

Odlike akademskih tekstova i sticanje kompetencije u akademskom pisanju na L1 i L2 predstavljaju značajno polje istraživanja, naročito u oblasti engleskog kao drugog ili stranog jezika (*English as a second/foreign language*) i engleskog u akademske svrhe (*English for Academic Purposes*). Prilikom sprovođenja istraživanja u oblasti usvajanja akademskog registra, istraživači studentske radove najčešće porede sa radovima eksperata u nekoj naučnoj oblasti¹, ili sa radovima izvornih govornika, ukoliko je fokus na produkovanju akademskih tekstova na L2².

Istraživači koji analiziraju prirodu akademskih tekstova eksperata³ i porede je sa studentskim radovima kako bi istražili kako se od studenta, početnika u akademskom pisanju, stiže do eksperta u pisanju naučnih tekstova, posebnu pažnju posvećuju jezičkim obeležjima koja su karakteristična za radove studenata, a koja se smatraju neprihvatljivim kada je u pitanju akademsko pisanje eksperata. Jedno od tih obeležja je neformalni ton koji je česta odlika studentskih tekstova. Žilken i Pako (Gilquin/Paquot, 2008: 45), iznoseći rezultate svog korpusnog istraživanja, navode da njihova „analiza učeničkih eseja i njihovo poređenje sa pisanim i govornim korpusom izvornih govornika otkriva jaku tendenciju učenika da, nezavisno od njihovog L1, u pisanim radovima koriste obeležja koja pripadaju govornom

1 Za neke autore (npr. Hyland, 2005) praksa evaluacije studentskih radova kroz poređenje sa tekstovima eksperata nije adekvatna, s obzirom da takva direktna poređenja nisu opravdana imajući u vidu značajne razlike u percepciji akademskih praksi i pravila između dve grupe koje se porede (Hyland, 2005: 367).

2 O nekim karakteristikama akademskih tekstova na engleskom jeziku srbofonih studenata v. npr. Vesić Pavlović i Đorđević (2020a) i Vesić Pavlović i Đorđević (2020b).

3 O nekim obeležjima akademskih tekstova srpskih naučnika u poređenju sa engleskim v. npr. u Blagojević (2009; 2012) i Blagojević i Mišić Ilić (2012), a za obeležja akademskih tekstova na srpskom i engleskom jeziku kod srpskih naučnika v. npr. Vučićević i Rakić (2020).

registru“. Ova tendencija je shvaćena kao neophodna faza kroz koju učenici prolaze tokom razvoja kompetencije u akademskom pisanju na L2, budući da su „ustaljena obeležja akademskog pisanja posebno izazovna za neizvorne govornike, [...] koji su više upoznati sa razgovornim stilom i njegovom upotrebom“ (Sankó, 2014: 560).

4. Obeležja neformalnog jezika

Hajland i Đang (Hyland/Jiang, 2017: 41) definišu neformalnost kao suprotnost formalnosti, tj. kao odsustvo svih onih obeležja formalnog pisanja, poput preciznosti, objektivnosti, distance i nepristrasnosti, kojima se autori predstavljaju kao „nepristrasni eksperti“. Isti autori (Hyland/Jiang, 2017: 42) naglašavaju da neformalnost nije samo odstupanje od tradicionalnog akademskog načina pisanja, te da se ne može poistovetiti samo sa kolokvijalnim jezikom, jer podrazumeva i angažovanost i blisku vezu autora sa čitaocima, kao i pozitivan stav o subjektivnosti. Međutim, neki autori (npr. Alipour/Nooreddinmoosa, 2018: 351) ne dele ovo stanovište prema kojem je neformalnost definisana kao sušta suprotnost formalnosti, već je posmatraju kao polaznu tačku ka produkciji tekstova prilagođenih čitaocu koji sadrže dozu subjektivnosti.

Čang i Svejls (Chang/Swales, 1999: 148) predlažu listu od deset obeležja neformalnog jezika na osnovu analize četrdeset različitih priručnika za akademsko pisanje⁴ u kojima su ta jezička obeležja najčešće označena kao neadekvatna za upotrebu u akademskim tekstovima na engleskom jeziku. U pitanju su sledeća obeležja za koja autori (Chang/Swales, 1999: 149) smatraju da pripadaju neformalnom razgovornom stilu: upotreba lične zamenice prvog lica jednine i množine, anaforičke zamenice (poput *this*, *these*, *that*, *those*, *it*, *which* u engleskom jeziku), razdvojeni infinitivi (*split infinitives*), rečenice sa veznicima u inicijalnoj poziciji, rečenice sa predlozima u finalnoj poziciji, izrazi za nabranje (*run-on sentences and expressions*), nepotpune rečenice, skraćeni oblici glagola (poput *can't*, *won't* u engleskom jeziku), direktna pitanja i uzvične rečenice. Hajland i Đang (Hyland/Jiang, 2017: 44) adaptiraju listu neformalnih obeležja Čanga i Svejlsa (Chang/Swales, 1999) tako što umesto nepotpunih rečenica, za koje tvrde da se gotovo nikad ne pojavljuju u objavljenim radovima eksperata, uvode ličnu ili prisvojnu zamenicu drugog lica (*you*, *your* u engleskom jeziku). Šanko (Sankó, 2014) značajno proširuje ovu listu neformalnih obeležja i njoj dodaje, između ostalih, i izraze kojima se iskazuje lični stav, izraze kojima se uvodi nova tema ili ideja, neodređene kvantifikatore, kolokvijalne i neodređene lekseme, dok Sja (Xia, 2020) među neformalnim obeležjima ubraja i imperative.

Mnogi autori su se oslanjali upravo na ove predložene liste neformalnih obeležja koje su prilagođavali i dopunjavali kako bi analizirali u kojoj meri je određena grupa studenata stekla kompetenciju u akademskom pisanju na L2 i koje su razlike u upotrebi neformalnog jezika u pisanim radovima studenata na L1 i L2, kao i u kojoj

4 Analizirani stilski priručnici objavljeni su u periodu od šezdesetih do devedesetih godina prošlog veka (Chang/Swales, 1999:147).

meri su ova obeležja prisutna u objavljenim naučnim radovima iskusnih naučnika – eksperata u akademskom pisanju. Predmet interesovanja istraživača je analiza velikog broja obeležja neformalnog razgovornog jezika u pisanim radovima na engleskom jeziku studenata različitih maternjih jezika (npr. Gilquin/Paquot, 2008; Sankó, 2014; Lee i dr., 2018) ili u objavljenim radovima eksperata (npr. Hyland/Jiang, 2017; Alipour/Nooreddinmoosa, 2018; Xia, 2020; Dixon, 2022). Pojedini autori fokusiraju se na analizu frekvencije i distribucije pojedinačnih obeležja neformalnog jezika, poput funkcije i upotrebe direktnih pitanja u akademskim tekstovima (npr. Hyland, 2002; Blagojević/Mišić Ilić, 2012) ili različitih strategija kojima autori uključuju čitaoce u svoje tekstove (npr. Hyland, 2005). Jedno od značajnih pitanja je i pitanje identiteta i vidljivosti autora u studentskim akademskim tekstovima (npr. Tang/John, 1999; McCrostie, 2008) ili u objavljenim naučnim radovima eksperata (npr. Hyland, 2001).

Svi ovi autori pronalaze neka od obeležja neformalnog razgovornog jezika u studentskim radovima na L2, što svedoči o još uvek nedovoljno razvijenoj kompetenciji pisanja akademskih tekstova. Zaključak većine pomenutih studija je da postoji trend porasta upotrebe neformalnog jezika u objavljenim naučnim radovima eksperata (Hyland/Jiang, 2017; Dixon, 2022) i da studenti odnosno učenici engleskog kao L2 u većoj meri upotrebljavaju obeležja neformalnog razgovornog stila u svojim radovima u poređenju sa radovima studenata izvornih govornika engleskog jezika (McCrostie, 2008; Lee i dr., 2018).

5. Procedura

5.1. Građa

Korpus koji će biti predmet analize čine 123 argumentativna eseja srbofonih studenata francuskog jezika na Filološkom fakultetu u Beogradu⁵. Analizirani eseji nastali su u okviru pisanog dela ispita iz Savremenog francuskog jezika na trećoj godini studija (generacije 2011, 2012, 2013, 2014, 2015), gde je jedan od zadataka studenata da napišu argumentativni esej na jednu od ponuđenih tema. Autori radova upisali su studije francuskog jezika na Filološkom fakultetu u Beogradu sa predznanjem, odnosno sa određenim nivoom znanja francuskog jezika.

Korpus se sastoji od oko 40 hiljada reči, dok su neke od tema obrađenih u radovima sledeće: *selfi kao negacija fotografije, multitasking kao dobra ili loša stvar, privatni život političara, obrazovanje bez nastavnika, ljubaznost kao urođena ili stečena vrlina, manjak vokabulara kod učenika, telo kao najveća briga savremenog društva, uticaj novih tehnologija na kvalitet pisanog izražavanja* i dr. (za kompletnu listu tema v. Milojević, 2021)

5 Korpus koji je predmet analize sačinjen je za potrebe izrade i detaljno je opisan u master radu „Analiza sintaksičke kompleksnosti u pisanim radovima studenata treće godine francuskog jezika“ (Milojević, 2021; neobjavljen master rad), i u kraćem obliku u radu Milojević (2022). Ovde su ponovljene samo najvažnije informacije o ispitanicima čiji eseji su analizirani i u ovom radu.

5.2. Izbor obeležja

S obzirom na to da se naš korpus sastoji od studentskih radova na francuskom jeziku, a da se prethodno pomenuta obeležja neformalnog razgovornog stila prvenstveno odnose na engleski jezik, neka od obeležja nije bilo moguće primeniti u analizi tekstova na francuskom jeziku⁶, dok je neka druga bilo neophodno prilagoditi francuskoj gramatici⁷. Obeležja neformalnog govornog jezika čija će distribucija i frekvencija biti analizirane prikazana su u sledećoj tabeli⁸:

Analizirano obeležje neformalnog jezika	Primer iz francuskog jezika
1. izrazi kojima se referiše na autora ili na sam tekst	<i>Je vais raconter une anecdote</i>
2. upotreba zamenica kojima se referiše na autora	<i>Je, moi, nous, mon, notre</i>
3. upotreba zamenica kojima se referiše na čitaoca	<i>Tu, toi, vous, votre, vos</i>
4. izrazi kojima se iskazuje lični stav	<i>Je pense que, je trouve que</i>
5. neodređeni kvantifikatori	<i>Beaucoup de, grand nombre de, la majorité de</i>
6. kolokvijalne i nedovoljno određene lekseme	<i>Boulot, meuf, keum, bon, beau</i>
7. anaforičke zamenice	<i>Je suis d'accord avec cela</i>
8. rečenice sa veznicima za koordinaciju u inicijalnoj poziciji	<i>Mais, ou, et, donc, or, ni, car</i>
9. nepotpune rečenice	<i>Les cours en ligne. Intéressant.</i>
10. direktna pitanja	<i>Est-ce que ce sera bon pour l'avenir?</i>
11. uzvične rečenice	<i>C'est génial!</i>

Tabela 1. Odabrana obeležja neformalnog jezika i primeri iz francuskog jezika

6. Analiza – prisustvo odabranih obeležja u studentskim esejima

U ovom delu rada biće prikazana učestalost i distribucija odabranih neformalnih obeležja u studentskim radovima, kao i primeri upotrebe ovih obeležja iz korpusa⁹. U korpusu je zabeleženo ukupno 1438 slučajeva pojave neformalnih obeležja.

6.1. Izrazi kojima se referiše na autora ili na sam tekst

Šanko (Sankó, 2014: 566) primećuje da „učenici – početnici u akademskom pisanju – teže da ponove prethodne iskaze¹⁰, kao i da eksplicitno informišu čitaoca

- 6 Jedno od neformalnih obeležja koje nećemo koristiti u analizi jeste *split infinitives*, s obzirom na to da ovo obeležje nije primenjivo na gramatiku francuskog jezika.
- 7 Još jedno obeležje koje prema autorima (Chang/Swales, 1999: 148) ne pripada akademskom stilu jeste upotreba skraćenih oblika engleskih glagola, poput *won't* i *can't*. Pod ovim obeležjem u francuskom jeziku podrazumevaćemo skraćene oblike lične zamenice i glagola koji su tipični za razgovorni jezik, poput **J'suis*, **T'aimes*, **T'as entendu*, kao i konstruisanje nepotpunog odričnog oblika glagola izostavljanjem negativne rečice ne: **Je sais pas*, **Tu m'aimes plus*, **T'as pas raison*, što je još jedna odlika razgovornog jezika (Riegel i dr., 2004: 36)
- 8 Usled praktičnih ograničenja ovog rada, nije bilo moguće analizirati korpus i prema nekim drugim obeležjima tipičnim za govorni jezik, poput dislokacije, emfaze, prezentativa i dr. (Riegel i dr., 2004: 36, 37), tako da je u ovom radu analiza ograničena na obeležja predstavljena u Tabeli 1.
- 9 Primeri koji su navedeni uz svaki tip obeležja preuzeti su direktno iz korpusa studentskih radova, bez ispravljanja pravopisnih i drugih grešaka.
- 10 Ponavljanje i upućivanje na ono što je prethodno rečeno (npr. u prethodnom poglavlju ili delu rada) takođe je prisutno u akademskim tekstovima (up. primere „kao što je rečeno“, „kao što smo gore naveli“ u Blagojević/Mišić Ilić, 2012: 13–14), ali su studenti-autori eseja vidljiviji od eksperata prilikom referisanja na sam tekst, tj. biraju izraze koji esejima daju neformalni ton.

da će prethodna misao biti ponovljena“. U radovima pronalazimo manji broj iskaza kojima se čitalac informiše da je u prethodnom tekstu već jednom pomenuta određena misao, ali i veliki broj iskaza kojima autor eksplicitno informiše čitaoca da će nešto saopštiti ili postaviti pitanje u tekstu. U Tabeli 2 prikazana je učestalost ovih iskaza u korpusu, a sledi i nekoliko primera.

Referisanje na autora ili na tekst	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija (na 10000 reči)
Informisanje čitaoca da je određena misao prethodno pomenuta	3	0.73
Informisanje čitaoca da će se nešto saopštiti	53	12.96
Ukupno	56	13.69

Tabela 2. Frekvencija izraza kojima se referiše na autora ili na tekst u korpusu

1. Eksplicitno informisanje da će prethodna misao biti ponovljena:
 - (1) *Comme j'ai déjà évoqué* (kao što sam već pomenula)
 - (2) *Des solutions que j'ai mentionnées* (rešenja koja sam pomenula)
 - (3) *Toutes les choses que j'ai écrites* (sve stvari koje sam napisala)

2. Eksplicitno informisanje da će se nešto saopštiti:
 - (4) *Je dois poser la question* (moram da postavim pitanje)
 - (5) *Je peux dire/ mentionner que* (mogu da kažem/pomenem da)
 - (6) *Je veux/voudrais/vais dire que* (želim/želela bih da kažem da / reći ću da)
 - (7) *Je dirais que* (rekla bih da)
 - (8) *Je peux citer mon propre exemple* (mogu da citiram svoj primer)
 - (9) *Je vais exprimer ma propre opinion* (izneću svoje mišljenje)
 - (10) *Je veux dire encore quelque chose, encore un phénomène de plus, donc encore une chose* (želela bih da dodam još nešto, još jedan fenomen, dakle još jedna stvar)
 - (11) *Je vais raconter une anecdote* (ispričaću jednu anegdotu)
 - (12) *Cette caméra (...) a plusieurs fonctions, dont je vais vous parler maintenant* (ova kamera ima više funkcija, o kojima ću vam sada pričati)

Neki od primera iznad služe i da se eksplicitno uvede nova ideja ili tema, poput: *ispričaću jednu anegdotu; mogu da citiram svoj primer; (...) o kojima ću vam sada pričati*. Čini se da je izbor neodgovarajućih, suviše neformalnih izraza za uvođenje nove teme kod studenata rasprostranjena tendencija, budući da i Šanko (Sankó, 2014: 569) u svojoj studiji tvrdi da je „uvođenje novih ideja i tema kritičan domen u kojem početnici u pisanju često pozajmljuju i koriste izraze iz govornog jezika, umesto da koriste izraze čiji registar odgovara akademskom stilu pisanja“. Žilken i

Pako (Gilquin/Paquot, 2008: 48, 49) takođe smatraju da su početnici u akademskom pisanju previše „vidljivi“ prilikom uvođenja novih tema u svojim radovima na L2, jer u tu svrhu koriste izraze poput *I would like / want / am going to talk about*, a „veća vidljivost je takođe jedna od karakteristika govornog, a ne pisanog jezika“ (Gilquin/Paquot, 2008: 49).

6.2. Upotreba ličnih i posesivnih zamenica kojima se referiše na autora

Imajući u vidu da je pisani jezik objektivniji, nepristrasniji i da je fokus na informaciji koja se prenosi i argumentima, autor ne bi trebalo da bude previše vidljiv u tekstu (Sankó, 2014: 567). Međutim, i pored ovih preskriptivnih uputstava iz udžbenika i materijala za razvijanje i poboljšanje pisane produkcije, autori eseja, tj. studenti, u analiziranim radovima često referišu na sebe i svoju porodicu i prijatelje upotrebom ličnih i posesivnih zamenica *je/moi (ja)*, *mon/ma/mes (moj, moja, moje)*, što je verovatno takođe posledica uticaja govornog jezika, ako razmotrimo stav Tornberija i Slejd (Thornbury/Slade, 2008: 23) da se prilikom konverzacije razmeni mnogo rečenica sa ljudskim agensom, gde je govornik često subjekat rečenice. Kada je u pitanju vidljivost autora u akademskom registru, Hajland (Hyland, 2001: 208) navodi da i među studentima i profesorima, kao i ekspertima u akademskom pisanju još uvek nema slaganja oko toga u kojoj meri je dozvoljeno učiniti sebe vidljivim u tekstu.

U radovima su brojne i zamenice prvog lica množine *nous (mi)*, *notre/nos (naš, naše)*, ali njih nismo analizirali u ovom radu jer se ove zamenice, za razliku od akademskog *mi*, u studentskim esejima ne koriste da označe same autore, već promenljivog referenta: *mi – svi ljudi, studenti, mladi*. U Tabeli 3 predstavljena je frekvencija analiziranih zamenica¹¹, a u nastavku i nekoliko primera iz korpusa:

Zamenice prvog lica	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija (na 10000 reči)
<i>Je/moi</i>	103	25.18
<i>Mon/ma/mes</i>	31	7.58
Ukupno	134	32.76

Tabela 3. Frekvencija zamenica prvog lica u korpusu

- (13) Il y a quelques mois, j'ai eu une situation pareille à ce sujet avec *mon* frère (pre nekoliko meseci, imala sam istu situaciju sa mojim bratom)
- (14) J'étais tellement surprise par son orthographe (bila sam toliko iznenađena njegovim pisanjem)
- (15) L'opinion de *mon* professeur et de *moi-même* est que les gens aujourd'hui ne lisent pas de livres (mišljenje mog profesora i mene jeste da ljudi danas ne čitaju knjige)
- (16) Je ne suis pas une personne qui va faire l'éloge du selfie (ja nisam osoba koja će da hvali selfi)

11 U ovaj broj ne ulaze lične zamenice koje se nalaze u izrazima za iskazivanje ličnog stava ili informisanje čitaoca da će se nešto saopštiti.

6.3. Upotreba ličnih i posesivnih zamenica kojima se referiše na čitaoca

Videli smo da je konverzacija po definiciji interaktivna, dijaloška i konstruisana od strane učesnika u razgovoru (Thornbury/Slade, 2006: 86), te nije neobična potreba studenata da se obrate imaginarnom sagovorniku, tj. čitaocu i u svojim radovima, usled transfera obeležja iz govornog jezika u pisani jezik i nevladanja u potpunosti akademskim registrom. Pored referisanja na individualnog čitaoca i njegovog uključivanja u tekst, zamenicama drugog lica moguće je postići bliskost sa širom publikom insistirajući na zajedničkom znanju i iskustvu (Hyland/Jiang, 2017: 48). Ipak, kao što je prikazano u Tabeli 4, ove zamenice nisu toliko česte u studentskim radovima:

Zamenice drugog lica	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija (na 10000 reči)
Tu/toi	/	/
Ton/ta/tes	/	/
Vous	23	5.62
Votre/vos	3	0.73
Ukupno	26	6.35

Tabela 4. Frekvencija zamenica drugog lica u korpusu

- (17) Oui, vous avez raison (da, vi ste u pravu)
- (18) Parfois il n'est pas important ce que vous pensez (ponekad nije važno šta vi mislite)
- (19) Orientez-vous vers vos amis (okrenite se svojim prijateljima)

6.4. Izrazi kojima se iskazuje lični stav

Konverzacija se odlikuje velikim brojem iskaza o tome da li nam se nešto dopada ili ne, kako se osećamo i kakvi su nam stavovi o drugima i o svetu (Thornbury/Slade, 2006: 21, 22). U argumentativnim esejima takođe se od autora očekuje da, pored objašnjenja problema postavljenog kroz temu, zauzmu određeni stav i adekvatno ga obrazlože. Ovo očekivanje ne samo da se eksplicitno navodi u zadatoj temi (*Šta mislite o ...? Da li se slažete sa ...?*), već je verovatno da se i tokom nastave pisane produkcije studenti ohrabruju da izraze i argumentuju svoje mišljenje u pisanim radovima. Dakle, nije problematično samo postojanje ličnog stava koji se očitava u radovima, već način na koji se taj stav jezički formuliše, odnosno pitanje da li se njegova jezička manifestacija više može pripisati govornom jeziku ili akademskom registru.

Žilken i Pako (Gilquin/Paquot, 2008: 48) navode da eksperti u akademskom pisanju na engleskom jeziku koriste izraze poput *it is reasonable to* ili *it is worth noting*, kao i priloge *interestingly* i *surprisingly* kojima izražavaju svoj stav prema poruci, ali da učenici mnogo češće eksplicitno izražavaju svoje mišljenje. To je slučaj i sa našim korpusom – u njemu se 180 puta javljaju iskazi kojima autori eksplicitno iskazuju svoj lični stav. U Tabeli 5 prikazane su vrednosti za svaki od ovih iskaza, pri čemu su izrazi *je pense que (mislim da)*, *à mon avis (po mom mišljenju)* i *je crois*

que (*verujem da*) najčešće korišćeni. Ostali izrazi (*quant à moi, d'après moi, je préfère, je trouve que, je suis d'accord, je suis pour/contre, pour moi, selon moi, je considère que...*) se ređe javljaju u radovima:

Izražavanje stava	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija (na 10000 reči)
Je pense que	75	18.34
A mon avis	28	6.85
Je crois que	19	4.65
Je (ne) suis (pas) d'accord	12	2.93
Pour moi	4	0.98
Je préfère	2	0.49
Je (ne) trouve (pas) que	3	0.73
Quant à moi	4	0.98
Selon moi	8	1.96
Je suis pour/contre	5	1.22
Je considère que	5	1.22
Mon opinion/avis est...	3	0.73
D'après moi	4	0.98
Je suis sûr(e) que...	5	1.22
Il me semble que...	2	0.49
Pour ma part...	1	0.24
Ukupno	180	44.01

Tabela 5. Frekvencija izraza za izražavanje ličnog stava u korpusu

Ovi nalazi su u skladu sa nalazima Makrostija (McCrostie, 2008: 110), čiji ispitanici takođe u velikoj meri izražavaju svoj lični stav u pisanim radovima na engleskom jeziku upotrebom ličnih zamenica iza kojih slede glagoli *think* ili *believe*. Slede primeri iz našeg korpusa:

- (20) *Je pense que* le selfie est la conséquence de notre comportement envers les autres (mislim da je selfi posledica našeg ponašanja prema drugima)
- (21) *Je crois que* le fait qu'on commence à vivre automatiquement est mauvais (verujem da je činjenica da smo počeli da živimo automatizovano loša)
- (22) *A mon avis*, il est plus important de faire des exercices avec notre cerveau (po mom mišljenju, važnije je vežbati mozak)
- (23) *Je ne trouve pas* qu'on puisse obtenir un meilleur savoir sur Internet qu'à la faculté (ne mislim da možemo da steknemo bolje znanje putem interneta nego na fakultetu)
- (24) *Je suis d'accord* avec la pédopsychiatre Nicole Catheline (slažem se sa dečjim psihijatrom Nikol Katlin)
- (25) *Je suis pour* les cours en réalité (ja sam više za časove na fakultetu)
- (26) *Selon moi*, être multi-tâche est une compétence à prendre en compte (po meni, raditi više stvari u isto vreme je važna sposobnost)
- (27) *Je considère que* c'est la meilleure façon d'apprendre les choses (smatram da je to najbolji način da se nešto nauči)

- (28) *Moi personnellement, je pense qu'il est indispensable d'élever la conscience chez les jeunes (ja mislim da je neophodno podići svest kod mladih)*

6.5. Neodređeni kvantifikatori

Iako se u akademskim tekstovima ne savetuje upotreba neodređenih kvantifikatora usled potrebe za preciznim iznošenjem činjenica i podataka (Sankó, 2017: 570), ovo obeležje je ipak prisutno u studentskim esejima. Pod neodređenim kvantifikatorima podrazumevali smo izraze poput *mnogo/malo/nekoliko, neki, pojedini* i sl. U Tabeli 6 predstavljena je njihova frekvencija:

Kvantifikator	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija (na 10000 reči)
Beaucoup de	156	38.14
Les autres/d'autres	45	11.00
Certains	22	5.38
La plupart de	9	2.20
Grand nombre de	5	1.22
Ukupno	237	57.94

Tabela 6. Frekvencija neodređenih kvantifikatora u korpusu

- (29) *Malheureusement aujourd'hui beaucoup de femmes ne veulent pas avoir des enfants (nažalost, danas mnogo žena ne želi da ima decu)*
- (30) *Certaines personnes pensent que la pratique des écrans change notre intelligence (neke osobe smatraju da izloženost ekranima utiče na našu inteligenciju)*
- (31) *On utilise de plus en plus les portables et les autres moyens de communication (sve više koristimo mobilne telefone i druge načine komunikacije)*

6.6. Kolokvijalne i neodređene lekseme

Tornberi i Slejd (Thornbury/Slade, 2006: 20, 21) smatraju da se neformalnost u govoru reflektuje izborom leksike, tj. upotrebom slenga, psovki i kolokvijalnog jezika. Pokazalo se da studenti prepoznaju kolokvijalne lekseme i gotovo da ih ne upotrebljavaju u pisanim radovima, imajući u vidu da je u korpusu pronađena samo jedna leksema – *boulot* – koja pripada razgovornom registru i koja je u radovima upotrebljena svega dva puta.

Isti autori (Thornbury/Slade, 2006: 54) navode i nedorečenost, tj. neodređenost i nepreciznost kao jedno važno obeležje razgovornog jezika, pa je opravdan stav Šanko (Sankó, 2014: 572) da u akademskom pisanju treba izbegavati reči i izraze opšteg, nedovoljno preciznog značenja, poput *lep, stvar, dobar* i sl. Pod neodređenim leksemama ovde podrazumevamo imenicu *chose* (stvar) i neke veoma frekventne prideve koji su rasprostranjenom i čestom upotrebom donekle izgubili svoje puno značenje: *beau/belle* (lep/lepa), *bon/bonne* (dobar/dobra), *intéressant* (zanimljiv),

différent (drugačiji). Ove lekseme mogle bi se svrstati i u „leksičke medvediće“ (*lexical teddy bears*), tj. u klasu poznatih i frekventnih, „bezbednih“ reči kojima učenici drugog jezika često pribegavaju u svojoj produkciji (Hasselgren, 1994).

Imenica *chose* najrasprostranjenija je u našem korpusu, što se može uporediti i sa rezultatima istraživanja Šanko u čijem učeničkom korpusu je leksema *thing* takođe veoma frekventna (Sankó, 2017:573), ali i sa rezultatima istraživanja Marković (2010), koja je pokazala da se srbofoni učenici u pisanim radovima na engleskom jeziku previše oslanjaju na upotrebu imenice *thing*. U Tabeli 7 prikazan je broj ovih obeležja u korpusu, a sledi i nekoliko primera upotrebe.

Leksema	Broj javljanja u korpusu	Normalizovana frekvencija
Chose	146	35.69
Bon/bonne	83	20.29
Différent	27	6.60
Beau/bel/belle	19	4.65
Boulot	2	0.49
Ukupno	277	67.72

Tabela 7. Frekvencija neodređenih i kolokvijalnih leksema u korpusu

- (32) Nous pouvons faire plusieurs *choses* différentes en même temps (možemo da radimo više stvari istovremeno)
- (33) On dit surtout pour les femmes qu'elles sont capables de faire plusieurs *choses* (smatra se da su žene naročito sposobne da rade više stvari)
- (34) C'est une *chose* très importante et normale (to je veoma važna i normalna stvar)
- (35) La première *chose* qu'on aperçoit quand on entre dans un café (prva stvar koju primetimo kada uđemo u kafić)
- (36) Nous ne pouvons faire aucune *chose* sans notre téléphone portable ou notre ordinateur (ne možemo nijednu stvar da uradimo bez telefona ili kompjutera)
- (37) Un *bon* exemple de comportement (dobar primer ponašanja)
- (38) Etre gentil, c'est une tâche *belle* (biti ljubazan je jedan lep zadatak)

6.7. Anaforičke zamenice

Anaforičke zamenice povezuju se sa neformalnošću usled njihove preterane upotrebe u govoru i činjenice da stilski priručnici savetuju autore da ih ne koriste; problem sa upotrebom ovih zamenica jeste to što one mogu da upućuju na antecedense različite dužine, bilo da je u pitanju reč ili veći deo prethodno napisanog teksta (Hyland/Jiang, 2017: 46). Neprecizno određeni referent može uzrokovati nepotpuno razumevanje poruke koje bi se moglo rešiti dodatnim pojašnjenjima koja sagovornik tokom razgovora može da pruži, ali za koja će čitalac ostati uskraćen ako se radi o pisanom tekstu. U Tabeli 8 prikazana je frekvencija odabranih zamenica, a ispod i nekoliko primera:

Anaforička zamenica	Ukupan broj u korpusu	Normalizovana frekvencija
Ce	5	1.22
Cela	79	19.31
Ça	65	15.89
Ukupno	149	36.42

Tabela 8. Frekvencija anaforičkih zamenica u korpusu

- (39) Je suis d'accord avec *cela* parce que nous sommes plus intelligents grâce à la technologie (slažem se sa *tim* zato što smo pametniji zahvaljujući tehnologiji)
- (40) *Cela* est devenu, sans faute, notre réalité (*to* je postalo, bez sumnje, naša stvarnost)
- (41) Mais *ça* peut détruire les vraies valeurs d'un homme (ali *to* može da uništi prave čovekove vrednosti)
- (42) *Ça* peut être efficace si on n'a pas de miroir ou si on est seul sur un voyage (*to* može da bude efikasno ako nemamo ogledalo ili ako putujemo sami)

6.8. Rečenice sa veznicima za koordinaciju u inicijalnoj poziciji

Žilken i Pako (2008: 50) navode da se „težnja učenika da koriste obeležja razgovornog jezika u pisanju takođe može odnositi i na pozicioniranje pojedinih reči“, a ne samo na selekciju odgovarajućih. To je slučaj sa veznikom *and*, koji se retko javlja na početku rečenice u akademskim tekstovima, ali se vrlo često javlja na početku rečenice u govoru, a studentski eseji se zbog takve upotrebe veznika još više približavaju razgovornom registru (Gilquin/Paquot, 2008: 50). U našem korpusu najčešće su rečenice koje počinju veznikom *mais* (ali), kao što je predstavljeno u Tabeli 9:

Veznik u inicijalnoj poziciji	Ukupan broj u korpusu	Normalizovana frekvencija
Mais	91	22.25
Et	68	16.63
Donc	45	11.00
Ou	3	0.73
Car	1	0.24
Or	/	/
Ni	/	/
Ukupno	208	50.85

Tabela 9. Frekvencija rečenica sa veznikom na inicijalnoj poziciji u korpusu

- (43) *Mais* est-ce que ces cours en ligne nous donnent le même niveau de savoir? (ali da li nam ti onlajn časovi pružaju isti nivo znanja?)

- (44) *Mais* quels sont les défauts et les côtés positifs? (ali koje su dobre i loše strane?)
- (45) *Mais*, on est aujourd’hui aptes à tirer les conclusions fort rapides, sans même réfléchir (ali danas brzo izvlačimo zaključke, ni ne razmišljajući)
- (46) *Car*, si nous ne prenons pas garde à notre langue, qui va le faire? (jer ako mi ne čuvamo naš jezik, ko će?)
- (47) *Donc*, l’éducation garde une valeur importante et ne devrait jamais être négligée (dakle, vaspitanje je i dalje veoma važno i ne sme biti zanemareno)
- (48) *Et* parallèlement à cette évolution, il faut mentionner la mode qui exerce une forte influence sur les gens (i paralelno sa tom evolucijom, treba pomenuti i modu koja ima jak uticaj na ljude)

6.9. Nepotpune rečenice

Usled kognitivnog pritiska planiranja i odigravanja konverzacije u realnom vremenu i njenog zajedničkog konstruisanja sa sagovornicima, govorni jezik je često negramatičan, pa rečenice mogu ostati nedovršene (Thornbury/Slade, 2006: 83). Ovu karakteristiku govornog jezika koju oslikavaju nedovršene i nedorečene misli govornika pronalazimo u manjoj meri i u studentskim esejima u vidu nepotpunih rečenica, kojih u korpusu ima osamnaest (4.40 na 10000 reči). Studenti najčešće svoju misao prekidaju nakon napisane predložke ili imeničke sintagme koje odvajaju tačkom, praveći od njih rečenice:

- (49) Lui expliquer que tel comportement si impoli pourrait laisser des conséquences graves (objasniti mu/joj da takvo nepristojno ponašanje može da ostavi ozbiljne posledice)
- (50) Un problème qui devient de plus en plus grave (problem koji postaje sve ozbiljniji)
- (51) Par peur de ne pas avoir assez d’argent pour les nourrir et les éduquer (iz straha da neće imati dovoljno novca da ih nahrane i školuju)
- (52) Et les parents, quand-même (i roditelje, ipak)
- (53) Mais de la beauté extérieure (ali o spoljašnjoj lepoti)
- (54) De nous-mêmes, bien sûr (o nama samima, naravno)

6.10. Direktna pitanja

Analizom korpusa utvrđeno je da studenti imaju potrebu da postavljaju direktna pitanja o temi kojoj obrađuju, bez obzira na to što ne postoji neposredan sagovornik sa kojim bi bilo moguće diskutovati. Hajland (Hyland, 2002: 533) smatra da je u argumentativnom tekstu najvažnije postići angažovanost čitalaca kako bi nastavili da čitaju tekst ili prihvatili autorov stav o nekoj temi. Autori na ovaj način, tj. postavljajući pitanja, eksplicitno uključuju čitaoce u svoje tekstove (Hyland, 2002:

530), mada pitanja u akademskim tekstovima ostaju relativno redak fenomen (Blagojević/Mišić Ilić, 2012: 18).

Studenti su u svojim esejima postavili ukupno 146 direktnih pitanja (35.7 na 10000 reči), od kojih su 6 postavljena pomoću upitne reči *qu'est-ce que* (1.47 na 10000 reči), 44 pomoću upitne reči *est-ce que* (10.76 na 10000 reči), dok je preostalih 96 pitanja (23.47 na 10000 reči) postavljeno na drugi način (pomoću inverzije, intonacije ili drugih upitnih reči):

- (55) *Est-ce que ce choix a plus d'avantages ou de défauts?* (da li ovaj izbor nosi više prednosti ili mana?)
- (56) *Est-ce qu'on va oublier de parler dans 200 années ou plus en envoyant les autocollants à nos amis au lieu d'une phrase?* (da li ćemo za 200 ili više godina zaboraviti da govorimo i komunicirati pomoću stikera?)
- (57) *Est-il nécessaire d'être bon, honnête, d'avoir des qualités personnelles pour être un bon politicien?* (da li je neophodno da neko bude dobar, pošten i da ima vrline da bi bio dobar političar?)
- (58) *Quelle est la fin d'un selfie?* (šta je cilj selfija?)

6.11. Uzvične rečenice

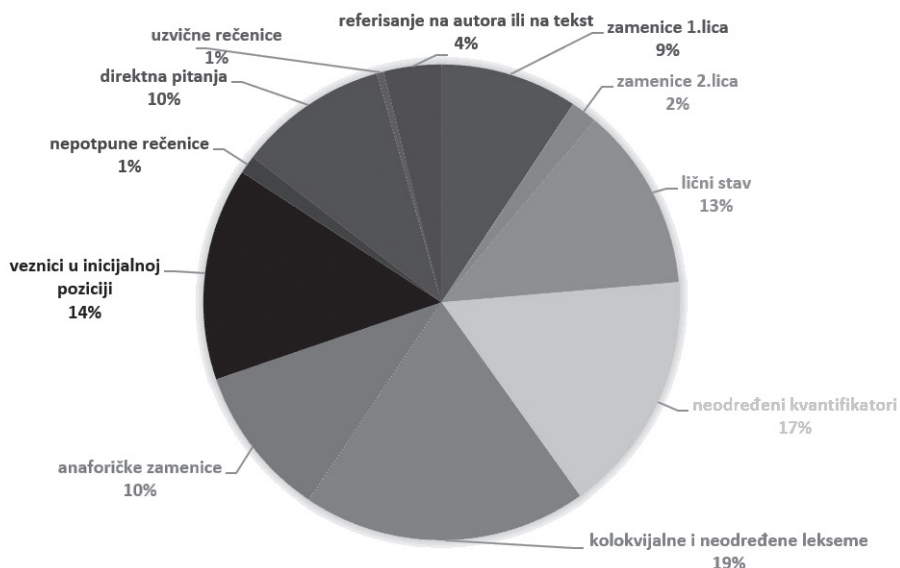
Upotreba uzvičnih rečenica¹² u studentskim pisanim radovima verovatno je još jedno obeležje preneto iz govornog jezika, budući da je jedna od funkcija konverzacije i ekspresivna funkcija. Ona se u radovima oslikava u vidu uzvičnih rečenica kojih je u korpusu svega sedam (1.71 na 10000 reči):

- (59) *Combien de filles – jeunes filles désœuvrées!* (koliko mladih besposlenih devojaka!)
- (60) *C'est génial!* (to je genijalno!)
- (61) *Mais quelle différence quand j'ai commencé à suivre les cours réels!* (ali koliko razliku sam osetila kada sam počela da idem na časove u školi!)

7. Rezultati

Na grafikonu 1 prikazan je udeo svakog pojedinačnog analiziranog obeležja neformalnog razgovornog jezika od ukupno 1438 zabeleženih slučajeva pojave neformalnih obeležja u korpusu.

¹² Neki od navedenih primera takođe ilustruju i upotrebu neklauzalnih elemenata kao rečenica, ali smo u ovim slučajevima odlučili da prednost damo ekspresivnoj funkciji koju ove rečenice imaju.



Grafikon 1. Udeo pojedinačnih analiziranih obeležja neformalnog jezika u korpusu

Obeležja neformalnog jezika koja su najviše prisutna u analiziranim studentskim esejima su kolokvijalne i neodređene lekseme¹³, neodređeni kvantifikatori, rečenice sa veznikom u inicijalnoj poziciji, anaforičke zamenice, izrazi za iskazivanje stava i direktna pitanja, dok su uzvične rečenice obeležja sa najmanjom frekvencijom u korpusu.

Interesantno je da je frekvencija zamenica prvog lica kojima se referiše na autora u našem korpusu (32.76) manja od one koju Hajland (Hyland, 2001: 212) pronalazi u objavljenim naučnim radovima eksperata u oblasti primenjene lingvistike (36.1 za *I*, 3.0 za *Me*, 9.7 za *My* na 10000 reči). Niska učestalost upotrebe zamenica drugog lica kojima se autori obraćaju čitaocu (6.35) uporediva je sa sličnim nalazom Hajlanda (Hyland, 2005) koji takođe pronalazi retku upotrebu zamenica drugog lica u korpusu studentskih završnih radova na engleskom kao L2 (5.5 na 10000 reči).

Izrazita vidljivost autora u esejima prilikom izražavanja sopstvenog stava ili uvođenja novog argumenta ili teme u skladu je sa nalazima Žilken i Pako (Gilquin/Paquot, 2007: 4) koje navode da su učenici previše „vidljivi“ u svojim esejima na L2 usled prekomerne upotrebe mnogobrojnih izraza za isticanje stava, među kojima je najčešći *I think*, dok je njegov francuski ekvivalent *Je pense que* najfrekventniji u našem korpusu. Studenti su u našem korpusu koristili mnogo više direktnih pitanja (35.70) nego što to čine eksperti u objavljenim naučnim radovima (5.5 kod Hajlanda

¹³ Iako su u okviru analize neodređene i kolokvijalne lekseme svrstane u istu grupu, neodređene lekseme su mnogo frekventnije od kolokvijalnih (leksema *boulot* upotrebljena je svega dva puta u korpusu). Na osnovu ove distribucije možemo zaključiti da studenti imaju svest o neadekvatnosti upotrebe kolokvijalnih leksema u pisanim radovima, ali se i dalje drže svojih „leksičkih medvedića“ u akademskim radovima, što rezultira nedovoljno preciznim jezikom i neformalnim tonom u radovima.

(Hyland, 2002) za radove na engleskom; 5.1 kod Blagojević i Mišić Ilić (2012) za radove na engleskom i 6.0 za radove na srpskom iz oblasti društvenih nauka).

8. Zaključna razmatranja

Studentski radovi predstavljaju važan izvor informacija o načinu usvajanja obeležja akademskog registra, te mogu otkriti razvojni trend od upotrebe neformalnog govornog jezika u pisanom jeziku pa sve do upotrebe sofisticiranih obeležja pisanog jezika karakterističnih za radove eksperata. Zaključci različitih studija koje pronalaze neke od analiziranih obeležja u studentskim tekstovima sugerišu da neformalni ton pisanih radova verovatno predstavlja jedan stupanj u razvoju pisanog jezika, te da se može smatrati „neodvojivim delom procesa u kojem početnik postaje ekspert u pisanju akademskih tekstova“ (Gilquin/Paquot, 2008: 57).

Analizom je utvrđeno da su odabrana obeležja neformalnog razgovornog jezika u određenoj meri prisutna i u radovima srbofonih studenata na francuskom jeziku. Jezik studentskih radova je i dalje nedovoljno precizan, usled prisustva različitih neodređenih kvantifikatora i leksema, kao i anaforičkih zamenica sa nejasnim antecedensom; on je i fragmentaran, usled neklauzalnih, sintagmatskih elemenata upotrebljenih kao rečenice; on je i previše ličan i subjektivan, usled prevelike vidljivosti autora prilikom uvođenja novih ideja ili izražavanja sopstvenog stava.

Rezultati analize studentskih eseja sprovedene u ovom radu u skladu su sa rezultatima sličnih istraživanja (npr. Sankó, 2014; Gilquin/Paquot, 2008; Gilquin/Paquot, 2007) u kojima je pokazano da studenti koriste obeležja neformalnog razgovornog jezika u pisanim radovima na engleskom jeziku, te da još uvek nisu u potpunosti usvojili pravila akademskog pisanja, odnosno jezička obeležja koja se smatraju adekvatnim za pisano izražavanje u obrazovnom i formalnom kontekstu. Upotreba nekih od gorenavedenih obeležja, poput direktnog izražavanja ličnog stava, može biti i posledica teme u okviru koje se od autora eksplicitno traži da iskažu svoje mišljenje o onome što pišu, ali to može biti i rezultat eksplicitnih instrukcija nastavnika tokom podučavanja pisane produkcije. Iako se u okviru studija stranog jezika najčešće insistira na usvajanju standardnog jezika, s obzirom na to da su autori analiziranih radova studije francuskog jezika upisali sa predznanjem, nije isključeno da su se na prethodnim nivoima izučavanja jezika već susreli sa govornim francuskim jezikom, a to je verovatno slučaj i u kontekstu visokog obrazovanja, prevashodno na časovima konverzacije sa lektorom. Znanja o obrascima i obeležjima govornog jezika u pisanu produkciju na L2 mogu se preneti i iz maternjeg jezika; s druge strane, usvojene veštine produkovanja akademskih tekstova na maternjem jeziku trebalo bi da studentima budu na raspolaganju prilikom izvršavanja ovog tipa zadatka na L2.

Najzad, treba imati u vidu da je u ovom radu analiziran samo jedan tip teksta – argumentativni esej. Moguće je da studenti ovaj tip teksta, koji produkuju tokom semestra kao vežbu ili tokom ispita, ne doživljavaju kao prototipičnog predstavnika akademskog registra, te se stoga ne pridržavaju svih konvencija ovog registra. Frekvencija i distribucija analiziranih obeležja verovatno bi bile drugačije za druge

tipove teksta, poput seminarskih ili master radova, gde bi se moglo očekivati bolje vladanje registrom, te preciznije i formalnije izražavanje. Analiza ovog tipa omogućila bi uvid u to da li se upotreba obeležja neformalnog jezika smanjuje sa iskustvom u pisanju akademskih tekstova na L2, što bi bilo interesantno istražiti u narednim studijama.

Jedno od ograničenja ovog rada jeste to što se u njemu nije poredila upotreba i učestalost ovih obeležja kod izvornih govornika francuskog i učenika ili studenata francuskog jezika. Usled nedostatka tog poređenja, koje prevazilazi okvire ovog rada, nije poznato u kojoj meri izvorni govornici koriste ova obeležja neformalnog jezika u pisanju, i koliko se njihova distribucija i upotreba razlikuju od one kod neizvornih govornika francuskog, koja je ovde zabeležena. Usvojenost konvencija akademskog registra uopšte mogla bi se proveriti poređenjem argumentativnih tekstova napisanih na francuskom i na maternjem jeziku studenata – srpskom. Takva analiza omogućila bi uvid u to da li studenti uopšte poznaju konvencije (akademskog) pisanog jezika i, ako je to slučaj, da li iz nekog razloga transfer ovih veština iz prvog u drugi jezik izostaje. Buduća istraživanja ovog tipa trebalo bi da u analizu uključe i radove studenata na nižim i višim godinama studija, kao i da uporede prisustvo i upotrebu različitih neformalnih obeležja u pisanim radovima studenata i izvornih govornika drugog jezika, te da otkriju na koji način se studentima predaju pravila akademskog pisanja, kakve instrukcije dobijaju od profesora, a kakve od različitih udžbenika i priručnika. Ova poređenja, uz ispitivanje stavova studenata prema pisanju akademskih tekstova, doprinela bi boljem razumevanju procesa usvajanja akademskog registra i detaljnije bi objasnila poreklo obeležja neformalnog razgovornog jezika u studentskim radovima.

Najzad, važno je napomenuti i da su liste neformalnih obeležja korišćene u ovom istraživanju nastale na osnovu priručnika za akademsko pisanje na engleskom jeziku koji su nastali od šezdesetih do devedesetih godina prošlog veka, te da je verovatno, kao što su pojedini autori napomenuli (Hyland/Jiang, 2017; Dixon, 2022), da se i akademski stil pisanja u međuvremenu promenio, tako da dopusti i određenu dozu subjektivnosti i neformalnosti. Videli smo da je jedno od predloženih obeležja – podsetnik da je jedna misao već ponovljena – takođe tipično za akademske tekstove. Naposljetku, čini se da je pitanje upotrebe obeležja neformalnog jezika u akademskim radovima kod studenata i eksperata pre pitanje mere i načina njihove upotrebe, a ne pitanje prisustva ili odsustva ovih obeležja.

Napomena: Prvobitna verzija ovog rada nastala je u okviru predmeta *Analiza konverzacije* na doktorskim akademskim studijama pod mentorstvom prof. dr Natalije Panić Cerovski i u nešto izmenjenom i skraćenom obliku prethodno je izložena u vidu saopštenja na 72. studentskoj lingvističkoj konferenciji *StuTS* u novembru 2022. u Hamburgu.

Literatura

- Alipour, M., Nooreddinmoosa, M. (2018). Informality in applied linguistics research articles: comparing native and non-native writings. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 349–373. doi: 10.32601/ejal.464196
- Biber, D., Gray, B. (2010). Challenging stereotypes about academic writing: Complexity, elaboration, explicitness. *Journal of English for Academic Purposes*, 9(1), 2–20. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2010.01.001>
- Biber, D., Gray, B. (2016). *Grammatical Complexity in Academic English: Linguistic Change in Writing (Studies in English Language)*. Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511920776
- Blagojević, N. S. (2012). “Kako pomoći čitaocu kroz akademski tekst? Analiza jezičkih ‘signala’ u akademskim tekstovima engleskih i srpskih autora”. *Facta Universitatis – Linguistics and Literature*, 2, 79–87.
- Blagojević, S. (2009). Expressing attitudes in academic research articles written by English and Serbian authors. *Facta Universitatis – Linguistics and Literature*, 7(1), 63–73.
- Blagojević, S., Mišić Ilić, B. (2012). Interrogatives in English and Serbian Academic Discourse – A Contrastive Pragmatic Approach. *Brno Studies in English*, 38, 17–35. <https://doi.org/10.5817/BSE2012-2-2>
- Chang, Y.-Y., Swales, J. M. (1999). Informal Elements in English Academic Writing: Threats or Opportunities for Advanced Non-Native Speakers?. In C. N. Candlin, K. Hyland (Eds.), *Writing: Texts, Processes and Practices* (pp. 145–167). London: Longman.
- Dixon, T. (2022). Proscribed informality features in published research: A corpus analysis. *English for Specific Purposes*, 65, 63–78. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.09.003>
- Gilquin, G., Paquot, M. (2007). Spoken features in learner academic writing: identification, explanation and solution. Corpus linguistics conference CL2007 (University of Birmingham, du 27/07/2007 au 30/07/2007). In M. Davies, P. Rayson, S. Hunston, P. Danielsson (Eds.), *Proceedings of the Fourth Corpus Linguistics Conference CL2007* (pp. 1–12). University of Birmingham.
- Gilquin, G., Paquot, M. (2008). Too chatty: Learner academic writing and register variation. *English Text Construction*, 1, 41–61. <https://doi.org/10.1075/etc.1.1.05gil>
- Hasselgren, A. (1994). Lexical teddy bears and advanced learners: A study into the ways Norwegian students cope with English vocabulary. *International Journal of Applied Linguistics*, 4, 237–260.
- Hyland, K. (2001). Humble servants of the discipline? Self-mention in research articles. *English for specific purposes*, 20(3), 207–226.
- Hyland, K. (2002). What do they mean? Questions in academic writing. *Text @ Talk*, 22(4), 529–557.
- Hyland, K. (2005). Representing readers in writing: Student and expert practices. *Linguistics and Education*, . 16., 363–377. 10.1016/j.linged.2006.05.002.
- Hyland, K., Jiang, F. K. (2017). Is academic writing becoming more informal?. *English for specific purposes*, 45, 40–51.

- Katnić-Bakaršić, M. (1999). *Lingvistička stilistika*. Budapest: Open Society Institute.
- Lee, J. J., Bychkovska, T., Maxwell, J. D. (2018). Breaking the rules? A corpus-based comparison of informal features in L1 and L2 undergraduate student writing, *System*, 80, 143–153. doi: 10.1016/j.system.2018.11.010
- Marković, J. M. (2019). “It is a thing that gives you...”: The lexeme thing as the serbian EFL ‘teddy bear’. *Komunikacija i Kultura Online*, 10(10), 19–37. <https://doi.org/10.18485/kkonline.2019.10.10.2>
- McCrostie, J. (2008). Writer visibility in EFL learner academic writing: A corpus-based study. *Icame Journal*, 32(1), 97–114.
- Milojević, E. (2022). Complexité syntaxique à l’écrit en L2: le cas du français. U N. Panić Cerovski, B. Kovačević, M. Dinić Marinković (ur.), *Belida 1, Thematic Collection of Papers* (str. 219–239). Belgrade: Faculty of Philology. <https://doi.org/10.18485/belida.2022.1.ch8>
- Mitrović, M. (2008). Neke karakteristike govornog i pisanog jezika. *Pedagogija*, 63(2), 183–193.
- Riegel, M., Pellat, J-C., Rioul, R. (2004). *Grammaire méthodique du français*. 3e édition. Paris : Presses Universitaires de France – PUF.
- Sankó, G. (2014). Scholarly texts flavoured with conversational features. *Argumentum*, 10, 560–575.
- Tang, R., John, S. (1999). The ‘I’ in identity: Exploring writer identity in student academic writing through the first person pronoun. *English for Specific Purposes*, 18(1), S23–S39.
- Thornbury, S., Slade, D. (2006). *Conversation: from Description to Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vesić Pavlović, T., Đorđević, D. (2020a). Upotreba ograda i pojačivača u studentskim esejima o zaštiti životne sredine na engleskom jeziku. *Анали Филолошког факултета*, 32, 161–176. <https://doi.org/10.18485/analiff.2020.32.2.9>
- Vesić Pavlović, T., Đorđević, D. (2020b). The use of metadiscourse markers in essays written by ESP university students. *Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду*, XLV, 233–249. <https://doi.org/10.19090/gff.2020.5.233-249>
- Xia, G. (2020). A comparable-corpus-based study of informal features in academic writing by English and Chinese scholars across disciplines. *Ibérica*, 39, 119–140.
- Милојевић, Е. (2021). *Анализа синтаксичке комплексности у писаној продукцији студената треће године француског језика* (необјављен мастер рад). Филолошки факултет, Београд.
- [Milojević, E. (2021). *Analiza sintaksičke kompleksnosti u pisanoj produkciji studenata treće godine francuskog jezika* (neobjavljen master rad). Filološki fakultet, Beograd]
- Вучићевић, А. Љ., Ракић, А. Д. (2020). Стратегије оградивања у академском дискурсу српских аутора: контрастивни приступ. *Наслеђе*, 46, 79–96.
- [Vučićević, A. Lj., Rakić, A. D. (2020). Strategije ograđivanja u akademskom diskursu srpskih autora: kontrastivni pristup. *Nasleđe*, 46, 79–96]

Emilija D. Milojević

Résumé

CARACTÉRISTIQUES DU LANGAGE INFORMEL DANS LES ESSAIS DES ÉTUDIANTS DU *FLE*

Cet article analyse le transfert des caractéristiques de la langue parlée informelle vers les textes écrits des étudiants de troisième année de langue, littérature et culture françaises. L'hypothèse de départ est que les étudiants, en tant que débutants en rédaction académique en L2, incluront des éléments de langage conversationnel dans leurs essais en français, en raison de leur compétence encore insuffisamment développée en rédaction académique en L2. À l'aide de listes adaptées de caractéristiques informelles de différents auteurs (Chang/Swales, 1999; Hyland/Jiang, 2017; Sankó, 2014), l'utilisation et la distribution de ces caractéristiques dans les essais argumentatifs des étudiants ont été analysées. Il a été établi que les étudiants utilisent différentes caractéristiques du langage informel dans leurs travaux, transférant les caractéristiques du registre qui leur est le plus proche et le plus connu – conversationnel – vers le langage écrit. Il a été constaté que les essais des étudiants diffèrent encore de ce qui est considéré comme un texte académique prototypique, en raison de la visibilité excessive de l'auteur, du caractère fragmentaire et imprécis du texte, qui se manifestent par l'expression excessive d'une attitude personnelle, l'usage des lexèmes et quantificateurs imprécis, phrases avec la conjonction en position initiale, pronoms anaphoriques et questions directes, qui sont surtout des caractéristiques linguistiques associées au langage conversationnel.

Mots-clés :

langue parlée, registre académique, caractère informel, langue écrite, essai argumentatif, français L2, éducation formelle

Summary

INFORMAL LANGUAGE FEATURES IN STUDENTS' L2 FRENCH ESSAYS

This paper analyzes the transfer of language features from informal spoken language to the written essays of third-year French language, literature and culture students. The initial assumption is that students, as beginners in L2 academic writing, include features of informal conversational language in their texts in French, due to their still insufficiently developed competence in academic writing in L2. Using adapted lists of informal language features proposed by different authors (Chang/Swales, 1999; Hyland/Jiang, 2017; Sankó, 2014), we analyzed the use and distribution of these features in students' argumentative essays. It was found that students use different features of informal language in their papers, transferring features from their closest and best-known register – the conversational register – into written language. It was established

that students' essays still differ from what is considered a prototypical academic text, due to excessive visibility of the author, fragmented sentences and lack of precision, which are manifested through the excessive expression of a personal attitude, use of vague lexemes and quantifiers, sentence-initial conjunctions, unattended anaphoric pronouns and direct questions, which are all linguistic features associated primarily with conversational language.

Key words:

spoken language, academic register, informality, written language, argumentative essay, French as L2, formal education

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.10>


821.163.41.09-1 Максимовић Д.

821.14'02.09-21 Софокле

Глас српске Антигоне: агонално у збирци *Тражим помиловање* Десанке Максимовић

Игор М. Симановић*

Универзитет у Бањалуци, Филолошки факултет,
Студијски програм српског језика и књижевности

 <https://orcid.org/0009-0000-1911-4882>

Кључне речи:

Антигона,
Тражим помиловање,
владарска нужност,
полис,
религија,
љубав,
дискусија,
дијалог,
агон

Апстракт

У раду се промишља могућност читања збирке *Тражим помиловање* из перспективе античке књижевности – конкретно Софоклове *Антигоне*. Препознавањем идентичног оквира, утемељеног на опозицијама Креонт–Антигона / цар–пјесникиња (односно лирски субјект), инсистира се на успостављању сагласја кад је ријеч о кључном етичком принципу између античке хероине и „српске Антигоне”, а снажно се темељи на поимању љубави. Самим тим, посљедишно, потврђује се оправданост жанровског одређења збирке, као „лирске дискусије”, насупротив поимању дијалога, јер у себи носи срж агоналног односа, карактеристичног за античку духовност. (примљено: 5. септембра 2024; прихваћено: 7. новембра 2024)

<https://analiffil.bg.ac.rs>

1. Увод

У једном од првих текстова насталих поводом објављивања збирке *Тражим помиловање* (објављен у *Политици*, јануара 1965), Борислав Михајловић-Михиз, осим што препознаје пјеснички врхунац Десанке Максимовић, доноси и једну успутну напомену: „С друге стране дијалога и живота стоји Законик. (Увек она иста, стара прича од Софокла до наших дана.)” (Михајловић-Михиз, 1982: 109). Више од три деценије касније, Ђорђевић Вуковић, такође на маргини тумачења, исписује: „Водећи 'лирске дискусије са Душановим закоником', нова Антигона заступа хришћанске вредности, људско разумевање и права јединке, што државни разлог унапред одбацује. Адвокат благе душе побија сву ту нељудску искључивост апсолутне власти” (Вуковић, 1998: 77). Иако ниједан од аутора не продубљује и не развија даље ову мисао, свакако је драгоцјено указати на то да је спрегнутост са Софокловом *Антигоном* присутна у нашој, заиста богатој, критичкој литератури о збирци *Тражим помиловање*, истинском бисеру српске поезије, и да се може пратити од самог појављивања књиге. Разлог због чега ова повезница никада није била предмет дубљег промишљања може се, евентуално, потражити у знатно мањем броју директних реминисценција на античку књижевност и културу збирке *Тражим помиловање*, у односу на бројне друге интертекстуалне повезнице које отварају низ могућих и потпуно утемељених тумачења.¹ Конкретно, у збирци налазимо само спомињање старогрчке пјесникиње Сапфо, у пјесми „За нероткиње”. Међутим, компаративно проучавање књижевности потпуно равноправно приступа истраживању интерлитерарних повезаности између различитих литература које се темељи на истраживању цитатности, или пак на указивању на дубљу мисаону повезаност са литерарним предлошком, при чему се не успоставља директан контакт, а што се остварује у оквиру типолошких аналогија, које „представљају много слободнију везу, која није условљена генетски директним односом” (Ђуришин, 1997: 65). Словачки компаратиста Диониз Ђуришин одређује област типолошких узајамних веза тиме да „свака књижевност одсликава на једној страни специфичне законитости које произилазе из особености домаћих традиција и услова, и законитости опште нарави које су одређене интерлитерарним карактером књижевних процеса”. Очигледно, овдје се инсистира на спрегнутости *појединачног*, као обиљежја националнокњижевног, и *општег*, универзалног, вјечно присутног у различитим литературама, као одраз непрекидне размјене духовних вриједности између њих. Водећи *дискусију* са српским средњовјековним Закоником, односно са царем Душаном као његовим доносиоцем, пјесникиња је несумњиво успоставила мост који сеже до универзалног литерарног предлошка који је у наслеђе оставио Софокле, а гдје Антигона пропитује Креонтово владарско право. Управо то је темељна тачка на којој се успоставља општи оквир, а који је Михиз с лакоћом детектовао. Међутим, чини се занимљивим детаљније пропитати позиције кључних протагониста оба књижевна текста.

1 У том смислу, видјети студију *Поезија и проза* (Шмуља, 2012).

2. Проблем владарске нужности

Збирка *Тражим помиловање* композиционо је осмишљена тако да је отвара и затвара директно обраћање цара Душана, великог владара и законодавца. Средином XIV вијека, у тренутку када настаје Душанов законик, Српско царство је на врхунцу своје моћи, и уводна пјесма *Проглас* суштински исказује потребу да се успостави ред и поредак, какав једно такво царство и заслужује. Ваља примијетити да цар зна да није Бог већ да влада по милости божјој и благослову светитеља из Раса, али ипак користи прилику да се бар на тренутак, по библијском обрасцу, поистовијети с њим: [...] *дајем законик, / и нека нема других законика, / осим мојих.*² Закоником се све уређује, свако добија своје мјесто, и властелин, и себар, и првосвештеник, и меропах, и богумил, и сирота кудељница, и чедоубица, и прељубник, и роб, и поклицар и све друго што треба да се правно устроји у једном моћном, организованом царству. Како ће се коме судити, како ће се ко кажњавати? *Проглас* не допушта да се расправља о хијерархији тих односа, нити о благодости и суровости кажњавања: *судиће се сваком кривом (и само њима), ни суровије ни блаже него што у закону стоји.* Такође, бесмислено је и са данашње етичке позиције вредновати социјални оквир који се успоставља оваквим закоником и царевим прогласом. Царев законик је снажно спрегнут са животом, иманентан њему, дубоко уроњен у све поре човјекове егзистенције, али истовремено закон је и сила која стоји изнад живота, израз једног ауторитета који не допушта да се у њега и његову правичност сумња.

Управо на позадини такве уводне слике законодавца, завршна пјесма збирке *О праштању* оставља одређени простор да се успостави и промисли нешто другачија позиција онога коме је дато у руке да држи и повлачи конце живота и смрти: *Ја нисам бог, / Само је он моћан толико / да прашта, / само о њему не говори нико / да је слаб кад опрости / и да је кривцу саучесник, [...] Нисам ни властелин ни себар / који се свети [...] ја се по срцу не управљам, / ја сам цар заробљен законима / које прописујем сам. // Нисам ни судија, / њима је у руке закон дат / да суде; / ни целат који веша, жеже, сече, / каменује кога. / Ја сам цар / и немам рашта / силазити као крвник међу људе, / и мада владам по милости бога, / нисам бог да праштам.*

Овдје би требало посебан акценат ставити на мјесто о „цару заробљеном законима које прописује сам“. Ово се може тумачити (што се и чини) чисто правним оквиром, јер цар Душан заиста је прописао и једну посебну одредбу (параграф) коју судије могу да искористе у случају царевог мијешања и тако практично заштите законик од самог законодавца.³ Међутим, ако останемо у поетским оквирима и ту потражимо одговор, питање које постављамо јесте да ли је на крају лирске дискусије ауторитет моћног законодавца ипак, макар

2 Сви цитати презети су из збирке *Тражим помиловање* (Максимовић, 2005).

3 „Законик велича улогу ‘закона’, обавезујући и цара да га поштује [подвукао И. С.], фаворизује судије и судове царске, уједначава поступак, захтева писане пресуде, намеће строге казне из византијског права, покушава да прошири сферу на коју утиче државна власт (Ћирковић, 1997: 159).

симболично и незнатно, пољуљан? Јер, колико само усамљености, *трагичне усамљености*, избија из ових завршних стихова пјесме и читаве збирке.⁴

То је иста она *трагична усамљеност* са којом се у Софокловој *Антигони* суочава и рве Креонт, моћни тебански владар, наизглед чврсто и тврдоглаво укопан у властитом ставу, али суштински подједнако „заробљен законом који је прописао”. Тачка из које проистиче Креонтова трагика, коју ће и сам спознати на крају (не смије се изгубити из вида да Креонтова трагичка позиција нимало не заостаје за Антигоном, већ се сједињује с њом у досезању трагичког патоса), у највећој мјери је плод и резултат *владарске нужности*. Та нужност којој Креонт не може да се опхрве проистиче из саме позиције и улоге *полиса* у животу античког човјека. Без намјере да се овдје улази у бројне хипотезе о поријеклу полиса, говорити о полису, несумњиво, значи говорити о једној од најважнијих категорија за разумијевање духовности античког свијета.⁵ У односу на старе градове настале у месопотамској равници, грчки полис је свакако донио неке новине у погледу урбане морфологије града, као резултат демократских процеса који су се одвијали у античкој Грчкој и институција и јавних простора који су се посљедично развили. Међутим, ипак су неке кључне категорије обликовале и одредиле идеалну природу полиса: слободни грађанин, деификација града и постојање закона (*nomos*).

Бавећи се историјом урбанитета, Луис Мамфорд налази да је поредак античког града обликован кроз VII и VI вијек као резултат дивљег јединства супротности, сукобљавања аполонског и дионизијског, а највиши производ тог искуства

није нови тип града, него нови тип човека. У периоду нешто дужем од живота једне генерације – отприлике између 480. и 430. године пре нове ере – полис је по први пут стекао идеални облик по коме се разликује од старијих села и градова: идеални облик не само у камену већ и у месу и крви. [...] Грци су граду дали нову компоненту која је у ранијим културама била скоро непозната и која је опасна за сваки ауторитативни режим и апсолутизам власти. Та компонента је слободни грађанин. Попут Софоклових усамљених хероја, он је био сам свој краљ: деловао је сам и трудио се да сопственом интелигенцијом заустави ход судбине. (Mamford, 2006: 168)⁶

4 Промислајући завршне стихове, и Саша Шмуља уочава цареву усамљеност: „Цар Душан је свјестан да је заробљен између својих сопствених закона, усамљен у простору који је подједнако удаљен од Бога колико и од поданика, јер му као цару није дозвољено да прашта и у томе лежи снажна умјетничка сугестивност ове пјесме” (Шмуља, 2012: 68).

5 „Оно што полис даје Грцима – немјерљиво је. А како се Грк даје полису – неупоредиво је. И поред тога, он дуг никад неће вратити. Дуг се у ствари и не може вратити. За разлику од захвалности, он нема граница. Напросто, човјек у полису добија увијек више него што је кадар примити” (Arsović, 2012: 87).

6 „А ако је игде човек био нешто више него његово место, то важи за Грке. Живи полис, грађанство, много је моћнији производ него сви зидови, луке и сјајне грађевине” (Burkhardt, 1992: 69).

Деификација полиса, или *божанско биће полиса*, или *обожаванье града*, означава специфичан религијски оквир гдје су бог, град и грађани били у јединству. Како Буркхарт налази, за Грка полис постаје његова религија, те је исказивање побожности снажно спрегнуто са позицијом оданог грађанина. Највећи култови већ су постали ствар државе, полис стоји под заштитом свеприсутног божанства: „Како се мијења облик заједништва (од породичне ка полисној), тако и фамилијарност с божанским поприма другачије црте. Упоредо с развојем полиса, изразитија постаје нека врста са-грађанства људи и богова” (Arsović, 2012: 117).

Коначно, било какав урбани поредак, од самог почетка, неизоставно морао је бити уређен одређеним правним оквиром. Самим тим, „улога града као седишта закона и правде, разума и праведности, почела је допуњавати улогу града као религиозне слике космоса”, за разлику од „заморне архаичне владавине села” (Mamford, 2006: 52). Да би полис био идеалан, морао је имати свој номос (закон и државни устав), објективни критериј који има моћ да управља индивидуалном вољом, постављен изнад појединачних пролазних интереса. Закон и устав намећу се као „душа цјелине”, као „изум и дар богова, као карактер града, као чувари и одржитељи сваке врлине” (Burkhardt, 1992: 76).

Софоклова драма савршено одражава природу полиса, садржану у јединству ова три елемента, бога – града – грађанина, гдје се људско и божанско стапају, гдје људски закони и божанско право егзистирају напоредо као неизоставни елементи карактера идеалног полиса. Управо овдје треба препознати трагику Креонтове одлуке, због које је „заробљен законом који прописује сам”. Јер демос, из кога проговара идеалан грађанин, а с чијим гласом се хорски сједињује и Софоклов⁷, неумољиво инсистира на томе да је своме граду стуб само онај ко поштује истовремено и законе и света божја права: *Божју правду држи л’ ко и закон / биће дика својој отацбини, / а срамота кад злу дрско крене. / Не пришао мом огњишту такав / и не био никад с моје стране* (Sofokle, 2010: 368–372).

Колико је Софокле досљедан и како опрезно и пажљиво чува властиту позицију, показује и прекор хора упућен Антигони: *Ко мртве поштује бозима драг је, / ал’ владарски оштри кришти закон, / то грађанин прави никако не сме* (Sofokle, 2010: 871–873).

Не постоји мјесто у драми гдје ће Софокле директно довести у питање Креонтову одлуку да не сахрани Полиника, већ само Креонтову одлуку да казни Антигону, јер из перспективе полиса, остајући укопани у властитим позицијама, обоје нарушавају јединство бога и града.⁸ Софокле савршено добро

7 Познато је колико је Софокле био одан Атинском полису, у коме је остао упркос бројним позивима других владара. Одатле и његова реченица: „Ко тиранину иде, његов је роб, ма се и чинило да је слободан” (наведено према: Ђурић, 2003: 301).

8 Ово је једно од врло осјетљивих мјеста у тумачењу Антигоне, јер се скоро у правилу заобилазе посљедице Антигоновог чина, што коначно резултира смрћу два владарска пара (Креонт/Еуридика, Хемон/Антигона) и нарушавања стабилности полиса, и сав терет кривике се преноси на Креонта и његову неразумну одлуку (видјети: Ђурић, 1998: 298). Ако прихватимо полис као кључну категорију коју Софокле намеће, овакво тумачење чини се тешко одрживим, једностраним и у великој мјери поједностављује проблематику трагедије.

схвата *владарску нужност* којом је Креонт заробљен, тј. немогућност да, као онај ко је несумњиво наднесен над судбином свог града-државе (*...град је нама спас; / и докле срећно једримо под његовим / једрима, ми пријатеље течемо. Тим законима овај град ћу дизати*), не може опростити ономе који се дрзнуо да нападне град и допустити сахрану, јер би га тиме изједначио са оним ко је бранио град.

3. Љубав као темељни принцип

Управо у том процијепу између сопствене владарске свемоћи која ипак не може да превазиђе земаљско и пролазно, и божанских, неписаних, али вјечних и непромјењивих закона и истина, препознаје се идентична позиција властодршца као у завршним стиховима збирке *Тражим помиловање*, односно у пјесми „О праштању”. Међутим, у том процијепу, у коме Антигона пропитује и преиспитује појам ауторитета, успоставља се и идентична позиција између античке хероине и пјесникиње/лирског субјекта.

АНТИГОНА: *Срамота није чинит' пошту брату свом.*

КРЕОНТ: *А није л' брат и онај што с њим погибе?*

АНТИГОНА: *По оцу и по мајци брат је рођени?*

КРЕОНТ: *Па што му онда милост чиниш безбожну?*

АНТИГОНА: *То неће пали покојник потврдити.*

КРЕОНТ: *Кад њега к'о и грешног оног поштујеш?*

АНТИГОНА: *Брат брата уби, не роб господара свог!*

КРЕОНТ: *А земљу хар'о нам, а онај бранио.*

АНТИГОНА: *Хад, ипак, за све такве тражи законе.*

КРЕОНТ: *Ал' не да честит једнак буде рђаву.*

АНТИГОНА: *Ко зна да л' доле то за свето сматрају?*

КРЕОНТ: *Ал' душман никад, ни кад умре, није драг.*

АНТИГОНА: *За љубав, не за мржњу, ја сам рођена!*

(Sofokle, 2010: 511–523)

Несумњиво је да стихове у којима пјесникиња тражи помиловање прожима дух истинског хришћанског праштања и човјекољубља, гдје се хришћанска православна духовност намеће као један од кључних оквира за њено разумијевање.⁹ Међутим, ваља примјетити да је од пјесничких почетака

9 Примјера ради, навешћемо само нека од бројних промишљања која су указивала на сакрално-молитвену структуру збирке *Тражим помиловање*. „Универзализацију своје лирске поруке пјесникиња је утемељила у духу хришћанских, новозавјетних категорија састрадања и молитве, што је њеној хуманистичкој ангажованости дало дубину и тежину, али што је, прије свега, отворило простор лирског говора који не мора да мисли на сабласт цензуре и аутоцензуре” (Поповић, 2009: 81). „Међутим, између законодавца цара Душана и песника као његовог опонента дијалог је прожет начелима строгости и милосрђа, односно суђења и праштања као значајних видова хришћанског учења и праштања” (Марковић, 2005: 9). „Песникињин глас се јавља као лирски медијум између два супротстављена тоталитета, настојећи да

Десанке Максимовић, упоредо са овим ставом, питање њене религиозности посматрано и из нешто другачије перспективе. Још поводом књиге *Зелени витез* (1930), Милан Богдановић препознаје „један основни, један природни, хтео бих рећи примитивни, осећај човекова неразумевања” пред природом, животом и смрти, а у запитаности над тим и јесте основни смисао религије и филозофије (Bogdanović, 1982: 46). Након изласка књиге *Гозба на ливади* (1932), Јела Спиридоновић Савић врло прецизно уочава и одређује појам религиозности код Десанке Максимовић:

Свакако да не може овде бити речи о религиозности која долази до израза кроз теизам или пантеизам, а још мање кроз догму какве било цркве, но она која се јавља у своје праоблику: у дубоком осећању повезаности са свим: природом, човечанством, космосом. А то религиозно осећање препознаћемо не што оперише појмовима и речима: Богом, свемиром, свељубављу итд., но духом којим је натопљено све што до израза долази, духом религиозности који једини омогућава: пуно разумевање, савршено уживљавање, преданост и љубав. [...] Снагом љубави, љуска њене уске човечанске индивидуалности се разбила и она је ушла: у универзално, јер је сашла у оне дубине сопствене унутрашњости одакле извиру и религије, и све истинске уметности и љубав, прадубине где је све једно, а једно све. (Spiridonović Savić, 1982: 51–52)

Скоро вијек након што су ови редови написани, а двије деценије након смрти Десанке Максимовић, када је и њено дјело коначно заокружено у поетичком смислу, ове ријечи о спрегнутости љубави и религијског осећања код ње имају скоро снагу аксиома.¹⁰ Не постоји пјесникиња која с више права од Десанке Максимовић може да стане иза Антигонине девизе: *За љубав, не за мржњу, ја сам рођена*. Исти одговор који Софоклова величанствена јунакиња експлицитно изговара Креонту, у књизи *Тражим помиловање* открива се и изграђује постепено, кроз стихове препуне истинске љубави према човјеку, која, као код Антигоне, не

благородношћу и хуманошћу молитве надиће самеравање човека и живота према немилосрдним нормама владарског закона” (Петковић, 2005: 140). „Христ као Бог љубави и као Бог жртва ближи је Десанкином осећању света прожегтог самилошћу која је већа него што је сама љубав по себи. Због тога њена поезија није само човекољубива, већ и христољубива” (Ћосић-Вукић, 2005: 184). „У већ споменутој збирци *Тражим помиловање* чује се хујање незауостављивог земаљског и небеског времена; [...] А изнад свега тога владају божански закони и вјечна Створитељева правда. Она је јача од цареве моћи и великашке сујете. У име те правде и правичности, пјесникиња, у искреној зебњи и вапају, тражи свеопште опшраштање и помиловање” (Максимовић, 2005: 37). „Повезаност Д. Максимовић са хришћанством није само ствар религијског уверења. Хришћанство није само ствар конфесије, већ је и облик мишљења (поред других), животног опредељења и филозофије живота. По нашем мишљењу, у њему треба потражити пјесникињину етику, њену узвишену љубав према човеку и према свему што је људско, па ма оно било и у извесном раскораку са ортодоксним хришћанским схватањима” (Петровић, 2002: 81).

¹⁰ Сва каснија тумачења религиозности, не само у збирци *Тражим помиловање*, већ уопште код Десанке Максимовић, која су, потпуно исправно, указивала на то да је она „пре песник хришћанског осећања, него религијског програма” (Шеатовић-Димитријевић, 2005: 150), што је опет блиско бахтиновском „осећању вере” (Петров, 2007: 30), суштински се налазе на линији наведених промишљања Богдановића и Спиридоновић-Савић.

тражи ништа заузврат. Јер, без обзира да ли говоримо о различитим религијским обрасцима, сви су они у својој основи усмјерени на доброту и љубав. То је она тачка на којој владарски ауторитет застаје, суочен са божанским, суочен са једном моралном и духовном вертикалом која превазилази појединачно и издиже се на ниво општеважећег и универзалног. Не говори случајно Хегел да је прави предмет првобитне трагедије *божанско*, „али не оно божанско које чини садржину религијске свести као такве, већ које улази у свет, у индивидуачно делање, па ипак у тој стварности не губи свој супстанцијални карактер нити се преобраћа у своју супротност. У тој форми духовна супстанција хтења и његовог извршења јесте *моралност*” (Hegel, 1984: 44). И код Антигоне, и код лирског субјекта у збирци *Тражим помиловање*, начела која се заступају представљају чисте и непатворене моралне истине, утемељене на елементарном осјећању љубави, и као такве не подлежу потреби оправдавања из перспективе неког надређеног ауторитарног ентитета или пројектованог општег добра, већ му измичу и заокружују се у сопственом индивидуалитету.

4. Агон

Успостављање оваквих аналогија између *Антигоне* и збирке *Тражим помиловање*, односно опозиција Креонт / цар Душан – Антигона/пјесникиња (лирски субјект), отвара простор да се, у идентичном оквиру, промисли и питање *молитвеног гласа* у књизи Десанке Максимовић. Наиме, у критици је неријетко указивано на чињеницу да се глас лирског субјекта никако не може подвести под молбени тон. Тако, Лалић експлицитно износи да рефрен не звучи „у овом контексту скрушено, молбено, него императивно. Песник уздиже глас у име једног принципа којег осећа као претпостављеног несрећи: и ако нас историја учи да је несрећа људска судбина, песник нас својим узвиком позива да превазиђемо историју” (Lalić, 1982: 160). Александар Петров тврди да у овим пјесмама „нема гласа усрдног мољења, него је то глас који иште помиловање од Свевишњег мимо ‘обичаја отаца’ и мимо канона мољења” (Петров, 2007: 58). Овакве ставове треба повезати и са ставовима критичара који инсистирају да се поштује поднаслов који је пјесникиња наметнула, а који упућује на дискусију, никако на дијалог, са Душановим закоником:

Супротстављање говорних лица у циклусу нема вид дијалога, јер се нигде не успоставља разговор као суштаствена одредница дијалога. Шездесет шест песама циклуса показују два монолога: песников и други, цара-законика. Стварно постоји само обраћање лирског субјекта, које је у служби песничке инвокације, било да има улогу песника [...] или улогу цара-законика [...]. (Ђорђевић, 1998: 230)

И Драган Стојадиновић не сумња да је ово заиста дискусија, „и то дискусија са једним закоником, дакле врло озбиљна, у којој се, као уосталом у свим дискусијама, свеједно да ли лирским или прозним, једној мисли супротставља

друга, у којој се конфронтирају гледишта и траже нови простори за пресеке сукобљених истина” (Stojadinović, 1982: 122).

Приклањајући се овим тумачењима, која досљедно слиједе пјесникињино одређење да је ријеч о дискусији, слободни смо да, у контексту ове анализе, направимо још једну битну повезницу са античким предлошком с којим се успоставља аналогија: лирска дискусија са Душановим закоником, по својој структури, врло је блиска поимању античког агона. Увођењем агоналног у разумијевање релације цар Душан / пјесникиња, чини се да ничим неће бити изневјерена примарна интенција Десанке Максимовић, али ће се у тој дискусији препознати, умјесто молитве, једна оправдана изазивачка дрскост, нужна за пропитивање било каквог принципа у који се исказује сумња. Дух агона, којег савршено одсликава цитирани разговор Креонта и Антигоне (али ни у чему не заостаје ни дискусија са царем Душаном), као начело надметања, једно од кључних за размијевање хеленске етике¹¹, снажно је прожимало све области античког свијета. Управо је духовни свијет полиса, са агором као мјестом окупљања, карактерисала надмоћ говора (*Пејто* – божанство говора, рјечитог убјеђивања), али говора „који није обредна реч, тачна формула, већ противречна расправа, дискусија, аргументација” (Verban, 1990: 51). Дакле, овдје се не мисли на хомерску агонистику, начелно саздану од сирове жудње за такмичењем, већ на праву хесиодовску тежњу за идеалним надметањем у чијој основи и лежи рвање са спољним и унутрашњим супротностима зарад духовног прочишћења. Из такве агоналне дијалектике, која је у крајњој линији и израз слободе индивидуе, настаје енергија усмјерена на обликовање мишљења које помјера и унапређује друштвени систем и човјека као његовог дијела.

Лирска дискусија са Душановим закоником по свему у себи сажима снагу античког агона, и то оног чији образац проналазимо у једном од највећих античких текстова и највећих античких пјесника, јер Софокле је мајсторски креирао сцене у коме се то агонално исказује. Принцип љубави, као неисцрпне енергије која утемељује и покреће дискусију, те, с друге стране, принцип ауторитарне крутости који препознаје искључиво владарску нужност, неспособан да опрости, сучељавају се и исцрпљују у правом агоналном духу. Тријумф начела љубави сугерише да се трагика може превазићи само искреним праштањем, а до те спознаје, сваки на свој начин, долазе оба владарска ауторитета.

5. Закључак

Коначно, можемо закључити да анализирани релације несумњиво потврђују једну дубљу повезаност између збирке *Тражим помиловање* Десанке Максимовић и Софоклове *Антигоне*. Уз све оно што је до сада речено у нашој критичкој литератури (понављамо, која заиста указује на низ кључних аспеката стваралаштва наше велике пјесникиње), а гдје је некако стидљиво назначена и ова могућност разумијевања, мишљења смо да је неупитна оправданост оваквог

11 Видјети: Ђурић, 1987: 55.

читања, како са аспекта научности, јер отвара простор за боље разумијевање неких кључних мјеста, тако и кад је ријеч о додатној универзалности порука једне од најбољих пјесничких збирки у српској књижевности. Уколико *Тражим помиловање* измјестимо из чисто националног оквира, и самјеримо са општекњижевним, а гдје Антигона заузима једно од повлаштених мјеста, чини се да ће глас лирског субјекта Десанкине збирке пронаћи још чвршће утемељење и, проговоривши кроз визуру Софоклове јунакиње, додатно потврдити и властиту величину.

Литература

- Вуковић, Ђ. (1998). Поезија Десанке Максимовић (међуратне збирке). У С. Ж. Марковић (прир.), *Рецепција дела Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Ваљево, Бранковина, 14, 15. и 16. мај 1997), књ. 6 (стр. 53–78). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.
- [Vuković, Đ. (1998). Poezija Desanke Maksimović (međuratne zbirke). U S. Ž. Marković (prir.), *Recepcija dela Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Valjevo, Brankovina, 14, 15. i 16. мај 1997), књ. 6 (стр. 53–78). Beograd: Zadužbina Desanka Maksimović]
- Ђурић, М. Н. (1987). *Историја хеленске етике*. Београд: Завод за удбенике и наставна средства.
- [Đurić, M. N. (1987). *Istorija helenske etike*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva]
- Ђурић, М. Н. (2003). *Историја хеленске књижевности*. Београд: Дерета.
- [Đurić, M. N. (2003), *Istorija helenske književnosti*. Beograd: Dereta]
- Ђуришин, Д. (1997). *Шта је светска књижевност?* (М. Дудок, прев.). Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- [Đurišin, D. (1997). *Šta je svetska književnost?* (M. Dudok, prev.). Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića]
- Максимовић, В. (2005). Српска старина и православље – поетска инспирација Десанке Максимовић. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Историја као инспирација у делу Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Ваљево, Бранковина, 14, 15. и 16 мај 2004), књ. 20 (стр. 29–39). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.
- [Maksimović, V. (2005). Srpska starina i pravoslavlje – poetska inspiracija Desanke Maksimović. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Istorija kao inspiracija u delu Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Valjevo, Brankovina, 14, 15. i 16 мај 2004), књ. 20 (стр. 29–39). Beograd: Zadužbina Desanka Maksimović]
- Марковић, С. Ж. (2005). Религиозност – везивни дух између митског и историјског времена у поезији Десанке Максимовић. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Хришћанско и паганско у поезији Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Трстеник,

Врњачка Бања, 27. и 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 5–12). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.

[Marković, S. Ž. (2005). Religioznost – vezivni duh između mitskog i istorijskog vremena u poeziji Desanke Maksimović. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Hrišćansko i pagansko u poeziji Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Trstenik, Vrnjačka Banja, 27. i 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 5–12). Београд: Задужбина Десанка Максимовић]

Петакловић, С. (2005). „Дијалогска отвореност књиге песама Тражим помиловање Десанке Максимовић. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Хришћанско и паганско у поезији Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Трстеник, Врњачка Бања, 27. и 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 137–146). Београд: Задужбина Десанка Максимовић, 137–146.

[Petaković, S. (2005). Dijaloška otvorenost knjige pesama Tražim pomilovanje Desanke Maksimović. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Hrišćansko i pagansko u poeziji Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Trstenik, Vrnjačka Banja, 27. i 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 137–146). Београд: Задужбина Десанка Максимовић]

Петров, А. (2007). С богом их је троје. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Збирка Тражим помиловање*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Соко Град, 26–27. мај 2007), књ. 23 (стр. 5–66). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.

[Petrov, A. (2007). S bogom ih je troje. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Zbirka Tražim pomilovanje*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Soko Grad, 26–27. мај 2007), књ. 23 (стр. 5–66). Београд: Задужбина Десанка Максимовић]

Петровић, Д. (2002). Хуманизам Десанке Максимовић у збирци Тражим помиловање. У С. Ж. Марковић (прир.), *Родољубље у поезији Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Лајковац, Бранковина, 13, 15. и 16. мај 2000), књ. 12 (стр. 76–84). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.

[Petrović, D. (2002). Humanizam Desanke Maksimović u zbirci Tražim pomilovanje. U S. Ž. Marković (prir.), *Rodoljublje u poeziji Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Lajkovac, Brankovina, 13, 15. i 16. мај 2000), књ. 12 (стр. 76–84). Београд: Задужбина Десанка Максимовић]

Поповић, Р. (2009). Лирски инстинкт и вјековито памћење у поезији Десанке Максимовић (стр. 79–89). *Чин препознавања*. Бањалука: Философски факултет – Графид.

[Popović, R. (2009). Lirski instinkt i vjekovito pamćenje u poeziji Desanke Maksimović (стр. 79–89). *Čin prepoznavanja*, Banjaluka: Filozofski fakultet – Grafid]

Ђирковић, С. (1997). Срби у средњем веку. Београд: Идеа – Војска – Тору – Каирос.

[Ćirković, S. (1997). *Srbi u srednjem веку*. Београд: Идеа – Војска – Тору – Kairos]

Ћосић-Вукић, А. (2005). Молитва у поезији Десанке Максимовић. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Хришћанско и паганско у поезији Десанке Максимовић*,

Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Трстеник, Врњачка Бања, 27. и 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 177–187). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.

[Ćosić-Vukić, A. (2005). *Molitva u poeziji Desanke Maksimović*. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Hrišćansko i pagansko u poeziji Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Trstenik, Vrnjačka Banja, 27. i 28. maj 2005), knj. 22 (str. 177–187). Beograd: Zadužbina Desanka Maksimović]

Шеатовић-Димитријевић, С. (2005). На граници вере и сумње. Хришћанска ‘религиозност’ у поезији Десанке Максимовић. У А. Ћосић-Вукић (прир.), *Хришћанско и паганско у поезији Десанке Максимовић*, Зборник радова са научног скупа „Десанкини мајски разговори” (Београд, Трстеник, Врњачка Бања, 27. и 28. мај 2005), књ. 22 (стр. 147–158). Београд: Задужбина Десанка Максимовић.

[Šeatović-Dimitrijević, S. (2005). *Na granici vere i sumnje. Hrišćanska ‘religioznost’ u poeziji Desanke Maksimović*. U A. Ćosić-Vukić (prir.), *Hrišćansko i pagansko u poeziji Desanke Maksimović*, Zbornik radova sa naučnog skupa „Desankini majski razgovori” (Beograd, Trstenik, Vrnjačka Banja, 27. i 28. maj 2005), knj. 22 (str. 147–158). Beograd: Zadužbina Desanka Maksimović]

Шмуља, С. (2012). *Поезија и проза (интертекстуални аспекти у збиркама поезије Тражим помиловање Десанке Максимовић и Камени спавач Мака Диздара)*. Бања Лука: Филолошки факултет.

[Šmulja, S. (2012). *Poezija i proza (intertekstualni aspekti u zbirkaма poezije Tražim pomilovanje Desanke Maksimović i Kameni spavač Maka Dizdara)*. Banja Luka: Filološki fakultet]

Arsović, Z. (2012). *Sokrat: melodija filozofije*. Beograd: Fedon.

Bogdanović, M. (1982). *Zeleni vitez Desanke Maksimović*. U M. Blečić, V. Šećerovski (prir.), *Kritičari o pesništvu Desanke Maksimović* (str. 42–50). Beograd: Književne novine.

Burkhart, J. (1992). *Povest grčke kulture*, tom 1 (O. Kostrešević, prev.). Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.

Đorđević, Lj. (1998). *Pesničko delo Desanke Maksimović*. Opovo: Ljubica Đorđević i IP „Pešić i sinovi”.

Đurić, M. (1998). *Vladarska naredba i nepisani zakon u Sofoklovoj Antigoni*. U *Izabrani ogleđi o helenskoj tragediji 1* (str. 295–323). Niš: Prosveta.

Hegel, G. V. F. (1984). *O tragediji*. U Z. Stojanović (prir.), *Teorija tragedije* (str. 38–57). Beograd: Nolit.

Lalić, I. V. (1982). *Poezija Desanke Maksimović*. U M. Blečić, V. Šećerovski (prir.), *Kritičari o pesništvu Desanke Maksimović* (str. 154–165). Beograd: Književne novine.

Mamford, L. (2006). *Grad u istoriji* (V. Ivir, prev.). Beograd: Book&Marso.

Mihajlović-Mihiz, B. (1982). *Pesnički vrhunac Desanke Maksimović*. U M. Blečić, V. Šećerovski (prir.), *Kritičari o pesništvu Desanke Maksimović* (str. 107–110). Beograd: Književne novine.

- Spiridonović Savić, J. (1982). Gozba na livadi Desanke Maksimović. U M. Blečić, V. Šećerovski (prir.), *Kritičari o pesništvu Desanke Maksimović* (str. 51–56). Beograd: Književne novine.
- Stojadinović, D. (1982). Smisao neizlečive dobrote i samilosti. U M. Blečić, V. Šećerovski (prir.), *Kritičari o pesništvu Desanke Maksimović* (str. 121–129). Beograd: Književne novine.
- Vernan, Ž. P. (1990). *Poreklo grčke misli* (M. Vuković, prev.). Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića – Dobra vest.

Извори

- Максимовић, Д. (2005). *Тражим помиловање*, интегрално критичко издање (С. Тутњевић, прир.). Београд: Задужбина Десанка Максимовић, Народна библиотека Србије, Чигоја штампа.
- [Максимовић, Д. (2005). *Tražim pomilovanje*, integralno kritičko izdanje (S. Tutnjević, prir.). Beograd: Zadužbina Desanka Maksimović, Narodna biblioteka Srbije, Čigoja štampa]
- Sofokle. (2010). *Antigona*. U *Grčke tragedije* (M. N. Đurić, prev.), 418–474, Beograd: Dereta.

Igor M. Simanović

Résumé

LA VOIX DE L'ANTIGONE SERBE : L'AGÔN DANS LE RECUEIL, JE DEMANDE LE PARDON DE DESANKA MAKSIMOVIC

L'article discute de la possibilité de lire le recueil *Je demande pardon* du point de vue de la littérature ancienne, en particulier celui de l'Antigone de Sophocle. Reconnaisant le cadre identique, basé sur les oppositions Créon-Antigone / empereur-poète (c'est-à-dire le sujet lyrique), il est insisté sur l'établissement d'un accord quant au principe éthique clé entre l'héroïne antique et "l'Antigone serbe", et tout en se fondant fortement sur le concept de l'amour. Par conséquent, on confirme la justification de la définition de genre du recueil, comme « discussion lyrique », par opposition au concept de dialogue car elle contient le noyau de la relation agonistique, caractéristique de la spiritualité ancienne. Si l'on sort *Je demande pardon* d'un cadre purement national et que l'on le compare à un cadre littéraire général, où Antigone occupe l'une des places privilégiées, il semblerait que la voix du sujet lyrique du recueil de Desanka trouvera un fondement encore plus solide et, en parlant à travers le prisme de l'héroïne de Sophocle, confirmera sa propre grandeur.

Mots-clés :

Antigone, *Je demande pardon*, nécessité de souverain, religion, amour, discussion, dialogue, agôn

Summary

THE VOICE OF THE SERBIAN ANTIGONE: THE AGON IN DESANKA MAKSIMOVIĆ'S COLLECTION *I AM SEEKING A PARDON*

This paper explores the possibility of interpreting Desanka Maksimović's collection *I Am Seeking a Pardon* from the perspective of ancient literature, namely through the lens of Sophocles' *Antigone*. Recognizing the identical framework, based on the opposition between Creon and Antigone, or the emperor and the poet (i.e., the lyrical subject), the paper emphasizes the establishment of a shared ethical principle between the ancient heroine and "the Serbian Antigone," deeply rooted in the concept of love. As a result, the article affirms the collection's genre definition as a "lyrical discussion," contrasting it with the concept of dialogue. This distinction arises from the presence of an agonistic relationship, characteristic of ancient spirituality. By situating *I Am Seeking a Pardon* beyond a purely national framework and comparing it to a broader literary context, where *Antigone* occupies a privileged position, the voice of the lyrical subject in Desanka Maksimović's collection gains an even firmer grounding. Observed through the prism of Sophocles' heroine, this poetry collection further asserts its own significance.

Key words:

Antigone, *I Am Seeking a Pardon*, sovereign necessity, polis, religion, love, discussion, dialogue, agon

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.11>

821.163.41.09-31 Црњански М.

Чудне метаморфозе *Романа о Лондону*: од аутофикције до метафикције

Софија Д. Филипов Радуловић*

Филолошки факултет, Универзитет у Београду,

Катедра за српску књижевност са јужнословенским књижевностима

 <https://orcid.org/0000-0002-2351-2864>

Кључне речи:

Милош Црњански,
Роман о Лондону,
The Shoemakers of London,
аутофикција,
метафикција,
модернизам,
постмодерна

Апстракт

Писање свог последњег романа Милош Црњански, како је посведочио у једном интервјуу, започео је још 1946/1947. године у Лондону. Међутим, роман је тада носио наслов *The Shoemakers of London* (Лондонски обућари) и био је писан енглеским језиком. Још занимљивије, главни јунак је био сам писац, који покушава да напише своје последње дело на језику који му није матерњи. У првим верзијама, дакле, долазе до нарочитог изражаја аутофикционални елементи овог дела. Зашто се од тога у коначној верзији *Романа о Лондону* одустаје, а главни јунак постаје руски књаз? Да ли се разлог за одустајање од писања на туђем језику у туђој земљи може, можда, наћи у самом роману? *Роман о Лондону* се тако отвара не триповедањем живота већ триповедањем поетике, а у овом раду бити ће речи о постепеном преласку од аутофикције ка метафикцији, али и о улози и значају који ће оваква чудна метаморфоза имати у поетичким променама од позног модернизма до постмодерне књижевности. (примљено: 18. септембра 2024; прихваћено: 25. октобра 2024)

<https://anal.fil.bg.ac.rs>



* Филолошки факултет
Катедра за српску књижевност са
јужнословенским књижевностима
Студентски трг 3
11000 Београд, Србија
sofija.filipov1@gmail.com

Да је Милош Црњански неретко користио лично искуство као извор за своја дела није непозната ствар. То, уосталом, није страном ни другим писцима српске књижевности двадесетог века, као што су Селимовић или Киш, па чак и Андрић, кога ће искуство Марибора пратити и до *Проклете авлије*. Ту се отвара занимљива феноменологија транспоновања личног искуства у дело, те се поставља питање да ли је случајност то што су наши можда и највећи романи настали управо на основу личног, најчешће трауматског, искуства. Па ипак, Црњански је *тај* писац на кога се прво помисли када се говори о *уписивању* сопства у књижевно дело, нарочито када су у питању његов први роман, *Дневник о Чарнојевићу*, хибридни роман *Код Хиперборејца*, и, свакако, *Роман о Лондону*.

Но, колико се више уопште може говорити о аутобиографским или аутобиографски заснованим делима? Аутобиографија се традиционално одређује својим односом према стварности¹, те су неки критичари чак говорили о својеврсном аутобиографском договору који читалац склапа са аутором текста, односно са самим текстом.² Међутим, јединственост сопства, које би требало да је извор аутобиографског писања, доведена је већ почетком двадесетог века у питање. Да ли је могуће бележити сопство, ако је оно не само перманентно променљиво већ и, неретко, самоскривено?³ Могућност писања аутобиографских текстова доводиће се у питање нарочито у постструктуралистичким теоријама, у контексту онтолошког статуса *писма*⁴, стога ће, овог пута, проблематична бити њихова референцијалност. Дерида (Derrida) ће, тумачећи Русоове (Rousseau) *Исповести*, говорити о *писању* као једином простору стварања значења, оном које доводи до нестанка, метафизички схваћено, природног присуства (Derrida, 1976: 208). Русоову тежњу за оним што је природно, што је *првобитно*, отуд ће објашњавати његовим припадањем логоцентричком систему, који даје предност говору над писмом. Овде се сусрећу Дерида и Де Ман (De Man) у читању Русоа. Де Ман ће истицати реторичку природу Русоовог језика, те да самим тим што *пише* о проблему првобитности, дакле, изражава то кроз *језик*, Русо даје приоритет категорији језика над категоријом *присутности* (De Man, 1979: 920). Пол де Ман ће, даље, *деконструисати* класично схватање аутобиографије

1 "Thus an autobiography coming into a library would be classified as non-fiction if the librarian believed the author, and as fiction if she thought he was lying" (Frye, 2000: 303).

2 „Аутобиограф обећава да ће вам говорити истину, или барем оно за шта верује да је истина. Он се понаша као историчар или хроничар, с том разликом што је тема за коју обећава да ће дати истините податке, он сам" (Ležer, 2009: 54).

3 „Али 'сопство' које се толико често спомиње у самоизражајним теоријама аутобиографије није именица, односно ствар сама по себи, која чека материјализацију кроз текст. Не постоји суштинско, оригинално или кохерентно аутобиографско сопство пре тренутка самоприповедања, нити је аутобиографско сопство изражајно у смислу испољавања интериорности која је некако онтолошки целовита, беспрекорно уједначена и 'истинита'. Јер то сопство није архив све искуствене историје што непрестано тече од рођења до садашњег тренутка, пространа, актуелна и доступна. Сам смисао сопства као идентитета парадоксално потиче из препуштања свести о фрагментима искуствене историје" (Smit, 2009: 99).

4 „Оно речено писмо чини независним од духа аутора и од даха адресата, као и од презентације предмета о којима се говорило. Медиј писма подаје тексту камену аутономију настрем живих контекста" (Habermas, 1988: 157).

као бележења живота и поставити питање да ли сама аутобиографија исписује живот:

But are we so certain that autobiography depends on reference, as a photograph depends on its subject or a (realistic) picture on its model? We assume that the life produces the autobiography as an act produces its consequences, but can we not suggest, with equal justice, that the autobiographical project may itself produce and determine the life and that whatever the writer does is in fact governed by the technical demands of self-portraiture and thus determined, in all its aspects, by the resource of his medium? (De Man, 1979: 920)

У том смислу, Де Ман аутобиографију не тумачи као жанр већ као фигуру читања, као прозопопеју (в. De Man, 1979: 921). Прозопопеја је фигура *давања гласа* ономе што глас нема.⁵ Овакво читање аутобиографије приближава је тумачењима аутофикције као попришта борбе друштвених гласова.⁶ Истицање социјално одређених гласова омогућено је већом слободом термина *аутофикције*, која у односу на аутобиографију испољава „фрагментарност визије, нестабилност тачке гледишта, времена и перцепције стварности” (Јовановић, 2016: 26). С друге стране, нека тумачења, која се позивају на Дубровског (Doubrovsky), истичу како је појам аутофикције пре свега реакција на онтолошку нестабилност у постмодерном добу.⁷

Како се из ове перспективе посматра аутобиографско, односно, аутофикционално у *Роману о Лондону* Милоша Црњанског? Колико, заправо, има аутобиографског *искуства* Милоша Црњанског у Николају Рјепнину и његовој лондонској *епопеји*? Уколико се погледају прве верзије овог романа настале 1946/1947. године, када је роман носио наслов *The Shoemakers of London*, видеће се да је главни јунак био сам писац. Првобитни план Црњанског био је да роман, који је о Лондону, напише на енглеском језику, као и да га објави у земљи у којој је у том тренутку живео. То, међутим, никада није остварио, а роман ће штампати у својој земљи две и по деценије касније под познатим насловом. Шта је условило овакву промену? Црњански се више пута освртао на то у својим интервјуима, те наводио како његов енглески језик није био довољно добар како би написао уметничко дело њиме, и наравно, сигурно је да писац, ако не једино, онда свакако најбоље може писати бићем језика којем заиста припада. Али шта

5 “Indeed Virginia Woolf herself was obsessed by this idea that autobiography should try to restore the voice of the departed” (Reviron-Piegay, 2015: 181).

6 „Претпоставка аутора есеја је да аутобиографски простор постаје у аутофиктивном истраживању поприште борбе друштвених гласова. У њима су анализирани начини на које персонални текстови сагледавају животна искуства: кроз потрагу, самоиспитивање, самопотврду, и реакције на маргинализацију, невидљивост и занемареност у колонијалном, културном, историјском и родном контексту” (Јовановић, 2016: 27).

7 Видети студију „Autobiography and Autofiction: No Need to Fight for a Place in the Limelight, There is Space Enough for Both of these Concepts” (Ferreira-Meyers, 2015: 206). Упоредити са: „Пре би се могло тврдити да неологизам Дубровског представља један од покушаја превазилажења јаза који се шездесетих година јавио између текста, као недовршеног језичког ткања без порекла и без краја, с једне, и живота, у овом случају личног живота, с друге стране” (Душанић, 2012: 803).

ако, поред овог, прагматичког, постоји и дубљи, *поетички разлог*? Ситуација се додатно компликује ако се има на уму да главни јунак *Обућара* жели да учини исто оно што и његов писац – да напише роман на језику који *није његов* у земљи која *није његова*: „To make money and forget the past, I will just write, nearing the grave, once more a book, and the last one” (Црњански, 2006: 704). Текст онда није само аутобиографски, или како се *писање сопства* од последње четвртине двадесетог века радије именује – аутофикционалан, већ и аутореференцијалан. Отуда се може даље ићи ка трагању за одговором *нестанка* овог првобитног текста у њему самом, што се нужно доводи у везу не само са (не)могућношћу приповедања о себи већ и са (не)могућношћу аутентичног писања у *Лондону*.

Аутофикција претпоставља давање гласа онима који тај глас нису нужно имали раније, односно давање гласа *Другом*. Главни јунак првих верзија, као и Рјепнин, налази се у позицији радикалне Другости. Писац, првобитни главни јунак, покушава да у послератном Лондону напише роман:

This is a funny story, dear reader, but no literary invention at all. It hapenend (sic!) and the cast is genuine. [...] Alltough (sic!), in my country, I am, or better to say I have been a well known poet and famous writer, writing this novel in English, I am now with no intention of artistic kind whatsoever. It is an open letter I am writing to the soldiers of the second war, who passed through London, this London where I am living now and where I will stay forever. It is a letter to the men, and women, of this second war, by somebody who was fighting already in the past. (Црњански, 2006: 704)

Међутим, поставља се питање да ли је такво писање уопште могуће у контексту слике света каква се обликује у роману. Црњански, српски писац али и јунак романа, не може на аутентичан стваралачки начин, што је, заправо, једини начин на који *писац* може, проговорити у Лондону.⁸ Разлог за то јасније се види у коначној верзији *Романа*, него у фрагментарним верзијама: „Обећавали су и њему. Обећавали много. Међутим, сад зна, да у Лондону и уседелице пишу. Књиге пишу и ћерке министара, лордова, генерала, а раде вредно, и јефтино, у издавачком предузећу” (Црњански, 2006: 34). Онај који би требало да пише књигу на страном језику, што је овде двострука фигура, те и двоструки одговор, губи се у мноштву неаутентичних аутора, као што се Рјепнин губи у мноштву изношених шињела.⁹ Судбине главних јунака су крајње сродне јер обојица могу бити оно што морају бити – писац и књаз, односно, официр¹⁰, само у земљи свог рођења: „Руски официр и српски песник имају нешто заједничко – остварујући суштину свог идентитета, оно што су они заиста – војник и писац,

8 “In my country I have been a poet. My books had the price of Royal Academy in Belgrade...” (Црњански, 2006: 739).

9 „То је неки човек, у војничком изношеном шињелу, каквих је у Лондону, кад ова прича почиње, било, много” (Црњански, 2006: 7).

10 О Рјепниновој суштинској одређености војничким позивом и аристократском титулом писала сам у „Филозофија незаборављања у *Роману о Лондону* Милоша Црњанског” (Филипов Радуловић, 2022б: 249–260).

могу да испоље само тамо где су се родили, знајући у исто време да је повратак у отаџбину могућност која им је укинута” (Raičević, 2021: 565). Уз то, оно што обојицу додатно осујећује јесте капиталистички, промењени свет након рата, који укида сваку аутентичну посвећеност позиву, и у коме *упадају* у апсолутну, лиотаровски речено, *хегемонију жанра економског дискурса* (Lyotard, 1995: 59).¹¹ Тамо где је све трговина, *и рат и писање*, јунаци не могу да аутентично бивствују; међутим, уколико је роман аутофикционалан и аутореференцијалан, писање *мора* постојати, а ипак, оно је оваквом приповедном ситуацијом нужно *укинута* у себи: „Могао би да постане оно што се у Лондону назива ‘авет’ писац, *ghost writer*. Да пише, анонимно, о лову у Сибиру, за другога. Да пише о Кавказу, за другога. То се у Лондону плаћа. Добро плаћа” (Црњански, 2006: 157). Црњански, како би задржао аутентичан стваралачки *глас* и унутар текста, мора одустати од себе као главног јунака, и пронаћи другачију приповедну стратегију за роман који је о Лондону. Уз то, како би *поетички истинитије* обликовао трагизам сопствене емиграције, а како је аутофикција пре свега фикција, она се мора водити поетичким законитостима, Црњански мора пронаћи другачијег главног јунака:

Јунак Црњанског међутим у Лондону, а то је можда најтеже у њему, није могао да буде Србин јер то не омогућава посебну врсту аристократске патње. Као у најгорој актуелизацији Аристотеловог одређења шта доликује неком лику, у српској народној трагедији током светског рата у Европи нема простора за аристократску узвишеност. (Јерков, 20156: 207)

Отуда главни јунак постаје руски *књаз*, Николај Рјепнин. Тек са Рјепником и *Романом о Лондону*, роман који је о Лондону, постаје роман о апсолутном недостатку смисла¹², где је Лондон, заправо, симболички простор нововековног бесмисла:

Сломило га је, то, да им се живот, кад су из Русије изишли, претворио сад већ годинама у непрекидну самоћу, беду, беспосленост, као неки страشان сан, из којег не може да се пробуди. Нигде није могао да се скраси, нигде ни да живи и зарађује, као други људи. Живот им је постао, не само тежак, него и чудноват, бесмислен, невероватан. (Црњански, 2006: 38)

Рјепнин је у Лондону, као што је то већ наведено, у позицији радикалне Другости. То, међутим, није искључиво стога што је он Рус, већ што одбија да прихвати *капиталистички тоталитаризам*.¹³ Рјепнин и даље модернистички

11 Упоредити са: „У свом роману о Лондону, намеравам да покажем грозно робовање данас новцу. Страшан напор милионских маса, које сваки дан, сваки дан поново, иду на рад, и враћају се на рад, да би могли да купе фрижидере, радио, апарат за телевизију. Да покажем како је ужасно да се све оно што је човек некада добијао младошћу, храброшћу, веселошћу, данас, може само купити. За новац” (Црњански, 1999: 468).

12 О томе се више може наћи у радовима „Губљење логичких веза у *Роману о Лондону*” (Филипов, 2021: 175–192), и „О књизи које нема у *Роману о Лондону*” (Филипов Радуловић, 2022а: 111–118).

13 „Ја сам Рус, Нађа. За мене овакав живот, као што га живим и као што га живе ови овде, за новац, за уштеде,

тежи великој причи о смислу¹⁴, иако је, у исто време, свестан њених крајњих консеквенци и урушавања пројекта модерне (в. Lyotard, 1995: 25). Јунак тако, уз модернистичку вољу, добија постмодерно знање, што ће битно одредити његов последњи корак у неприхватању бесмисла. Оваква свест и гађење на бесмисао (в. Ниче, 2020: 44) издвојиће Рјепнина из гомиле од четири, осам, четрнаест милиона (в. Црњански, 2006: 15), али он ипак нема глас, и приповедачу се може тек *немо* јавити. Епохалан одговор Црњанског на Де Маново тврђење о прозопопеји као фигури давања гласа, те и на слична учења о аутофикцији, јесте да онај који је Други глас *никада не добија*. Међутим, јунак Црњанског може пуноћом своје свести да призове друге гласове, односно друге текстове:

Не знам куда ћемо, али не заборави оно што је њихов Шекспир – или, како га Бърлов изговара, Шакеспеаре, – рекао, о људском животу: то је прича коју бунца неки идиот. Нас држи у својој шаци, сад, један безмерни идиот, – Лондон. Бунца. Свира. Тресе се. Жури. Звони. Труби. Корача, корача. Иде горе-доле у лифту. Не може да спречи да му се не смејем, да га се не гадим, да га, каткад, не гледам, са сузом у очима. (Црњански, 2006: 42)

Рјепнин тако призива Шекспира (Shakespeare), можда највредније што британска култура има, ствараоца чија је позиција, међутим, крајње амбивалентна због богатог субверзивног потенцијала. Шекспировим гласом он исказује Лондону, али и савременом добу, нешто о њему самом:

Life's but a walking shadow, a poor player
That struts and frets his hour upon the stage,
And then is heard no more; it is a tale
Told by an idiot, full of sound and fury,
Signifying nothing.
(Shakespeare, 1965, V, 5: 867–868)

Текст *Макбета*, трагедије блиске драми апсурда (в. Бечановић-Николић, 2022: 89), постаје хипотекст *Романа о Лондону*, тако што се транспонује макбетовска слика света на савремени Лондон.¹⁵ Јунак, дакле, нема глас да романескно проговори сам по себи, али може да призове друге гласове и уз свој

за осигурања, нема, ни привлачности, ни смисла. Ја ћу, до краја, мислити о нашим бившим војницима, и о Русији, – до краја. Па и кад бих хтео другаче, не бих успео” (Црњански, 2006: 86).

14 „Дакле, појам ‘постмодерне’ се добија из рефлексии о особености модерног знања. Укратко, модерно знање је увек имало форму јединства, а то јединство је било остварено регресом на велике метаприче. [...] Нови век, односно, модерна, произвела је три такве метаприче: еманципацију човечанства (у просветитељству), телеологију духа (у идеализму) и херменеутику смисла (у историзму)” (Велш, 2000: 44). Упоредити са Лиотаровим схватањем из студије *Шта је постмодерна* (1995: 27).

15 О хипотексту и транспозицији видети Женетову (Genette) студију *Palimpsests. Literature in the second degree* (1997: 5–7, 28); “Transposition, on the other hand, can give rise to works of vast dimensions, such as *Faust* or *Ulysses*, whose textual amplitude and aesthetic and/or ideological ambition may mask or even completely obfuscate their hypertextual character, and this very productivity of the transformational procedures that it brings into play” (Genette, 1997: 213).

крајњи чин, којим „није пресудио себи већ дао оцену целог тог света” (Јерков, 2015а: 242), остави траг смисла као извор значења (в. Derrida, 1976: 87), који ће му омогућити да се *немо* јави приповедачу, *писцу романа*, који ће проговорити из самог знања књижевности како би приказао немогућ губитак смисла. Такво знање проналази се у густој мрежи књижевних алузија које ће деридијански укинути метафизику присутности¹⁶, односно, поставити простор текста као једини референтни простор.¹⁷ Отуда се мора проговорити из позиције поетичког знања, које поседују *писци романа*, они који сада, готово фукоовски, морају да се баве археолошким проучавањем других текстова (в. Фуко, 1998: 11–12).

Роман о Лондону не може започети приповедањем живота, јер губљењем смисла више нема ни живота који би се могао исприповедати, те се стога мора почети приповедањем поетике¹⁸, која ће поставити сцену за јунакову животну причу и тако превладати праг ћутања¹⁹, односно немогућност оглашавања Другог у Лондону:

Сви се писци романа слажу, углавном, кад је реч о свету у ком живимо. То је, кажу, нека врста велике, чудновате, позорнице, на којој сваки, неко време, игра своју улогу. А затим силази са сцене, да се на њој више не појави. Никада, – *никада*. Нити зна зашто је у том театру играо, нити зашто је баш ту улогу имао, нити ко му је ту улогу доделио, а ни гледаоци не знају, после, куда је из тог театра отишао. (*Ујехал* – виче неко у једном вагону подземне железнице у Лондону.) Писци кажу и то, да смо, само при том силаску са позорнице, сви, једнаки. И краљеви, и просјаци.

Egalité. Fraternité – чујем како неко виче, *немо*, у једном вагону подземне железнице, у Лондону.

Тог што виче, читалац ће упознати у идућем поглављу. То је неки човек, у војничком изношеном шињелу, каквих је у Лондону, кад ова прича почиње, било, много (Црњански, 2006: 7).

Простор метафикционалности²⁰ у *Роману о Лондону* нужен је како би се *глас* добио, односно, сам простор књижевности поставља се као једино место где се

16 „Могло би се показати да су сви ти називи темеља, начела или средишта обележавали увек сталност неке присутности (*eidos, arché, energeia, ousia, aletheia*, трансценденталност, свест, Бог, човек итд.)” (Derrida, 1990: 135).

17 Упоредити Женетов појам транстекстуалности (Ženet, 1985: 189) и Долежелово (*Doležel*) тумачење књижевне трансдукције (Doležel, 2008: 212).

18 „[...] све што је стварно сведено је на текст, али је та нова текстуалност постала стварност друге приповедачке рефлексije - то је реалност којој се обраћа постмодерни приповедач” (Јерков, 1992: 23).

19 „Напокон, постмодерно приповедање почиње тек кад се прекорачи граница у ћутању у модернизму, и то тако што после ње више не говори неко, већ се само ређају текстови који су преостали, који остају после свега” (Јерков, 1992: 57).

20 “*Metafiction* is a term given to fictional writing which self-consciously and systematically draws attention to its status as an artefact in order to pose questions about the relationship between fiction and reality. In providing a critique of the fundamental structures of narrative fiction, they also explore the possible fictionality of the world outside the literary fiction text” (Waugh, 2001: 2).

глас може добити. Да би писац, првобитни главни јунак, аутентично проговорио о себи, он мора аутентично писати, што у Лондону писаца-авети није могуће. Да би опстао као једино што он може бити – *Стваралац*, писац мора одустати од себе као главног јунака *Обућара*. Отуда се може говорити о радикалној фигури *прозопопеје*, али и трагизму *чудне метаморфозе* првобитне замисли, у последњем делу Милоша Црњанског, које, заправо, поетички нужно води од аутофикције до метафикције како би се стваралачки проговорило. Главни јунак постаје руски књаз, који ће својим финалним непристајањем на бесмисао призвати гласове других писаца, па тако и *писца романа*, како би он потом из *мреже гласова* и поетичког знања проговорио у простору друге фикционалности Рјепнинову причу, али и причу првобитног јунака, чији ће аутофикционални траг ипак остати у коначној верзији *Романа о Лондону*, романа за који се онда, у том смислу, може речи да га је писао сам *живот*, а да је аутор само пронашао фантастичну литерарну форму (в. Црњански, 1999: 451).

Напомена: Овај рад је изложен у скраћеној верзији на енглеском језику на 7. интернационалном скупу *English Language and Literature Studies: Modern Perspectives and Beyond* (20–22. октобар 2023).

Литература

- Бечановић-Николић, З. (2022). *У трагању за Шекспиром*. Београд: Досије студио.
[Večanović-Nikolić, Z. (2022). *U traganju za Šekspirom*. Beograd: Dosije studio]
- Велш, В. (2000). *Наша постмодерна модерна* (Б. Рајлић, прев.). Сремски Карловци – Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
[Velš, V. (2000). *Naša postmoderna moderna* (B. Rajlić, prev.). Sremski Karlovci – Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića]
- Душанић, Д. (2012). Шта је аутофикција? *Књижевна историја*, 148, 797–810.
[Dušanić, D. (2012). Šta je autofikcija? *Književna istorija*, 148, 797–810]
- Јерков, А. (1992). Постмодерно доба српске прозе. У А. Јерков (прир.), *Антологија српске прозе постмодерног доба* (стр. 7–61). Београд: СКЗ.
[Jerkov, A. (1992). Postmoderno doba srpske proze. U A. Jerkov (prir.), *Antologija srpske proze postmodernog doba* (str. 7–61). Beograd: SKZ]
- Јерков, А. (2015а). *Европа и књижевна истина. Смисао (књижевне) имагинације: херменеусиа*. Београд: Филолошки факултет.
[Jerkov, A. (2015a). *Evropa i književna istina. Smisao (književne) imaginacije: hermeneusia*. Beograd: Filološki fakultet]
- Јерков, А. (2015б). *Тајна Европе и српска књижевност. Апокриптика*. Београд: Филолошки факултет.
- [Jerkov, A. (2015b). *Tajna Evrope i srpska književnost. Apokriptika*. Beograd: Filološki fakultet]

- Ниче, Ф. (2020). *Рођење трагедије* (В. Стојић, прев.). Београд: Дерета.
[Niče, F. (2020). *Rođenje tragedije* (V. Stojić, prev.). Beograd: Dereta]
- Филипов, С. (2021). Губљење логичких веза у *Роману о Лондону*. *Годишњак Катедре за српску књижевност са јужнословенским књижевностима*, 16, 175–192. <https://doi.org/10.18485/godisnjak.2021.16.9>
- [Filipov, S. (2021). Gubljenje logičkih veza u Romanu o Londonu. *Godišnjak Katedre za srpsku književnost sa južnoslovenskim književnostima*, 16, 175–192. <https://doi.org/10.18485/godisnjak.2021.16.9>]
- Филипов Радуловић, С. (2022а). О књизи које нема у *Роману о Лондону*. У Д. Бошковић, Ч. Николић (ур.), *Српски језик, књижевност, уметност*, књ. II, Роман и град: 50 година Романа о Лондону, 100 година Уликса (стр. 111–118). Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.
- [Filipov Radulović, S. (2022a). O knjizi koje nema u Romanu o Londonu. U D. Bošković, Č. Nikolić (ur.), *Srpski jezik, književnost, umetnost*, knj. II, Roman i grad: 50 godina Romana o Londonu, 100 godina Uliksa (str. 111–118). Kragujevac: Filološko-umetnički fakultet]
- Филипов Радуловић, С. (2022б). Филозофија незаборављања у *Роману о Лондону* Милоша Црњанског. У Z. A. Brzozowska, P. Kernel, I. Lis-Wielgosz (Eds.), *Migrations in the Slavic Cultural Space. From the Middle Ages to the Present Day* (стр. 249–260). Łódź: Łódź University Press.
- [Filipov Radulović, S. (2022b). Filozofija nezaboravljanja u Romanu o Londonu Miloša Crnjanskog. U Z. A. Brzozowska, P. Kernel, I. Lis-Wielgosz, etc. (Eds.), *Migrations in the Slavic Cultural Space. From the Middle Ages to the Present Day* (str. 249–260). Łódź: Łódź University Press]
- Фуко, М. (1998). *Археологија знања* (М. Козомара, прев.). Београд – Сремски Карловци – Нови Сад: Плато – Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- [Fuko, M. (1998). *Arheologija znanja* (M. Kozomara, prev.). Beograd – Sremski Karlovcі – Novi Sad: Plato – Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića]
- Црњански, М. (1999). *Есеји и чланци II*. Београд – Lausanne: Задужбина Милоша Црњанског – Наш дом – Editions L'Age D'homme.
- [Crnjanski, M. (1999). *Eseji i članci II*. Beograd – Lausanne: Zadužbina Miloša Crnjanskog – Naš dom – Editions L'Age D'homme]
- Црњански, М. (2006). *Роман о Лондону*. Београд – Lausanne: Задужбина Милоша Црњанског – L'Age d'Homme.
- [Crnjanski, M. (2006). *Roman o Londonu*. Beograd – Lausanne: Zadužbina Miloša Crnjanskog – L'Age d'Homme]
- De Man, P. (1975). Retorika zaslepljenosti: čitanje Rusoa Žaka Deride. U P. de Man, *Problemi moderne kritike* (G. Todorović, B. Jelić, prev.) (str. 169–213). Beograd: Nolit.
- De Man, P. (1979). Autobiography as De-facement. *MLN: Comparative Literature*, 94(5), 919-930.
- Derrida, J. (1976). *O gramatologiji* (Lj. Šifler-Premec, prev.). Sarajevo: Veselin Masleša.

- Derida, Ž. (1990). *Struktura, znak i igra u diskursu humanističkih nauka*. U Ž. Derida, *Bela mitologija* (M. Radović, prev.) (str. 131–155.). Novi Sad: Bratstvo-Jedinstvo.
- Doležel, Lj. (2008). *Heterokosmika. Fikcija i mogući svetovi*, (S. Kalinić, prev.). Beograd: Službeni glasnik.
- Ferreira-Meyers, K. (2015). *Autobiography and Autofiction: No Need to Fight for a Place in the Limelight, There is Space Enough for Both of these Concepts*. In K. W Shands, G. Grillo Mikrut, D. R. Pattanaik, K. Ferreira-Meyers (Eds.), *Writing the self: essays on autobiography and autofiction* (pp. 203–218). Stockholm: Södertörns högskola.
- Frye, N. (2000). *Anatomy of Criticism. Four Essays*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.
- Genette, G. (1997). *Palimpsests. Literature in the second degree* (C. Newman, trans.). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Habermas, J. (1988). *Filozofski diskurs moderne* (I. Bošnjak, prev.). Zagreb: Globus.
- Jovanović, A. (2016). *Pisanje o sebi, pisanje sebe*. *Anali Filološkog fakulteta*, 28, 25–36. <https://doi.org/10.18485/analiff.2016.28.2.2>
- Ležen, F. (2009). *Autobiografski sporazum, dvadeset pet godina kasnije* (D. Zubac, prev.). *Polja: mesečnik za umetnost i kulturu*, 459, 44–54.
- Liotard, J-F. (1995). *Šta je postmoderna*. Beograd: KIZ „Art press”.
- Raičević, G. (2021). *Agon i melanholija. Život i delo Miloša Crnjanskog*. Novi Sad: Akademska knjiga.
- Reviron-Piegay, F. (2015). *Like Father Like Daughter? Autobiography as Defacement in Leslie Stephen’s Mausoleum Book and Virginia Woolf’s Memoirs*. In K. W Shands, G. Grillo Mikrut, D. R. Pattanaik, K. Ferreira-Meyers (Eds.), *Writing the self: essays on autobiography and autofiction* (pp. 173–182). Stockholm: Södertörns högskola.
- Shakespeare, W. (1965). *Macbeth*. In W. Shakespeare, *Complete Works*. London: Oxford University Press.
- Smit, S. (2009). *Performativnost, autobiografska praksa, otpor* (A. Luburić-Cvijanović, prev.). *Polja: mesečnik za umetnost i kulturu*, 459, 99–106.
- Waugh, P. (2021). *Metafiction. The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction*. London and New York: Routledge.
- Ženet, Ž. (1985). *Uvod u arhitekst*. U Ž. Ženet, *Figure* (M. Miočinović, prev.) (str. 139–191). Beograd: „Vuk Karadžić”.

Sofija D. Filipov Radulović

Summary

THE STRANGE METAMORPHOSIS OF A NOVEL OF LONDON: FROM AUTOFICTION TO METAFICTION

As he testified in an interview, Miloš Crnjanski began working on his last novel in London in 1946/1947. However, at that time the novel was titled *The Shoemakers of London* and was written in English. What is even more interesting is that the main character in this version of the novel is the writer himself, attempting to write his last work in a language that is not his native tongue. Thus, the autofictional elements of the novel come to the fore in the first drafts. Why is this abandoned in the final version of *A Novel of London*, and why does the main character become a Russian *prince*? Could the reason for omitting the theme of writing a novel in a *foreign* language in a *foreign* land perhaps be found in the novel itself? *A Novel of London* therefore begins not with a narrative of life, but with a narrative of poetics, and this paper examines the gradual transition from autofiction to metafiction, as well as the role and significance that this *strange metamorphosis* would have for the poetic changes from late modernism to postmodernity.

Key words:

Miloš Crnjanski, *A Novel of London*, *The Shoemakers of London*, autofiction, metafiction, modernism, postmodernity

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.12>

821.111(73).09-31 Фокнер В.

Potruga za istinom u romanu *Avesalome*, *Avesalome!* Vilijama Foknera

Nina D. Tucaković*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet

 <https://orcid.org/0009-0000-4672-3886>

Ključne reči:

istina
Vilijam Fokner
Avesalome, Avesalome!
narativne tehnike

Apstrakt

Ovaj rad se bavi pitanjem istine u književnom delu kroz analizu romana *Avesalome, Avesalome!* Vilijama Foknera. U njemu ćemo istražiti da li i na koji način narativne tehnike multiperspektivnosti, fragmentarnosti, repetitive i revizije, kao i pripovedanje u stilu usmenog kazivanja postizu efekat istinitosti kod čitalaca. Sa druge strane, oslanjajući se na postulate figurativnog, a zatim i epistemološkog modela istine u književnom delu, ispitaćemo da li i na koji način ove narativne tehnike čitaoca približavaju, odnosno udaljavaju od istine. Pored toga, razmotrićemo i valjanost koncepta autentičnosti, koji posledično dovodi do neutralizacije istine u književnom delu. Najзад, ustanovićemo šta to Fokner otkriva čitaocu o prirodi same istine, kako u ovom književnom delu, tako i u stvarnom životu, kao i koje su to sve univerzalne istine koje ono nosi u sebi. (primљeno: 9. септембра 2024; прихваћено: 7. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>

Još od davnina suština učenja antičkih filozofa bila je promišljanje i prenošenje znanja, odnosno istina o životu i njegovoj svrsi. Prvobitni medij za to bilo je pesništvo, pa se može naslutiti da je književnost oduvek služila kao sredstvo prenošenja neke vrste istine. S tim u vezi, tokom vremena su se formirali i mnogobrojni oprečni stavovi o tome da li književnost može verodostojno da predstavi i opiše stvarni svet. Takođe, razvio se i određeni broj teorija¹ koje su na različite načine definisale koncept istine, otvarajući time prostor za diskusije o tome šta se podrazumeva pod kategorijom istinitosti u književnom delu i da li je postojanje te kategorije preduslov za stvaranje vrednog književnog dela.

Sa druge strane, u pokušaju da se ovo pitanje razreši dolazi se do uvođenja pojma fikcije, koji književno delo oslobađa stega realnosti i lišava analize kroz kategoriju istinitosti u odnosu na stvarnost. Dakle, istina i laž funkcionišu na nivou realnog/materijalnog sveta, dok je fiksijski svet svet za sebe. Međutim, budući da ovaj novi fiksijski svet u većini književnih dela funkcioniše na sličan, ako ne i isti način kao i stvaran, realan svet i da ga čitalac tumači kao „simulakrum sveta u kome živimo” (Abot, 2009: 241), evidentno je da se i u njemu mogu primeniti vrednosni sudovi o istini koja se nalazi u okvirima fiksijskog sveta, a funkcionišu na isti način kao oni u realnom svetu. Time se tumačenje istine u književnom delu još više usložnjava, jer pokreće nova pitanja, ali i daje mogućnosti analize kroz različite aspekte, od analize pristupa i prikazivanja istine u različitim književnim pokretima, kao što su realizam, modernizam, postmodernizam itd., preko analize načina na koji narativne tehnike i jezik utiču na percepciju istine, pa do uloge autora, a potom i čitaoca u otkrivanju istine, bilo moralne ili univerzalne.

Kako bismo dali što kompletniji uvid u tematiku ovog rada, potrebno je pre svega predstaviti ono što je Kornelije Kvas u svojoj knjizi *Istina i poetika* okarakterisao kao pet osnovnih modela istine u književnosti.² Oni se mogu podeliti u dve kategorije – na modele u kojima se ogleda antičko poimanje odnosa istine i književnosti, sa jedne strane, i na one modernije, sa druge.

U prvu kategoriju spadaju:

- mimetički model, koji podrazumeva da književno delo „podražava, imitira, ili kopira čulnu stvarnost, događaje i karaktere, univerzalne istine” (Kvas, 2011: 44);
- epistemološki model, koji podrazumeva da svako književno delo koje dovodi do znanja o činjenicama i određenim pojmovima samim tim posredno vodi i do istine, i to istine o čulnoj ili paradigmatškoj stvarnosti;³
- etički model, koji pretpostavlja da književno delo koje u sebi ima moralnu pouku donosi i moralne istine.

U drugoj kategoriji su:

- model autentičnosti, koji poistovećuje istinitost sa iskrenošću autora i

1 Glavne teorije istine su: teorija korespondencije, teorija koherentnosti, pragmatična teorija i teorija evidencije.
 2 Kornelije Kvas je ovu podelu na pet modela istine preuzeo iz *Truth, Fiction, and Literature* Pitera Lamarka (Peter Lamarque) i Stajna H. Olsena (Stein Haugom Olsen), ali prilagodivši nazive i sadržaj ovih modela potrebama svoje knjige.
 3 Kvas u okviru ovog modela istine ubraja i subjektivnu teoriju saznanja, koju ćemo u ovom radu ostaviti po strani.

– figurativni model, u kome se smatra da književna dela dovode do metaforičke istine, i to tako što čitaocu omogućavaju da spozna stvarnost refigurirajući je kroz fikcijski svet⁴ (Kvas, 2011: 44–54).

Za potrebe ovog rada, koristićemo se prvenstveno pretpostavkama na kojima se temelji figurativni model istine kroz teorijsko-interpretativnu analizu romana *Avesalome, Avesalome!* (*Absalom, Absalom!*) Viliijama Foknera. Uzećemo u obzir i postulate epistemološkog modela istine da istražimo da li i na koji način čitalac dolazi do spoznaje činjenica i pojmova, koji ga posredno približavaju paradigmatiskim istinama o stvarnom svetu. Ovo delo ćemo, takođe, posmatrati i kroz prizmu modela autentičnosti, u nastojanju da istražimo kakav način poimanja istine nam on nudi u kontekstu ovog romana, ali i šire. Nasuprot tome, preostala dva modela, koji spadaju u prvu kategoriju, ostavićemo po strani, jer iako bi i oni mogli predstavljati jedan od segmenata ovakve analize, oni nisu ključni za razumevanje Foknerovog predstavljanja prirode istine u književnosti. S obzirom na činjenicu da se Fokner u ovom delu, a i inače, kroz nelinearno pripovedanje, opire podražavanju stvarnosti na tradicionalan, formalan i realističan način, ne poštujući princip jedinstva vremena i radnje, što je u suprotnosti sa mimetičkim modelom, kao i da se ne oslanja na sveznajućeg pripovedača, niti naratora koji bi čitaocu preneo moralnu pouku, što je u biti etičkog modela, analiza poimanja istine kroz ova dva modela neće biti zastupljena u ovom radu.

Roman *Avesalome, Avesalome!* važi za jedno od Foknerovih najkompleksnijih i najboljih književnih ostvarenja, u kome se najjasnije očituju karakteristike njegovog osobenog narativnog stila u čijem je centru potraga za istinom na više nivoa. Objavljen je 1936. godine u drugoj, *glavnoj fazi* (*major phase*⁵) Foknerove karijere i predstavlja jedan od retkih primera romana koji na savršen način „prilagođava formu sadržini”, odnosno čija struktura doprinosi upečatljivijem prenošenju tema i ideja, jer svojom složnošću omogućava čitaocu da detaljnije istraži sadržinu priče i njenu emocionalnu dubinu (Brooks, 1990: 324⁶). Štaviše, ovaj narativ najdetaljnije prikazuje Foknerovu težnju da crpi inspiraciju iz svoga rodnog tla, istovremeno „izdvajajući svoj narativ od urođene nemoralnosti”, koju ono nosi sa sobom (Rowe, 2007: 445). Iako je veličinu ovog romana izdavač Benet Serf (Bennett Cerf) odmah prepoznao, okarakterisavši ga kao „najbolju stvar koju [je] ikada predao” (Fokner) (Blotner, 2005: 376), on inicijalno nije doživeo komercijalni uspeh kod čitalaca⁷, a ni mišljenja književnih kritičara uglavnom nisu bila blagonaklona⁸. Međutim, nakon

4 Lamark i Olsen tvrde da se ovaj model oslanja na psihološke efekte koje književno delo ima na čitaoca, kao što su „povišeno stanje svesti”, „osetljivost” ili neke čitaćeve reakcije tokom konstrukcije „saznajne sadržine dela” (citirani prema Kvas, 2011: 51).

5 Ova podela je izvršena od strane pripadnika nove kritike i obuhvata dela koja su objavljena između 1929. i 1942. godine, tj. od romana *Buka i Bes* (*The Sound and the Fury*), pa sve do *Sidi, Mojsije* (*Go Down, Moses*) (Towner, 2008: 99).

6 Svi citati iz literature na engleskom jeziku su dati u prevodu autorke.

7 Kako Saterfild (Satterfield) tvrdi, izdavačka kuća *Random House* nije uspevala da pokrije troškove avansa i proizvodnje ovog romana, kao i drugih Foknerovih publikacija čitavu deceniju (prema Duvall, 2022: 69).

8 Clifton Fadiman (Clifton Fadiman) je prokomentarisao da je to najdosadniji roman nekog uglednog pisca koji je pročitao u poslednjih deset godina (Blotner, 2005: 377), kao i da „svaka osoba u njemu dolazi do lošeg kraja, a

što mu je 1949. godine dodeljena Nobelova nagrada za književnost, Fokner postaje sve vidljivija i popularnija književna figura, pa i stavovi kritičara i javnog mnjenja počinju polako da se menjaju i, vremenom, njegovo mesto u samom vrhu američke književnosti postaje neosporno. (Towner, 2008: 96) Takođe, ulaskom u književni kanon dodatno je podstaknuta zainteresovanost za njegovu književnost, pa se Fokner ubraja u red pisaca dvadesetog veka koje i danas, sa pojavom novih trendova u književnoj kritici, najpomnije analiziraju i kritički promatraju. (Towner, 2008: 99)

Kada je reč o romanu *Avesalome, Avesalome!*, neki ga svrstavaju u modernizam⁹, dok mnogi pronalaze veliki broj elemenata i tema koje odlikuju eksperimentalnost postmodernističkog pokreta¹⁰. Mnogostrana i višeslojna priroda ovog romana oslikava se i u činjenici da ga je teško uvrstiti u jedan jedinstveni podžanr. Neki ga svrstavaju u gotski roman¹¹, a neki ga posmatraju kao detektivsku priču, ili mit o padu juga Amerike¹². Za neke je on istorijska fikcija o Građanskom ratu u Americi¹³, a za neke primer romana toka svesti¹⁴, ili pak solipsistički roman¹⁵. Uzimajući u obzir Abotovo stanovište da se čitačev pristup narativnom tekstu formira još pre samog početka procesa čitanja i to uz pomoć parateksta i kritičkih prikaza na omotima knjiga i da on u velikoj meri zavisi od kategorije kojoj pripada, po analogiji, moglo bi se zaključiti da je pred čitaocem ovog romana širok spektar pristupa procesu čitanja i puteva pronalaženja istine (Abot, 2009: 235). Štaviše, i kada krene sa čitanjem, čitalac se susreće sa misterijom koju treba razrešiti, jer putem svojih narativnih tehnika i jezika koji koristi Fokner svog čitaoca neprekidno dovodi u situaciju da priču posmatra iz više perspektiva, traga za istinom i preispituje istinitost narativnog teksta, otkrivajući mu pritom mnogo o prirodi istine i načinima njene spoznaje. Dakle, u nastavku ovog rada fokus naše analize biće na tome na koji način različite narativne tehnike i jezik karakterističan za Vilijama Foknera utiču na percepciju

svima im je teško da dođu čak i do toga", dok je Foknerov stil okarakterisao kao „neprekidnu kaznu” ili „kaznu doživotnog zatvora” (Hoffman, citirano prema Towner, 2008: 96).

- 9 Fokner se po periodu stvaranja i tematici, ali i želji da se u njegovim delima raskine veza sa prošlošću, u kombinaciji sa ironičnim osećajem društvene nemoći, *a priori* svrstava u red modernista. Međutim, kako Ričard Morland (Richard Moreland) uočava njegov opus nije moguće ograničiti samo na modernističke okvire (1995: 17–31).
- 10 Linda Hačen (Linda Hutcheon) u šestom poglavlju svoje knjige *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*, za jedan od primera romana koje razmatra u kontekstu postmodernizma, istražujući koncept postmodernističke istoriografije, uzima i roman *Avesalome, Avesalome!* (2004: 88–89).
- 11 Irving Malin u svom eseju *American Gothic Images*, uzima Satpenovu Stotinu kao jedan od primera prikaza gotске slike *zamka (castle)* koga progoni prokletstvo zbog istorije ropstva i time ga stavlja u kontekst gotskog romana (1973: 151).
- 12 Klent Bruks (Cleanth Brooks) u četrnaestom poglavlju knjige *William Faulkner: The Yoknapatawpha Country* tvrdi da se sa jedne tačke gledišta ovaj roman može posmatrati kao detektivska priča (1990: 311–315), ali i da se priča o Satpenovoj propasti može tumačiti i kao „mit o propadanju Juga” (1990: 306).
- 13 Erik Sandkvist (Eric Sundquist) u petom poglavlju svoje knjige *Faulkner: The House Divided* ovo delo posmatra kao istorijski roman u čijem se centru nalazi priča o Građanskom ratu (1983: 96–130).
- 14 Pol Daglas (Paul Douglass) tvrdi da se ovaj roman mora posmatrati kao razvijanje toka svesti, koja je sposobna da „održava kontakt sa zavojitošću stvarnog – jer ne postoji drugi izvor koji može dati smisao rečima” (1986: 138).
- 15 Radojka Vukčević u svojoj knjizi *Fokner i mit* tvrdi da se ovaj roman može posmatrati i kao roman o prirodi pripovedanja u kome je pripovedanje kao motiv dovedeno do umetnosti pripovedanja, „do posebnog postupka – solipsizma” (1997: 202, 205).

istine i formiranje čitaočevog stava, kao i to da li pokušaj verbalizacije istine likova ovog romana čitaoca približava ili možda potpuno udaljava od nje.

Na samom početku romana Fokner postavlja okvir priče, stvarajući fikcijski svet unutar koga će likovi i čitalac delati, time što daje opis scene u kojoj gospođica Roza Koldfeld sedi u sobi i pripoveda priču jednom od protagonista, Kventinu, o tome kako je izvesni „čovjek-konj-demon” uništio nju i njenu porodicu.

[...] a preko puta Kventina gospođica Koldfeld u večnoj crnini koju je nosila već četrdeset tri godine, da li za sestrom, ocem ili ne-mužem niko nije znao, sedela je [...] i govorila onim žučnim, usplahirenim zapanjenim glasom dok najzad slušanje ne bi posustalo i dok se čulo sluha ne bi ošamutilo a davno mrtvi predmet njene nemoćne pa ipak neukrotive izjalovljenosti pojavio bi se kao da je izazvan ljuto uvreženom rekapitulacijom, spokojan, nemaran i bezazlen, iz strpljive ljute i snene i pobedonosne prašine. (Fokner, 2015: 5–6)

Međutim, čitalac vrlo brzo uočava da ovu priču u priči ne pripoveda Roza, već Kventin, koji, baš kao i čitalac, želi da demistifikuje lik Tomasa Satpena i otkrije zbog čega je došlo do raskola i sunovrata njegove, a ujedno i Rozine porodice. Štaviše, Fokner čitaocu i intradijegetičkom naratoru¹⁶ predstavlja aksiome, odnosno fikcijske činjenice, koje onda on, lik-narator, zajedno sa čitaocem, treba da otkrije: odakle se Satpen uopšte pojavio, kako je stekao svoje bogatstvo, kako i zašto se oženio, zbog čega je njegov sin bio ubica/bratoubica, zašto je njegova ćerka bila „isto što i udovica iako nikad nije bila nevesta i koja će, posle tri godine sasvim sigurno – postati udovica a da uopšte ništa nije bila” (Fokner, 2015: 12) i kako i zašto je Rozina sestra, a njihova majka, propatila sa Satpenom i koja je to cena koju je platila za tu kuću. U tom smislu, potraga za istinom se odvija na dva nivoa, u okviru samog romana, gde glavni narator ne drži sve konce narativa u rukama i luta tragajući za njom, sa jedne strane, i na nivou čitaoca, koji prvo treba da događaje poveže sa likovima, a onda pokuša da od mozaika priča i novih pripovedača koje Fokner naknadno uvodi prikupi sve informacije koje bi mu dale dovoljno osnova da može da razluči istinu od legende, sa druge. Fokner čitaocu dodatno otežava ovu potragu budući da akcenat njegovog narativnog teksta nije na samoj priči, već na njenom „pripovedanju, recepciji i kruženju” (Moreland, 1995: 28), odnosno njenom konstruisanju, načinima na koje je različiti slušaoci vide i kako se ona kreće u fikcijskom svetu. Na taj način, ne samo da menja perspektivu iz koje se posmatra fikcijska realnost, prebacujući akcenat sa onoga šta vidimo na ono kako to vidimo, već time otkriva i kompleksnost koncepta realnosti i ljudske svesti (Moreland, 1995: 17). Fokner ovo čini koristeći narativne

16 Intradijegetički narator je termin Žerara Ženeta (Gerard Genette) koji označava naratora koji pripada svetu priče. Ovakav narator se naziva i lik-narator.

tehnikе multiperspektivnosti, fragmentarnosti, repeticije i revizije, kao i tehnikе tradicionalnog *usmenog pripovedanja* (*oral storytelling*) koji su karakteristični za njegov zgusnut, višeslojni i jedinstveni izraz.

Pored već spomenutog Kventina, čitalac se susreće sa još tri naratora, koji pripovedaju o događajima kojima uglavnom nisu prisustvovali. Kventin svoje pripovedanje zasniva na pričama gospođice Koldfild, svog dede generala Kompsona, čaršijskim pričama i sopstvenim sećanjima, budući da je i sam odrastao u Džefersonu. Gospođica Koldfild priča o događajima koji su se desili pre nego što se ona rodila, a zatim i prepričava smrt Čarlsa Bona, čoveka koga nikada nije ni upoznala. General Kompson pripoveda o odrastanju i životu Tomasa Satpena, prepričavajući šta mu je on rekao, te najzad Šriv rekonstruiše čitavu priču o ljudima i događajima za koje je prvi put čuo od Kventina. Prisustvo ovako nepouzdanih naratora stvara nestabilan fiksijski svet i na čitaoca ostavlja utisak jednog neprirodnog, iščašenog, konfuznog sveta, koji je, za razliku od narativnih tekstova realizma, preplavljen neprekidnim preispitivanjima i podrivanjima činjenica, koji grade jedan dinamičan društveni kontekst u kome su svi pojedinci u tekstu i procesu njegovog čitanja učesnici u „razgovoru koji karakterišu snažne sile, ali i kontinuirane smetnje, razlike, razmene, pregovori i promene” (Moreland, 1995: 24–25).

Mi imamo nekoliko starih priča koje se prenose predanjem; mi iskopavamo iz starih kovčega i kutija i fioka pisma bez naslova i potpisa [...] mi nerazgovetno vidimo ljude [...] – Da, Džuditu, Bona, Henrija, Satpena: sve njih. Oni su tu, pa ipak nešto nedostaje; [...] oni su kao oznaka i prisustvo isparljivih i osetljivih snaga; ti ih spajaš u potrebnim razmerama ali ništa se ne događa; ti ponovo čitaš iscrpen, napregnut, ne dižući glave, proveravajući da nisi nešto zaboravio, pogrešno izračunao; opet ih spajaš i opet se ništa ne događa, samo reči, simboli, sami oblici, mutni, nedokučivi i spokojni na truloj pozadini jezivih i krvavih nesreća u ljudskim dilemama. (Fokner, 2015: 88–89)

Ovakav svet, međutim, iako neprirodan čitaocu koji je naviknut na pravolinijsku i koherentnu radnju koju razvija pouzdani, a nekada i sveznajući pripovedač, ipak odaje utisak istinitosti, prvenstveno zbog izbora vrste pripovedanja koja je u stilu usmenog kazivanja. Takva vrsta tradicionalnog pripovedanja stvara efekat neposrednosti i autentičnosti govornika, jer čitalac stiče utisak da je narator neko koga on poznaje i ko mu prenosi čaršijske priče, baš onako kako se to događa i u stvarnom svetu, ali paralelno sa tim otkriva mu i priče običnih ljudi o životima koji su živeli u varošici Džeferson na jugu Amerike u doba Građanskog rata.

Nasuprot tome, budući da se glavni narator neprekidno ograđuje od svojih izjava koristeći glagole *mislim*, *pretpostavljam*, odnosno izraze „grad je verovao” ili „kako je pričala...”, i skoro svaki svoj iskaz ublažava i relativizuje govoreći: „možda je to/tako bilo zbog...”, čitalac ipak shvata da se ne može u potpunosti osloniti na njega, već da mora uzeti aktivnu ulogu u procesu čitanja i postati još jedan od likova koji treba da rekonstruiše priču i posledično i sam bude deo nje. U tom smislu, sama realistična

postavka priče nije samo ono što kod čitaoca stvara percepciju istinitosti, već je to proces čitanja kojim ova priča njemu postaje stvarna. On ne samo da traži dokaze svojih pretpostavki u tekstu, već ima uvid u to na koji način funkcioniše stvaranje narativa, u tom smislu simultano otkrivajući istinu o načinu formiranja priče, sa jedne strane i postajući deo nje, sa druge. Dakle, Fokner percepciju istinitosti postiže korišćenjem autentičnog jezika naratora, ali i celom postavkom priče, koja svojom prstenastom strukturom i multiperspektivnošću pravi simulaciju procesa dolaženja do prave suštine, odnosno spoznaje prirode likova i razloga njihovih postupaka.

Pružanjem više različitih perspektiva problematizuje se pitanje modela autentičnosti u književnom delu, budući da se poimanja likova i događaja neprekidno podrivaju kako se tekst razvija. Na taj način, može se zaključiti da je i Fokner uočio isto ono što su i Lamark i Olsen zapazili kada je ovaj model istine u književnom delu u pitanju, a to je da se „u paradigmatičkom smislu” ne može prihvatiti „istin[a] kao *ekvivalent* iskrenosti, jer iskreni sudovi ponekad mogu biti i lažni” (citirano prema Kvas, 2011: 50). Najbolji primer toga u ovom romanu jesu različita stanovišta gospođice Koldfild i generala Kompsona, čiji se doživljaji, pa samim tim i opisi Tomasa Satpena, u velikoj meri razlikuju. Za Rozu je on zaista demon koji gazi preko leševa da bi postigao svoj cilj, otelotvorenje svih najgorih ljudskih osobina, kao što su pohlepa, hladnokrvnost, nemarnost i nedostatak grize savesti. Za generala Kompsona, koji mu je bio jedini prijatelj, on je pak samo jedan očajnik koji zbog svoje traume žudi za uspostavljanjem sopstvene dinastije, koja bi mu obezbedila socijalni status i ugled u društvu, kako se nikada više ne bi osetio inferiorno u odnosu na bilo koga. Očigledno je da je i sam autor svestan da su percepcije ova dva lika posledica njihovih ličnih iskustava, načina odrastanja, starosne dobi, istorijskih prilika i kulturoloških aspekata, pa samim tim ih stavlja u istu ravan, ne dajući ni jednom od ovih narativa prednost, jer i jesu ravnopravni, budući da su oba naratora iskrena u iskazivanju svojih mišljenja i osećanja, koja su ogledalo njihovih unutrašnjih svetova. Unutrašnji svet Roze Koldfild je, kako i sam Kventin uočava, obojen uticajem „stava svojih roditelja prema zetu”, odgojem od strane tetke usedelice i drugih žena, zbog kojih je razvila „optužbu, svuda prisutnu i čak prenošljivu, čitavog principa muškosti” (Fokner, 2015: 51), ali i legendama, odnosno prepričavanjima drugih ljudi, kao i sopstvenim sećanjima na retke interakcije sa Satpenom dok je boravila u njegovoj Stotini, pa ma koliko njena ispovest bila iskrena, ona nije faktički istinita. Može se reći da je to istina njenog unutrašnjeg sveta, odnosno verodostojan prikaz njene svesti, ali ne i fikcijska istina u okviru spoljnog sveta u kome ona fizički obitava. U tom smislu, njeni iskazi bi se mogli okarakterisati kao istiniti jedino u kontekstu autentičnog modela istine u književnosti. Štaviše, ako svako to iskustvo kroz koje su likovi prošli posmatramo kao *sećanje*, možemo zaključiti da baš ono ima ključnu ulogu u formiranju identiteta likova i percepciji njihove realnosti, što je jedna od centralnih tema, ne samo ovog romana, već i čitavog Foknerovog opusa. Sećanja ne dozvoljavaju Rozi da se udalji od prošlosti. Njena sadašnjost je oslabljena i preplavljena njome jer je ta prošlost obuzima i sada postaje deo nje (sadašnjosti) (Miller, 1968: 112). Međutim, ta sećanja

se nikada ne mogu okarakterisati kao verodostojna jer je, kako je i sama Roza shvatila, njihova suština

čulno opažanje, vid, miris: mišići kojima gledamo i slušamo i pipamo – ne um, misao: ne postoji stvar kao što je pamćenje: mozak se podseća upravo onoga što mišići traže pipajući: ni više, ni manje: a zbir koji iz toga proističe obično je netačan i lažan i vredan samo imena sna. (Fokner, 2015: 127–128)

Dakle, može se zaključiti da je istina kao takva jedinstvena i da *de facto* postoji, ali ju je nemoguće verodostojno preneti i u potpunosti verbalizovati, pa je svaki pokušaj bilo koga od likova da to uradi posledično neuspešan.¹⁷ Stoga, moglo bi se reći da svaka verbalizacija istine pojedinačnih naratora čitaoca udaljava od nje, ali da davanje više perspektiva, omogućava čitaocu da sam razmotri istinitost ovih priča i sastavi novu, koja bi potencijalno mogla biti najistinitija od svih, čime mu se pruža više šansi da se približi pravoj istini, što ne bi mogao kada bi imao samo jednu tačku gledišta. Štaviše, očigledno je da je i sam pisac bio svestan nemogućnosti verodostojne verbalizacije istine, čak namerno birajući da pojedinim likovima oduzme glas, pružajući tako sveobuhvatniju sliku sveta Joknapatofe, koja govori više o njihovom položaju u društvu, nego kada bi oni sami o njemu govorili. Tome doprinosi i Foknerov opis *suptilnih zvukova (minor sounds)*, kao što je zavijanje Džima Bonda¹⁸, poslednjeg Satpenovog potomka, koji stoji na pragu Satpenove Stotine koja gori u plamenu, za koje Džuli Bet Napolin (Julie Beth Napolin) tvrdi da predstavlja učutkane glasove i otkriva rasne tenzije koje prožimaju američki Jug (2022: 101, 102). U tom smislu, samim ograničavanjem govora određenih likova i njihovim svodenjem na zvuke koje ispuštaju, Fokner nam daje još jednu novu perspektivu, koja otkriva istine o čoveku i njegovim nedaćama, koje su sveprisutne i vrlo jasno se čuju, iako nikada nisu izrečene.

Pored multiperspektivnosti, Foknerov narativni tekst odlikuje i fragmentarnost, odnosno u njegovom fikcijskom svetu postoji veliki broj procepa, pa čitalac ni zbog toga ne može biti samo pasivni posmatrač koji vrši evaluaciju predstavljenih priča. On se, stoga, mora aktivno uključiti kako bi pri čitanju teksta mogao popuniti te praznine u značenju, što ga čini ko-autorom ovog dela, bez koga procepi u fikciji ne bi mogli biti zatvoreni, a značenje zaokruženo. U tom smislu ovde uviđamo postmodernistički koncept neutralizacije istine u književnom delu, u kome čitalac kao novonastali autor u svoje delo inkorporira sve tekstove koje je do tada pročitao i sva znanja i iskustva koja je do tada stekao, kreirajući novi roman koji u sebi nosi samo njemu (čitaocu) osobenu istinu.

Ukoliko uzmemo u obzir da razumevanje teksta u određenoj meri zavisi i od

17 U izvesnom smislu Satpenova Stotina može biti alegorija te istine, istine do koje svi pokušavaju da dođu, da zavire u okvir njenih zidova i saznaju šta se krije u njoj, ali nikako to ne uspevaju.

18 U romanu *Avesalome, Avesalome!* implicira se da je Džim Bond, sin Čarlsa Bonda, afro-američkog porekla i ograničenih intelektualnih sposobnosti, što ga automatski stavlja na margine američkog društva.

čitačevog obrazovanja i stepena informisanosti, budući da „svaki tekst već postoji u mreži drugih tekstova i iz njih crpi svoje trenutno značenje” (Kvas, 2011: 34), moglo bi se zaključiti da ima onoliko značenja koliko intertekstualnih relacija je čitalac u stanju da pronađe. Dakle, istina ovog fragmentarnog narativnog teksta je individualna za onoga koji ga čita, pa posledično može postojati bezbroj tumačenja istine u zavisnosti od vremena i okolnosti u kojima se tekst čita, kao i od mnogih drugih već spomenutih karakteristika samog čitaoca.

Otelovljenje ove pretpostavke da svaki čitalac konstruiše svoje značenje, odnosno istinu, predstavlja poslednji narator ovog romana Šriv, koji nakon što čuje Kventinovu verziju priče, pred sam kraj romana, zauzima mesto glavnog naratora. On pripoveda o događajima kojima, ne samo da nije prisustvovao, već ih se ponekad ni iz priče ne seća dobro, obraćajući se Kventinu za pomoć:

„Kako ono beše?” [...] „Ti si mi pričao; kako ono beše? ti i tvoj otac ste lovili prepelice jednog tmurnog dana pošto je cele noći padala kiša i konji nisu mogli da pređu preko jarka te ste ti i tvoj otac sišli predali uzde – kako mu ono beše ime? Crncu na mazgi? Laster – Lasteru da ih vodi oko jarka” [...]. (Fokner, 2015: 169)

Međutim, to ga ne sprečava, baš kao ni čitaoca koji raspolaže istim informacijama, da koristeći svoju maštu, živopisno rekonstruiše događaje kojima nije prisustvovao i o kojima vrlo malo zna, a samom čitaocu ostavlja prostora da se sa tom pričom složi ili ne složi, odnosno da analizira da li se ona poistovećuje sa njegovim nagađanjima.

Pored toga, ovaj proces dopunjavanja značenja čitaocu omogućava da spozna i istinu o samom sebi, otkrivajući na koji način on sam reaguje na fiksijski svet. Da li će lakoverno i brzopleto poverovati preuveličanim karakterizacijama likova i svoje sudove donositi na osnovu njih, ili će strpljivo sagledati sve elemente narativa kako bi doneo što objektivniji vrednosni sud o njihovom karakteru? Da li će se skandalizovati na lascivne insinuacije incestuoznih osećanja Džudite i Henrija i pokušati da ih potisne, ili će pokušati da ih sagleda sa aspekta psihoanalize? Da li će bez razmišljanja osuditi Satpenovo napuštanje žene iz prvog braka, prosidbu mlađe sestre njegove druge žene, to što je svojoj sluškinji, crnkinji, napravio dete, te bratoubistvo koje je počinio njegov sin, ili će pak smisliti neke razloge kojima bi opravdao ove postupke? Da li će saosećati sa marginalizovanim rasnim i klasnim grupama i žrtvama Građanskog rata, domaštavajući i romantizujući njihovu patnju, ili je neće čak ni primetiti? Ovo su samo neka od pitanja na koje čitalac mora pronaći odgovor kako bi došao do svoje istine i spoznao sebe, odnosno istine o tome na koji način poima svet, vrednuje ili osuđuje ljude, ili pak šta bi uradio kada bi se našao u sličnoj situaciji.

Dvostruko poimanje istine u ovom romanu, koje smo okarakterisali kao nemogućnost njene verodostojne verbalizacije, ali i odbacivanje ideje o postojanju njenog jedinstvenog tumačenja, najbolje se ogleda u ovom razmišljanju:

Činilo se (njemu, Kventinu) da ono (pričanje, kazivanje) krije u sebi svojstvo

ruganja logici i razumu nekog sna za koji spavač zna da se morao dogoditi, mrtvoroden i potpun, u jednom trenu, pa ipak samo to svojstvo od koga mora da zavisi da li će onome koji sanja prividnost biti istina – odvratnost ili zapanjenost – zavisi potpuno od izričitog priznavanja i prihvatanja proteklog vremena i vremena koje još uvek protiče kao u muzici ili štampanoj bajci. (Fokner, 2015: 19)

Pored već navedenih narativnih tehnika, destabilizaciji koncepta istine doprinosi i zgusnuti, klaustrofobični narativ, u kome se konstantno ponavlja i referiše na već spomenute događaje, čime se neprekidno podrivaju već ustanovljene percepcije događaja, odnosno stvarnosti. Bez obzira na to, ova narativna tehnika repetitive i revizije doprinosi percepciji verodostojnosti, odnosno istinitosti narativa, jer podražava nelinearnu i kompleksnu putanju pokušaja dolaska do istine u realnom svetu. Štaviše, doprinosi i ubedljivosti same priče o ovoj porodici, jer ublažava njenu bizarnost, tako što ciklično uvodi jedan po jedan detalj, ne bi li se čitaocu dalo dovoljno vremena da procesuiru i postepeno poveže sva šokantna saznanja. Fokner postiže ovaj efekat tako što prvo izgradi mit o Tomasu Satpenu, i to pružajući čitaocu samo najopštije informacije o postojanju jednog čoveka koji je sagradio jednu kuću.

Iz spokojnog praska groma on bi se iznenada pojavio (čovek-konj-demon) na sceni mirnoj i prikladnoj kao akvarel koji se daje u školi za nagradu [...] dok je iza njega bila svrstana njegova družina divljih crnaca sličnih životinjama upola pripitomljenim da bi hodale uspravno kao ljudi, držanja divljeg i smirenog, a među njima okovani francuski arhitekta, noseći u beskrvnom paradoksu ašove i pijuke i sekire miroljubivog osvajanja. Onda se Kventinu činilo da ih posmatra kako najednom prekriljuju stotinu kvadratnih milja mirne i iznenađene zemlje i silom izvlače kuću i simetrične vrtove iz bezglasnog Ništa i naglo ih bacaju na tle kao da udaraju kartama o sto ispod nepomičnog i prvosveštenskog gore okrenutog dlana stvarajući Satpenovu Stotinu, *Neka Bude Satpenova Stotina* kao ono drevno *Neka Bude Svetlost*. (Fokner, 2015: 5)

Fokner, zatim, postepeno počinje da dekonstruiše ovaj mit, prvo pružajući uvid u to šta su varošani znali u trenucima odvijanja određene radnje, zatim šta su o tome govorili, i najzad šta će tek kasnije saznati. Potom se taj proces još više usložnjava uvođenjem novih naratora, koji ga, za razliku od Kventina, ne oslikavaju kao mitsku, već kao istorijsku figuru i na taj način ga stavljaju u veliki broj različitih konteksta, kao muža, oca i zeta, kao prijatelja i generala, i najzad kao sina i *brđanina* (*redneck*¹⁹). Stoga, ne samo da do kraja romana čitalac utvrđuje da Tomas Satpen ipak nije ova strašna gotska figura, već ga u potpunosti može uvrstiti u red običnih ljudi. Ovakvo pričanje priče o čoveku i izjednačavanje mita i priče, kako Radojka

19 *Redneck* je reč pogrdne konotacije koja se u SAD koristi da okarakteriše ruralne belce, naročito one iz južnog dela Amerike, za koje se smatra da su neobrazovani i konzervativni.

Vukčević navodi, predstavlja jedan od osnovnih principa Foknerove poetike, jer za njega priča o čoveku ima „snagu mita” i „važnija [je] od svega ostalog što je prati” (1997: 68). Ta priča ima „mitološku patinu”, jer pripoveda o čovekovoju večnoj borbi sa samim sobom, što joj daje „kvalitet mitološke trajnosti, nepromenljivosti, istinitosti”; ona otkriva Kasirerovu (Cassirer) istinu, „istin[u] [koja je] sadržana u mitu” (Vukčević, 1997: 103, 107, 217).

Pored toga, autor pruža i uvid u to na koji način se konstruišu mitovi²⁰, pa se može uočiti da se, posredstvom lanca prepričavanja kriomičnih posmatrača, događaji i karakteri mistifikuju, njihovi postupci preuveličavaju, a njihova ličnost svodi na osobine koje se podudaraju sa onim epitetima koji bi mogli da okarakterišu te postupke, na taj način praveći obmanjujući narativ kojim se udaljava od istine. Štaviše, svojom narativnom tehnikom repeticije i revizije, Fokner dekonstruiše priču u procesu njenog stvaranja, i to prateći obrnuti hronološki redosled, posledično ostavljajući prostora za konstruisanje novog narativa sa istim likovima i događajima, ali različitim motivima za njihova delanja. Takođe nam predstavlja i jedan od tih novonastalih narativa, kroz Šrivovo pripovedanje o odrastanju glavnog protagoniste, o dinamici odnosa između njega i ostalih članova porodice Satpen, zatim o njegovom i odnosu njegove dece prema prvom sinu Čarlsu Bonu, kao i posledicama koje je njegov prvi brak imao kada je u pitanju njegov plan da uspostavi sopstvenu dinastiju.

Česta promena perspektive i vraćanje na izmenjene činjenice dovodi do ukidanja binarnih opozicija, za šta Vadlington (Wadlington) tvrdi da je predmet kritike čitavog Foknerovog opusa (1995: 201). Najupečatljivija promena percepcije Tomasa Satpena dešava se u poglavlju u kome general Kompson prepričava Kventinu šta mu je Satpen ispričao o svom detinjstvu, u kome je doživeo naglo otrežnjenje kada ga je sluga afroameričkog porekla oterao sa praga kuće jedne imućne beličke porodice i podrugljivo mu saopštio da mora ući sa zadnje strane. Saznajemo kako su polako počele da mu se otvaraju oči i kako je osvestio surovost sveta u kome tek treba da počne da živi.

Naučio je ne samo razliku između belih i crnih ljudi, nego je učio da postoji razlika između belih i belih ljudi koja se nije merila podizanjem nakovnja ili izbijanjem očiju ili time koliko je ko mogao popiti viskija, a onda ustati i izići iz sobe. (Fokner, 2015: 204)

Tako je on vremenom izgubio svoju *bezazlenost* i shvatio da će u životu morati krvavo da se bori za to da više nikada ne oseti da ga bilo ko posmatra kao bezvrednu stoku, a to je značilo da mora da se popne na lestvici društva, kako bi stekao određeno poštovanje i ugled. Ovim opisima njegovih ranih iskustava po silasku sa američkih brda otkrivamo jedno potpuno novo lice ovog junaka, za koga sada možemo

²⁰ Ovdje se pod mitom podrazumeva priča, odnosno legenda, koja se stvara među ljudima određene zajednice i prenosi sa kolena na koleno.

poverovati da za vreme izgradnje Satpenove Stotine nikada nije podizao glas na crnce koji su radili za njega, već ih je „predvodio, davao im primer u najpogodnijem trenutku, delovao više blagošću nego bezdušnim ulivanjem straha” (Fokner, 2015: 31–32). Štaviše, iako ih možda osuđujemo, možemo razumeti sve njegove loše postupke i neverovatnu želju i insistiranje na uspostavljanju sopstvene dinastije i pripisati ih odrastanju u divljini, ocu alkoholičaru i nedostatku obrazovanja, jer on i nije imao drugi izbor.

Ovakvo ambivalentno oslikavanje glavnog protagoniste otkriva jednu univerzalnu istinu o ljudskoj prirodi, koja se ne može kategorisati na dobru i lošu, već se u njoj konstantno bore ove dve sile, koje u različitim situacijama i okolnostima izbijaju na površinu. Tomas Satpen možda jeste hladnokrvni, nepromišljeni siledžija, ali je on ujedno i preplašeni dečak koji je izgubio svoju *bezazlenost* i grčevito se bori da pronađe svoje mesto u duboko podeljenom američkom rasističkom i klasnom društvu. Štaviše, predočavanjem ove traume iz njegovog detinjstva čitaocu se podiže svest i o tome na koji način detinjstvo i odrastanje mogu uticati na formiranje ličnosti, kao i tome da je svaki eksces u ljudskom ponašanju zapravo samo jedan nezdravi mehanizam suočavanja sa stvarnošću.

Najzad, čini se da Fokner korišćenjem ovih narativnih tehnika upravo želi da obezbedi čitaocu mogućnost da sagleda širu sliku, jer nekada ni prisustvo samom događaju ne može da garantuje spoznaju istine onakva kakva ona jeste, zbog upliva trenutnih emocija i suženog vidokruga učesnika. Tek kada se malo odvojimo od događaja i osvrnemo na njega, sa određene distance, što nam Fokner zapravo u ovom romanu i pruža, možemo hladne glave da sagledamo i ljude i događaje. To i sam Kventin uočava: „mogao je to da vidi; čak kao da je bio prisutan tamo. Onda je pomislio. *Ne. Da sam bio tamo ne bih ovo mogao videti tako jasno*” (Fokner, 2015: 172).

Konačno, možemo reći da Fokner u romanu *Avesalome, Avesalome!* stvara fikcijski svet koji, iako preplavljen gotskim opisima, ipak odaje utisak autentičnosti, zahvaljujući svom načinu pripovedanja u maniru usmenog kazivanja, fragmentarnosti teksta koja čitaoca tera da aktivno učestvuje u procesu čitanja i dopunjava procepe u značenju, kao i postupkom repeticije i revizije, kojima podražava realan proces traganja za istinom. Nasuprot tome, iako čitaoca ne dovodi do spoznaje definitivnog razloga delanja junaka i ne otkriva mu sve detalje, on ga ipak približava fikcijskoj istini, jer mu daje više perspektiva, koje mu omogućavaju određenu dozu objektivnosti u donošenju sopstvenog suda. Uprkos tome što čitaocu ne pruža čvrsta saznanja o događajima unutar fikcijskog sveta Joknapatofe, on ipak otkriva mnogo toga o realnom svetu i njegovom funkcionisanju. U tom smislu, ovaj roman je preplavljen istinama koje se mogu podvesti pod epistemološki model istine u književnosti, budući da likovi i događaji, iako ne oslikavaju stvarnost na doslovan način, ipak čitaocu pružaju uvid u to na koji način svet funkcioniše, otkrivajući mu njegovu dinamiku i sve njegove pojedinosti u zavisnosti od vremenskog i društvenog konteksta u kome se odvija. Naime, Fokner nam otkriva mnoge paradigmatičke

istine o ljudskoj i prirodi istine same po sebi, potom istinu o međuljudskim odnosima, o nemogućnosti bega od prošlosti, o životu na jugu Amerike, i na kraju, istinu o posledicama Građanskog rata. Naposljetku, ovaj roman može refigurisati i čitaočevu percepciju o istini stvarnosti, jer mu može podići svest o tom svetu i razbiti određene predrasude, nakon čega će moći da posmatra svet na drugačiji način, što se neminovno uklapa i u figurativni model istine u književnosti.

Dakle, kada je reč o istini u romanu *Avesalome, Avesalome!* može se zaključiti da potraga za njom predstavlja jednu od centralnih tema, budući da se odvija u okvirima samog narativnog teksta, ali i van njega, a da su Foknerov osobeni stil pripovedanja i eksperimentalne narativne tehnike bile ključne u stvaranju percepcije istinitosti i autentičnosti pripovedanja, kao i oblikovanju čitaočeve percepcije realnog sveta, kroz otkrivanje mnogih paradigmatiskih i univerzalnih istina o njemu, njegovoj kompleksnosti i ambivalentnosti.

Literatura

- Abot, H. P. (2009). *Uvod u teoriju proze* (M. Vladić, prev.). Beograd: Službeni glasnik.
- Blotner, J. (2005). *Faulkner: A Biography*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- Brooks, C. (1990). *William Faulkner: The Yoknapatawpha Country*. Baton Rouge: Louisiana State University Press.
- Douglass, P. (1986). *Bergson, Eliot and American Literature*. Lexington: University Press of Kentucky.
- Duvall, J. N. (2022). Faulkner and Print Culture. In S. Gleeson-White, P. Dabashi (Eds.), *The New William Faulkner Studies* (pp. 67–84). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutcheon, L. (2004). *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*. London: Routledge.
- Kvas, K. (2011). *Istina i poetika*. Novi Sad: Akademska knjiga.
- Malin, I. (1973). American Gothic Images. *Mosaic: A Journal for the Interdisciplinary Study of Literature*, 6(3), 145–171.
- Miller, J. H. (1968). *Time and the Novel*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Moreland, R. C. (1995). Faulkner and Modernism. In P. M. Weinstein (Ed.), *The Cambridge Companion to William Faulkner* (pp. 17–31). Cambridge: Cambridge University Press.
- Napolin, J. B. (2022). Faulkner's Acoustics, or *Minor Sound*. In S. Gleeson-White, P. Dabashi (Eds.), *The New William Faulkner Studies* (pp. 101–114). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rowe, J. C. (2007). Faulkner and the Southern Arts of Mystification in *Absalom, Absalom!*. In R.C. Moreland (Ed.), *A Companion to William Faulkner* (pp. 445–459). Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Sundquist, E. (1983). *Faulkner: The House Divided*. Baltimore: John Hopkins UP.
- Towner, T. M. (2008). *The Cambridge Introduction to William Faulkner*. New York: Cambridge University Press.
- Vukčević, R. (1997). *Fokner i mit*. Podgorica: Univerzitet Crne Gore.

Wadlington, W. (1995). Conclusion: The Stakes of Reading Faulkner – Discerning Reading. In P. M. Weinstein (Ed.), *The Cambridge Companion to William Faulkner* (pp. 197–221). Cambridge: Cambridge University Press.

Izvori

Fokner, V. (2015). *Avesalome, Avesalome!* (L. Bauer Protić, prev.). Beograd: Nova knjiga plus.

Nina D. Tucaković

Summary

SEARCHING FOR THE TRUTH IN WILLIAM FAULKNER'S *ABSALOM, ABSALOM!*

This paper explores the concept of truth in William Faulkner's *Absalom, Absalom!* by analyzing how narrative techniques, such as multiperspectivity, fragmentation, repetition and revision, and oral storytelling, shape the reader's perception of truth. The first section introduces different models of literary truth and explains why this analysis will focus on epistemological and figurative models. Since the novel neither directly references reality nor provides reliable knowledge about events within its fictional world, these two models are employed as the most suitable for such an analysis.

In the second section, the author examines the aforementioned narrative techniques, concluding that they depict a complex process of discovering the truth, while also revealing its layered nature. The multiperspective approach offers readers a broader view, but also problematizes the principles of the authenticity model by showcasing how different narrators interpret the same events. Furthermore, the narrative technique of fragmentation neutralizes any singular notion of truth, allowing readers to fill in the gaps with their own interpretations.

The final section of this paper identifies key truths embedded in the novel, such as those concerning human nature, relationships, the inescapability of the past, as well as the realities of life in the American South and the consequences of the Civil War. These can be categorized under the epistemological model of literary truth. The figurative model approach is also present, as the novel enables readers to reshape their perception of truth in reality and thus foster a deeper awareness of the world around them.


Key words:

truth, William Faulkner, *Absalom, Absalom!*, narrative techniques


<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.13>
821.512.161.09-34 Топрак М.

Utjecaj migracija na glavne likove u kratkoj priči „Hayal Kahvesi” turske autorice Menekşe Toprak – psihoanalitički pristup

Melinda M. Botalić*

Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Odsjek za turski jezik i književnost
 <https://orcid.org/0000-0001-5622-1134>

Amina N. Isić

Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Odsjek za turski jezik i književnost
 <https://orcid.org/0009-0005-8576-3422>

Key words:

psihoanaliza,
identitet,
drugi,
migracije,
Menekşe Toprak

Апстракт

Rad se bavi pitanjem utjecaja migracija na psihičko stanje likova u priči „Hayal Kahvesi”. Instumentarijem psihonalize fokusirat ćemo se na snove koji su, prema Freudu, kraljevski put u nesvjesno, a u ovoj priči snovi su, zajedno s obilato korištenom simbolikom, bez sumnje, u vezi s migracijama. Nesvjesno, koje prema Lacanu predstavlja neizmijerno veliku i zamršenu mrežu koja obuhvata ljude te se u njih utkiva, predstavlja sliku jezika, što ćemo u ovom radu prikazati kroz sliku djece koja se koriste izmišljenim jezikom kako bi isključili svijest i pobjegli od traume. Pitanje *drugog*, u ovom slučaju djece i roditelja koji su migrirali iz matičnih zemalja na malo njemačko osrto, otvara nam mogućnost uvida u probleme s kojima se oni susreću, što ćemo nastojati potkrijepiti relevantnim psihoanalitičkim teorijama. Usljed odsustva integracije u društvenu zajednicu, dezorijentirani pojedinac sklon je devijantnom ponašanju, a to se oslikava i na primjerima junaka ove kratke priče. Suočavanje s pitanjem ličnog i kolektivnog identiteta likova kao posljedica migracija jedna je od temeljnih okosnica ovog rada. (primљeno: 4. новембра 2024; прихваћено: 2. децембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>



* Filozofski fakultet
Odsjek za turski jezik i književnost
Tihomila Markovića 1
75 000 Tuzla, Bosna i Hercegovina
melinda.botalic@untz.ba

1. Uvod

Utjecaj migracija na psihičko stanje likova, prije svega djece u priči „Hayal Kahvesi”¹, te disocijacija i fantazmatsko kao bijeg od stvarnosti koji su njihov rezultat, temeljne su odrednice ovoga rada. Naime, priča započinje opisom djece koja se igraju u parku nasuprot kafića iz kojeg ih posmatra pripovjedač, radnik u tom kafiću, koji se nalazi u jednoj četvrti u nekom gradu, negdje u Njemačkoj, gdje većinom žive radnici migranti iz različitih zemalja. U ovoj priči, prije svega, govori se o hibridnosti, tranziciji identiteta, o bivanju na dva mjesta, i istovremeno nemogućnosti bivanja dijelom ni jednog od njih. Naravno, ovo nije isključivo povezano s prostorom, nego se može odnositi i na situacije, unutrašnja stanja osobe, te pitanje kako i gdje ta osoba vidi sebe. Likovi u ovoj priči doživljavaju migracije, kako u fizičkom, tako i u psihičkom smislu. Svi oni su na neki način u procjepu između dvije krajnosti, dva svijeta, i negdje i nigdje. U nemogućnosti da pronađu svoje mjesto, njeni likovi tragaju, griješe, posrću i ustaju u potrazi za boljim sutra. Oni koegzistiraju u međuprostoru i svi su u nekom stanju migracije, a to osjećanje i autorica, Menekşe Toprak, itekako dobro poznaje, jer i sama živi na relaciji Istanbul–Berlin.

Dakle, roditelji djece migrirali su iz matičnih zemalja na malo njemačko ostrvo i opisani su kao „problematična omladina koja kupuje i prodaje drogu, poteže za nožem u školskim dvorištima, otima džeparac od slabašnih učenika i udara profesore u školama” (Toprak, 2009: 90). Njihovo devijantno ponašanje tokom odrastanja „u getu u kojem su živjeli većinom iseljenici” (Toprak, 2009: 90) i odstupanje od društvenih normi nesumnjivo su utjecali i na psihofizičko zdravlje njih samih, a kasnije i njihove djece.

Samo preseljenje iz jednog društvenog okruženja u drugo, u kojem vladaju drugačija pravila, kod dezorijentiranog pojedinca izaziva otpor i tjera ga da stvara vlastita pravila koja su u suprotnosti sa normativima društva (usp. Martinjak/Odeljan 2016: 17). Budući da su živjeli od socijalne pomoći ili su se bavili lošim poslovima, što označava odsustvo društvene integracije, kako pojedinca tako i grupe, ne iznenađuje ni devijantno ponašanje koje ih karakterizira. Čitave generacije koje su migrirale iz matičnih zemalja zauzimaju marginalne pozicije u društvu i nerijetko su izložene stereotipiziranju i diskriminaciji. S tim u vezi „mi te *druge* (u kulturi) svodimo na *drugost*, fiksiramo i zamrzavamo njihove identitete, osnažujući na taj način binarni model mišljenja koji *drugost* svodi na razliku u kojoj se ogledaju normativne identitetske forme i obrasci što ih nameće upravo kultura” (Blagojević, 2010: 27).

Odrastanje u ovakvoj nepovoljnoj klimi u kojoj su u dobroj mjeri zanemarene i odgojne uloge za rezultat ima nezadovoljene dječije potrebe, te u ovoj priči ukazuje na roditelje koji svojoj djeci uskraćuju primarni cilj – osjećaj zadovoljstva, ljubavi i lijepih osjećanja. Prema Freudu svaki čovjek, pa tako i djeca, imaju urođeni nagon

1 Priča „Hayal Kahvesi”, prevedena je na srpski jezik pod naslovom „Kafe za maštanje” i objavljena je u časopisu *Beogradski književni časopis*, br. 46–47, 2017. godine (s turskog prevela Jelena Janković, 77–85). Prijevod u ovom radu pripada autoricama i napravljen je isključivo za potrebe ovog rada.

– energetski i motorički impuls da izbjegnemo bol i nezadovoljstvo, te postignu lijepa osjećanja, s tim što se pod ovim principom zadovoljstva ne misli na hedonističku koncepciju, već na redukciju. U prvoj psihoanalitičkoj teoriji nagoni su svrstani u dvije skupine: seksualni nagoni i nagoni ega (težnje neseksualne prirode koje se suprostavljaju seksualnim nagonima). Pod pojmom „seksualnost” u psihoanalizi se ne misli samo na pol, polne razlike i na reproduktivno ponašanje, već Freud termin seksualnost koristi u jednom širem smislu – „široko shvaćena reč 'ljubav', 'strast', ili 'Eros'” (Freud, 2006: 12). Dakle, „pojam uključuje kako onu čulnu, telesnu stranu seksualnog nagona, tako i onu 'višu', duševnu, duhovnu komponentu, sva nježna, prijateljska osjećanja, raznovrsna stremljenja za koja se koristi višesmislena reč 'ljubav'” (Freud, 2006: 12).

2. Bijeg u izmišljeni jezik

Socijalna nezrelost i nepoštivanje autoriteta neminovno nose sa sobom i emocionalnu nezrelost, što se potvrđuje i u slučaju odnosa roditelja prema djeci iz priče „Hayal Kahvesi”. Svojim društveno neprihvatljivim ponašanjem roditelji su u fokus medija doveli i svoju djecu.

Dan-dva do kraja školske godine, ovamo je došla prvo televizijska ekipa, zatim još jedna, a kasnije i štampani mediji zajedno s fotografima i nekoliko radijskih ekipa. Najprije su svi izdaleka posmatrali djecu koja su se igrala u parku. Da li zbog toga što nisu mogli pronaći ništa posebno ili možda zbog toga što nisu imali ovlaštenja da ih fotografišu, ni da razgovaraju s njima, samo su ih posmatrali, iako sam ja mislio da će ih fotografisati. Ali su, zato, svi, bez izuzetka, svratili u kafić. Prvo su, kao da su se dogovorili, naručili po jedan čaj ili kafu, a kasnije su me pitali kako mogu doći do roditelja ove djece [...] Također, svi su, bez izuzetka, željeli znati jesam li bio svjedok svađe i nasilja u ovim zgradama i jesu li se djeca mnogo svađala između sebe. Iz petnih žila sam se naprezao da saznam šta sve žele od porodica i zašto su ova djeca, odjednom postala fokus medija. Ona su bila djeca problematičnih mladih ljudi [...]. (Toprak, 2009: 90)

Odbrambeni mehanizam i bijeg u fantaziju i disocijaciju kod ove djece rezultirao je izmišljenim jezikom koji niko nije mogao razumjeti, pa čak ni njihovi roditelji.

Uzmimo da su svi došli s nekoliko riječi na maternjem jeziku na ovo ostrvo. S tim riječima osnovali su nov novcat zajednički jezik i uvrstili ga u vokabular. Arapski, hrvatski, kurdski, turski, poljski i ko će znati koji sve jezici su došli na ovo malo ostrvo, rame uz rame s njemačkim, pomiješali su ih jedan u drugi i sjedinili u jedan novi jezik koji će moći razumjeti samo oni. (Toprak, 2009: 89)

Međutim, ovaj nerazumljivi, izmišljeni jezik zasigurno je imao dublje značenje, te je za djecu predstavljao bijeg od stvarnosti i traume integracije u novo društveno okruženje.

Djeca su se međusobno savršeno razumjela, formirajući za sebe jedan mali, siguran svijet, i dok su komunicirali na tom izmišljenom jeziku izgledali su kao „da su se odrekli cijele svoje sudbine” (Toprak, 2009: 89), što predstavlja jedan od simptoma disocijacije – „isključiti svijest od stvarnosti i formirati novu ličnost” (Kovačević, 2020: 1). Budući da se disocijacija definira kao psihološki proces u kojem se od traumatskih iskustava osoba brani kognitivno i/ili emocionalno, to se u ovom slučaju potvrđuje upravo kroz jezik: „Ponekad, u ovom mom kutku, zgrade i one koji u njima žive vidim kao tek jednu osobu. Možda zbog toga što su jezici koji su preplavili zgrade [...] našavši ovdje, preobrazili u jedno zamršeno jezično klupko” (Toprak, 2009: 89).

Iz navedenog proizlazi da jezik upravo ima značenje nesvjesnog. Prema Jungu „jezik i 'stanovnici' nesvjesnog su arhetipovi i simboli, a sredstvo priopćavanja snovi” (Jung, 1987: 10). Također, i Freud je smatrao da nesvjesno ima odjek u snovima jer „tumačenje snova je put do spoznaje nesvjesnog u duševnom životu” (Freud, 2001: 6), i to ne samo u snovima, već da ono nesvjesno govori pomoću našeg govora i da se otkriva u jezičkim omaškama. Freud je smatrao da je jezik dvojna struktura jer „dok mi mislimo da govorimo ono što mislimo, često i nešto drugo dolazi do izražaja, čega mi nismo ni svjesni” (Freud, prema Lešić, 2005: 44). Naime, za njega nesvjesno nije jezik, nego ono što se manifestuje putem jezika.

U priči se nesvjesno manifestiralo putem jezika i putem fantazije, i to putem fantazije kod svih likova u priči, a putem jezika kod pripovjedača, djece i smeđokose djevojke. Djeca su nesvjesne sadržaje ispoljila upravo tim putem. Razumjela ih je jedino smeđokosa djevojka, dok je pripovjedač jednom čak upotrijebio njihov jezik, uprkos tome što ih često nije razumio. Shodno tome, možemo reći da su dijelili s njima iste ili slične nesvjesne sadržaje koji su preplavili svjesno.

Jezički nomadizam u slučaju ove djece podrazumijevao je dinamiku i transgresiju, što je njima, uslijed nepripadanja, otvorilo put simboličkoj akciji slobode. Determinirani nesavladivim okvirima izvana, djeca su iznutra, u svom mikrokosmosu, stvorila jedan zaseban i funkcionalan svijet.

3. Veza između migracije i psihičkog stanja likova

U priči se pojavljuje motiv djece koja, kako smo rekli, potječu iz migrantskih porodica koje su se doselile na malo njemačko ostrvo, i koja odrastaju u disfunkcionalnim porodicama, te s tim u vezi efekat ovog neujednačenog obračuna snaga (potiskivanje), odnosno neuspjeh ljubavi, prouzrokuje povlačenje *Ja* u samog sebe. To jeste, *Ja* migrira od roditelja, okoline, od neprijatnosti koja nastaje uslijed nedostatka ljubavi, privrženosti, i mogućnosti da *Ja* bude *Ja*. Dakle, mnoge stvari su drugačije u dobi kad se ne znaju „granice” koje uzrokuju migracije – uključujući jezik (usp. Ćelik, 2009). Ovo ukazuje na to da se ovaj komentar može shvatiti u doslovnom, ali i u prenesenom značenju. U doslovnom smislu, djeca su migrirala iz rodnog mjesta u Njemačku: „Arapski, hrvatski, kurdski, turski, poljski i ko će znati koji sve jezici su došli na ovo malo ostrvo, rame uz rame s njemačkim...” (Toprak, 2009: 89). Međutim, u prenesenom značenju, može se reći da su mnoge stvari drugačije

kada ne postoje pravila koja moramo slijediti, koja stječemo po rođenju i njima smo određeni, odnosno koja nam se sama „upisuju“:

Predstave koje dete stvara o sebi u stadijumu ogledala stvaraju sliku idealnih *Ja*, dok uporedo tokom učenja jezika nastupa simbolički poredak koji subjekta lišava autonomije. Čovek mora da govori da bi izrazio sebe, ali govoreći koristi reči koje ne potiču od njega, već iz sfere otuđujuće kulture (Burzynska/Markowski, 2009: 69).

Dakle, dijete usvaja vlastitu sliku u ogledalu, ne primjećujući da ono počiva na iluziji. Ono/*ego* vjeruje da je ono upravo to što vidi, međutim „verovati u *ja* znači verovati u privid. U fantazam. U tobožnju izvesnost, sopstvenog, nerazlučenog, ogledalnog lika. U efekat niza sukcesivnih narcističkih identifikacija” (Lacan, prema Jevremović, 2000: 27). Ono biva podsticano i verbalno i gestikulativno od strane okoline da se identifikuje sa slikom kao *ja*, što će reći da je *ja* od samog početka prožeto diskursom Drugog. Drugi, odnosno majka koja do osamnaestog mjeseca života djeteta predstavlja Realno, jer je zadovoljavala sve njegove potrebe, sada dijete uvodi u simbolični poredak. Međutim, kako majka ili bilo koji Drugi zbog svoje prirode označitelja nikada ne može upotpunosti zadovoljiti zahtjeve koji se prema njima artikulišu, a svaki zahtjev je „zahtev ljubavi” (Lacan, 1983: 265), dijete postavlja „pitanje Drugom (...) formulirano u obliku jednog: *Che vuoi? Šta hoćeš?*” (Lacan, 1983: 293). Šta hoćeš da bih dobio tvoju ljubav? Stoga je „čovekova želja – želja Drugog” (Lacan, 1983: 293). Da bismo se zaštitili od ove želje koja znači otuđenje potrebno je ograničenje 'zakon', to jeste pojava Trećeg/Oca. Treći služi kako bi dijete uspostavilo svoju želju i odvojilo se od majke tj. formiralo identitet identificirajući se s Ocem (zakoni, pravila, norme) odnosno simboličnim poretom, što predstavlja razrješenje Edipovog kompleksa. I kako ne bi bilo majčina „igračka” ostavljeno na milost i nemilost njene želje. „'Otac' ne mora biti baš otac djeteta, nego bilo koja osoba ili označitelj (npr. zanimanje, hobi) koji zaokuplja majčinu želju i olakšava pritisak na dijete” (Kovačević, 2010: 22). Nepostojanje Trećeg (najčešće oca) kao i narušeni odnos između Drugog (najčešće majke) i Trećeg (najčešće oca – slabić) vodi ka psihozi.

Psihotičar je vječito u poremećenom odnosu s Drugim. *Ja* je u vječitom rascjepu. Ono se sedimentuje još u prvobitnom obliku, kao i kasnije, tokom učenja jezika. Jer da bi se dijete izrazilo „koristi reči koje ne potiču od njega već iz sfere otuđujuće kulture [...] i postaje sam sebi stran” (Burzynska/Markowski, 2009: 69). Shodno tome, subjekat je prisiljen ne biti svoj, jer „ako je subjekat uhvaćen u radikalno spoljašnju mrežu označitelja, već je mrtav, raskomadani i podjeljen” (Žižek, 2002: 206). Mrtav, raskomadani i podjeljen znači da je „subjekat izgrađen na nedostatku, a taj nedostatak predstavlja nemogućnost pronalaženja najličnijeg *signifianta* za izražavanje samog sebe. Umesto toga progovara Jezik, odnosno *l'Autre*” (Burzynska/Markowski, 2009: 70). To jeste, djeca progovaraju na novom, za većinu nerazumljivom Jeziku, migrirajući od riječi iz sfere otuđujuće kulture, koristeći Simbolički Drugi

(*l'Autre*), pošto se, kako to pripovjedač navodi „oni razumiju s novim novcatim riječima koje su izmislili između sebe. Ponekad mislim da su se odrekli cijele svoje sudbine” (Toprak, 2009: 89). Naime, oni su se odrekli onoga što ih je zateklo pri samom dolasku na svijet i prisilno ih odredilo, odrekli su se simboličkog poretka i tako se približili Realnom, a „realno je traumatično jezgro u ljudskoj psihi koje slabi odnos sa stvarnošću. Tada nastaje efekat neobičnosti, stranosti i začudnosti” (Burzynska/Markowski, 2009: 71).

3.1. Trauma, jezik, pisanje, snovi

Približavanje Realnom, odnosno onome za šta nema riječi u jeziku, produkt je traume. Zbog toga, ono što oni govore mnogi ne razumiju, ali razumiju sami sebe, jer dijele iste traume i progovaraju istim Jezikom. Jedina osoba koja je razumjela jezik djece bila je mlada brineta: „Pogled joj se zaustavio na dječijem igralištu baš nasuprot kafića. Slušala je djecu i kao da je razumjela jezik koji su smislili između sebe. Mislim da sam u njenom pogledu vidio najprije izgubljenost, a potom tugu” (Toprak, 2009: 95).

Na osnovu ovoga može se reći da ona dijeli iste traume kao i djeca. Nakon što se prisjetila traume, „odmah je izvadila neku svesku iz tašne i počela pisati” (Toprak, 2009: 96). Izbjegavajući osjećaj neprijatnosti, nastojala je migrirati na način da se bavi pisanjem, jer kako i Lacan navodi „pisanje je pokušaj maskiranja traumatičnog jezgra pomoću identifikacije sa simboličkim književnim smislom” (Burzynska i Markowski, 2009: 72). No, mlada brineta nije jedina pribjegli književnosti, već slično čini i pripovjedač:

Primjetio sam kafić, ušao unutra i predao se tišini koja je obećavala mir. Zavalio sam se u jednu od fotelja i satima sam čitao novine, rješavao križaljku, prelistavao neku knjigu priča koja se nalazila na polici uz fotelju i koja je imala providne tanke listove, a čije su stranice zbog greške u štampi bile izmiješane, zatim sa čitao neku knjigu o politici koja je govorila o vojnom udaru osamdesetih godina u Republici Turskoj, potom knjigu recepata s maslinovim uljem, pripovijetku... (Toprak, 2009: 92)

Dakle, pripovjedač u sebi nosi neku bol, nešto od čega migrira, što se nazire na samom početku priče kad on, da bi izbjegao osjećaj neprijatnosti, izbjegava dati odgovor:

Neki su željeli znati i koliko ja imam djece i da li mi žena radi. Ponašao sam se prema njima uljudno koliko god sam mogao. Nisam im rekao da neću moći imati dijete i da sam se već dva puta ženio i razvodio, ali sam im, na izmišljenom jeziku djece, objasnio da sam samac. (Toprak, 2009: 92)

Izmišljeni jezik djece jeste Jezik kojim se prepoznamo, koji upotrebljavamo kad osjećamo neki nedostatak. Nedostatak pripovjedača (žena i potomstvo) i djece

(odsustvo privrženosti roditelja ili zanemarivanje) nije bio isti, zbog čega on kaže: „Često ih ne mogu razumjeti...” (Toprak, 2009: 89). Ali ono čemu su i jedni i drugi pribjegli bilo je identično, a to je Jezik ili *Drugi* (fr. *l'Autre*). Prema Lacanu *Drugi* (*l'Autre*) jeste „mesto” s kojeg se postavlja pitanje o mojoj želji, ’mesto’ na kojem sam prepoznat kao *Ja*” (Lacan, prema Burzynska/Markowski, 2009: 72).

Svi likovi u priči migriraju na mjesto gdje će se osjećati bolje, ili se barem tome nadaju. Usljed razočarenja što ljudi ne svraćaju u kafić za kojeg je vlasnik mislio „da je ono što daje šarm ovom mjestu sa svojom dekoracijom, ambijentom i knjigama koje se nalaze unutra i da će unijeti boju u živote ljudi koji žive u ovim zgradama” (Toprak, 2009: 91), on sve manje i manje dolazi u kafić. Po priči okoline, koja na taj način bježi od vlastitih života koji su „učmali, ravnodušni i bijedni” (Toprak, 2009: 93), on je, također, migrirao i otvorio „bar koji mu donosi novac na obalama Egejskog mora, i u tom bi baru uvečer tjerao svoju ljubavnicu Ruskinju ili Poljakinju da pleše, a noću bi je prodavao bogatim mušterijama čime je punio svoj džep” (Toprak, 2009: 92).

S druge strane, domaćice i nezaposleni muškarci „koji se nelagodno osjećaju zbog toga što žive od socijalne pomoći” (Toprak, 2009: 88), migriraju od takvog osjećaja i svog ustajalog života gledajući televiziju. Žele kafić u kome će pripovjedač ubaciti „sto za bilijar, stolove za igranje karti, bife u kojem se služi pivo, televizor s turskim kanalima, kanalima na kojima će se gledati utakmice...” (Toprak, 2009: 95). Djeca pribjegavaju igri, koriste izmišljeni Jezik, mlada brineta se bavi pisanjem, a pripovjedač prihvata posao u kafiću i sanjari. Sanjarenje predstavlja njegov bijeg, jer je ono „konzistentno, sukladno željama i žudnji subjekta, ovisi samo o njemu, ne trpi prigovore i lako se uređuje” (Hörisch, 2007: 191). U stvarnosti, njegov san bio je kafić u koji se želio i preseliti: „Govorim da ću ostaviti svoj jednosoban stan u kojem s komšijama dijelim toalet i kupatilo i da ću se preseliti u potpunosti ovdje, ali se sjetim da će se možda kasnije pojaviti vlasnik, pa od te misli odustanem.” (Toprak, 2009: 92)

Dakle, vlasnik predstavlja jednu vrstu prepreke da pripovjedač u potpunosti zauzme kafić. Zato ga i sanja kao nekog ko je zauzeo njegovo mjesto i prsa njegove majke koja su zimi topla, a ljeti hladna, baš kao i kafić koji ga ljeti štiti od vrućine, a zimi od hladnoće. Sanja ga kao nekog ko sanjari u bašti njegovog djetinjstva, u hladu žalosne vrbe koju je sada zamjenio kesten. Iz sna saznajemo za slabost i nepostojanje Trećeg u pripovjedačevom životu, što vodi ka psihozi u kojoj „ne postoji prožimanje između subjekta i Drugog, već je Drugi viđen kao neko ko se potpuno iz vani (spolja) konfrontira sa subjektom i hoće da zauzme njegovo mjesto” (Kovačević, 2010: 36), baš onako kako pripovjedač opisuje vlasnika kafića u svom snu:

U našoj je kući, ali ne u stanu zgrade u kojem živi sada moja ostarjela majka, već u bašti naše kuće, u mom djetinjstvu, pijucka čaj koji sam skuhao mušterijama. Sav se obukao k'o ja i zauzeo moje mjesto; u miru sanjari na sećiji ispod vrbe koja pravi hlad u našoj bašti. (Toprak, 2009: 93)

Njegov užitek da zauzme kafić ostaje neispunjen, a njegova želja biva potisnuta u nesvjesno, što se odrazilo kroz san, jer „prelazak skrivenih misli iz sfere nesvesnog u svest je san” (Burzynska/Markowski, 2009: 61). Otuda i naziv priče „Hayal Kahvesi” odnosno, u prijevodu „Kafić iz snova”. Na osnovu toga možemo reći da djetinjstvo predstavlja metaforu za psihu, dok kuća simbolizira svijest, a bašta u kojoj se sanjari metafora je za nesvjesno.

3.2. Majka – Realni Drugi i odsustvo Trećeg

Također, radijska emisija *Arkası yarın (Nastavak sutra)* prema Jungu mogla bi se definirati kao „ostatak prvobitne kulture ili kolektivnog *a priori* individualne *psyche*” (Burzynska/Markowski, 2009: 66), a s druge strane prema Lacanu ona bi mogla biti metafora za „*Stvar/objets petit a*, odnosno ‘objekti malo a’ koji su raspršeni ostaci nedosežnog realnog na koje cilja uživanje. Žudimo za uživanjem koje uvijek iznova izmiče” (Hörisch, 2007: 192). *Stvar*, baš kao i san pripovjedača, podseća na Freudov ‘pupak sna’ koji stvara značenje, ali im je nedostižan.

Uskoro je majka pojačala zvuk prigušenog radija koji je uvijek bio upaljen. Jedna od emisija *Nastavak sutra* koja se svaki dan emitira u epizodama koje se završavaju u najzanimljivijem momentu je počela. Možda, ne razumije sve lako, kao što može emisiju *U našem vrtu*. Ali on misli da je zakoračio u svijet odraslih i da se ljubav i intriga nalaze tamo. Ako neke stvari propušta i ne može u potpunosti razumjeti, osluškuje glumce stranih imena, misteriozne glasove koji dolaze iz drevnih vremena i dalekih zemalja i uranja u svijet mašte. Nešto strano istovremeno pripada i nama. (Toprak, 2009: 94)

Iz sna saznajemo za slabost i nepostojanje Trećeg, tj. oca, u pripovjedačevom životu, jer kako saznajemo iz priče njegov otac je umro od „dva pucnja koja su ga stigla dok je kroz kapiju ulazio u baštu” (Toprak, 2009: 96). Ovo možemo shvatiti u doslovnom smislu, pretpostavljajući da se radilo o ratu koji pripovjedača i njegovu majku navodi na iseljenje u drugu zemlju, ali i na način da je nastradao od dva pucnja Simboličkog poretka/glavne ulice, jer se nije nosio sa svojom funkcijom – funkcijom Oca. Zbog toga, njegova sjena (zaštita) jednaka je sjeni žalosne vrbe koja izgleda jadno, povijeno i nejak. Ona se povezuje sa smrću, nalazi se na grobljima i simbolizira žalost i bol. Shodno tome, pripovjedač ostaje u sjeni majke.

Majka iznosi zašećerenu limunadu na sto, koja na površini nekada ima cimet, a nekada list nane. Zašećerena limunada aludira na odbrambeni mehanizam, racionalizaciju – ‘slatki limun’ gdje se negativno iskustvo ili sjećanje argumentuje tako da ono postane prihvatljivo za pojedinca” (Repišta, 2016: 28). Zbog toga ona, nakon što je donijela veoma zašećerenu limunadu, kaže: „Ne brini, ništa ti se neće dogoditi; ova bašta, ovo drvo i ovaj hlad naše su skrovište” (Toprak, 2009: 94).

Pripovjedaču majka savjetuje da se ne brine, jer će mu to drvo i sjena pomoći u procesu „psihičkog sazrevanja i transformacije [...] i samoostvarenja i ocelotvorenja ličnosti” (Hark, 1998: 62). Dakle, ona insistira da se on ne brine zbog nezavidne situacije u kojoj se nalazi, zbog nekog oca, zbog njegove slabe, jadne zaštite i zbog

njegovog nepostojanja. A Majka – Realni Drugi, realno je „napuklina unutar same simboličke mreže” (Žižek, prema Milanko, 2011: 412), koja se opire hvatanju. Za Lacana Realni Drugi jeste „rupa, rez, rascjep koji je sastavni dio nekog manjka” (Lacan, 1986: 163), a koji je „uveden tek simbolizacijom” (Žižek, 2002: 229). Upravo zato, zbog Simboličnog poretka nikad u potpunosti ne možemo dobiti željeni objekat. Međutim, da bismo stekli privid da ga imamo, tj. ono što će nam dati ljubav za kojom tragamo, migriramo iz Simboličkog poretka u Imaginarno, putem fantazije, poput likova u priči. Gledajući u „pravcu ispunjenja, uočavamo da sam objekat koji želimo zuri u nas” (Repišta, 2016: 70), što nas „iznenađuje i tjera na sram” (Lacan, 1986: 92), baš zato što smo u stanju buke, disharmonije. „Taj pogled koji susrećemo nije nikakav viđen pogled, već zapravo pogled koji smo zamislili na polju Drugog” (Lacan, 1986: 92). Realni Drugi (Majka) je ono o čemu su osim pripovjedača, s vremena na vrijeme, sanjara i djeca iz ove priče. Dakle, majka u priči ima dvojako značenje. Može označavati majku u doslovnom smislu i u prenesenom kao Majku – Realnog Drugog.

Kako se približio Majci, tako je i Majka „pojačala zvuk prigušenog radija koji je uvijek bio upaljen. Jedna od emisija *Nastavak sutra* [...] je počela.” (Toprak, 2009: 94). I sama navedena emisija ima značenje „ostataka prvobitne kulture (...) i *a priori* kolektivne psihe” (Jung, 1995: 162–164), jer se navodi da on sluša „misteriozne glasove koji dolaze iz drevnih vremena i dalekih zemalja i uranja u svijet mašte” (Toprak, 2009: 94). Jung će ove pojmove „uporediti sa gnostičkim pojmom plerome – božanstvom” (Jung, prema Burzynska/Markowski, 2009: 66), budući da „arhetip stvara simbolizam koji je uvek karakterisao i izražavao božanstvo” (Jung, 1995: 395).

Slušanje emisije, a poslije sanjarenje, dovode do osjećaja kojem zapravo svi likovi u priči teže, ali ga svi ne postižu, jer ne sanjare o istom. Shodno tome, jedni ostaju u neskladu, dok drugi postižu harmoniju organizma uskladivši svoju frekvenciju s božanskom, što vodi vječnom užitku – užitku koji nikada ne prestaje.

4. Zaključak

U radu koji se bavi pitanjem migracijama i njihovom povezanošću s psihičkim stanjem likova u priči „Hayal Kahvesi”, odnosno „Kafić iz snova”, došlo se do zaključka da su migracije likova u uzročno-posljedičnoj vezi s njihovim psihičkim stanjem. Naime, migracije nastaju usljed nekog nedostatka (ljubavi). Taj nedostatak prouzrokuje neprijatan osjećaj ili čak psihički poremećaj od kojeg se bježi. Likovi bježe tamo gdje smatraju da će se osjećati bolje ili barem se tome nadaju. Ukoliko se ni tamo ne osjećaju dobro, začarani krug migriranja iz jedne tačke u drugu se nastavlja. Za sve likove zajednička poveznica jeste sanjarenje kao migracija. Svi likovi sanjare o nečemu, odnosno „migriraju” fantaziranjem o različitim stvarima, i na taj način traže utočište od negativne emocije. Osim sanjarenja, način izbjegavanja neprijatnog osjećaja, bilo je i slušanje emisije *Nastavak sutra* koja predstavlja misteriozne glasove iz drevnih vremena, što slušateljima omogućava da urone u svijet mašte. Nepovoljna klima odrastanja svih likova u priči, kao i nejednak odnos snaga, utječe na njihovo psihičko stanje, pa oni, koristeći fantaziju i disocijaciju, bjesomučno tragaju za željenim ciljem. Na tom tragu, djeca iz priče izmislila su

jedan sasvim novi jezik, koji niko drugi nije razumio, što je značilo da su oni, usljed traume, aktivirali odbrambeni mehanizam, kojim su pokušali napraviti ravnotežu između instinktivnih zahtjeva i percepcije vanjske realnosti. Ukoliko *ja* nije u stanju da odgovori na te zahtjeve koji mogu da djeluju kao trauma, onda to bespomoćno *ja* pribjegava odbrambenom mehanizmu (fantaziji), brani se migracijom to jeste bjekstvom – disocijacijom, kao što i jeste slučaj kod likova u priči „Hayal Kahvesi”. Izmišljeni jezik djece koji je nastao miješanjem riječi njihovih maternjih jezika sa njemačkim govori u prilog činjenici da su ona, usljed traume, težila ka tome da isključe svijest od stvarnosti i da formiraju nove ličnosti kako bi se na taj način odbranila od negativnih emocija.

Literatura

- Blagojević, J. (2010). Kulture koje dolaze – drugi i kultura. U J. Kodrnja, S. Savić, S. Slapšak (ur.), *Kultura, drugi, žene* (str. 25–39). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i Plejada d.o.o.
- Burzyńska, A., Markowski, M. P. (2009). *Književne teorije XX veka* (I. Đokić-Saunderson, prev.). Beograd: Službeni glasnik.
- Çelik, B. (2009). Menekşe Toprak'tan yurtsuzluk üzerine öyküler. *Virgöl, Aylık Kitap ve Eleştiri Dergisi*, 128, 125–138.
- Freud, S. (2001). *Tumačenje snova* (V. Mihavec, prev.). Zagreb: Stari Grad.
- Freud, S. (2006). *Kompletan uvod u psihoanalizu* (B. Lorenc, N. Volf, T. Bekić, prev.). Podgorica: Nova knjiga.
- Hark, H. (1998). *Leksikon osnovnih jungovskih pojmova*. Beograd: Dereta.
- Jevremović, P. (2000). *Lakan i psihoanaliza*. Beograd: Plato.
- Jung, C. G. (1987). *Čovjek i njegovi simboli* (M. Salečić, I. Salečić, prev.). Zagreb: Mladost.
- Jung, K. G. (1995). *Sećanja, snovi, razmišljanja* (D. Opačić-Kostić, prev.). Beograd: Atos.
- Kovačević, F. (2010). *Lakan u Podgorici*. Podgorica: Centar za građansko obrazovanje.
- Lacan, J. (1983). *Spisi* (R. Kordić, D. Mijović, F. Mijović, prev.). Beograd: Prosveta.
- Lacan, J. (1986). *Četiri temeljna pojma psihoanalize*. Zagreb: Naprijed.
- Lacan, J. (1988). *Freud's Papers on Technique* (J. Forrester, trans.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lešić, Z. (2005). *Teorija književnosti*. Sarajevo: Sarajevo Publishing.
- Martinjak, D., Odeljan, R. (2016). *Etiološki i fenomenološki čimbenici maloljetničke delinkvencije*. Zagreb: Ministarstvo unutarnjih poslova Republike Hrvatske.
- Milanko, A. (2011). Poredak Realnog u lakanovskoj psihoanalizi. *Filozofska istraživanja*, 122(31), 407–416.
- Repišti, S. (2016). *Psihologija ličnosti*. Podgorica: Selman Repišti.
- Žižek, S. (2002). *Sublimni objekt ideologije* (N. Jovanović, prev.). Zagreb: Arzkin.

Izvor

Toprak, M. (2009), *Hangi Dildedir Aşk*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Melinda M. Botalić
Amina N. Isić

Summary

THE INFLUENCE OF MIGRATION ON THE MAIN CHARACTERS IN THE SHORT STORY “HAYAL KAHVESI” BY THE TURKISH AUTHOR MENEKŞA TOPRAK – A PSYCHOANALYTICAL APPROACH

The paper deals with the question of the influence of migration on the characters' psychological state in the story “Hayal Kahvesi.” Using psychoanalysis, we will focus on dreams, which, according to Freud, are the royal road to the unconscious. In this story, dreams, along with the abundantly used symbolism, are undoubtedly related to migration. The unconscious, which according to Lacan represents an immensely large and intricate network that encompasses people and is embedded in them, represents the image of language, which we will show in this paper through the image of children who use an invented language to turn off consciousness and escape from trauma. The position of the *other*, in this case the children and parents who migrated from their home countries to a small German island, opens up the possibility of insight into the problems they face, which we will try to support with relevant psychoanalytic theories. Due to the absence of integration into the social community, a disoriented individual is prone to deviant behavior, and this is reflected in the examples of the heroes of this short story. Facing the question of personal and collective identity of the characters as a consequence of migration is one of the cornerstones of this work.

Key words:

psychoanalysis, identity, *others*, migration, Menekşe Toprak

<https://doi.org/10.18485/analiff.2024.36.2.14>
94(=512.161)

O poreklu Turaka s osvrtom na pojam *turski svet*

Aleksandra M. Vulović*

Univerzitet u Beogradu, Filološki fakultet, Katedra za orijentalistiku

 <https://orcid.org/0000-0002-8126-7457>

Ključne reči:

Turci,
turski narodi,
Orhonski natpisi,
turski svet,
turkologija

Apstrakt

Poreklo Turaka i dalje je prilično nejasno, budući da se njihova etnogeneza najčešće vezuje za prve turske pisane spomenike koji datiraju iz VII veka. Međutim, prema nekim naučnim istraživanjima, istorija Turaka seže čak do II veka pre nove ere. Postoje podaci prema kojima se dovode u vezu sa Sumerima, te se u naučnoj literaturi neretko pominju kao jedna od najstarijih civilizacija. Turski narodi, „potomci vučice”, poznati po svom nomadskom načinu života, odličnih lovačkih veština, kroz istoriju postaju svetska sila. Njihova stalna kretanja rezultirala su prisustvom mnogih turskih naroda na veoma udaljenim krajevima sveta. Posmatrano s istorijskog stanovišta, današnji Turci predstavljaju jedan mali deo velike familije naroda koja je odigrala veoma značajnu ulogu u svetskoj istoriji. Raspadom Sovjetskog Saveza u Rusiji nastaju mnoge nezavisne države oformljene od turskih naroda. U nameri da se svi turski narodi sveta okupe i zbliže nastao je termin *turski svet*. Cilj ovog rada jeste da ukažemo na kompleksnost utvrđivanja porekla Turaka osvrćući se na brojnost turskih naroda i apostrofirajući njihovo jedinstveno poreklo koje se zasniva na zajedničkim filološko-kulturološkim elementima. (primљeno: 23. септембра 2024; прихваћено: 19. новембра 2024)

<https://analifil.bg.ac.rs>



* Filološki fakultet
Katedra za orijentalistiku
Studentski trg 3
11000 Beograd, Srbija
aleksandra.vulovic@fil.bg.ac.rs

1. Uvod

Kada se govori o Turcima, najčešće se poimanje njihovog etnonima ograničava na narod koji živi na teritoriji Republike Turske. Međutim, zastupljeno je i opsežnije shvatanje koje obuhvata i Turke koji su činili Osmanlijsko carstvo. Ovakvo viđenje je posledica odavno utemeljenih istorijskih podataka, ali ozbiljniji i savremeniji pristup izučavanju etnogeneze Turaka pruža jednu širu sliku o ovoj istorijski značajnoj etničkoj zajednici. S tim u vezi, smatramo da je neizostavno osvrnuti se i na gledišta samih Turaka o svom poreklu.

Turci su relativno kasno počeli da se bave istraživanjem svog porekla, i to u trenutku kada je, zaslugom njihovog prvog predsednika Mustafe Kemala Ataturka, počeo da se širi duh nacionalizma¹. Osnivanjem Republike Turske² i njenom modernizacijom po ugledu na zapadne države počinje da se razvija turkologija, naučna disciplina koja podrazumeva interdisciplinarni pristup naučnom istraživanju Turaka. Do početka razvijanja turkologije kod Turaka, veliki doprinos za njihovu istoriju dali su strani naučnici, naročito ruski, mađarski, finski i drugi.

Iako se ključnim momentom za razvoj turkologije smatra pronalazak *Orhonskih natpisa* (Orhon Yazıtları)³, saznajemo i da se pre ovog velikog otkrića turkologija kao predmet izučavala na nekim univerzitetima. Naime, pre pronalaska Orhonskih natpisa i njihovog dešifrovanja turkologija kao predmet bila je prisutna na pet univerziteta, dva u Rusiji i tri u Evropi. U Rusiji, turkologija se predavala na Univerzitetu u Kazanju, gde je 1854. godine bila podeljena u dve kategorije. Turkologija je kao predmet imala svoj nastavni deo, a druga kategorija se ogledala u praktičnom delu koji je podrazumevao istraživanja sprovedena od strane Univerziteta u Kazanju i Duhovne akademije (Menges, 1968: 6). Na evropskim univerzitetima turkologija je zauzimala mesto kao deo nastavnog programa u Beču, Budimpešti i Berlinu. Na ovim univerzitetima radili su poznati naučnici (H. Vamberi, F. W. K. Müller, Le Coq i drugi) koji su dali veliki doprinos u stvaranju turkologije kao internacionalne discipline.

Najznačajniji momenat za razvoj turkologije bio je u Istanbulu, u septembru 1951. godine, kada je održan međunarodni kongres orijentalista kojim je predsedavao ugledni turski profesor dr Ahmet Zeki Velidi Togan (Ahmet Zeki Velidi Togan), (Teodosijević, 2015: 362). Na ovom kongresu, uz podršku ministra unutrašnjih poslova prof. dr Mehmeda Fuada Kopruluja (Mehmed Fuad Köprülü) i odobrenje turske vlade, pristupilo se izradi trotomnog fundamentalnog dela turske filologije i kulturne istorije pod nazivom *Philologiae Turcicae Fundamenta* (Teodosijević, 2015: 362). Nakon toliko godina od stvaranja ovog kapitalnog dela, ono je i dalje neizostavno pri istraživanju turskih naroda, jezika, književnosti i kulture.

-
- 1 Za stvaranje i širenje ideologije turskog nacionalizma (Türkçülük) najzaslužniji je prvi turski sociolog Ziya Gökalp (Ziya Gökalp).
 - 2 Republika Turska osnovana je 29. oktobra 1923. godine.
 - 3 Orhonski natpisi su najstariji pisani spomenici Turaka uklesani u kamenu. Oni predstavljaju prvo pisano svedočanstvo o životu starih Turaka i njihovoj prvoj državi, Gokturskom kaganatu. Više pogledati u: Vulović, 2020.

Uzimajući u obzir da su prvi pisani istorijski izvori koji se vezuju za Turke nastali posle nove ere, a oslanjajući se na te relevantne podatke, Turci svoju istoriju vezuju za taj period. Nasuprot tome, Kinezi su, kao susedi prvih turskih plemena, pisali o Turcima mnogo ranije u odnosu na nastanak prvih pisanih izvora.

Od velikog je značaja pomenuti istraživanja koja su pokrenuta za vreme Ataturka, kada se na njegovu inicijativu sprovode naučna istraživanja u vezi s utvrđivanjem porekla turskog jezika. Ataturk je, baveći se etimologijom, došao do zaključka da su najstariji jezici, sumerski i hetitski, bili u dodiru s turskim, zauzimajući stav da je sumerski jezik turski dijalekat jer je nekada „postojao jedan osnovni jezik, i to je bio turski” (Tan, 2011: 169). Da bi se ova tema istražila, Ataturk je pozvao naučnike na kongres Turskog lingvističkog društva⁴, čiji je ishod bio da od turskog jezika potiču svi glavni svetski jezici (Hatiboğlu, 1973: 35). On je svoju hipotezu potkrepljivao istorijskim podacima koji su upućivali na zajednički život Sumeraca i Turaka na tlu Anadolije, te iz toga proističe sličnost između jezika ove dve civilizacije. Muazez Ilmiye Čig (Muazzez İlmiye Çığ), najstarija sumerološkinja, ističe da su Ataturkove hipoteze vezane za suživot Sumeraca i Turaka vremenom sve izvesnije (Çığ, 2005: 9). Prema kazaškom turkologu Altaju Amanžolovu (Altay Amanjolov) prvi podaci o turskom jeziku koji datiraju iz IV i III veka pre nove ere nalaze se na spomenicima na jugu Mesopotamije, u Sumeriji (Amanjolov, 2022: 29). Amanžolov ističe da su mnoge reči na ovim spomenicima koje su napisane sumerskim jezikom odgovarajuće, ili pak bliske starom turskom jeziku (Amanjolov, 2022: 29). Baveći se pitanjem porekla turskog jezika i polazeći od hipoteze da je turski postojao kada i sumerski, poznati turski lingvista Osman Nedim Tuna (Osman Nedim Tuna)⁵ iznosi podatak da postoji 165 zajedničkih reči (Tuna, 1989: 289). Jedna od najeminentnijih turskih naučnika Zeynep Korkmaz (Zeynep Korkmaz) navodi da istorija turskog jezika, koja obuhvata prostor od Srednje Azije do Anadolije, datira još od IV veka pre nove ere (Korkmaz, 2020: 16).

Kao nomadski narod u stalnoj potrazi za boljim ispašama, Turci su vekovima menjali svoja staništa. Prapostojbina svih Turaka je Altajska oblast. Turci su prvobitno živeli u istočnoj Aziji i Mongoliji. O njihovoj ranoj istoriji nemamo mnogo podataka, jer i oni sami nisu ostavili pisane tragove sve do VII veka kada nastaju Orhonski natpisi, koji će kasnije imati ključnu ulogu za turkološka istraživanja. Prvi susedi Turaka bili su Kinezi, čijom zaslugom postoje podaci o Turcima i njihovim plemenima koji potiču iz II veka. Naučnici se ne oslanjaju na ove prve izvore jer po njihovom mišljenju pouzdaniji podaci, koji se nalaze takođe u kineskim hronikama, datiraju iz VI veka. Pored ovih kineskih izvora, najiscrpniji i

4 Tursko lingvističko društvo (Türk Dil Kurumu, skraćeno TDK) oformljeno je 12. jula 1932. godine od strane predsednika Mustafa Kemala Ataturka kako bi sprovodilo jezičku reformu.

5 Osman Nedim Tuna, poznati turski naučnik, lingvista, turkolog i altaista, iako nije bio sumerolog, izučavao je vezu između sumerskog i turskog jezika. Nemački asirolog Landsberger (Benno Landsberger) je, baveći se sumerskim jezikom, došao do zaključaka da su u sumerskom jeziku bile prisutne reči koje nisu bile sumerskog porekla, već su predstavljale pozajmljenice (Tuna, 1989: 288). Tuna je uspeo da dokaže da su te „nesvrstane” reči (ukupno 165) iz turskog jezika. Time je dao značajan naučni doprinos za dalje izučavanje korelacije sumerskog i turskog.

najistraženiji izvor istorije Turaka predstavljaju *Orhonsko – Jenisejski natpisi* (Orhon – Yenisey Yazıtları). Jenisejski natpisi su pronađeni krajem 1721. godine⁶. Budući da nisu bili istorijske sadržine, nisu postali značajni izvori turkoloških istraživanja. Suprotno njima, Orhonski natpisi, pronađeni u slivu reke Orhon 1889. godine sadrže podatke o drevnom turskom narodu *Kokturcima/Gokturcima* (Köktürk/Göktürk)⁷. Orhonski natpisi su natpisi na nadgrobnim spomenicima. Veliki napori su uloženi u istraživanje i dešifrovanje ovih natpisa jer su oni prvi turski pisani spomenici istorijske sadržine. Činjenica da su Turci po prvi put u ovim natpisima sebe nazvali imenom *Türk* (Türk) opisuje nam uolikoj meri su oni značajni za istoriju Turaka.

Gokturci (Kokturci) u istoriji Turaka i turskih naroda zauzimaju posebno mesto. Oni su 552. godine osnovali prvu nomadsku državu, tačnije Gokturski kaganat (Göktürk Kaganlığı). Kaganat je bio podeljen na Istočni i Zapadni, kojima su vladala dva brata. Oni su vladali nezavisno: jedan brat je bio vladar Istočnog carstva sa sedištem u Mongoliji, u gornjem toku reke Orhon, dok je drugi brat bio vladar Zapadnog carstva i stolovao je u istočnom Turkestanu (Đukanović, 1982: 187). Marija Đukanović ističe da su ova dva vladara potomci legendarnog kralja Oguza (Oğuz), pa se iz tog razloga ovi Turci nazivaju i Oguzima (Đukanović, 1982: 187). Oba kaganata 630. godine padaju pod kinesku vlast, da bi se kasnije iznova osamostalili. Dolaskom Bilge kagana (Bilge Kağan) na vlast, država je bila na vrhuncu moći. Nakon smrti Bilge kagana, država je oslabila i nestala sredinom VIII veka (Đukanović, 1982: 187). Na istorijsku scenu Turaka stupaju Ujguri, takođe turski narod koji je poznat po svom ujgurskom pismu. Primanjem manihejske vere, primili su i sogdijsko (istočnoiransko) pismo koje je predstavljalo temelj ujgurskog pisma, koje je smenilo pismo Orhonskih natpisa, poznato kao „turske rune” (*Türk runik yazısı*) zbog sličnosti sa germanskim runama. Ovo pismo nije odgovaralo turskom glasovnom sistemu i smatra se unazađenjem u odnosu na „turske rune”. Vremenom je ujgursko u potpunosti potisnulo pismo Orhonskih natpisa i upotrebljavalo se u čitavoj Centralnoj Aziji. U XIII veku prihvatili su ga i Mongoli kao zvanično pismo mongolske države. Ujgursko pismo je korišćeno u čitavoj Mongoliji sve do XVIII veka, kada biva zamenjeno tibetskim (Đukanović, 1982: 187).

Poznati austrijski istoričar i filozof Jozef fon Hamer (Joseph fon Hammer) za ujgurski jezik navodi da je „najčistiji i najstariji turski jezik, koji je vremenom nazvan čagatajskim, po Čagataju, sinu Džengiz-hana, vladaru tih zemalja, čiji su stanovnici po još kasnijem Uzbeg-hanu nazvani Uzbeci, pa se još i sada tako zovu” (Hammer, 1979: 2). Ujguri su vladali u Kini i Mongoliji. Ujgurska država, koja je trajala od 840. do 1240. godine, raspala se posle mongolske invazije, a plemena koja su je činila rasula su se prema istoku (Kina) i ka jugu i zapadu.

6 Iako su pronađeni pre Orhonskih, za Jenisejske natpise se smatra da su nastajali nakon Orhonskih. Prema navodima Igora Valentoviča Kormušina (Igor Valentinovič Kormušin), naučnici su sigurni da Jenisejski natpisi datiraju iz VIII i IX veka (Kormušin, 2017: 11).

7 Oba naziva se podjednako koriste i predstavljaju narod koji vodi poreklo od Huna. Gokturci su osnovali veliki turski kaganat u Aziji kojim su vladali od VI do VIII veka. Prema objašnjenju H. N. Orkuna, naziv Kokturci potiče od reči *kök* koji ovde nosi značenje plav/a/o. Budući da se reč *Tanrı* (Gospod) poima i kao *Allah* (Bog) i *gökyüzü* (nebo), a plava boja je boja neba, odnosno sveta boja, nazvani su Gokturcima ili prema starom izgovoru Kokturci (Orkun, 2018: 13).

Mnogi naučnici pominju Hune i Avare kao ogranak turskih naroda. Naučnik Karl H. Menges (Karl Heinrich Menges) Hune, Avare, Kineze, Turke i ostale narode koji su se nastanili u oblasti Altaja naziva altajskim narodima. Pomenuti naučnik smatra da, iako nije poznato da su Huni formirali jedan ogranak koji bi lingvistički bio definisan kao turski, sa etnološkog stanovišta postoje razlozi po kojima oni jesu Turci ili barem bliski Turcima (Menges, 1968: 17). Kinezi su altajske narode koji su kasnije nastajali povezivali sa Hunima, kao i Avare, poznate i po imenu Žuan Žuan (Juan Juan), a zastupljeno je i mišljenje prema kojem Huni vode poreklo od Skita, a zatim od Mongola (Menges, 1968: 17). Karl H. Menges, posmatrajući sa lingvističkog stanovišta, zaključuje da Huni mogu biti Turci i Mongoli, manje verovatno Tunguzi, ali neosporno deo altajske jezičke porodice koja je bila posrednik između turskog i mongolskog jezika (Menges, 1968: 17). Od doajena srpske turkologije, Mirjane Teodosijević, saznajemo da sa pojavom Huna počinju i prva turkološka istraživanja: „turkološka istraživanja otpočela su u zemljama zapadne Evrope još u drugoj polovini 4. veka, u vreme prvih dodira Turaka sa Evropljanima kada su Huni, varvarski narod tursko-tatarskog porekla, kročili u Evropu” (Teodosijević, 2015: 362).

Preci današnjih Turaka su nomadska oguska plemena koja su za vreme seldžučkih osvajanja u XI veku došla u Malu Aziju (Teodosijević, 2015: 365).

Mongoli su svojim najezdama učinili da Seldžuci beže na zapad i da njihova moć slabi. Slabljenjem seldžučke vlasti i raspadanjem države, plemena su stvarala svoje male samostalne države. Jedno od najpoznatijih plemena, pleme Kaji (Kayı), 1220. godine naseljava okolinu današnjeg Erzuruma, a kasnije u doba Ertugrula (Ertuğrul) i mesta u blizini Ankare („Turska”, 1964: 530–531). Dolaskom Osmana⁸ (1281–1326) na vlast otpočinje uspon turske države i jedan od najznačajnijih perioda istorije Turaka, odnosno Turaka Osmanlija. Pod vođstvom Osmana, rodonačelnika osmanske dinastije i osnivača Osmanlijskog carstva, carstvo za relativno kratko vreme postaje jedna od najmoćnijih i najvećih imperija. Šireći svoju vlast na teritoriju Male Azije (Anadolije), Kavkaza, Arabije, severnu Afriku, na Balkan i Krim, Osmanlijsko carstvo se na ovom ogromnom prostoru utemeljilo i postalo najveće carstvo koje istorija beleži.

2. Etnonim „Türk”

Etonim *Turk* (Türk) se prvi put pominje sredinom VI veka u kineskim hronikama kao *T'u-küe* (Kafesoğlu, 2002: 425). Kinezi su im dali ovo ime iz razloga što su turska naselja po svom obliku podsećala na šlem. Tursku reč *mığfer* (šlem) Kinezi su preveli na kineski rečju *T'u-küe*⁹. Ovaj naziv su počeli da usvajaju i ostali narodi, pa i sami Turci, koji su prvi put sebe nazvali imenom *Turk* u Orhonskim natpisima. Karakteristično je to što se u natpisima koji se nalaze na spomeniku Kol Tigina i

8 Osman, osnivač Osmanlijskog carstva, proglasio se nezavisnim 1299. godine.

9 Naučnici nisu usaglašeni oko transkripcije, pa iz tog razloga u literaturi nailazimo na različite varijante. Neke od njih su: „P. Pelliot – *T'ou* – *kiue*, E. Chavannes – *Tou* – *kiou*, W. Eberhard – *Tu* – *cue*, A. von Gabain – *T'u* – *kiu*, P. A. Booderg – *T'u* – *chüeh*” (Öztürk, 2015: 6).

Bilge kagana naziv naroda *Turk* nalazi u obliku *Turuk* (Türük)¹⁰, dok se u natpisima spomenika Tonjukuk (Tonyukuk) pojavljuje kao današnji naziv *Turk* (Öztürk, 2015: 4). Na sva tri spomenika – Kol Tigina, Bilge kagana i spomeniku Tonjukuk – etnonim *Turk* pominje se oko šezdeset puta (Tekin, 2012: 18). Sinolog Pol Pelliot (Paul Pelliot) tvrdi da su Kinezi za naziv *T'u-küe* čuli preko Avara, odnosno Mongola, jer je Pelliot za Avare smatrao da su Mongoli (Kurat, 1952: 6). Mongoli su Turke nazivali *Turkut* (Türküt), što predstavlja množinu imenice *Turk* na mongolskom jeziku, a Kinezi su, prema Pelliotovoj tvrdnji, mongolski naziv *Turkut* usvojili kao *T'u-küe* (Öztürk, 2015: 6). Imajući u vidu činjenicu da su Turci često menjali i napuštali svoja staništa, zastupljeno je i mišljenje po kojem se ovaj naziv *Turk* dovodi u vezu sa arapskim glagolom napustiti *terk* (Tekin, 2012: 4). Mirjana Teodosijević o poreklu naziva *Turk* beleži da se u VI veku kod grčkih pisaca spominju kao *Turkos*, a takođe iznosi i podatak da su Arapi prvi upotrebljavali reč *Turk*, kao i da su koristili slomljeni plural *Etrak* kao zbirno ime za sve narode koji govore turskim jezikom (Teodosijević, 2015: 366). Neki naučnici koji su istraživali koje ime su Turci koristili pre nego što su počeli sebe da nazivaju Turcima došli su do saznanja da su Turci nekada davno koristili ime *Huni* (Öztürk, 2015: 5).

Etonimu *Turk* prvi put sa naučnog stanovišta pristupa mađarski turkolog Vamberi (Armin Vambery, Hermann Bamberger), koji u delu *Die primitive Cultur des turkotatarischen Volkes* (1885. godine) objašnjava njegovo poreklo navodeći da je izveden od reči „töre, törü, türemek” za koje daje objedinjen prevod „napravljen, stvoren” i shodno tome zaključuje da reč *Turk* zapravo nosi značenje „čovек” (Kurat, 1952: 4). Ove tvrdnje osporio je jedan od poznatih mađarskih turkologa Đula Nemet (Gyula Nemeth)¹¹ oslanjajući se na ugarske tekstove koje je pronašao Miler (Müller), na osnovu kojih za reč *Turk* daje značenje „snaga, moć”. Isto mišljenje delili su i Vilhelm Tomsen i Le Kok (Tekin, 2012: 16). Ovo značenje je tada usvojeno kao legitimno od strane mnogih naučnika. Poznati istoričar Husejin Namik Orkun (Hüseyin Namık Orkun) u svojoj monografiji o poreklu naziva *Turk*¹² iznosi stavove svih naučnika koji su se bavili etnonimom Turaka. On analizira tvrdnje Vamberija i Nemeta, koji su zastupali različita mišljenja, pri čemu izražava naklonost Vamberijevom stavu iznoseći zaključak da je moguće da naziv *Turk* potiče od glagola *törümek*, *türemek* odnosno *türümek* kao što naziv *Juruk* (Yürük) potiče od glagola *yürümek* – šetati, hodati (Orkun, 2018: 27–28).

Počev od X veka, pored naziva *Turk* prisutan je bio i naziv *Turkmen* (Türkmen) (Durmuş, 2017: 44). Mahmud Kašgarli (Mahmud Kâşgarlı) je dao objašnjenje da je ovaj naziv nastao kao odgovor na pitanje „Ko si ti?” (Sen kimsin?), a odgovor je glasio *Turkmen* (Durmuş, 2017: 44). İlhami Durmuş nam u svom radu daje podatak naučnika Faruka Sumera (Faruk Sümer) koji je napisao knjigu o Oguzima, prema

10 Turski akademik i istoričar Tundžer Bajkara (Tüncer Baykara) u prvom tomu enciklopedije o Turcima navodi da je oblik *Turuk* bio zastupljen u prošlosti, ali i sada, jer se u turskim dijalektima i dalje koristi, a da je njegova pojava samo posledica pogrešnog pravopisa i izgovora etnonima *Turk* (Baykara, 2002: 374).

11 Poznat i kao Julius Nemeth (1890–1976).

12 Naziv dela na turskom je *Türk Sözü'nün Ash* (1940).

čijem mišljenju su i Oguzi bili poznati pod imenom *Turkmen*, a vremenom je ovaj naziv potisnuo primarni naziv Oguzi koji u XIII veku potpuno biva zamenjen nazivom *Turkmen* (Durmuş, 2017: 44). Interesantno je to što se za vreme seldžučke vladavine za Turke i turske narode koristio i naziv *Turk* i *Turkmen* (Durmuş, 2017: 44). Slavoljub Đinđić smatra da su se pod nazivom *Turkmen* podrazumevali Oguzi koji su primili islam, ili oni koji su se bavili zemljoradnjom i vodili sedelački način života (Đinđić, 1981: 6). On navodi da su „etnonimi *Oguz* i *Turkmen* sinonimi od kojih je *Turkmen* novijeg datuma, tačnije, nastao posle primanja islama” (Đinđić, 1981: 7).

Turk kao etničko ime prvi put se pominje za vreme osnivanja prve turske države, odnosno Gokturskog kaganata. Primarno korišćen za pripadnike Gokturskog kaganata, vremenom se širi i na sva ostala plemena koja su se osamostalila. Usled raznih okolnosti, plemena koja su emigrirala u različite delove sveta, najčešće na zapad, stigavši u islamske zemlje nazivana su imenom *Turk* (Öztürk, 2015: 18). Na ovaj način su Turci još u prastara vremena naselili razne krajeve, te iz tog razloga i dan danas postoje mnogi turski narodi rasprostranjeni na širokom geografskom prostoru. U VII i VIII veku Arapi su ratovali sa raznim turskim plemenima. Pošto su ta plemena govorila turskim jezikom, Arapi su od tada sva ta plemena nazivali Turcima. Turci koji su primili islam nastavili su da koriste ovaj naziv, dok oni koji nisu prihvatili islam, na primer Pečenezi, Kumani i drugi, nisu smatrani pripadnicima etničkog imena *Turk* (Barthold, 2004: 32). Prema ruskom orijentalisti Vasiliju Viladimiroviču Bartoldu (Vasilij Vladimirovič Barthold), „reč *Turk* se koristila u Evropi samo za plemena koja vode poreklo od Oguzove loze koja je stvorila Seldžučku i Osmansku državu” (Barthold, 2004: 32).

Od perioda Gokturaka do danas, ime *Turk* se koristilo kao lično i kao etničko ime. Njegovo prisustvo u turskoj onomastici ima široku upotrebu. Karakteristična je i široka upotreba u prezimenima. Kada je ustanovljen Zakon o prezimenima¹³, rodonačelniku Republike Turske Mustafi Kemalu je dodeljeno prezime *Ataturk* (Atatürk) u značenju *otac Turaka*. Etonim je vremenom postao deo mnogih drugih turskih prezimena kao što su: Türksoy, Öztürk, Cantürk, Şentürk i druga. Imena država takođe se sastoje od naziva *Turk*, kao što je Türkmenistan (Turkmenistan), Türkistan (Turkistan), Türkiye (Turska).

Kako bi se ukazalo na postojanje turskih naroda na raznim geografskim prostorima koristi se naziv *Turk* (Azerbaycan Türkleri, Irak Türkleri, Yunanistan Türkleri, Suriye Türkleri i drugi), kao i za Turke koji su emigrirali u druge države, pa tako imamo nazive Almanya Türkleri (Turci koji žive u Nemačkoj) i Fransa Türkleri (Turci koji žive u Francuskoj) (Durmuş, 2017: 45).

Kako navodi Durmuş:

Reč *Turk* u jeziku se dugo koristila i koristi se na širokom geografskom prostoru kao naziv ličnosti, plemena, nacije, zemljišta i zemlje. Pod imenom *Turk* na videlo

13 Velika narodna skupština je donela zakon o prezimenima 24. novembra 1934. godine. Niko sem prvog predsednika Republike Turske, Mustafa Kemala, ne može nositi ovo prezime, čak ni članovi njegove porodice.

izlaze osobine turske nacije kao što su iskrenost, doslednost, gostoprimljivost, dobrota, pravda, istina, milosrđe, odlučnost. (Durmuş, 2017: 46)

Interesantno je gledište Mahmuda Kašgarlija, koji je u svom rečniku *Divan turskih jezika* (Divanü Lugati-it-Türk)¹⁴ za Turke napisao da im je Alah dao ime *Turk* i učinio da dominiraju zemljom (Tekin, 2012: 11). Takođe navodi jedan hadis koji glasi: „Učite turski jezik, jer će njihova vladavina dugo trajati” (Tekin, 2012: 11).

2.1. Poreklo Turaka

Pored podataka o poreklu Turaka koji se nalaze u kineskim hronikama i Orhonskim natpisima, postoje i legende o nastanku prvih turskih plemena. Prema jednoj od najpoznatijih, Turci su dobili i nadimak „potomci vučice”¹⁵. Ta legenda je poznata pod imenom *Legenda o Aseni* (Asena efsanesi), prema kojoj su praoci Gokturaka nekada davno živeli kao jedno malo nomadsko pleme koje su neprijatelji hteli da unište. U izvršavanju svoje namere, neprijatelji su poštediti život jednom dečaku sažalivši se na njegove godine. Ovom desetogodišnjaku su odsekli i ruke i noge i tako ga ostavili. Prema legendi, ovog dečaka je othranila vučica koja je kasnije sa njim rodila desetero muške dece. Vučica se krila u pećini sa decom. Kada su deca odrasla u momke, izašli su iz pećine i oženili se. Od ovih deset momaka svako je osnovao porodicu i svoje pleme, a jedno od tih plemena je osnovalo prvu tursku nomadsku državu Gokturski kaganat. Vučica se pominje u destanima o *Oguz-hanu* i destanu *Ergenekon* i ona se smatra totemom svih Turaka (Durmuş, 2017: 46). Ova legenda je proizvela kult vučice koji ima veliki značaj u istoriji Turaka.

Jozef von Hamer poreklo Turaka izvodi iz Biblije, navodeći sledeće: „Praotac Tirk (Turk), o kojem sami kažu da od njega potječu, čini se po svemu da je Herodotov Targiatos i Togarma (Togharma) iz Biblije” (Hammer, 1979: 1). Od Jozefa Von Hamera saznajemo za još jednu zanimljivu legendu o poreklu turskih naroda. Prema ovoj legendi, Oguz-han je imao šest sinova. Turci su se pored nomadskog života bavili i lovom. Jednog dana Oguz-han je poslao sinove u lov na sreću. Sinovi su iz lova vratili luk i doneli tri strele koje su našli. Prvoj trojici sinova Oguz-han dao je luk, a drugoj trojici preostale tri strele. Prva tri sina su luk podelili na tri dela, a ostali su dobili po jednu strelu. Oguz-han je prva tri sina nazvao „Bozuk” – kvariteljima, ili razbijačima, a druge „Učok” (Üç ok – tri strele), (Hammer, 1979: 3). Učok su čuvali levo krilo vojske, a Bozuk desno. Nakon smrti Oguz-hana, carstvo se podelilo na istočno i zapadno. Hamer ističe: „Tri strijele ili gospodari lijevog krila bili su istočni, a razbijači ili gospodari desnog krila bili su zapadni Turci” (Hammer, 1979: 3). Prema predanju, Oguz-hanovi sinovi imali su po četiri sina za koje se smatra da su praoci dvadeset četiri turskih plemena.

U knjizi *Avarski kaganat*, Jovan Kovačević daje podatak iz *Hronike* Mihaila Siritijskog prema kojem „narod Turkae ili Turgae potiče od Jafetove loze, jer vodi

¹⁴ Ovo delo se smatra prvim turkološkim delom i prvim rečnikom. Nastalo je u XI veku.

¹⁵ U kineskim izvorima reč vučica prevedena kao Asena ili Ašina, pa je zbog toga i danas zastupljen ovaj naziv po ugledu na kineske izvore.

poreklo od Magoga, kao što je to zabeležio veliki Mojsije. Magog je sin Jafeta, sina Noja. Od njega ovaj narod vodi poreklo i raširio se preko zemlje kao veliki i moćan narod koji stanuje u oblasti severoistoka” (Kovačević, 1977: 18). U vizantijskim izvorima Turci se pominju prvi put kod Jovana iz Antiohije 515. godine kao pleme, ili ličnost *Tourgoun* u značenju „moćan Hun” (Kovačević, 1977: 19).

Kinezi su nam dali prve podatke o Turcima, ali i prve opise Turaka. O njihovom izgledu, oblačenju i ponašanju Kinezi su izneli sledeća zapažanja:

Turkinje puštaju da im slobodno raste kosa, skute svojih haljina zadižu ulevo i stanuju pod šatorima od tkanine. Sele se sa mesta na mesto, prema tome gde nađu vodu i livade za ispašu. Njihova glavna zanimanja su stočarstvo i lov. Nemaju velikog obzira prema strancima, a jako cene ljude u punoj snazi. Nisu nepotkupljivi, ne stide se zla, ne znaju za običaje i pravdu, pa po tome podsećaju na stare Hiungnu. (Kovačević, 1977: 19)

Tihomir R. Đorđević za Turke kaže da su oni mongolskog tipa, ali mešanjem sa drugim narodima taj svoj prvobitni oblik su izgubili, tako da više i ne podsećaju na njega (Đorđević, 1931: 7). Turski naučnik Arslan Tekin (Arslan Tekin) ističe da su povodom porekla Turaka zastupani mnogi stavovi, ali posebno analizira hipotezu da Turci potiču od Mongola. Naime, on negira ovu teoriju skrećući pažnju na naučna istraživanja koja su pokazala da između Turaka i Mongola ne postoji ni jezičko ni etnološko jedinstvo, već su neke sličnosti samo odraz zajedničkog života (Tekin, 2012: 17).

Nekada su se pod pojmom Turci podrazumevali svi oni koji su muslimanske vere. Međutim, i u današnje vreme pogrešno shvatamo etnonim Turci, jer pod njim smatramo samo državljane Republike Turske i Turke Osmanlije. Turci su jedan prastar narod koji je kroz istoriju menjao svoja staništa i iznedrio mnoge narode koji su opstali u mnogim krajevima sveta. U vezi sa tim danas posmatramo Turke sa užeg i šireg aspekta. Ako etnonim Turci posmatramo u užem smislu, onda tu ubrajamo državljane Republike Turske, turske manjine u Bugarskoj, Grčkoj, Kosovu, Makedoniji, Rumuniji, Kipru, Gruziji, Siriji, Iraku i Iranu. Takođe, u ovu grupu spadaju i oni koji su šezdesetih godina prošlog veka odlazili na rad u Evropu, Severnu Ameriku i Australiju (Teodosijević, 2015: 366–367).

Baveći se turskim narodima, Mirjana Teodosijević pod ovim etnonimom u širem smislu podrazumeva sledeće narode:

- Stare turske narode: Skiti, Huni, Sabiri, Avari, Pečenezi, Bugari, Hazari, Kipčaci, Kumani (zapadni Kipčaci), Basmili i dr.

- Narode koji su osnovali suverene države nakon formalnog raspada Sovjetskog Saveza:

Azerbejdžanci (Republika Azerbejdžan); Kazasi (Republika Kazahstan); Kirgizi (Republika Kirgistan; Kirgizija); Turkmeni (Turkmenistan); Uzbeci (Republika Uzbekistan)

- Turske narode koji žive u nacionalnim i višenacionalnim autonomnim republikama i regionima u sastavu Ruske Federacije:

Altaji / Altajci (Altajska republika); Balkari (Kalbardsko – Balkarska republika); Baškiri (Republika Baškirija); Čuvaši (Čuvaška republika); Hakasi (Republika Hakasija); Jakuti (Republika Jakutija / Saha); Karačaji (Karačajsko – Čerkeska nacionalna republika); Kumici (Republika Dagestan); Tatari (Republika Tatarstan); Tuvini (Republika Tuva).

Mnogi od ovih naroda žive izvan matičnih republika. Na primer, u Rusiji živi oko tri miliona Tatara. U Moldaviji žive Gagauzi, a Krimski Tatari žive na Krimu, u Rusiji, Ukrajini, Turskoj i u Centralnoj Aziji.

- Stare turske narode koji u Zajednici Nezavisnih Država nemaju svoje državne tvorevine već imaju manjinski status:

- Nogaji/ci (žive u crnomorskim stepama, na severnom Kavkazu, Nogajskoj stepi i oko Astrahana); Ujguri (žive u Kazahstanu, Kirgiziji i Uzbekistanu, kineskom Turkestanu). (Teodosijević, 2015: 367–368)

Prema mišljenju jednog od najpoznatijih turskih istoričara današnjice, İlber Ortaylıja (İlber Ortaylı), ne postoji skoro nijedan značajan deo svetske istorije i geografije, a da u njima nisu Turci (Ortaylı, 2018: 7). Takođe, isti autor iznosi sledeću konstataciju: „Bez Turaka nije moguće napisati svetsku istoriju” (Ortaylı, 2018: 14). Iako su ove konstatacije nadahnute očiglednim jakim duhom nacionalizma i prevelikom dozom subjektivnosti, ne možemo poreći prisutnost turskih naroda na ranoj istorijskoj sceni, kao ni viševekovno preimućstvo nad mnogim državama za vreme njihovog „zlatnog” doba, perioda Osmanlija.

Arslan Tekin u svojoj knjizi o istoriji Turaka kaže: „Istorija Turaka je jedno duboko more. Koliko god istraživali i pisali ostaće neupotpunjena” (Tekin, 2012: 13).

Istorijski gledano, Turke karakteriše stalno kretanje, pripajanje tuđih teritorija, asimilovanje s drugim narodima, kao i njihov snažan kulturološko-lingvistički uticaj koji je rezultirao postojanjem raznih turskih naroda širom sveta. U cilju da svi turski (turkijski) narodi očuvaju one osobine koje čine njihov zajednički identitet, poput porekla, jezika i kulture, nastaje pojam *turski svet* (Türk Dünyası).

3. Turski svet (Türk Dünyası)

Termin *turski svet* nastaje nakon raspada Sovjetskog Saveza 1991. godine, kada su se oformile nezavisne turske države Republika Turkmenistan (Turkmenija), Republika Uzbekistan, Republika Kazahstan, Republika Kirgistan (Kirgizija) i Republika Azerbejdžan. Stanovništvo ovih novonastalih nezavisnih država čine raznorodni turski narodi koji ne žive samo u ovim državama, već i u drugim nezavisnim republikama koje sa Ruskom Federacijom čine Zajednicu nezavisnih država (Teodosijević, 2019: 363).

Posmatrano s lingvističkog aspekta, pod ovim terminom podrazumevamo sve govornike turskog jezika i njegovih dijalekata jer „turski lingvisti ne prave razliku među turskim jezicima, već ih sve smatraju dijalektima turskog, koje objedinjuju

pod zajedničkim nazivom 'turski' (Türkçe)" (Aykut, 2021: 83). Mirjana Teodosijević termin *turski svet* definiše na sledeći način: „u poslednjoj dekadi XX veka, u Turskoj počinje da se koristi termin 'turski svet' (Türk Dünyası) kao geografski i kulturološki pojam za sve turske narode koji govore jezicima turske (turkijske) grane altajske jezičke porodice”, ističući da turski svet obuhvata široki geografski prostor počev od Balkana, Anadolije, Bliskog istoka, Kavkaza, Rusije, Sibira, Centralne Azije, Iraka i Irana (Teodosijević, 2015: 362–363). Ruski turkolozi su ustanovili termin *Eurasia* (na turskom *Avrasya*) za ovaj široki pojas govornika turskog jezika (Menges, 1968: 11).

Preteča ideologiji *turskog sveta* jeste vizija Ismaila Gaspirali (Gaspıralı İsmail)¹⁶. Svoja razmišljanja i stavove objavljivao je u listu *Tercüman*. Najviše se zalagao za zajednički jezik svih turskih naroda. Ostao je upamćen po geslu „jedinstvo u jeziku, mišljenju, radu” (Yaman, 2002: 85).

Pojam *turski svet* nije imao samo terminološku ulogu, već je značenje ovog termina zahtevalo i praktičnu primenu. Njegova uloga je da zbliži, odnosno okupi, sve turske narode i govornike turskog jezika. Da bi se ova zamisao sprovedla u delo, bilo je potrebno stvoriti zajednički jezik, odnosno „zajednički turski” (ortak Türkçe). U Istanbulu je od 18. do 29. novembra 1991. godine održan Međunarodni simpozijum savremenih turskih alfabeti na kojem je usvojen „okvirni turski alfabet” od 34 grafeme (Teodosijević, 2015: 364). Međutim, ideja o implementiranju zajedničkog turskog alfabeti nije bila realizovana, ali se nastavilo s radom i u martu 1993. godine je, na sastanku održanom u Antaliji, doneta odluka prema kojoj se turskom alfabetu dodaje pet slova¹⁷. Danas, nakon trideset dve godine od nastanka ove ideje, i dalje se ulažu naponi kako bi celokupni turski narod počeo da koristi zajedničko pismo. Turska akademija¹⁸ je saopštila da je u Bakuu, glavnom gradu Azerbejdžana, u saradnji s Turskim lingvističkim društvom od 9. do 11. septembra održala treći sastanak Komisije za zajednički alfabet turskog sveta (Türk Dünyası Ortak Alfabe Komisyonu)¹⁹. U svim turskim medijima je dato saopštenje da je postignut dogovor oko predloga zajedničkog turskog alfabeti koji se sastoji od 34 slova. Iako se ovaj sporazum smatra značajnim pomakom za *turski svet*, potrebno je vreme kako bi se zajednički alfabet potpuno usvojio i dostigao svoju pravu upotrebnu vrednost.

Turski jezici su se nekada u okviru Sovjetskog saveza pisali ćiriličnim pismom, a danas većina zemalja turskog sveta koristi latinično, dok Turci u Iraku, Iranu, Avganistanu i Kini koriste arabično pismo (Teodosijević, 2015: 364). Uprkos ogromnom prostoru koji zahvataju, turske narode kao celinu održava srodnost njihovih jezika. Termin *turski Turske* (Türkiye Türkçesi) je ustanovljen 1940. godine kako bi se napravila distinkcija između turskog jezika kojim govore Turci

16 Ismail Gaspıralı (1851–1914) je bio krimski intelektualac rođen u selu Gaspıra (Gaspıra) po kojem je i dobio prezime. Više o njemu i njegovim stavovima v. u: <https://islamansiklopedisi.org.tr/gaspıralı-ismail-bey>

17 <https://tudpam.org/dil-birliginde-buyuk-adim-turk-dunyasi-ortak-alfabe-calismalari/>

18 Türk Akademisi, sedište je u Astani glavnom gradu Kazakistana.

19 <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/turk-dunyasi-ortak-alfabe-komisyonu-34-harften-olusan-ortak-turk-alfabesi-onerisi-uzerinde-uzlasti/3327364>

u Republici Turskoj i turskog koji se govori u drugim nezavisnim državama. *Turski Turske* je najrasprostranjeniji jezik, a njemu najbliži su gagauški i azerbejdžanski (Teodosijević, 2015: 365).

Uzimajući u obzir to da su turski narodi rasprostranjeni širom sveta „od Balkana do Kine” (Yaman, 2002: 81), proučavanje *turskog sveta* predstavlja nepresušno polje naučnog istraživanja. Devetnaesti tom enciklopedije Turaka (Türkler, Cilt 19), posvećen *turskom svetu*, od neprocenjivog je značaja za proučavanje ove kompleksne teme.

Kada je reč o broju govornika turskog jezika, veoma je teško utvrditi tačan broj, imajući u vidu da turski narodi žive u okviru svojih nezavisnih republika, a neki od njih čine manjine u sklopu nekih drugih država. Međutim, pretpostavlja se da broj govornika turskog jezika premašuje 200 miliona i da se time svrstava među prvih pet jezika na svetu po broju govornika (Yaman, 2002: 82).

Turski (turkijski) jezici obuhvataju, pored velikog broja starih jezika, još dvadeset jedan savremeni pisani jezik i veliki broj dijalekata i govora. U savremene turske jezike spadaju sledeći jezici: turski Turske (Turska, Kipar, Sirija, Grčka, Bugarska); gagauški turski (Moldavija, Rumunija, Bugarska); azerbejdžanski turski (Azerbejdžan, Gruzija, Iran); turkmenski turski (Turkmenistan, Horasan, Avganistan, Pakistan); halački turski (Iran); uzbečki turski (Uzbekistan, Avganistan, Pakistan, Tadžikistan); ujgurski turski (Istočni Tukistan – Kina, Kazahstan, Rusija); kazaški turski (Kazahstan, Istočni Turkestan – Kina); karakalpački turski (Uzbekistan); kirgiški turski (Kirgizija, Istočni Turkestan – Kina); kazanjski i krimski tatarski (Tataristan, Istočni Turkestan – Kina); karaimski turski (Poljska, Litvanija, Ukrajina, Krim); baškirski turski (Baškirska republika – Rusija); nogajski turski (Severni Kavkaz – Rusija); karačajski turski (Severni Kavkaz – Rusija); malkarski turski (Severni Kavkaz – Rusija); kumučki turski (Severni Kavkaz – Rusija); altajski (ojrotski) turski (Autonomna pokrajina Altaj – Rusija), hakaški (abakanski) turski (Republika Hakasija – Rusija, provincija Gansu – Kina); tuvaški turski (Republika Tuva – Rusija, Mongolija); sahaški (jakutski) turski (Jakutija – Rusija); čuvaški turski (Čuvašija – Rusija). (Teodosijević, 2015: 364–365)

Turski svet je okupio mnoge naučnike, pripadnike raznih turskih država, koji daju veliki doprinos turkologiji, posebno iz oblasti jezika. Najznačajniju ulogu u studijama o turskim jezicima ima Tursko lingvističko društvo. Društvo finansira razne projekte, a pored toga štampa i objavljuje radove ovih naučnika. Pod pokroviteljstvom ovog društva, od 1996. godine dva puta godišnje objavljuje se časopis za jezik i književnost pod nazivom *Turski svet* (Türk Dünyası Dil ve Edebiyatı Dergisi).

4. Zaključak

Poreklo Turaka predstavlja veoma interesantnu temu za istraživanje, uzimajući u obzir raznovrsnost izvora, kako relevantnih i naučno zasnovanih tako i onih koji

pripadaju svojevrsnom kulturološkom nasleđu u koje spada i mitologija. Oslanjajući se na pomenute izvore, a primenjujući interdisciplinarni pristup, u ovom radu smo pokušali da damo jedan raznolik prikaz o poreklu Turaka s ciljem da ukažemo na značaj istraživanja ove teme. Budući da su Turci prastar narod kojeg karakterišu stalne migracije prilikom kojih su se mešali s raznim drugim narodima, istorija turskih naroda je prilično nejasna i njihovo poreklo je teško utvrditi. Zbog te njihove nestalnosti, postavlja se pitanje od kojih naroda vode poreklo.

Turke mnogi naučnici dovode u vezu sa Sumerima, Mongolima i Hunima. Rani podaci o turskim narodima u kineskim hronikama i mnogobrojne legende po kojima su Turci dobili i nadimak *potomci vučice*, budući da su neprovereni, odnosno nepouzdana, ne mogu nam obezbediti tačne informacije na koje se možemo osloniti pri istraživanju. Iz tog razloga, naučnici kao prve pouzdane podatke o turskim narodima smatraju Orhonske natpise. Da bismo ukazali na činjenicu da Turci najveći značaj izučavanju svoje historiografije pridaju ovim prvim pisanim spomenicima, nastojali smo da argumentujemo njihovu važnost, koja se ogleda u tome što se u njima prvi put pojavljuje etnonim *Turk*. Buđenje i jačanje nacionalne svesti nakon osnivanja Republike Turske utemeljeno je na nazivu *Turk* i značenju koje ovaj etnonim nosi. S tim u vezi, smatramo da je izučavanje rane istorije Turaka, pojave prvih turskih naroda i osnivanje prve turske države polazna tačka istraživanja potrebnog kako bi se shvatila potreba za nastankom ideologije pod nazivom *turski svet*.

Na osnovu iznetih naučnih podataka u radu, možemo zaključiti da je ustaljeno gledište prema kom se pod etnonimom Turci ubrajaju samo državljani Republike Turske i Osmanlije pogrešno, odnosno suženo. Turski narodi su nekada bili rasuti po veoma udaljenim krajevima sveta, što je rezultiralo njihovim i daljim postojanjem kako u osnovanim nezavisnim državama u Rusiji, tako i mnogim manjinskim zajednicama raznih evropskih država.

Imajući u vidu činjenicu da su poslednjih godina znatno poboljšani bilateralni odnosi Turske i Srbije, kao i prisutnost uticaja koji ostavljaju njihovi televizijski sadržaji, najčešće posredstvom popularnih turskih serija i filmova, dolazimo do zaključka da će se sve više usmeravati pažnja ka isticanju lingvističko-kulturoloških sličnosti koje su, nakon viševjekovnog turskog bivstvovanja na našim prostorima, ostale duboko ukorenjene, te ovim radom ističemo značaj izučavanja turske historiografije i jezika.

Literatura

- Aykut, K. (2021). Turski – netipičan balkanski jezik. *Mapping Balkan Routes 2: Literary, Cultural and Linguistic Landscapes – European Perspectives*, 2, 81–94.
- Baykara, T. (2002). Türklüğün En Eski Zamanları. In H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca (Eds.), *Türkler*, Cilt 1 (pp. 368–421). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Durmuş, İ. (2017). Türk Adının Ortaya Çıkışı, Anlamı ve Yayılışı. *Gazi Akademik Bakış*, 10 (20), 37–47.

- Dinđić, S. (1981). *Knjiga Dede Korkuta*. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod.
- Đorđević, R. T. (1931). *Naš narodni život*. Beograd: Izdavačka knjižarnica Gece Kona.
- Đukanović, M. (1982). Počeci književnosti na turskim jezicima: „Orhonski natpisi” i ujjurski tekstovi. U S. Petrović (ur.). *Povijest svjetske književnosti (186–218)*. Zagreb: Mladost, knjiga 1.
- Turska (1964). *Enciklopedija Leksikografskog zavoda*, knjiga 7 (str. 529–538). Zagreb: Izdanje i naklada Jugoslovenskog Leksikografskog zavoda.
- Heinrich, M. K. (1968). *The Turkic languages and peoples*. Wiesbaden: Otto Harassowitz.
- Kafesoğlu, İ. (2002). Tarihte “Türk” Adı. In H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca (Eds.), *Türkler*, Cilt 1 (pp. 422–437). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Kırımlı, H. (1996). Gaspıralı, İsmâil Bey. *TDV İslâm Ansiklopedisi (392–395)*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı. <https://islamansiklopedisi.org.tr/gaspirali-ismail-bey>
- Korkmaz, Z. (2020). *Türkiye Türkçesinin Temeli Oğuz Türkçesinin Gelişimi*. Ankara: TDK Yayınları.
- Kovačević, J. (1977). *Avarski kaganat*. Beograd: Srpska književna zadruga.
- Kurat, A. N. (1952). Gök Türk Kaganlığı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, X(1–2), 1–56.
- Kussainova, M. (2024). *Türk Dünyası Ortak Alfabe Komisyonu, 34 harften oluşan Ortak Türk Alfabesi önerisi üzerinde uzlaştı*. <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/turk-dunyasi-ortak-alfabe-komisyonu-34-harften-olusan-ortak-turk-alfabesi-onerisi-uzerinde-uzlasti/3327364>
- Orkun, H. N. (2018). *Türk Sözüünün Aslı*. Ankara: TDK Yayınları.
- Ortaylı, İ. (2018). *Türklerin Tarihi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Özçubukçu, M. G. (2024). *Dil Birliğinde Büyük Adım: Türk Dünyası Ortak Alfabe Çalışmaları*. <https://tudpam.org/dil-birliginde-buyuk-adim-turk-dunyasi-ortak-alfabe-calismalari/>
- Öztürk, E. (2015). Türk Adının Anlamı–Türklerin Menşei ve Ortaya Çıktıkları Coğrafya. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 10 (20), 37–47.
- Tan, N. (2011). *Atatürk ve Türk Dil Kurumu*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tekin, A. (2012). *Türk’ün Tarihi*. İstanbul: Kariyer Developer.
- Teodosijević, M. (2015). Turski svet: Turci i turski jezici. U M. Lončar-Vujnović (ur.), *Susreti naroda i kultura, Međunarodni tematski zbornik (str. 361–369)*. Kosovska Mitrovica: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini.
- Tuna, O. N. (1994). Sümer-Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ve Türk Dilinin Yaşı Meselesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, 37 (1989), 257–293.
- Valentinović, K. İ. (2017). *Yenisey Eski Türk Mezar Yazıtları*. Ankara: TDK Yayınları.
- Viladimirović, B. V. (2004). *Orta Asya Türk Tarihi Hakkında Dersleri*. Ankara: Çağlar Yayınları.
- Von, H. J. (1979). *Historija turskog osmanskog carstva*. Zagreb: Nerkez Smailagić.
- Vulović, A. (2020). Najstariji pisani turski spomenici. *Anali Filološkog fakulteta*, 32 (2), 245–261.
- Yaman, E. (2002). Türk Dünyasının Güncel Konusu: Ortak Türkçe. In H. C. Güzel, K. Çiçek, S. Koca (Eds.), *Türkler*, Cilt 19 (pp. 81–92). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.

Aleksandra M. Vulović

Summary

ON THE ORIGIN OF TURKS WITH REFERENCE TO THE CONCEPT OF THE *TURKIC WORLD*

The origin of Turks is still quite unclear, since their ethnogenesis is most commonly linked to the first Turkic written monuments dating from the 7th century. However, according to scientific research, the history of Turks goes back to the 2nd century BC. There are data linking them with Sumerians, which is why they are often mentioned in scientific literature as one of the oldest civilizations.

The Turkic peoples, often referred to as the “descendants of the she-wolf,” known for their nomadic lifestyle and excellent hunting skills, established themselves as a world power throughout history. Their constant movements resulted in the presence of many Turkic peoples in very distant parts of the world. From a historical point of view, modern Turks constitute a small part of a large family of peoples who played a major role in world history. With the collapse of the Soviet Union, many independent states formed by the Turkic peoples emerged in Russia. In order to bring all the Turkic peoples of the world together and strengthen the ties between them, the term *Turkic World* was coined. The aim of this paper is to point out the complexity of determining the origin of Turks by referring to the considerable population size of the Turkic peoples, highlighting their unique origin, which is reflected in the common philological and cultural elements they share.

Key words:

Turks, Turkic peoples, Orkhon inscriptions, Turkic World, Turkology

Драгана Вукићевић, *Кроз кључаоницу текста* (Београд: Универзитет у Београду – Филолошки факултет, 2024, 207 стр.)

Приказала **Лидија Д. Делић**, Институт за књижевност и уметност, Краља Милана 2,
11000 Београд, Србија, lidija.delic@ikum.org.rs

 <https://orcid.org/0000-0001-6326-3340>

У књизи *Кроз кључаоницу текста*, која се ослања на вишедеценијско бављење ауторке прозом реализма и српском књижевношћу шире, слојевито и интердисциплинарно (књижевна историја, когнитивна наратологија, етнологија, еротологија и др.) сагледаван је важан сегмент српског књижевног наслеђа – проза реализма, али у компаративном самеравању и значајна остварења 20. века, како националне (И. Андрић), тако и светске баштине (Д. Хармс). Драгоцену су укрштена два приступа поменутом корпусу српске књижевности: онај који прати реалистички дискурс подређен правилима епохе и онај који прати, условно речено, субверзију реалистичког креда путем „избоја” неексплицитних, али подразумеваних мотива различите провенијенције (етнографска, идеолошка, биографска текстуална залеђина). „Скривено” се детектује у два фундаментална домена – еротском, коме је криптојезик природен, и жанровском, што је илустровано слојевитом анализом пародије (феномен рецепције, књижевно- и друштвеноисторијски аспекти). Опозитну стратегију – инсистирање на фактографији и детаљима – као типичан реалистички манир, ауторка је пратила анализирајући описе ентеријера, екстеријера и костимографије. Од посебне је важности терминолошко разуђивање и раслојавање категорије реализма, чије типове и обележја ауторка посматра у зависности од метатеоријских оквира (позитивизам, структурализам, постструктурализам). Посебан допринос представља теоријско усредсређење на фигуре тромплеја (ликови с онтолошки бивалентним статусом) и наративне оквира.

Књига *Кроз кључаоницу текста* драгоцену је утолико што комбинује две перспективе читања реалистичке прозе, ону задату интенцијама реалистичких

писаца и тежњом за експлицитном миметичношћу, која је у књизи означена термином транспарентност, и далеко мање видљиве, консеквентно и далеко мање истраживане перспективе усмерене на скривене слојеве наратива и онтолошки бивалентне књижевне јунаке – троплеје. Онтолошка бивалентност детектује се и у природи скривених наратива, они имају негативан онтолошки статус у тексту, али позитиван у фикционалном уму читалаца који реконструишу значења, што је показано на конкретним мотивима и симболима (игла/чиода у варијантама бајке о Пепељузи, нпр.). У аналогном кључу праћено је пределовање текста у зависности од активирања специфичних, рецимо сатирично-политичких контекста. „Скривено” се у рукопису везује за два феномена – ерос и пародију. У првом случају шифровање говора о телесном препознаје се као особени „појачивач” значења, као индексно скретање пажње на телесно и сексуално, иначе строго табуирано у патријархалном друштву, а кодирање се прати кроз минус-поступак и пренесена значења (метафоре различитог типа). Фокусираност на сферу јавног и ширег социјалног и пренебрегавање приватног, поготово интимног, били су, како показује ауторка, други разлог потискивања говора о еротском. У складу с патријархалним каноном, праћена је и фокализација и указано је на чињеницу да је еротски поглед у поседу мушких ликова. У вези с еротским скривеним наративима анализиран је и додир као чуло „најмање усвојено у симболичким системима културе и уметности”. Особени тип „скривености” ауторка препознаје и на међутекстуалној равни, у пародији, која по дефиницији реферира на одсутан текст, деформишући га. Драгана Вукићевић употпуњује устаљену бипланарност пародије показујући да је она „тродупли текст који истовремено: ревитализује (пародија и имитација), оспорава ’гући текст’ и ствара нови (пародија – негација и креација)”, указујући истовремено на проходност наратива на линији пародија – гротеска – сатира, али и на различите типове рецепције књижевног наратива (на примеру Сремчевих јунака). Указано је, затим, на дијахроне аспекте пародије и потенцијал пародије у ре-креирању традиције, на особену динамику центра и периферије у конкретној култури. У контексту разарања и модификовања приповедних модела издвојено је неколико образаца који су постали пародијске мете у прози српских реалиста: класицистички, патетички, епски, библијски, сензационалистички, а као непожељни текстови пародијом су маркирани они у којима доминирају псеудоисторијске чињенице, сензационалистичке или патетичне љубавне историје, мотивације случајем и удесом, повишена реторика, хипербола и метафора. У поглављу посвећеном манифестним слојевима прозе српског реализма, Драгана Вукићевић бави се „реторичким аспектима реалистичких топографија”, поглавито хипотипозом, а на плану доминације чулних утисака у миметичком преношењу реалности – визуелном и акустичком, ређе олфакторном презентацијом екстеријера (Београд, који се негативно концептуализује, јер су аспекти функционисања људи у граду – економија, трговина, правни систем – демонски обојени), ентеријера (бидермајер) и портрета (костим, односно одећа, која фигурира као конструкт културе и социјална категорија). Ауторка даље дијахроно сагледава

реализам, не само као стилску епоху већ и као одлику дискурса независно од темпоралног позиционирања текста (неореализам, магијски реализам и сл.). Она указује на чињеницу да се у часописима, „тим најосетљивијим књижевним сеизмографима”, врло рано формирао нов херменеутички оквир који је био сигнал смене романтичарске парадигме, те да су се у позитивистичком метаоквиру аутори усмерили на социјалне и педагошке аспекте наратива, тежећи да формирају консензус с читалачком публиком (реалистички дискурс је под сталном присмотром „ми”, под присмотром заједнице). У метаоквирима формализма и структурализма реализам се пак „више није разумевао као миметичко–релацијска категорија (индикативне су метафоре огледала, копије, стенографије, дагеротипије) већ као један, у одређеном временском периоду прилично кохерентан систем конвенција”, док је постструктуралистичка платформа водила још већој дисперзији значења термина.

Монографија се завршава привидно опозитним студијама о реализму страшног и реализму смешног, мада је, у теоријском погледу, реч о компатибилним студијама чија је апликативност далеко шира од реалистичног прозног корпуса. То посебно важи за изузетно драгоцену студију у којој Драгана Вукићевић, позивајући се на аналитичку праксу историје уметности, у поље књижевности уводи темин тромплеј, подразумевајући под њим бића с бивалентним онтолошким статусом (бебе, оживљени мртвачи, оживљене статуе, те тромплејски читалац који „прелази онтолошку међу између универзума читаоца и универзума (хипер)текста”), са заједничким особинама трансгресивности и лиминалности. Студијом која се бави оквирима књижевног текста, у конкретном случају завршецима Нушићевих комедија, метапоетички се завршава и књига, заокружујући епоху реализма и отварајући се према новој књижевној парадигми.

Бројност и разноликост тема и феномена којима се Драгана Вукићевић бави у овој књизи, анализе појединих аспеката репрезентативних дела српског реализма, и не само њих, теоријска уопштавања и термилошка иновација (тромплеји), као и врхунска упућеност у референтну литературу из више области, указују на њену стварну вредност и значај.

Пред нама је монографија Драгане Вукићевић, осведочене познаваатељке српског реализма (*Огледи о српском реализму*, 2003; *Писмо и прича: српска реалистичка приповетка и фолклорна традиција*, 2006; *Ка поетици српског реализма*, 2007 [у коауторству с Душаном Иванићем]; *Анархија текста: огледи о српској књижевности 19. века*, 2011; *Огледавања – Лаза Лазаревић и Симо Матавуљ* [у коауторству са Снежаном Милосављевић Милић], 2014; *Дивна дисхармонија* Јаков Игњатовић [у коауторству с Душаном Иванићем], 2020), *Бебе у постелици књижевности*, 2021) у којој су, засноване претежно на анализи српске реалистичке прозе, понуђене нове методолошке парадигме, посебно у вези с онтолошким статусом текста и јунака. Неминовна непотпуност књижевних светова („процепа”) рефлектовала се у феномену скривених наратива, које ауторка и теоријски и апликативно анализира, док је, с друге

стране, онтолошка бивалентност књижевних јунака препозната у фигурама тромплеја (јунаци који постоје у две онтолошке равни), што је и термилошки и теоријски помак у теоријској и херменеутичкој мисли о књижевним наративима. С књижевноисторијске тачке гледишта књига је значајна јер продубљује знања о „класичном” реализму, стилској формацији везаној за последње деценије 19. века, и конкретним остварењима из тог периода, али и стога што овом књижевноисторијском појму даје знатније теоријске импликације, изводећи га из поља формацијске позиционираности у раван наратолошких, знатно ширих типолошких уопштавања и контекстуалних ишчитавања. Прилог генологији је комплекс студија везаних за пародију, која се „рашомонски” осветљава из углова читалачке рецепције, дијахроније жанра и позиционираности у друштвеноисторијском контексту. Миметички модуси и рефлeksi друштвене стварности минуциозно су анализирани на плану екстеријера и ентеријера књижевних светова, те одевања књижевних јунака у делима репрезентативних реалистичних писаца (Ј. С Поповић, С. М. Љубиша, Ј. Игњатовић, С. Сремац, С. Матавуљ, Б. Нушић), док су са поетичких становишта изузетно важна промишљања о скаларној и контекстуалној категорији термина реализам, као и проучавање посебног типа онтолошки бивалентних књижевних јунака – тромплеја.

У књизи су дате илустрације које сјајно комуницирају с њим обогаћујући га, при чему су посебно значајне идејне скице за одећу књижевних јунака из дела *Милан Наранџић* и *Вечити младожења* Јакова Игњатовића, *Поп Ђира* и *поп Спира* и *Зона Замфирова* Стевана Сремца и *Страдија* Радоја Домановића које су начинили студенти Факултета примењених уметности на предмету Сценски костим.

Dragana M. Đorđević, *Uvod u klasičnu arapsku leksikografiju (VIII–XVIII vek)* (Beograd: Univerzitet u Beogradu – Filološki fakultet, 2024, 132 str.)

Приказала **Марија С. Ђинђић**, Институт за српски језик САНУ, Кнез Михаилова 36, 11000 Београд, Србија, marija.djindjic@isj.sanu.ac.rs

 <https://orcid.org/0000-0003-0217-7216>

Као плод вишегодишњег труда арабисте проф. др Драгане Ђорђевић са Филолошког факултета у Београду, објављена је књига под насловом *Uvod u klasičnu arapsku leksikografiju (VIII–XVIII vek)*. С обзиром на то да годинама држи предмет *Арапска лексикографија* на мастер академским студијама на Филолошком факултету Универзитета у Београду, као и на чињеницу да је део научничке пажње посветила лексикографско-лексиколошким истраживањима арапског језика у неколико научних радова, Драгана Ђорђевић била је у могућности да својом студијом пружи јединствен, стручан и компетентан увид у комплексну арапску историјску лексикографску тематику.

Рани почеци граматичких и лексикографских проучавања арапског језика произашли су из потребе да сви преобраћеници правилно схвате значење Курана, с обзиром на чињеницу да су се њихови језици разликовали од арапског, док с друге стране ни самим Арапима бројне речи и изрази из Курана нису били јасни. Развојна фаза арапске лексикографије прешла је дуг пут кодификације, која је резултирала настанком различитих речника и различитих модела организације речничких чланака који се први пут системски анализирају и обрађују у српској арабистици. Анализом је обухваћен развој класичне арапске средњовековне лексикографије и то десет векова, од појаве првих важнијих речника у средњем веку до краја 18. века. У монографији се уз представљање досадашњих резултата из стручне литературе посвећене арапској лексикографији представљају и нови ауторкини закључци у вези са анализом речника.

На почетку књиге налази се предговор, након чега следи осам поглавља: 1. Развој класичне арапске лексикографије; 2. Класификација и периодизација класичних арапских речника; 3. Предметно-тематски речници; 4. Општејезични речници; 4.1. Пермутативни речници; 4.1.1. Фонетско-пермутативни речници;

4.1.2. Алфabetско-пермутативни речници; 4.2. Алфabetски речници; 4.3. Римовани речници; 5. Двојезични и вишејезични речници арапског језика класичне епохе; 5.1. Сирско-арапски речници; 5.2. Хебрејско-арапски речници; 5.3. Коптско-арапски речници; 5.4. Берберско-арапски речници; 5.5. Етиопско-арапски речници; 5.6. Персијско-арапски речници; 5.7. Турско-арапски речници; 5.8. Значај арапских двојезичних и вишејезичних речника класичне епохе; 6. Закључна разматрања; 7. Литература; 8. Извори.

Уводна поглавља посвећена су развоју арапске лексикографије, као и њеном посебном односу са граматиком и теологијом. Затим, пажња је посвећена одређивању типологије класичних арапских речника у односу на опште и арабистичке приступе класификацији речника класичне епохе. Централни део монографије посвећен је анализи једнојезичних и предметнотематских речника, на основу најрепрезентативнијих класичних арапских лексикографских достигнућа у критичким издањима. Анализом је обухваћена лексичка грађа, макроструктура, микроструктура, као и њихов однос према осталим речницима исте типологије. Код сваког типа речника анализирана су најмање два речника из угла њихове практичне намене (на пример, за предметно-тематске речнике Ибн Кутејбин речник *Tafsīr ġarīb al-Qur'ān* – „Тумачење необичних речи у Курану” и Сиџистанијев *Nuzhat al-qulūb fī ġarīb al-Qur'ān* – „Шетња срца по необичним речима у Курану”; за римоване речнике Џаухаријев *Al-Ṣaḥāḥ* и речници Ибн Мензура *Lisān al- 'Arab* – „Језик Арапа” и Фирузабадијев *al-Qāmūs al-muḥīṭ* – „Огромни океан”; за фонетско-пермутативне речнике Халилов речник *Kitāb al- 'aun* и речник Ибн Сиде *al-Muḥkam wa al-muḥīṭ al- 'a'zam* – „Стручан и велики океан”; за алфabetске речнике Ибн Фарисов речник *Maqāyīs al-luġa* и Замахшаријев речник *'Asās al-balāġa* – „Основи реторике”), макроструктуре и микроструктуре уз критички осврт на закључке претходних истраживача, затим је извршена детаљнија упоредна анализа ових двају структура. На основу овакве анализе читалац се упознаје са изузетно сложеном макроструктуром арапских речника овога периода, посебно са сегментом макроструктура који се односи на поредак (редослед) одредница с обзиром на различите коренске принципе организације речника.

Први лексикографи су користили велики број макроструктура које су укључивале различита решења у вези са поретком одредница, а што се тиче грађе изворе је представљао корпус ране арапске лексикографије који се базирао на преисламској поезији, Курану и хадисима. Неколико начина организације редоследа одредница задржало се све до деветнаестог века, након чега је коришћен само азбучни коренски распоред. Током векова арапска лексикографија је претрпела квантитативне и квалитативне промене, посебно у организацији, уређењу поретка, односно редоследа одредница: фонетски заснован азбучни редослед са пермутацијом корена, нормалан азбучни редослед са пермутацијом корена, римовани распоред према последњем коренском сугласнику, обичан азбучни коренски распоред, комбинације тих распореда и сл.

У вези са овом значајном и сложеном темом о арапским речницима, односно веома сложеном макроструктуром арапских речника, ауторка даје систематски

класификован преглед и анализу одредница у поглављима посвећеним пермутативним речницима, фонетско-пермутативним речницима, алфabetско-пермутативним речницима, алфabetским речницима и римованим речницима.

Када је у питању микроструктура, књига пружа увид у њен хронолошки развој и напредак код различитих разматраних класичних арапских речника. Напредак се односи на бројне елементе микроструктуре: развој тумачења, односно дефинисања лема са информацијама о семантичком садржају и употреби одредничке речи, то јест појединих њених значења, развијање граматичких информација, побољшање коренске основе и лематизације и сл. Даље, кроз анализу се указује на утицај који је арапска лексикографија имала на учење арапског у областима морфологије, синтаксе и семантике, затим на повезаност граматичких и лексикографских проучавања и нераскидиву везу између теолошких и филолошких дисциплина, као и на допринос који су дали арапски лексикографи у грађењу терминологије и терминосистема. Из ширег угла гледано, наглашава се централна улога Курана и поезије за богато и разноврсно лексикографско стварање.

Посебно поглавље бави се арапском двојезичном и вишејезичном лексикографијом насталом у класичном периоду на територијама које се могу окарактерисати као део арапскоисламског цивилизацијског круга, чиме се употпуњује слика о значају класичне арапске лексикографије и њеном утицају на лексикографске праксе неарапских народа.

Уз све наведено, ова књига читаоцу имплицитно пружа и инвентар бројних лексикографских термина, попут *kitāb*, *mu'ğam*, *tubawwab*, *muğannas*, *nižām al-'alfbā'iyya al-tadwīriyya*, *al-mağaz*, *al-kināya*, *ma'rūf*, *sullam*, *al-luğa*, *qāmūs*, *al-madrasa al-'ulā*, *al-madrasa al-tāniya*, *al-madrasa al-tāliğa*, *al-madrasa al-rābi'a*, *madraset al-taqlībāt* и сл.

Ово је прва монографија код нас која се фокусира на развој и примену структуре речничког чланка, као и на анализу речничке грађе из разматраних арапских речника са навођењем изабраних релевантних примера. Уз анализу микроструктуре и макроструктуре речника детаљно се анализирају дијахронијски развој структуре речничког чланка, његови најважнији елементи, типичне грешке у речничкој обради, као и њихова конкретна примена. Ауторка истиче велики значај критичких издања историјских речника којима је олакшано истраживање класичног периода арапске лексикографије у модерно време. Такође, анализа често подразумева савремене лексикографске поступке у анализи речника уз оправдану ауторкину оgradu да њих треба примењивати с опрезом.

Овом монографијом је уједно скренута пажња на арапске речнике као ризницу лексичког блага и разноврсних културолошких података о историји арапског народа, а њен циљ је и упознавање студената арабистике, арабиста, оријенталиста и лингвиста уопште с развојем лексикографских идеја и концепција у арапској лингвистици од 8. до 18. века. Основни, а неписани задатак универзитетских професора јесте писање литературе релевантне за предмет који држе, те је овом монографијом тај задатак и испуњен.

Софија Биланџија, *Позајмљивање у скандинавским језицима: траговима европског културног наслеђа* (Београд: Универзитет у Београду – Филолошки факултет, 2024, 183 стр.)

Приказала **Гордана М. Ристић**, Филозофски факултет, Универзитет у Новом Саду, Др Зорана Ђинђића 2, Нови Сад, Србија, gristic@ff.uns.ac.rs

 <https://orcid.org/0000-0002-4160-3380>

Монографија *Позајмљивање у скандинавским језицима: траговима европског културног наслеђа* проф. др Софије Биланџије објављена је 2024. године у едицији *Монографије: језик* Филолошког факултета Универзитета у Београду. У монографији се објашњава и контрастира процес позајмљивања у сва три скандинавска језика, што је тема која до сада није била предмет истраживања у српској скандинавистичкој и германистичкој научној заједници.

Монографија представља научно дело које компетентно обрађује сложен феномен позајмљивања из различитих аспеката: системско-лингвистичког, социолингвистичког и културноисторијског. Монографија се састоји од пет поглавља: 1. *Одређење основних појмова* (13–23), 2. *Попуна лексикона* (25–51), 3. *Класификација позајмљеница* (53–71), 4. *Историјат позајмљивања* (73–117), 5. *Позајмљенице у светлу језичких идеологија и језичке политике* (119–165), те листе референци (167–183).

У поглављу 1, ауторка расветљава основне лексиколошке појмове који су неопходни за разумевање система у који позајмљени језички материјал улази (лексикологија, лексикон и његове подврсте, лексема и лексичка јединица, неологизам), али расправља и о недостатности појмовног апарата скандинавистичке лингвистике.

У поглављу 2 анализирају се основни начини попуне лексикона (творба речи, семантичке и лексичке промене), узроци позајмљивања (потреба услед постојања лексичке лакуне, престиж, системске потребе, али и притиска текста, стилске и креативне варијације и припадности одређеној групи), те

фазе интеграције у лексички систем (лексичка интеграција). Ово је још увек веома актуелна тема истраживања, нарочито у социолингвистици, будући да се једним делом бави односом између прекључивања кодова и системског позајмљивања. Ауторка у овом делу доноси нове увиде везане за лексичку и семантичку интеграцију, богато илустроване примерима из старије и новије историје језика.

Ауторка у поглављу 3 осветљава однос позајмљеница према слоју базичне домаће лексике, доносећи нам занимљиве увиде у другачију лингвистичку традицију у којој још увек постоји актуелна научна класификација на позајмљенице и туђице. Потом се врши класификација позајмљеница у којој се превазилази досадашња доминантна подела на директне и индиректне позајмљенице и систематично се уклапа у ширу класификацију на основу три критеријума: критеријума стратегије позајмљивања, критеријума структуре, те функционалног критеријума. На овај начин традиционално занемарене фразеолошке или граматичке позајмљенице добијају нови живот.

Поглавље 4 посвећено је историјату позајмљивања из европских језика који су историјски најзначајнији језици-даваоци: латинског, нисконемачког, високонемачког, француског и енглеског. Ови језици су истовремено током историје, а и данас, служили и служе као најзначајнији језици-посредници. У овом поглављу ауторка објашњава најзначајније културноисторијске догађаје и процесе који су створили плодно тле за језичке контакте, те класификује позајмљенице из наведених језика.

Пето и последње поглавље је занимљив културни и социолингвистички осврт на ставове према позајмљеницама и позајмљивању из перспективе језичке политике, језичког планирања, али и језичке климе и језичких ставова говорника одређене језичке заједнице. У овом поглављу стичемо увиде у историјат фонолошке и ортографске адаптације позајмљеница у скандинавским језицима, а посебно потпоглавље посвећено је тзв. заменским речима као специфичној стратегији лексичког пуризма. Други део поглавља посвећен је историјату ортографског и лексичког пуризма. Како ауторка наводи, данас се о Данској, Норвешкој и Шведској не може говорити као о земљама са пуристичким језичким политикама. Пуризам као идеологија је од 16. до прве половине 20. века прожимао разматрања језичких питања и везује се за различита питања језика, културе и политике.

У списку цитиране литературе налази се 11 речника (од чега 3 етимолошка) и 251 референца која обухвата монографије, научне и стручне чланке, поглавља у зборницима и монографијама, као и изворна дела научника и писаца старијих епоха (17–19. век) из којих су преузимани цитати везани за језичку климу и тадашње ставове према позајмљеницама. Ауторка наводи литературу која адекватно представља сваки истраживани феномен (основне лексиколошке појмове, одређења позајмљивања и позајмљеница, историјат позајмљивања, формалну и лексичку интеграцију позајмљеница у систем, ставове о позајмљеницама данас и кроз историју, лексички пуризам), а избор литературе

сведочи о томе да ауторка добро познаје свеобухватност теме којом се у књизи бавила. Наведена дела настала су на неколико језика: српском, хрватском, руском, немачком и сва три скандинавска језика, што сведочи о познавању ширег контекста и различитих научних традиција. Литература је највећим делом савремена, чиме ауторка показује да познаје најновија кретања у истраживаној области – најновија литература је из 2023. године. Ипак, адекватно су заступљена и кључна дела 20. века у којима се обрађују релевантни феномени, из чега закључујемо да ауторка има добар преглед релевантних кретања у науци током дужег историјског периода. Наведена дела су из области лингвистике (пре свега лексикологије и контактне лингвистике), али и историје и књижевности. Посебно се истичу ауторкина настојања да цитате аутора старијих епоха преузима из директних извора, при чему најстарији цитати потичу из дела Педера Сива из 1663. године.

Књига *Позајмљивање у скандинавским језицима: траговима европског културног наслеђа* доноси мноштво занимљивих информација о контактним ситуацијама и језичким политикама скандинавских земаља са којима се шира германистичка заједница у Србији до сад није сусретала, као и низ запажања и закључака о класификацији позајмљеница и њиховој интеграцији у систем који могу бити од користи и широј филолошкој научној заједници.

Ауторка објашњава, анализира и класификује појаве везане за позајмљивање у три језика, чиме их контрастира. Осим тога, ауторка је направила зналачки избор подтема из веома широке области, и појаве представила стручно и целовито. Као посебан допринос издвајамо анализу лексичке и семантичке интеграције позајмљеница у језик, где ауторка доноси и сопствени предлог класификације, а она може наћи и ширу примену, ван оквира скандинавистике. Иако је фокус истраживања на лексичком слоју позајмљеница, ауторка се исцрпно бави анализом и других супкласа позајмљеница, од чега бисмо посебно издвојили скретање пажње на фразеолошке позајмљенице, које су на специфичном размеђу између лексичких и граматичких позајмљеница.

ИНДЕКСИРАН У ERIH PLUS, MLA International Bibliography и DOAJ. Дигиталне копије свезака часописа архивирају се у Дигиталном репозиторијуму Народне библиотеке Србије.

ОБЈАВЉУЈЕ СЕ двапут годишње.

Све информације и упутства ауторима налазе се на <https://anali.fil.bg.ac.rs>. Радови се предају анонимно путем линка за предају радова.

INDEXED IN ERIH PLUS, MLA International Bibliography and DOAJ. Digital copies of the Journal are archived in the Digital Repository of the National Library of Serbia.

PUBLISHED twice a year.

All information regarding notes for contributors and stylesheet available online at <https://anali.fil.bg.ac.rs>. Papers are submitted anonymously via the Submission link on the website.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

80(497.11)

АНАЛИ Филолошког факултета = Annals of the Faculty of Philology / главни и одговорни уредник Биљана Чубровић
. - Књ. 1 (1961)- . - Београд : Филолошки факултет, 1961-
(Београд : МАБ). - 24 cm

Полугодишње. - Друго издање на другом медијуму: Анали Филолошког факултета (Београд. Online) = ISSN 2787-1037
ISSN 0522-8468 = Анали Филолошког факултета (Београд)
COBISS.SR-ID 16394242

