

УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ

ГОДИШЊАК

ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА
У НОВОМ САДУ

КЊИГА XLIV-2



ISSN 0374-0730

e-ISSN 2334-7236

doi: 10.19090/gff.2019.2

Нови Сад, 2019.

Издавач
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ НОВИ САД

За издавача
проф. др Ивана Живанчевић Секеруш, декан

Уређивачки одбор
проф. др Милан Ајдановић, проф. др Снежана Гудурић, проф. др Зорица Ђерговић Локсимовић, проф. др Слађана Зуковић, проф. др Јулијана Ишпановић Чапо, доц. др Алексеј Кишјухас, доц. др Сања Париповић Крчмар, проф. др Јасмина Пекић, проф. др Дејан Пралица, проф. др Марина Пуја Бадеску, проф. др Драгиња Рамадански, проф. др Јанко Рамач, доц. др Гордана Ристић, проф. др Дамир Смиљанић, проф. др Бојана Стојановић Пантовић, доц. др Јасна Ухларик, проф. др Ђура Харди.

Инострани чланови Уређивачког одбора
проф. др Давид Астори (Парма), доц. др Шандор Бордаш (Баја), Јао Дзи, (Беј Вај, Кина), проф. др Уго Влаисављевић (Сарајево), проф. др Александер Воел (Франкфурт на Одри), проф. др Јурај Гловња (Њитра), проф. др Богуслав Зиелински (Познањ), проф. др Звонко Ковач (Загреб), др Силвија Мартинез Фереиро (Гронинген), проф. др Михаил Мозер (Беч), проф. др Дејвид Норис (Нотингем), проф. др Николај Попов (Софија), др Владислава Рибникар (Нотингем), проф. др Ангела Рихтер (Хале), проф. др Данијел Сорин Винтила (Темишвар), проф. др Жан-Жак Татен Гурије (Тур, Француска), доц. др Слађан Турковић (Загреб), проф. др Лејла Турчило (Сарајево), проф. др Бјорн Хансен (Регенсбург)

Уредници
проф. др Едита Андрић
проф. др Дамир Смиљанић

Секретари редакције
доц. др Сања Париповић Крчмар
доц. др Алексеј Кишјухас

Технички секретар
Игор Лекић

Лектори
Весна Бајић, Марина Курешевић, Биљана Радић Бојанић

Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду штампа се уз финансијску помоћ Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Publisher

FACULTY OF PHILOSOPHY IN NOVI SAD

Representing the Publisher

prof. Dr Ivana Živančević Sekeruš, Dean

Editorial Board

Dr. Milan Ajdžanović, Associate Professor, Dr. Zorica Đergović Joksimović, Professor, Dr. Snežana Gudurić, Professor, Dr. Đura Hardi, Associate Professor, Dr. Julianna Ispánovics Csapó, Associate Professor, Dr. Aleksej Kišjuhas, Assistant Professor, Dr. Sanja Paripović Krčmar, Assistant Professor, Dr. Jasmina Pekić, Associate Professor, Dr. Dejan Pralica Associate Professor, Dr. Marina Puja Badescu, Professor, Dr. Janko Ramač, Professor, Dr. Draginja Ramadanski, Associate Professor, Dr. Gordana Ristić, Assistant Professor, Dr. Damir Smiljanić, Professor, Dr. Bojana Stojanović Pantović, Professor, Dr. Jasna Uhlarik Assistant Professor, Dr. Slađana Zuković, Professor.

Foreign members of the Editorial Board

Dr. David Astori, Professor (Parma), Dr. Sándor Bordás, Assistant Professor (Baja), Jao Dzi, Bay Wai (China), Dr. Juraj Glovnja, Professor (Nitra), Dr. Bjorn Hansen, Professor (Regensburg), Dr. Zvonko Kovač, Professor (Zagreb), Dr. Silvia Martinez Ferreiro, (Groningen), Dr. Michael Moser, Professor (Vienna), Dr. David Norris, Professor (Nottingham), Dr. Nikolay Popov, Professor (Sofia), Dr. Vladislava Ribnikar (Nottingham), Dr. Angela Richter, Professor (Hale), Dr. Daniel Sorin Vintila, Professor (Timisoara), Dr. Jean-Jacques Tatin Gourier, Professor (Tours), Dr. Lejla Turčilo, Professor (Sarajevo), Dr. Slađan Turković, Assistant Professor (Zagreb), Dr. Ugo Vlasisavljević, Professor (Sarajevo), Dr. Alexander Woell, Professor (Frankfurt an der Oder), Dr. Boguslaw Zielinski, Professor (Poznań).

Editors

Dr. Edita Andrić, Professor
Dr. Damir Smiljanić, Professor

Assistants to the Editors

Dr. Sanja Paripović Krčmar, Assistant Professor
Dr. Aleksej Kišjuhas, Assistant Professor

Editorial Secretary

Igor Lekić

Proofreading

Vesna Bajić, Marina Kurešević, Biljana Radić Bojanić

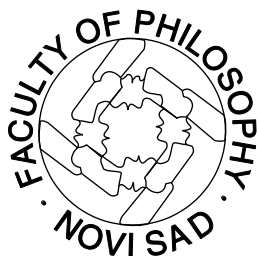
Annual Review of the Faculty of Philosophy in Novi Sad is printed with the financial assistance of the Ministry of Education, Science and Technological Development of Republic of Serbia.

UNIVERSITY OF NOVI SAD

ANNUAL REVIEW

OF THE FACULTY OF PHILOSOPHY

VOLUME XLIV-1



ISSN 0374-0730

e-ISSN 2334-7236

doi: 10.19090/gff.2019.1

Novi Sad, 2019.

РЕЦЕНЗЕНТИ

др Јана Алексић, Институт за књижевност и уметност; доц. др Александра Анђелковић, Учитељски факултет у Врању Универзитета у Нишу; проф. др Дубравка Валић Недељковић, професор у пензији; проф. др Лино Вељак, Филозофски факултет Свеучилишта у Загребу; проф. др Мирослав Дринић, Филозофски факултет Универзитета у Бањој Луци; др сц. Вирна Карлић, Филозофски факултет Свеучилишта у Загребу; доц. др Светлана Лазић, Факултет за спорт и туризам Тимс, Универзитет Едуконс, Нови Сад; проф. др сц. Мирјана Ленчек, Едукацијско - рехабилитацијски факултет Свеучилишта у Загребу; доц. др Станислава Марић Јуришин, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; доц. др Јелена Марковић, Филозофски факултет Универзитета у Источном Сарајеву; др Мирза Мејданија, Филозофски факултет Универзитета у Сарајеву; доц. др Весела Миланков, Медицински факултет Универзитета у Новом Саду; проф. др Јована Милутиновић, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; проф. др Миливој Ненин, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; проф. др Предраг Новаков, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; проф. др Вера Обрадовић, Факултет уметности Универзитета у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици; доц. др Далиборка Поповић, Државни универзитет у Новом Пазару; др Дејана Прњат, Академија уметности Универзитета у Новом Саду; проф. др Твртко Прћић, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; доц. др Милан Радовановић, Академија уметности Београд; Јутка Рудаш, Филозофски факултет, Универзитет у Марибору; др Адам Светлик, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; доц. др Мирјана Секулић, Филолошко-уметнички факултет Универзитета у Крагујевцу; др Душан Стаменковић, Филозофски факултет Универзитета у Нишу; доц. др Страхиња Степанов, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду; др Јелена Теодоровић, Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу; др Ева Хожа, Учитељски факултет на мађарском језику у Суботици, Универзитет у Новом Саду; др Зузана Чизикова, Филолошки факултет Универзитета у Београду

REVIEWERS

Dr. Jana Aleksić, Research Associate, Institute for Literature and Arts; Dr. Aleksandra Anđelković, Assistant Professor Faculty of Education in Vranje, University of Niš; Dr. Zuzana Čížikova, Assistant Professor, Faculty of Philology, University of Belgrade; Dr. Miroslav Drinić, Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Banja Luka; Dr. Éva Hózsá, Professor, Teacher Training Faculty in Hungarian in Subotica, University of Novi Sad; Dr. Virna Karlić, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb; Dr. Svetlana Lazić, Assistant Professor Faculty of Sport and Tourism – Tims, University Educons, Novi Sad; Dr. Mirjana Lenček, Associate Professor, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences, University of Zagreb; Dr. Stanislava Marić Jurišin, Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Jelena Marković, Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of East Sarajevo; Dr. Mirza Mejdanija, Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Sarajevo; Dr. Vesela Milankov, Assistant Professor, Faculty of Medicine University Novi Sad; Dr. Jovana Milutinović, Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Predrag Novakov, Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Vera Obradović, Associate Professor, Faculty of Arts, University of Priština; Dr. Daliborka Popović, Assistant Professor, State University of Novi Pazar; Dr. Tvrtko Prčić, Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Dejana Prnjat, Associate Professor, Academy of Arts University of Novi Sad; Dr. Milan Radovanović, Assistant Professor, Academy of Arts Belgrade; Jutka Rudaš, University of Maribor, Faculty of Philosophy; Dr. Mirjana Sekulić, Assistant Professor, Faculty of Philology and Arts, University of Kragujevac; Dr. Dušan Stamenković, Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Niš; Dr. Strahinja Stepanov, Assistant Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Adam Svetlik, Associate Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad; Dr. Jelena Teodorović, Assistant Professor, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Kragujevac; Dr. Dubravka Valić Nedeljković, retired Professor; Dr. Lino Veljak, Associate Professor, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Zagreb; Dr. Миливој Ненин, Professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad

УВОДНА РЕЧ УРЕДНИКА

Пред читаоцима се налази друга свеска 44. књиге *Годишњака Филозофског факултета у Новом Саду*. Она доноси укупно тринаест прилога, од тога шест из области филолошких, а седам из области друштвено-хуманистичких наука.

Уредништво редакције часописа жели да скрене пажњу будућим ауторима на специфичност процеса евалуације прилога за *Годишњак*, како би се боље разумела временска динамика њиховог прихватања за објављивање. Иако се процедура одабира рецензента за евалуацију прилога као саставни део функционисања сваког озбиљног часописа поштује и у оквиру *Годишњака*, препознатљивост тема којима се одређени аутори баве – услед релативне прегледности наше академско научне сцене – , те специфичност тема одређених прилога захтевају одабир нових и довољно компетентних рецензента за одређену, мање обрађивану тематику. Самим тиме процес проналажења адекватних рецензента може да изискује нешто више времена.

Други учестали проблем с којим се сусрећу чланови редакције *Годишњака* у комуникацији с рецензентима јесте да неки од њих требају више времена да одраде рецензентски посао. Последица тога може бити пролонгирање коначне одлуке о прихватању чланка или пак његово прослеђивање у наредну свеску *Годишњака*, уколико објављивање тог чланка не може да се уклопи у дати временски оквир. Таква врста одлагања одлуке о прихватању рада за објављивање или самог процеса објављивања може из разумљивих разлога код ауторā да изазове нестрпљивост, па чак и неразумевање. Како би се убудуће избегли евентуални неспоразуми, уредништво *Годишњака* моли потенцијалне ауторе за стрпљење приликом евалуације њихових прилога, јер најчешће објективни разлози а не они субјективни (нпр. неажурност члана редакције или рецензента) доводи до продужавања читавог процеса. Оно је спремно да прихвати и професионалну критику, али не и тенденциозно квалификовање рада појединих чланова редакције или уредништва *Годишњака* као непрофесионално.

Још један проблем с којим се сусреће редакција *Годишњака* јесте примедба појединих аутора на категоризацију њихових прилога. Што се тиче тога, уредништво може да саопшти следеће: процес категоризације чланака спроводе рецензенти, а ако се њихова мишљења у погледу квалитета рада разликују, члан редакције задужен за одговарајућу област именује трећег рецензента, чији суд даје превагу приликом доношења коначне одлуке.

Уредници *Годишњака* су мишљења да је предложена категоризација – без обзира на све проблеме што их она може имплицирати – прихваћени стандард научне продукције у академском свету и стога апелују на будуће ауторе да прихвате суд компетентних стручњака из области којом се и сами баве, чак и у случају када свој рад сматрају недовољно високо квалификованим. Прегледни научни рад није мање квалитетан од изворног односно оригиналног научног рада, а исто важи и за стручни рад. Учешће у раду нашег часописа треба да буде повод за плодну сарадњу с члановима Филозофског факултета, а не за неплодне дискусије због могућег неповерења и сумње у намере чланова редакције или рецензената.

Како би привели крају посматрање одређених проблема што могу настати на релацији уредништво/редакција–аутори, уредништво *Годишњака* препоручује потенцијалним ауторима да подробно ишчитају *Упутство за припрему рукописа за штампу*, пошто у њему могу да се опширније упознају с оним што захтева односно имплицира процес пријема, евалуације, рецензирања и објављивања научних радова у *Годишњаку*.

С обзиром да се ближи крај 2019. године, уредништво свим ауторима и читаоцима *Годишњака Филозофског факултета у Новом Саду* жели успешну и срећну 2020. годину, а пошто се од следеће свеске мења састав уредништва и редакције *Годишњака* хтели бисмо уједно да искористимо прилику и захвалимо се на дугогодишњој сарадњи оним члановима који више неће учествовати у раду нашег часописа, а што су својим радом допринели квалитету часописа. Надамо се да ће сарадња с новим члановима од идуће године бити подједнако успешна и квалитетна.

У Новом Саду, децембар 2019. године

Уредници *Годишњака Филозофског факултета у Новом Саду*

Проф. др Дамир Смиљанић

Проф. др Едита Андрић

САДРЖАЈ
TABLE OF CONTENTS

УВОДНА РЕЧ УРЕДНИКА
EDITORS' FOREWORD 9

АНГЛИСТИКА

Aleksandar Kavgić
COMPREHENSION OF CONTENT AND RETENTION OF VISUAL DETAILS:
A NEW METHODOLOGY FOR SUBTITLING AND DUBBING
RAZUMEVANJE SADRŽAJA I PAMĆENJE VIZUELNIH DETALJA: NOVA
METODOLOGIJA ZA TITLOVANJE I SINHRONIZACIJU 17–38

Biljana Radić-Bojanić
NEODREĐENA ZAMENICA *ONE* U PISANJU KOD NEIZVORNIH
GOVORNIKA ENGLESKOG JEZIKA
INDEFINITE PRONOUN *ONE* IN ACADEMIC WRITING OF NON-NATIVE
SPEAKERS OF ENGLISH 39–52

МЕДИЈСКЕ СТУДИЈЕ

Дејан Пралица
ПОСЛОВНА КОМУНИКАЦИЈА И ПОЛИТИЧАРИ – НАСТУП У
МЕДИЈИМА
BUSINESS COMMUNICATION AND POLITICS – APPEARING IN THE
MEDIA 55–75

ПЕДАГОГИЈА

Mirjana Beara, Daliborka Popović, Ivan Jerković
NASTAVNICI KAO STRUČNJACI ZA UČENJE - IZMEĐU NASTAVNE
FILOZOFIJE I REFLEKSIVNE PRAKSE
TEACHERS AS LEARNING EXPERTS - BETWEEN PHILOSOPHY OF
TEACHING AND REFLECTIVE PRACTICE..... 79–94

Јасмина У. Клеменовић, Павле Д. Миленковић СИСТЕМИ ПОДРШКЕ СТУДЕНТИМА У УСТАНОВАМА ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА: пример Универзитета у Новом Саду STUDENTS SUPPORT SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: Example of University of Novi Sad.....	95–115
Senka Slijepčević, Slađana Zuković ZNAČAJ PROUČAVANJA PROFESIONALNOG IDENTITETA ŠKOLSKOG PEDAGOGA THE IMPORTANCE OF STUDYING THE SCHOOL PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL IDENTITY	117–129

РОМАНИСТИКА

Zorana Kovačević SLIKA ŽENE U ROMANU <i>NESSUNO TORNA INDIETRO</i> ALBE DE SESPEDES THE IMAGE OF A WOMAN IN ALBA DE CÉSPEDES' NOVEL <i>NESSUNO TORNA INDIETRO</i>	133–144
---	---------

СЛОВАКИСТИКА

Marína Šimáková Speváková O VZŤAHU MEDZI POJMAMI VPLYV A INTERTEXTUALITA V TEÓRII A V INTERPRETÁCII ON THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TERMS 'INFLUENCE' AND 'INTERTEXTUALITY' IN THEORY AND INTERPRETATION O ODNOSU IZMEĐU POJMOVA UTICAJ I INTERTEKSTUALNOST U TEORIJI I INTERPRETACIJI	147–159
--	---------

СРПСКА КЊИЖЕВНОСТ

Zorica P. Hadžić MILAN KAŠANIN I BOŽIDAR KOVAČEVIĆ: DVA LICA JEDNE KRITIKE MILAN KAŠANIN AND BOŽIDAR KOVAČEVIĆ: TWO SIDES OF LITERARY CRITICISM	163–175
--	---------

СРПСКИ ЈЕЗИК И ЛИНГВИСТИКА

Милан С. Ајдановић НОМИНАЦИЈА КРУШКЕ У РЕЧНИКУ СРПСКОХРВАТСКОГА КЊИЖЕВНОГ ЈЕЗИКА NOMINATION OF A PEAR IN DICTIONARY OF SERBO-CROATIAN LITERARY LANGUAGE	179–194
---	---------

ФИЛОЗОФИЈА

Уна Поповић ФИЛОЗОФИЈА МУЗИКЕ ИЗМЕЂУ ОСЕЋАЊА И FORME <i>Suzan Langer o muzici u novom ključu</i> PHILOSOPHY OF MUSIC BETWEEN FEELING AND FORM <i>Susanne Langer on music in a new key</i>	197–208
Dragan Prole НИЋЕОВА ФИЛОЗОФИЈА И ИСКУСТВО СТРАНОГ: DIONIS I TRUBADUR <i>O umetničkom poreklu naučnog duha</i> NIETZSCHE'S PHILOSOPHY AND THE EXPERIENCE OF THE FOREIGN: DIONYSOS AND TROUBADOUR <i>On the artistic origin of the scientific spirit</i>	209–223

ХУНГАРОЛОГИЈА

Novák Anikó A KÖZTESSÉG OTTHONOSSÁGA TOLNAI OTTÓ MŰVÉSZETÉBEN THE COZINESS OF IN-BETWEENNESS IN THE WORKS OF OTTÓ TOLNAI UDOBNOST MEĐUPROSTORNOSTI U UMETNOSTI ОТА ТОЛНАЈА.....	227–237
Упутство за припрему рукописа за штампу.....	239–247

АНГЛИСТИКА

Aleksandar Kavgić*
Faculty of Philosophy
University of Novi Sad

UDC 81'25: 791
DOI: 10.19090/gff.2019.2.17-38
Originalni naučni rad

COMPREHENSION OF CONTENT AND RETENTION OF VISUAL DETAILS: A NEW METHODOLOGY FOR SUBTITLING AND DUBBING**

The canonical view of subtitling and dubbing assumes that they differ in relation to the viewer's experience of cinematic illusion. There is however very little empirical evidence that subtitled videos are detrimental in this respect. This pilot empirical research was devised to create and test the methodology which can fill this empirical gap in audio-visual translation (AVT). The empirical research involved 68 volunteers divided into two groups watching 3-minute video clips. One group watched a video dubbed in Serbian, another subtitled in Serbian with Arabic audio, and, finally, a poorly subtitled video in Serbian with Arabic audio. The other group watched the same videos, but they were subtitled in Serbian with Arabic audio, dubbed in Serbian, and accurately subtitled in Serbian with Arabic audio, respectively. The participants were then quizzed to assess content comprehension of the text featured in dubs and/or subtitles, and for retention of visual details. The results seem to indicate that the methodology provides valuable insights into the problem, that the canonical views on differences between subtitling and dubbing are inaccurate, and that good subtitling has a positive effect on both content comprehension and on attention to visual details, thus improving the overall viewing experience.

Key words: audio-visual translation, content comprehension, visual details, subtitling, dubbing, English, Serbian, empirical research

1. INTRODUCTION

Audio-visual translation (AVT) is a sub-field within the field of Translation Studies (TS) and deals with translation of text in multimedia, which is which is extremely important for the consumption of media productions in an increasingly

* kavgić@ff.uns.ac.rs

** This paper is part of the research on Project No. 178002, entitled *Languages and Cultures in Time and Space*, which is funded by the Serbian Ministry of Education, Science and Technological Development.

globalized community (e.g. Díaz-Cintas, 2010). Within AVT itself, subtitling (Cintas, 2013) and dubbing (Chaume, 2013) are the most widely used and accessible modes of AVT, unlike audio description, voiceover and surtitling, which are rarer (Baños–Piñero, & Cintas, 2015). The importance of AVT for the consumption of multimedia by the viewers stems from its influence on how a multimedia product – be it an episode in a series, video blog or even a video commercial – is perceived and received by its target audience, i.e. viewers (Gambier, 2009: 52–56): when a visual media production is well dubbed or subtitled, it is more accessible to the audience and provides the desired effect, and when a piece of visual media production is poorly dubbed or titled, this may confuse or disappoint the audience, perhaps to the point of turning the production off. In that sense, AVT is considered to be a necessary, but suboptimal distraction from the multimedia production, in the sense that it reduces cinematic illusion and distracts from the images (Koolstra–Peeters, & Spinhof, 2002). However, “very few studies have dealt with the issue of reception in AVT, and even fewer have looked at empirically” (Gambier, 2009: 52)

This paper aims to fill the aforementioned gap in our understanding of the reception of AVT and to do it by means of empirical research designed to assess if subtitled videos indeed are detrimental to the visual experience, if poorly done subtitles have an even more detrimental effect, and if it is indeed true that dubbed videos seem to promote the visual experience. More specifically, 68 students from the Department of English Studies, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad, Serbia, were subject to an empirical study based on the combination of a control group research design and an incomplete counterbalanced measures research design: they watched a combination of three dubbed and subtitled videos and were quizzed after each video with two sets of questions which assessed content comprehension of the text featured in dubs and/or subtitles and the retention of visual details featured in the clips, respectively. Thus, the aims of the research were to determine the following: 1. the differences between subtitling and dubbing in the comprehension of text i.e. linguistic content, 2. the differences between subtitling and dubbing with respect to images and/or cinematic illusion, and 3. the assumption that poor subtitling necessarily affects these same qualities.

The research presented in this paper should be understood primarily as a pilot study, whose aim is to attest the validity of the methodology devised for the chosen topic. In that respect, the paper proceeds by stating the theoretical considerations and a detailed outline of the methodology, while the empirical study

results and concluding remarks, each in a separate section, provide the validation for the devised methodology and present the case for using it in further studies.

2. THEORETICAL CONSIDERATIONS

In line with the goals, as indicated in the introduction, the theoretical framework of the research is squarely within the domain of descriptive translation studies (DTS) which represent “a descriptive, empirical, interdisciplinary, target-oriented approach to the study of translation” that “has branched out in several directions including technical translation, audiovisual translation or interpreting, among others” (Rosa, 2010: 94). More specifically, DTS has the goal “to explore its [translation’s] context and its conditioning factors, to search for grounds that can explain why there is what there is” (Hermans, 1999: 5). In that sense, DTS is inherently compatible with the empirical approach to real-world research – as chosen in this study – where the empirical approach is understood to have the aim “to manipulate a treatment [or independent] variable (i.e. an intervention) to determine the effect on a dependent variable (outcome)” (Leatherdale, 2019: 21).

However, it should be emphasized that one of the main theoretical considerations in the research is that of subtitling norms. Namely, as will be described in the methodological section, one of the independent variables was the size, timing, duration and positioning of subtitles, which were purposefully made non-compliant with subtitling norms in order to empirically examine if they have any influence on comprehension of either visual or linguistic content. For the purpose of empirically and purposefully deviating from the norms, it was necessary to determine what the subtitling norms are. Despite a considerable diversity in subtitling practices around the world (e.g. Díaz-Cintas & Remael, 2007), a very convenient summary of the norms can be found in Karamitroglou (1998), which also contains a set of recommended practices for subtitling. In short, the subtitling norms (Karamitroglou, 1998) imply that no subtitle should have more than two lines, where each line should have no more than 35 characters: the subtitle should be placed in the lower part of the screen with the first line shorter than the second one (in order to minimize the negative impact on the visual content) and should not remain on the screen for less than 1 second (a single line) or more than 7 seconds (two lines). Additionally, the syntactic segmentation of subtitles should be done at the highest nodes and there should be no hyphenation at the end of the line.

The most important theoretical consideration for the research is that subtitles are detrimental to the transfer of information, impede information processing because they reduce the visible area of the original picture, distract

attention away from the picture, take more mental effort than watching a dubbed program, educe cinematic illusion and distract from the images (Koolstra et al., 2002: 327–334). Moreover, subtitles are said to disturb the unity of picture and image, but also look unnatural as they are asynchronous (i.e. the subtitled words do not appear one by one as they are uttered, but multiple words appear at once) (Koolstra et al., 2002: 344).

3. RESEARCH QUESTIONS AND HYPOTHESES

In full alignment with the theoretical considerations outlined above, the research was designed to answer one general, overarching question, comprised of three specific questions. Most explicitly, the main research question was to determine the real effects of choosing subtitling over dubbing, i.e. how this choice may contribute to or detract from (which constitute two of the three specific questions), a) comprehension of linguistic information contained in the video, and b) respect of images and cinematic illusion. The third specific question was to determine if poor subtitling (from the normative point of view) has the same effects as quality subtitles, or it further augments the negative effect of subtitling. In short, as indicated in the introduction, the research aims to determine if watching a subtitled video indeed is inferior in terms of comprehension and experience to watching a dubbed video.

Having in mind the research questions, the initial hypothesis was that, despite a lack of studies dealing with the issue of AVT reception, the referenced literature is correct; i.e. subtitling is detrimental both to the comprehension of linguistic content and to cinematic illusion, and poor subtitling will augment the detrimental effects of subtitling in general.

4. RESEARCH METHODOLOGY

The research presented in this paper was designed as an empirical one, resembling an experiment with a single variable in each segment. More precisely, the research employed a combination of the standard control-group design and incomplete counterbalanced measures design, where the research participants were two groups of university students: 68 subjects altogether.

At this point, it is essential, for the sake of complete transparency, to clarify that “counterbalanced measure design”, as used in this paper, refers to an empirical research where “as with the standard repeated measures design, the researchers want to test every subject for both conditions”, but, instead of having a traditional

control group and experimental group, “they divide the subjects into two groups and one group is treated with condition A, followed by condition B, and the other is tested with condition B followed by condition A” (Shuttleworth, 2009). The advantage of the counterbalanced measure design is that it allows for having more data even with smaller sample sizes. Visually, a basic counterbalanced measure design with two conditions is shown in Figure 1 below.

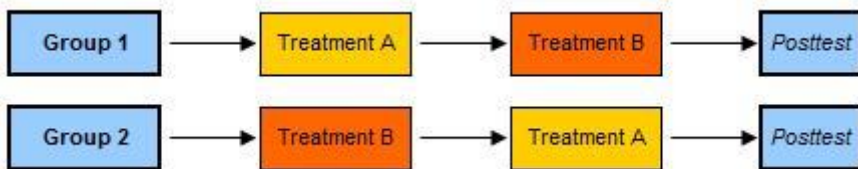


Figure 1: An example of a counterbalanced measures design when there are two possible conditions, A and B (taken from Shuttleworth, 2009)

The research was designed so that each of the two groups watched 3 video clips of approximately 3 minutes each: one video with voiceover, one which was properly subtitled, and one which was poorly subtitled. After each video, the subjects were asked to answer a set of 10 questions consisting of two smaller subsets: (1) questions 1–5 about visual details, mostly colors, with varying levels of difficulty (these questions were about objects that were either centrally or peripherally placed with the time on screen between 2 and 4 seconds, depending on the level of difficulty), and (2) questions 6–10 about non-visual content, i.e. things that had to be processed cognitively. The questions and their types are shown in Table 2, Table 3 and Table 4. Participants answered these questions via a quiz functionality in Moodle. The videos were also hosted in Moodle.

Both the video playback and quiz were automatized (automatic playback with no pauses) and timed (quizzes), so that all participants had exactly the same amount of time to watch the videos and answer the questions about them. It should be noted that the subjects participated in the research by physically coming to the research’s office and sitting in front of a PC with access to Moodle. In other words, the research design purposefully did not allow for any possibility of remote access. This decision was made so as to ensure the researcher’s supervision of the empirical part of the research and to prevent any deviations from the envisaged procedure, although it

made the research more difficult organizationally and prolonged the duration of data collection. A sample of the instructions to the participants and a quiz question is given in the screenshots presented in Figures 2 and 3. The Serbian text in Figure 2 explains that the quiz is timed and that there is between 12 and 15 seconds between each two questions before the quiz automatically moves forward. Finally, it should be noted that for questions about colors, only black and white photos/stills were used, as exemplified in Figure 3.

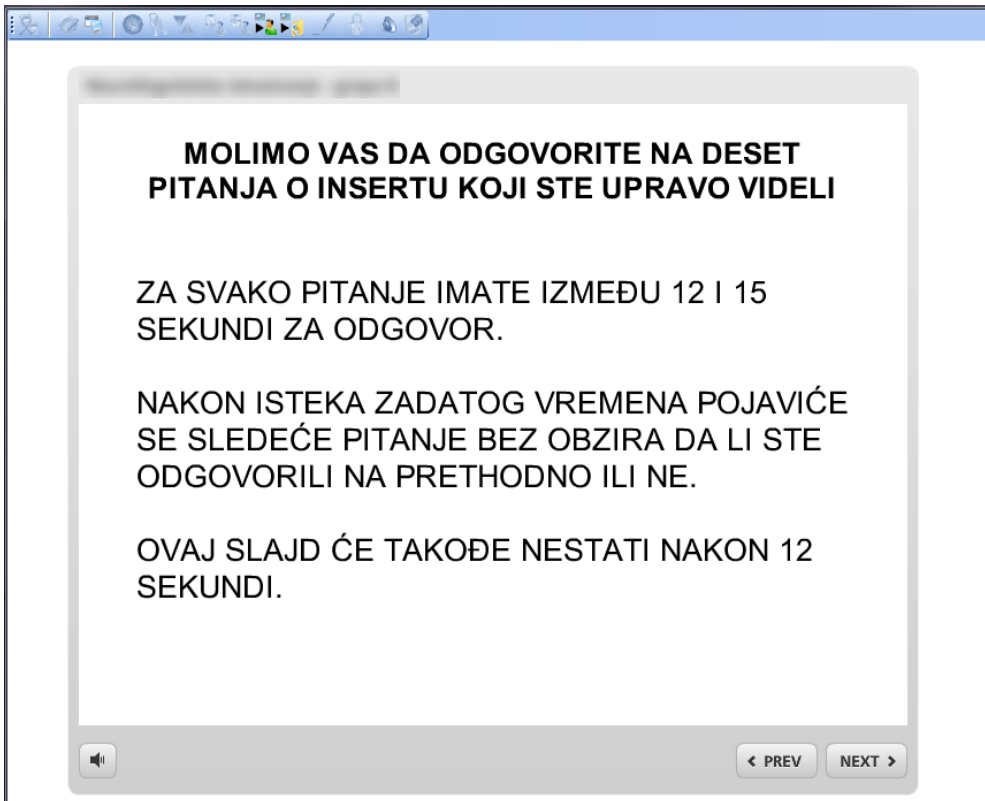


Figure 2: A screen clipping of instructions displayed to the research participants



Figure 3: A screen clipping of a quiz question.

The videos which were chosen for the research were extracted from two BBC documentaries: *Blue Planet* and *Life of Mammals*. The clip from *Blue Planet* was about the blue whale, while the clips from *Life of Mammals* were about the oceanic adaptations of mammals and about the impact of humans on the environment.

4.1. RESEARCH VIDEOS

There were two sets of videos used in the research, with one set consisting of two pairs of videos and the other of a single pair of videos. The sets had different functions: the first set was used to assess the influence of the two main modes of AVT – subtitling and dubbing – on the maintenance of cinematic illusion and comprehension of content, while the second one was employed to assess the influence of the normative validity of subtitles on the comprehension of content.

The first set of videos (henceforth: Set 1) consisted of two subsets: (1) a 3-minute clip about the blue whale from the *Blue Planet* series, with a voiceover in Serbian (and no subtitles), for group A, and a voiceover in Arabic and good subtitles in Serbian, for group B, and (2) a 3-minute clip about the oceanic adaptations of mammals from the *Life of Mammals* series, with good subtitles in Serbian and a voiceover in Arabic, for group A, and a voiceover in Serbian and no subtitles, for group B. Set 1 can be considered a counterbalanced measure design, which was the approach which was taken in order to maximize the sample size, as the primary focus of the research was the investigation of the effects of subtitling vs. dubbing on the comprehension of the presented content. Specifically, it is Set 1 which was designed to assess the influence of the subtitling vs. dubbing choice on the maintenance of cinematic illusion and comprehension of content.

The second video set (henceforth: Set 2) may be said to constitute a traditional experiment, where group A is the control group (native speakers of Serbian watching a video clip with voiceover in Serbian), while group B is the experimental group (native speakers of Serbian watching a video clip with Serbian subtitles but with voiceover in Arabic). For Set 2, the decision was made not to take a counterbalanced measure design, as a bigger sample size was not necessary and would make the procedure longer. Most explicitly, Set 2 was designed to investigate the secondary question of the research: the influence of the normative validity of subtitles on the comprehension of content. Using a counterbalanced approach for this would make the empirical procedure over 20 minutes long, which was not in line with the participants' request not to spend more than 15 minutes. Had the research had the possibility to provide the monetary incentive to the participants, Set 2 would have been designed as a counterbalanced measure design – however, given that the participants were volunteers, the research had to accommodate for their request of a maximum duration of about 15 minutes.

At this point it is important to emphasize two methodological decisions that have been made, and provide clarification, and/or justification, for them: one relates to the use of Arabic for voiceover, and the other has to do with the use of different videos in the two subsets.

The voiceover in Arabic was chosen for all subtitled videos in the research, for a simple reason that most students taking part in it were students of English whose English language competences were at least at the C1 level, according to the Common European Framework of Language Reference. Prior to accepting to take part in the research, the students were asked if they spoke any Arabic and those who did were not accepted. The reasoning for this was that, given the purpose of Set 1 –

to assess if the voiceover does indeed promote cinematic illusion – the only way to control this variable was to make sure that the audio track could not be used for comprehension by the participants first or secondary language, but that only subtitles could be used for comprehensions.

Set number:	Group A	Group B	Purpose
Set 1	Blue Planet – The Blue Whale (Serbian voice over, no subtitles)	Blue Planet – The Blue Whale (Arabic voice, good Serbian subtitles)	assess the influence of subtitling vs. dubbing choice on the maintenance of cinematic illusion and comprehension of content
	Life of Mammals – Ocean (Arabian voice over, good Serbian subtitles)	Life of Mammals – Ocean (Serbian voice over, no subtitles)	
Set 2	Life of Mammals – Homo Sapiens (bad Serbian subtitles)	Life of Mammals – Homo Sapiens (good Serbian subtitles)	assess the influence of the normative validity of subtitles on the comprehension of content.

Table 1: The organization of research videos in two sets: contents and purpose

The use of two different videos in Set 1 was not the optimal one but was necessary in order to prevent the priming of participants. Priming is understood to refer to the phenomenon in which exposure to one stimulus influences responses to subsequent stimuli of the same kind (with no conscious guidance or intention). More specifically, had the same video been used first with Arabic voiceover (with Serbian subtitles) and then with Serbian voiceover (with no subtitles) in Group A, and then in Group B with Serbian voiceover (with no subtitles) and then with Arabic voiceover (with Serbian subtitles), it is very likely that after the first video was shown the participants would be primed by the quiz to focus on details of the video that may have eluded their attention in the initial watching. For this reason, the decision was made to use different videos, but with exactly the same length and amount of words. In short, the organization of videos was made in a manner shown in Table 1.

Figures 4 and 5 below show examples of poorly- and well-made Serbian subtitles in Set 2. It is important to mention that the blue progress bar was not visible to the participants.



Figure 4: Examples of poorly-made Serbian subtitles in Set 2



Figure 5: Examples of well-made Serbian subtitles in Set 2 (the blue progress bar was not visible to the participants)

4.2. QUIZ QUESTIONS AFTER EACH VIDEO

The quiz questions, designed to provide insights into the comprehension of the contents and the level of cinematic illusion, were separated into two groups: 1) questions that assess the comprehension of non-visual (i.e. linguistic) content, and 2) questions that assess focus on visual details (i.e. maintenance of cinematic illusion). It should be noted that the term comprehension is understood here in its dictionary definition of “the ability to understand something”. The original questions were in Serbian because the participants were all native speakers of Serbian, and the focus of the research was the use of localized content in AVT. The questions are presented in Tables 2, 3 and 4 below.

Question	Serbian question	Translation of the Serbian question into English	Type of question
S1q1a	Da li se na početku inserta, pre pojavljivanja naziva serije, u nekoj od scena vide delfini?	Can dolphins be seen at the beginning of the video clip, before the series title is displayed?	Yes/no
S1q2a	Koje boje je kanta koja se vidi na sredini inserta?	What color is the bucket which appears towards the middle of the video clip?	Open
S1q3a	Označite klikom deo palete koji nije boje drveta.	Click on the part of the floating palette which does not have the natural color of wood.	Open
S1q4a	Koje boje je odbačena ribarska mreža?	What is the color of the discarded fishing net?	Open
S1q5a	Koje boje su mehurovi koji održavaju algu na površini?	What is the color of the floats that keep the algae afloat?	Open
S1q6a	Ribe sa početka inserta zovu se ?	The fish from the beginning of the clip are called?	Multiple choice
S1q7a	Ovaj plutajući predmet je?	This floating object is?	Multiple choice
S1q8a	Ove veće ribe koje ljubomorno čuvaju svoj plutajući stan zovu se?	The bigger fish that jealously guard their floating home are called?	Multiple choice
S1q9a	Ovaj ogromni busen morske trave otkinuo se sa priobalne stene u ?	The huge chunk of sea plant has been torn from a coastal rock in?	Multiple choice
S1q10a	Ovaj insert je po Vašem mišljenju iz epizode koja se bavi?	This video clip is from an episode whose main topic is?	Multiple choice

Table 2: The list of questions used in the quiz after the first research video in Set 1 (i.e. Set1a).

Question	Serbian question	Translation of the Serbian question into English	Type of question
S1q1b	Da li se tokom inserta u nekoj sceni vidi čitav kostur plavog kita?	Is the entire skeleton of the blue whale ever fully visible in the clip?	Yes/no
S1q2b	Koje boje je košulja Dejvida Atenboroa?	What color is David Attenborough's shirt?	Open
S1q3b	Koje boje je kitov jezik ?	What is the color of the whale's tongue?	Open
S1q4b	Koje boje je Dejvidov čamac?	What is the color of David's boat?	Open
S1q5b	Koje je boje Dejvidov pojas za spasavanje?	What color is David's life jacket?	Open
S1q6b	Plavi kit je dugačak?	How long is the blue whale?	Multiple choice
S1q7b	Kapacitet kitovih pluća je?	What is the blue whale's lung volume?	Multiple choice
S1q8b	Kitovo srce u minuti udara ?	The blue whale's heart beat rate is?	Multiple choice
S1q9b	Ove male kosti su ostatak ?	What are these small bones the remnants of?	Multiple choice
S1q10b	Ovaj insert je po Vašem mišljenju iz epizode koja se bavi?	This video clip is from an episode whose main topic is?	Multiple choice

Table 3: The list of questions used in the quiz after the second research video in Set 1 (i.e. Set1b).

Question	Serbian question	Translation of the Serbian question into English	Type of question
S2q1	Da li se tokom inserta u nekoj sceni vidi Spejs šatl u letu iznad Zemlje?	During the clip, can the Space Shuttle be seen flying above Earth.	Yes/no
S2q2	Koje boje je kišobran Dejvida Atenboroa?	What color is David Attenborough's umbrella?	Open
S2q3	Koje boje je trup aviona u ovoj sceni ?	What color is the plane's fuselage in this scene?	Open
S2q4	Koje je boje kombajn u ovoj sceni ?	What is the color of the harvester in this scene?	Open
S2q5	Koje boje su majice sakupljača čaja u ovoj sceni?	What is the color of tea harvesters' shirts in this scene?	Open
S2q6	Kolika površina zemlje se koristi za poljoprivrednu proizvodnju?	How much of Earth's landmass is used for agricultural production?	Multiple choice
S2q7	Gde se nalazi pustinjska plantaža sa početka inserta?	Where is the desert plantation from the beginning of the clip located?	Multiple choice
S2q8	Fundamentalni razlog za napredak ljudske tehnologije bio je?	The fundamental reason for the advancement of human technology was?	Multiple choice
S2q9	Prema Dejvidu Atenborou, ako ne promenimo odnos prema prirodi, može nas snaći sudbina koje drevne civilizacije?	According to David Attenborough, if we do not change our relationship with nature, we may endure the same fate as what ancient civilization?	Multiple choice
S2q10	Ovaj insert je po Vašem mišljenju iz epizode koja se bavi?	This video clip is from an episode whose main topic is?	Multiple choice

Table 4: The list of questions used in the quiz after the third research video in Set 2.

As it can be seen from Tables 2, 3 and 4, virtually all questions that assess the viewer's focus on visual details were based on color. There were three reasons why this decision was made. Firstly, color is widely regarded as the essential visual stimulus and experience (Adams, & Osgood, 1973). Secondly, color is the key cognitive information channel which plays a major role in memory and enhances memory performance (Wichmann–Sharpe, & Gegenfurtner, 2002). Thirdly, and most importantly, recent research studies suggest that color is the key element for visual memory (a nice review and summary of multiple studies can be found in Dzulkifli & Mustafar, 2013), which makes it the best choice for assessing the impact of subtitling and dubbing on retention of cinematic illusion. In other words, if a particular mode of AVT has a negative influence on color as the core element of visual memory, it may be confidently assumed that that mode of AVT has a negative influence on the cinematic illusion as a whole.

4.3. EMPIRICAL PROCEDURE

The empirical procedure consisted of welcoming the participant and ushering them into the office. The participants were then asked to sit in front of a 27" LCD monitor on which an interactive Moodle page with videos was open in

full screen. The participants were asked not to adjust the brightness or any settings of the monitor, the volume of the speakers, which was set to 100% (2W stereo speakers), or to move them. The interactive Moodle page then guided the participants through the empirical procedure, while the researcher was sitting silently in the corner of the office, making sure that the conditions were identical for all participants. The results were stored in Moodle and then exported as CSV for further statistical processing.

5. RESEARCH RESULTS

The physical limitations of the paper in terms of its length, as well as its pilot nature, necessitate that the presentation of the research results be general and similar to that from a bird's eye perspective. The word 'general' should here be interpreted in the sense of not going into detailed discussions about each question, but focusing on the big picture of having, or not having, statistically significant results.

The general results of the empirical research are presented in Table 5, while Table 6 summarizes the statistical findings for t-test and Table 7 for Pearson Chi-square test. To be more precise, despite a relatively small sample size (68 subjects: 31 subjects in group A and 37 in group B), the methods of descriptive statistics were applied to the dataset. In particular, the Pearson chi-square test was used, and it was cross tabulated across groups. The choice of the statistical test was dictated by the type of data generated by the research. More explicitly, the questions were either open ended or multiple-choice and generated categorical data, meaning that the t-test (which requires two variables: a categorical one with exactly two levels, and a quantitative one which is estimable by a mean) could not be used (Freedman–Pisani, & Purves, 2007: 488–494). Having this in mind, the Pearson chi-square, which operates on categorical variables that may have any number of levels, had to be chosen (ibid: 523–539). The spatial limitations of the article do not permit the presentation of the variety of answers provided for each question, but, for example, the answers for S1q5a (the color of floats) included several varieties of “žute“ (yellow, adjective) “žut“ (yellow, adjective) and “žuta“ (yellow, noun), but also various inaccurate answers such as “plave“ (blue, adjective), “zelene“ (green, adjective), “narandžaste“ (orange, adjective), “crvene“ (red, adjective) and “ne znam“ (I don't know): this also illustrates the need to use the Pearson chi-square test.

Prior to the Pearson chi-square (Table 7), a t-test was done. The t-test was performed separately for the means of visual- and content-related questions in each

set and for each set as a whole. The results turned out to be statistically not significant at either $p < .10$, $p < .05$ or $p < .01$ confidence intervals. The t-test results are shown in Table 6a and Table 6b, which show group statistics and independent samples t-test results, respectively.

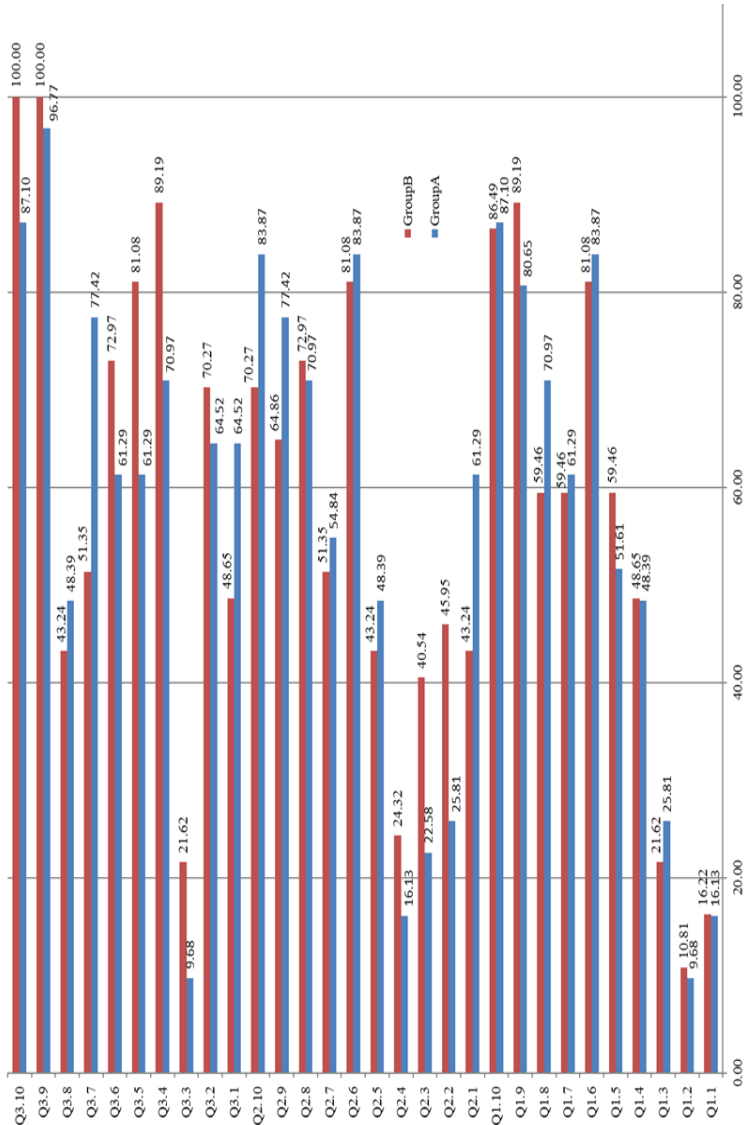


Table 5: The general results of the research: results for all video pairs showing the percentage of correct answers in each group: Q1.1-Q1.10 are quiz questions for the first video pair in Set 1, Q2.1-Q2.10 for the second video pair in Set 1, while Q3.1-Q3.10 are quiz questions for the only video pair in Set 2.

	Group:	Number of questions	Mean (correct answers)	Std. Deviation	Std. Error Mean
Visual Questions					
Set 1	Group A	5	30.1980	18.93079	8.46611
	Group B	5	31.3520	21.41812	9.57847
Set 2	Group A	5	34.8400	19.13843	8.55896
	Group B	5	39.4580	8.67587	3.87997
Set 3	Group A	5	54.1960	25.13233	11.23952
	Group B	5	62.1620	27.29639	12.20732
All 3 sets of visual questions together	Group A	15	54.1960	25.13233	11.23952
	Group B	15	62.1620	27.29639	12.20732
Content Questions					
Set 1	Group A	5	76.7760	10.55277	4.71934
	Group B	5	75.1360	14.60508	6.53159
Set 2	Group A	5	74.1940	12.06885	5.39735
	Group B	5	68.1120	11.03360	4.93438
Set 3	Group A	5	74.1940	19.48722	8.71495
	Group B	5	73.5120	26.50976	11.85553
All 3 sets of content questions together	Group A	15	75.0547	13.54701	3.49782
	Group B	15	72.2533	17.49794	4.51795
Visual and Content Questions (all sets)					
All 3 sets of visual and content questions together	Group A	30	57.3997	25.57316	4.66900
	Group B	30	58.2887	24.77761	4.52375

Table 6a: Group statistics based on the % of correct answers in Group A and B in all three sets of questions.

		Levene's Test for Equality of Variances				t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
									Lower	Upper	
Visual Questions											
Set 1	Equal variances assumed	.296	.601	-.090	8	.930	-1.15400	12.78367	-30.63319	28.32519	
	Equal variances not assumed			-.090	7.881	.930	-1.15400	12.78367	-30.71078	28.40278	
Set 2	Equal variances assumed	6.531	.034	-.491	8	.636	-4.61800	9.39734	-26.28831	17.05231	
	Equal variances not assumed			-.491	5.577	.642	-4.61800	9.39734	-25.04149	18.80549	
Set 3	Equal variances assumed	.184	.679	-.480	8	.644	-7.96600	16.59353	-46.23076	30.29876	
	Equal variances not assumed			-.480	7.946	.644	-7.96600	16.59353	-46.27604	30.34404	
All sets	Equal variances assumed	.400	.532	-.547	28	.589	-4.57933	8.37014	-21.72480	12.56613	
	Equal variances not assumed			-.547	27.950	.589	-4.57933	8.37014	-21.72618	12.56751	
Content Questions											
Set 1	Equal variances assumed	2.164	.179	.204	8	.844	1.64000	8.05815	-16.94214	20.22214	
	Equal variances not assumed			.204	7.282	.844	1.64000	8.05815	-17.26693	20.54593	
Set 2	Equal variances assumed	.063	.808	.832	8	.430	6.08200	7.31297	-10.78173	22.94573	
	Equal variances not assumed			.832	7.937	.430	6.08200	7.31297	-10.80525	22.96925	
Set 3	Equal variances assumed	.735	.416	-.046	8	.964	.68200	14.71407	-33.24871	34.61271	
	Equal variances not assumed			-.046	7.346	.964	.68200	14.71407	-33.78184	35.14584	
All sets	Equal variances assumed	.976	.332	.490	28	.628	2.80133	5.71372	-8.90270	14.50536	
	Equal variances not assumed			.490	26.347	.628	2.80133	5.71372	-8.93587	14.53853	
Visual and Content Questions											
All sets	Equal variances assumed	.016	.901	-.137	58	.892	-.88900	6.50107	-13.90230	12.12430	
	Equal variances not assumed			-.137	57.942	.892	-.88900	6.50107	-13.90258	12.12458	

Table 7b: Independent samples t-test based on the % of correct answers in Group A and B in all three sets of questions.

The statistical analysis for Pearson Chi-square was conducted “just in case” after the negative t-test results, but the researcher did not assume that the analysis would yield any statistically significant results. However, this assumption proved to be wrong, as there were 5 statistically significant results in the entire set of 30 questions: one statistically relevant result in the first set of questions (Table 2) and four statistically significant results in the third set of questions (Table 4). The summarized results for the Pearson chi square test cross-tabulated across groups is given in Table 8.

Pearson Chi Square values (cross-tabulated across groups):	Question:
0.083	S1q2a (color of the bucket)
0.055	S2q4 (color of the harvester)
0.069	S2q5 (color of tea pickers' shirts)
0.026	S2q7 (the location of the plantation)
0.024 f	S2q10 (the topic of the last video)

Table 8: The list of questions for which answers were statistically significantly different between the groups.

The result for S1q2a is quite significant because it is the first question in the entire empirical research that assesses whether the AVT mode influences cinematic illusion and attention to visual details. Specifically, although the rest of the questions regarding attention to visual details do not show statistically significant differences, they do show (see Table 5) conspicuous differences between the groups. Namely, visible, but statistically not significant, differences between groups in subsequent questions regarding attention to visual details may be the consequence of priming. Plainly speaking, the subsequent answers may be a consequence of a participant thinking hard about the color of different objects from the video. However, the most important conclusion that can be drawn from S1q2a is that the higher score was obtained from Group B, i.e. the group who listened to the Arabic voiceover and read Serbian subtitles: not in Group A who listened to the Serbian voiceover, as was the initial hypothesis and as the canonized view assumes. Generally, Group B scored higher on most questions in this empirical research (see Table 5). In other words, the pilot research results indicate that the additional cognitive load necessary to process subtitles may have, as a kind of side effect, heightened attention to visual details and overall better comprehension of the video. S1q2a is the only statistically significant result in Set 1, i.e. among the questions designed to test ‘visual comprehension’.

On the other hand, the remaining four statistically significant results all come from Set 2, which was designed to test the influence of the normative quality of the subtitles on visual and textual comprehension. The S2q4 and S2q5 results, where the participants were asked about the color of the harvester and the color of tea picker's shirts, and where Group B (good subtitles) scored significantly better than Group A (poor subtitles), indicates that large subtitles which appear longer than they should may indeed be detrimental to visual details. In short, poor subtitles may hinder the processing of visual details if they occupy too much space on the screen. The normatively valid and invalid subtitles for this scene (S2q4) are shown in Figure 6 below.



Figure 6: The scene targeted by the question S2q4: invalid subtitles (Group A) are in the left screenshot and valid ones (Group B) in the right screenshot.

The results of S2q7 and S2q10 may initially seem puzzling, as Group A, with poor subtitles, scored better on the question about the location of the plantation (S2q7), while the overall comprehension, measured by S2q10, which had to do with the topic of the video, was better in Group B, i.e. with good subtitles. However, it should be noted that in S2q7 the poor subtitle targeted by the question actually implied that the word “Arizona” (the correct answer) appeared on the screen for 11 seconds (instead of the recommended duration of up to 6 seconds). In short, almost double the exposure to the word, paired with the awkwardness of looking at the subtitle while there is no voice in the audio track, probably contributed to Group A participants remembering the location of the plantation better. On the other hand, in S2q10 the general hypothesis for Set 2 is confirmed: poorly done subtitles that violate the good subtitling practice seem to have a negative effect on the overall comprehension of the non-visual content, as a statistically significant number of participants from Group A (poor subtitles) could not recognize the general topic of the video (contrary to the 100% score of Group B).

6. CONCLUDING REMARKS

This study was designed to test if a combination of the standard control-group design and incomplete counterbalanced measures design in the empirical approach can be used to fill the gap in assessing the differences between subtitling and dubbing in the comprehension of text i.e. linguistic content, with respect to images and/or cinematic illusion, and in determining if poor subtitling necessarily affects these same qualities. Although the t-test results for the overall results obtained by the two groups were not statistically significant, the Pearson chi-square analysis (cross-tabulated across the groups) identified 5 statistically significant results, which may be taken as evidence that, pursuant to further optimizations, the methodology devised for this research can be used for large-scale research in the differences between subtitling and dubbing as two main modes of AVT.

The five statistically significant results seem to indicate that some of the canonical views on the differences between subtitling and dubbing are not necessarily accurate. Specifically, it seems that the use of subtitles increases attention to visual details, most likely as the brain is involved in increased visual processing due to the presence of subtitles. On the other hand, the effects of poorly done and normatively invalid subtitles do fit with the initial hypothesis: poorly done subtitles are detrimental to cinematic illusion and overall comprehension of the topics covered by the video. Having that in mind, this pilot study also seems to

indicate that an increased duration of a subtitle's visibility on the screen can be used to improve memorization of facts mentioned in the video.

Needless to say, as a pilot study, this research has merely scratched the surface of the general topic of the influence of the AVT mode on textual and visual comprehension of the contents contained in the video. Therefore, the main contribution of the study is that it has validated the selected methodology. On the other hand, further studies are needed to truly assess the general topic of the paper and draw general conclusions on the two main modes of AVT: subtitling and dubbing.

Aleksandar Kavgić

RAZUMEVANJE SADRŽAJA I PAMĆENJE VIZUELNIH DETALJA:

NOVA METODOLOGIJA ZA TITLOVANJE I SINHRONIZACIJU

Rezime

U prevodilačkim studijama i oblasti audiovizuelnog prevođenja postoji uvrežen i kanonski stav da se titlovanje i sinhronizacija razlikuju u meri u kojoj gledalac može da uživa u kinematografskoj, tj. vizuelnoj iluziji, pri čemu se smatra da titlovanje negativno utiče na kinematografsku iluziju i vizuelni doživljaj, dok sinhronizacija na iste ima pozitivan uticaj. S druge strane, gotovo da ne postoje empirijski dokazi koji potkrepljuju ove tvrdnje. Upravo zbog toga, za ovaj rad se može reći da je proistekao iz nastojanja da se stvori i potvrdi empirijska metodologija koja može da proveri validnost ovih uvreženih tvrdnji i stvori osnove za dalja istraživanja u ovakvim tematskim okvirima. Ovo probno istraživanje zasnovano je na empirijskom istraživanju u kome je učestvovalo 68 ispitanika podeljenih u dve grupe koje su gledale kratke, trominutne inserte iz prirodnačkih dokumentarnih serija BBC-ja, pri čemu su nakon svakog inserta odgovarali na pitanja koja proveravaju pamćenje vizuelnih detalja i opšte razumevanje pogledanog sadržaja. Istraživanje je kombinovalo standardnu metodologiju sa eksperimentalnom i kontrolnom grupom, ali je primenjeno i kontrabalansirano istraživanje, što je učinjeno u cilju povećanja broja odgovara, tj. radi stvaranja većeg skupa podataka. Jedna grupa je gledala insert sinhronizovan na srpski bez titlova, insert sa titlovima na srpskom i sinhronizacijom na arapskom i insert sa normativno loše napravljenim titlovima na srpskom i sinhronizacijom na arapskom. Druga grupa gledala je iste inserte, ali je prvi bio sinhronizovan na arapski sa srpskim titlovima, drugi je bio sinhronizovan na srpski bez titlova, a treći je imao normativno kvalitetno napravljene titlove na srpskom i sinhronizaciju na arapski. Analiza odgovora ispitanikâ na pitanja o pamćenju vizuelnih detalja i razumevanju sadržaja otkrila je više statistički značajnih razlika među grupama, što predstavlja dokaz validnosti metodologije razvijene za istraživanje. Štaviše, statistički značajne razlike među grupama ukazuju da konvencionalni stavovi možda nisu

utemeljeni, jer se čini da titlovanje pozitivno utiče na pamćenje vizuelnih detalja, kao i na razumevanje sadržaja inserata.

Ključne reči: audiovizualno prevođenje, razumevanje sadržaja, vizuelni detalji, titlovanje, sinhronizacija, engleski, srpski, empirijsko istraživanje.

REFERENCES

- Adams, F. M. – Osgood, C. E. (1973). A Cross-Cultural Study of the Affective Meanings of Color. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 4(2), 135–156. <https://doi.org/10.1177/002202217300400201>
- Baños Piñero, R.– Cintas, J. D. (2015). *Audiovisual Translation in a Global Context Mapping an Ever-changing Landscape*. Retrieved from <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=4082298>
- Chaume, F. (2013). Research Paths in Audiovisual Translation: The Case of Dubbing. In C. Millán & F. Bartrina (Eds.), *The Routledge handbook of translation studies* (pp. 306–320). Routledge.
- Cintas, J. D. (2013). Subtitling: Theory, Practice and Research. In C. Millán & F. Bartrina (Eds.), *The Routledge handbook of translation studies* (pp. 273–285). London ; New York: Routledge.
- Díaz-Cintas, J. (2010). Media for All: New Developments. In J. Díaz-Cintas, A. Matamala, & J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 11–22).
- Díaz-Cintas, J. – Remael, A. (2007). *Audiovisual Translation: Subtitling*. Manchester, UK; Kinderhook, NY: St. Jerome Pub.
- Dzulkifli, M. A. – Mustafar, M. F. (2013). The Influence of Colour on Memory Performance: A Review. *The Malaysian Journal of Medical Sciences : MJMS*, 20(2), 3–9.
- Freedman, D. – Pisani, R. & Purves, R. (2007). *Statistics*, 4th Edition. New York: W. W. Norton & Company.
- Gambier, Y. (2009). Perception and Reception of Audiovisual Translation: Implications and Challenges. In H. C. Omar, H. Haroon, & A. Ghani (Eds.), *The Sustainability of the Translation Field* (pp. 40–57). Kuala Lumpur: Malaysian Translators Association.

- Hermans, T. (1999). *Translation in Systems. Descriptive and System-Oriented Approaches Explained* (Vol. 45). Manchester: St. Jerome Publishing.
- Karamitroglou, F. (1998). A Proposed Set of Subtitling Standards in Europe. *Translation Journal*, 2(2), 1–15.
- Koolstra, C. M. – Peeters, A. L. & Spinhof, H. (2002). The pros and cons of dubbing and subtitling. *European Journal of Communication*, 17(3), 325–354.
- Leatherdale, S. T. (2019). Natural experiment methodology for research: a review of how different methods can support real-world research. *International Journal of Social Research Methodology*, 22(1), 19–35. <https://doi.org/10.1080/13645579.2018.1488449>
- Rosa, A. A. (2010). Descriptive translation studies (DTS). In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of translation studies* (Vol. 1, pp. 94–104). Amsterdam: John Benjamins.
- Shuttleworth, M. (2009, May 8). Counterbalanced Measures Design - Counterbalancing Test Groups. Retrieved May 03, 2019, from Explorable website: <https://explorable.com/counterbalanced-measures-design>
- Wichmann, F. A. – Sharpe, L. T. & Gegenfurtner, K. R. (2002). The contributions of color to recognition memory for natural scenes. *Journal of Experimental Psychology. Learning, Memory, and Cognition*, 28(3), 509–520.

Biljana Radić-Bojanić*
Filozofski fakultet
Univerzitet u Novom Sadu

UDK 811.111'243:81'42
DOI: 10.19090/gff.2019.2.39-52
Originalni naučni rad

NEODREĐENA ZAMENICA *ONE* U PISANJU KOD NEIZVORNIH GOVORNIKA ENGLESKOG JEZIKA**

Neizvorni govornici engleskog jezika u svojim sastavima mešaju formalno, neutralno i neformalno izražavanje, te se istraživanje u ovom radu fokusira na ovo mešanje stilova kroz posmatranje i analizu neodređene zamenice *one* u studentskim sastavima pisanim na engleskom jeziku kao stranom. Analizom korpusa od 325 sastava sakupljenih u četiri univerzitetska centra (Istočno Sarajevo, Banja Luka, Beograd i Novi Sad) došlo se do podatka da se ova neodređena zamenica koristi u 35% sastava, u kojima se javlja oko 300 puta. S obzirom na to da je neodređena zamenica *one* jedan od nekoliko mogućih eksponenata ličnog metadiskursa u tekstu, u radu će se posmatrati i učestalost drugih zamenica (*I, me, you, we*), kako kvantitativno tako i kvalitativno, da bi se potvrdila ili opovrgla hipoteza da u studentskim sastavima pisanim na engleskom jeziku kao stranom dolazi do mešanja izrazito formalnog stila (upotreba neodređene zamenice *one*) i neutralnog i neformalnog stila (upotreba ličnih zamenica), što je, kako se pretpostavlja, rezultat uticaja nastave u kojoj se naglašava impersonalnost, odsustvo ličnog pečata u pisanju na engleskom jeziku kao stranom.

Ključne reči: akademsko pisanje, neodređena zamenica *one*, engleski jezik kao strani, korpusna analiza, analiza međujezika.

* radic.bojanic@gmail.com, radic.bojanic@ff.uns.ac.rs

** Rad je nastao na osnovu usmenog saopštenja pod nazivom „Bezlična zamenica *one* u pisanju kod neizvornih govornika engleskog jezika” na naučnom skupu „Nauka i stvarnost”, koji je održan na Filozofskom fakultetu u Palama, u maju 2019. godine. Rad je napisan u okviru projekta *Frazeološka kompetencija srpskih govornika engleskog kroz prizmu kontrastivne analize međujezika*, koji sufinansira Ministarstvo za naučnotehnoški razvoj, visoko obrazovanje i informaciono društvo Republike Srbije.

1. UVOD

Akademsko pisanje je oblast od velikog značaja za tercijarno obrazovanje, pošto se veliki deo zanimanja danas u manjoj ili većoj meri zasniva na pisanoj produkciji (pisanje izveštaja, članaka, predloga projekata, poslovna korespondencija). U okviru studija strane filologije akademsko pisanje zauzima posebno mesto, pošto je ono vrlo često i nastavno sredstvo (za ocenjivanje napretka studenata u kompetencijama na stranom jeziku) i nastavni cilj (neophodna veština koju studenti treba da savladaju da bi mogli da pišu seminarske radove i masterske teze). Međutim, ono što se često primećuje u studentskim akademskim sastavima jeste visok stepen jezičke kompetencije nasuprot nižem stepenu diskursne kompetencije. Drugim rečima, studenti vrlo često u svojim sastavima mešaju formalno, neutralno i neformalno izražavanje, dolazi do transfera osobina srpskog akademskog diskursa na tekst pisan na engleskom jeziku, javlja se čitav niz grešaka pragmatičke prirode itd. Stoga se u ovom radu istraživanje fokusira upravo na prvi predočeni problem, a to je mešanje formalnog i neutralnog izražavanja, i to kroz posmatranje i analizu neodređene zamenice *one* u 325 sastava pisanih na engleskom jeziku i sakupljenih u četiri univerzitetska centra (Istočno Sarajevo, Banja Luka, Beograd i Novi Sad). S obzirom na to da je neodređena zamenica *one* jedan od nekoliko mogućih ekspanenata ličnog metadiskursa u tekstu, u radu se posmatra i učestalost drugih zamenica (*I, me, you, we*), da bi se potvrdila ili opovrgla hipoteza da u studentskim sastavima pisanim na engleskom jeziku kao stranom dolazi do mešanja izrazito formalnog stila (neodređena zamenica *one*) i neutralnog i neformalnog stila (lične zamenice).

2. NEODREĐENA ZAMENICA *ONE*

Neodređena zamenica *one* u sistemu engleske gramatike ima dve funkcije: može da zamenjuje imenicu ili imeničku sintagmu pomenutu u rečenici (npr. *An artist cannot fail; it is success to be one*), ali može i da vrši funkciju generičke referencije, upućujući na ljude uopšteno (npr. *Success and acclaim were seen as a means of validating one's existence.*) (Quirk, Greenbaum, Leech & Svartvik, 1991: 387–388; Biber, Johansson, Leech, Conrad & Finegan, 1999: 353–354). Ova zamenica ima i svoj prisvojni oblik – *one's*, kao i povratni – *oneself*, koji takođe imaju zameničku i generičku funkciju (Quirk et al., 1991: 387). Zamenica *one* neutralna je u pogledu roda (Huddleston & Pullum, 2002: 427), te je ova neutralnost naročito kvalifikuje za upotrebu u formalnom stilu pisanja.

Bajber i saradnici (Biber et al., 1999: 354) navode da je generička upotreba ove zamenice i njenog prisvojnog i povratnog oblika karakteristična za bezlični stil, koji se često koristi u akademskim tekstovima. Sem toga, korpusna istraživanja na kojima počiva ova obimna gramatika engleskog jezika pokazala su da je generička upotreba ove zamenice mnogo ređa u odnosu na osnovnu zameničku i da je ograničena samo na pisani registar (Biber et al., 1999: 354); tačnije, najčešće se na nju nailazi u prozi ili u akademskom pisanom diskursu, dok je u govornom diskursu izuzetno retka, a kada se i javi, uglavnom je u pitanju govor britanske više klase.

Informacije u literaturi o učestalosti ove zamenice u akademskom diskursu oprečne su, pošto Bajber i saradnici (Biber et al., 1999) tvrde da je prilično učestala, a Adel (Ädel, 2006) tvrdi da je ima iznenađujuće malo. Međutim, u akademskom diskursu njena bezličnost je svakako odlično sredstvo generalizacije, pošto joj nedostaju lični tonovi, koji se pripisuju drugim zamenicama kada vrše generičku funkciju i upućuju na ljude uopšteno (Biber et al., 1999: 355). Sličnu generičku funkciju u pisanom diskursu vrši i zamenica *we*, sa čijom se frekvencijom obično poredi frekvencija zamenice *one*, a obe ove zamenice i njihovi prisvojni i povratni oblici imaju za cilj da u akademskom diskursu postignu uopštavanje argumenata, ciljeva i zaključaka. Razlika između ove dve zamenice leži upravo u prisustvu ličnih tonova, koje je vidljivo kroz upotrebu zamenice *we*, ili njihovom odsustvu, što se primećuje kod upotrebe zamenice *one*. Ovo se posledično u akademskom diskursu vidi kao neutralan ili veoma formalan stil pisanja.

Kad se radi o istraživanju akademskog diskursa, neodređena zamenica *one* u generičkoj funkciji analizira se iz perspektive ličnog metadiskursa, koji Adel (Ädel, 2006) definiše kao jezičke jedinice koje upućuju na prisustvo (glas) pisca i čitaoca u tekstu, koje ukazuju na organizaciju teksta itd. U pitanju je reflektivni model zasnovan na Jakobsonovim elementima govorne situacije, od kojih Adel (Ädel, 2006: 13) uzima tri ključna elementa (govornika, tj. pisca, slušaoca, tj. čitaoca, i jezik) koji učestvuju u izgradnji metadiskursa. U ovom modelu metadiskurs se „određuje kao sveukupnost jezičkih izraza koji se odnose na tekući diskurs, uključujući upućivanje na pisca u ulozi pisca i čitaoca u ulozi čitaoca” (Marković, 2019: 89). Svrha ličnog metadiskursa upravo je obeležavanje interakcije između pisca i čitaoca, mada tu može da se ubroji i tekstualni lični metadiskurs, u kome pisac ilustruje i objašnjava svoju ulogu u izgradnji teksta.

Potrebno je napomenuti da Adel (Ädel, 2006) za neodređenu zamenicu *one* kaže da je jedan od eksponata ličnog metadiskursa (koji se generalno oslanja na upotrebu ličnih zamenica). Drugim rečima, ova zamenica može da se odnosi i na pisca teksta, ali i na čitaoca (Ädel, 2006: 82), kao npr. u rečenici „*One might argue*

that it is important for the black student to experience their college years in this way” (Ädel, 2006: 85). Pošto je u pitanju neodređena zamenica, ona ne upućuje direktno i eksplicitno (lično) na autora teksta ili na čitaoca, ali svakako upućuje na nekog referenta, osobu koja je prisutna u dijaloškom odnosu pisca, čitaoca i teksta. *One* na pisca teksta upućuje na indirektan, skriven način, što doprinosi neodređenom stilu akademskog diskursa.

S obzirom na to da je neodređena zamenica *one* u generičkoj funkciji ovde opisana kao jedna od osobina akademskog diskursa izvornih govornika engleskog jezika, zanimljivo je istražiti da li i u kojoj meri neizvorni govornici engleskog jezika koriste ovu zamenicu u akademskom pisanju, te da li je upotreba dosledna formalnom stilu, ili pak dolazi do mešanja formalnog i neutralnog stila.

3. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Istraživanje u ovom radu počiva na korpusnoj analizi korpusa *ICLE* (*International Corpus of Learner English*, Catholic University of Louvain), koji sadrži veliki broj argumentativnih sastava napisanih na engleskom, čiji su autori neizvorni govornici engleskog jezika. Tačnije, u radu se analizira treća verzija ovog korpusa, koja u sebi sadrži potkorpus argumentativnih sastava čiji su autori izvorni govornici srpskog jezika, a koji Marković (2018) naziva *SRBICLE*, što je ujedno i naziv koji će se koristiti u ovom radu. Potkorpus *SRBICLE* sastoji se od 325 argumentativnih sastava koje su pisali studenti engleskog jezika, izvorni govornici srpskog, na četiri univerziteta – Istočno Sarajevo, Banja Luka, Beograd i Novi Sad, pri čemu je dužina svakog sastava oko 500 reči ili više (više podataka o korpusu u Marković, 2019).

U skladu sa principima korpusne analize diskursa i metadiskursa, koje detaljno opisuje Adel (Ädel, 2006), a pominje Hajland (Hyland, 1998), analiza ovog korpusa izvršena je u dva koraka: prvo su uz pomoć besplatnog softvera *Antconc* iz celokupnog korpusa izvučene konkordanse za zamenicu *one*, njen prisvojni oblik – *one's* i njenu povratnu formu – *oneself*, a potom su svi dobijeni rezultati (862 instance) ručno filtrirani da bi se odbacili slučajevi u kojima dobijena reč *one* nema generičku funkciju neodređene zamenice, već vrši funkciju broja ili zameničku funkciju. Nakon ove dvofazne analize korpusa, dobijena su 302 konteksta u kojima neodređena zamenica *one*, njen prisvojni oblik – *one's* i njena povratna forma – *oneself* imaju metadiskursnu funkciju upućivanja na pisca, čitaoca ili obe strane u pisanom diskursu. Tačnije, oblici ove zamenice pronađeni su u 115 sastava od 325, što čini jednu trećinu ukupnog korpusa.

Pošto se u radu polazi od hipoteze da u studentskim sastavima pisanim na engleskom jeziku kao stranom dolazi do mešanja izrazito formalnog stila (neodređena zamenica *one*) i neutralnog i neformalnog stila (lične zamenice), navedeni sastavi koji su u sebi sadržavali neki od oblika zamenice *one* kvantitativno su analizirani da bi se dobio napredni podatak o broju ličnih zamenica i njihovih oblika koje su autori sastava koristili zajedno sa neodređenom zamenicom *one*, ali dalja analiza ličnih zamenica nije vršena, pošto je to detaljno već uradila Marković (2017).

Naposletku, bitno je i objasniti značaj analize pisane produkcije neizvornih govornika nekog jezika. Pošto je, kako je rečeno na početku rada, akademsko pisanje značajna veština koja treba da se razvija u okviru tercijarnog obrazovanja, za nastavnike koji rade na razvoju ove veštine od presudnog su značaja dijagnostičke informacije koje ukazuju na slabosti u pisanju studenata i na koje treba da se obrati veća pažnja u nastavnom procesu. Veliku ulogu u ovome igra metodološki pristup koji se naziva analiza međujezika (engl. *interlanguage analysis*) (npr. Lakshmanan & Selinker, 2001), i koji se zasniva na hipotezi međujezika (engl. *interlanguage hypothesis*). Tu hipotezu predložio je Selinker (Selinker, 1972) da bi objasnio karakteristike sistema stranog jezika, koji se delimično razlikuje i od maternjeg jezika učenika i od sistema stranog jezika kad ga govore njegovi izvorni govornici. Informacije o međujeziku daju podatke kako o transferu tako i o interferenciji, ali i ukazuju na problematične oblasti, kojima je potrebno pokloniti više pažnje u nastavnom procesu da bi učenici dostigli što viši nivo jezičke i komunikativne kompetencije na stranom jeziku. Ovo je ujedno i primenjeni ishod ove vrste analize, koja ne daje samo teorijsko-metodološki doprinos nauci, već nalazi i praktičnu primenu u oblasti koja se izučava.

4. REZULTATI I DISKUSIJA

Tokom već opisanog postupka korpusne analize korpusa *SRBICLE* utvrđeno je da se neodređena zamenica *one*, njen prisvojni oblik – *one's* i njena povratna forma – *oneself* koriste 302 puta u 115 sastava (v. Tabelu 1). Drugim rečima, u svakom se sastavu u proseku tri puta upotrebi neki od ova tri oblika neodređene zamenice *one*, mada kvalitativna analiza otkriva, što će se ilustrovati kasnije, da se u nekim sastavima ova zamenica javlja po jednom, dok se u drugim javlja i po pet-šest puta.

Tabela 1. Učestalost oblika neodređene zamenice *one* u korpusu *SRBICLE*

<i>one</i>	<i>one's</i>	<i>oneself</i>	ukupno
230	47	25	302

Nadalje, s obzirom na hipotezu o mešanju veoma formalnog i neutralnog/neformalnog stila u pisanju argumentativnih sastava, korpus je kvantitativno analiziran, da bi se dobio podatak o učestalosti oblika ličnih zamenica¹ (v. Tabelu 2), radi poređenja sa podacima o oblicima zamenice *one*.

Tabela 2. Učestalost oblika ličnih zamenica u korpusu *SRBICLE*

korpus	<i>I</i>	<i>me</i>	<i>my</i>	<i>myself</i>	<i>we</i>	<i>our</i>	<i>us</i>	<i>ourselves</i>	<i>you</i>	<i>your</i>	<i>yourself</i> <i>yourselves</i>	ukupno
70.042	243	44	84	8	678	273	182	22	369	106	20	2029

Kad se porede podaci iz dve tabele, uviđa se da je, na primer, učestalost upotrebe oblika neodređene zamenice *one* i lične zamenice *I* veoma slična: 302 slučaja za *one* i 379 za *I*. Učestalost oblika druge zamenice kojom se signalizira autorsko prisustvo u tekstu, zamenice *we* i njenih oblika, mnogo je veća (1155 puta). Naposljetku, oblici lične zamenice *you* u korpusu se javljaju ukupno 495 puta.

Pošto je kvantitativna analiza pokazala da u studentskim argumentativnim sastavima autori koriste kako oblike neodređene zamenice *one* tako i oblike ličnih zamenica u funkciji ličnog metadiskursa, što ukazuje na mešanje veoma formalnog stila, obeleženog upotrebom oblika neodređene zamenice *one*, i neutralnog, i čak neformalnog stila, obeleženog upotrebom oblika ličnih zamenica, potrebno je uraditi i kvalitativnu analizu, koja će utvrditi na koji način dolazi do ovog mešanja stilova. U te svrhe posmatran je neposredni rečenični kontekst oko oblika neodređene zamenice *one* i ustanovljeno je da postoji nekoliko pravilnosti u 115 analiziranih sastava.

S jedne strane, utvrđeno je da se u 65 sastava neodređena zamenica *one* ili neki njen oblik (*one's* ili *oneself*) javlja samo po jednom, dok se u ostalim sastavima iz korpusa neki od oblika ove neodređene zamenice javlja više od po jednom. U potonjem slučaju namera je bila da se utvrdi da li se neki od oblika ove

¹ Rezultati koje je dobila Marković (2017) vrlo su slični ovde prikazanim rezultatima, s tim što je njen korpus imao oko 80.000 reči, a ovde analizirani korpus oko 70.000 reči. Poređenja radi, izračunati su procenti zastupljenosti ličnih zamenica u oba korpusa, pa kod Marković (2017) lične zamenice čine oko 4% korpusa, dok u ovom istraživanju one čine oko 3% korpusa.

neodređene zamenice javljaju samo u jednom delu sastava ili u celom sastavu. S druge strane, na rečeničnom nivou utvrđeno je da postoje rečenice u kojima autori koriste samo neki od oblika zamenice *one*, dok se u rečenicama ispred i/ili iza koriste razni oblici ličnih zamenica. Sem toga, na rečeničnom nivou identifikovane su i rečenice u kojima autori mešaju upotrebu nekog od oblika neodređene zamenice *one* i oblika ličnih zamenica. Svi ovi konteksti i obrasci ilustrovaće se u nastavku rada i kratko će se objasniti stilski efekat u domenu akademskog pisanja.

Kako je već rečeno, u više od pola sastava neodređena zamenica *one* ili neki njen oblik javlja se samo po jednom, vrlo često na samom početku sastava, a autori zatim u ostatku teksta koriste neku od ličnih zamenica u funkciji ličnog metadiskursa (v. primere 1, 2 i 3).

(1)

One could say it is extremely challenging to find the perfect match or that is to say *your* soulmate. Little do *we* know about each other, *our* emotions and things that affected *us* most profoundly. [...] But, does it really matter if someone is 10 or 15 older than *you*? Can *you* have a great relationship with someone who is much older or much younger than *you*?

(2)

In the age of free love and archaic moral norms, *one* cannot be certain about rightness of their choice. [...] *We* could say that they are, more or less, defined personalities in their teenage years [...].

(3)

Every scientific breakthrough has the potential to improve *our* lifestyle and nudge *us* ever closer to a world unfathomable to those before *us*. [...] It has the power to bring the world into *your* living space through the internet, as well as serve as an entire work desk, accounting team and entertainment centre, all rolled into one. But have *we* come to rely too much on computers?

We've all heard stories (or experienced them firsthand): [...] *One* can ascertain from these examples that computers are an integral part of *our* daily lives.

S druge strane, kad se neodređena zamenica *one* ili njen prisvojni ili povratni oblik javi u tekstu više puta, nema doslednog obrasca na osnovu kog bi se

moglo tvrditi da autori koriste ovu zamenicu samo u jednom delu, ili pak svuda, od početka do kraja. Drugim rečima, neodređena zamenica *one* u korpusu se javlja i u uvodu i u zaključku, ali i u centralnim paragrafima, tako da se ne može utvrditi izvesna pravilnost.

Nadalje, u slučajevima kad se neodređena zamenica *one* ili neki njen oblik javlja u sastavu više puta, postoje dva obrasca: (a) *one* se javlja u rečenici zajedno sa drugim zamenicama u funkciji ličnog metadiskursa; (b) neodređena zamenica *one* sama je u rečenici, ali rečenice ispred i iza koriste razne oblike ličnih zamenica u funkciji ličnog metadiskursa.

Prvi obrazac, po kom se neodređena zamenica *one* ili neki njen oblik javlja u rečenici naporedo sa drugim zamenicama, pri čemu sve vrše funkciju ličnog metadiskursa, čini se češćim u korpusu (v. primere 4, 5 i 6).

(4)

The first of the reasons *one* could favour the movie adaptation is very trivial, but also quite practical and beloved by students: watching a film adaptation of a book *you* have to read for whatever reason, but *you* can't find the time or the strength of will, perhaps because the book is horrible and tedious, like "Ivanhoe" for example.

(5)

And if *you* do happen to watch the movie adaptation first, *one* may argue that there is no room left for *your* own creative input when reading the book upon which the movie was based, because the film director's choice of actors will always be in the way.

(6)

Humanities would decline and natural sciences development would stagnate forever, leaving *us* to churn butter, and all because *we* need a good churner of butter, instead of swinger of birches as Robert Frost would say. *One* can do worse than be a swinger of birches, but *we* wouldn't know that, if *we* didn't have universities.

U svim ovde navedenim primerima, kao i u ostatku korpusa, naporedna upotreba ove neodređene zamenice i ličnih zamenica odaje utisak lošeg stila, upravo zbog neprirodne promene nivoa formalnosti od neutralnog (*if you do happen*

to watch the movie adaptation first) do izrazito formalnog (*one may argue that there is no room left*), pa opet do neutralnog (*for your own creative input when reading the book*). Ovakve fluktuacije u stilu i nivou formalnosti mogu se objasniti osobinama međujezika (Saville-Troike, 2005: 102), ali to svakako nije pristup u pisanju koji ima pedagošku potporu ni model u akademskim tekstovima koje studenti čitaju tokom studija.

Fluktuacije u stilu i nivou formalnosti manje su primetne kad se neodređena zamenica *one* ili njen prisvojni ili povratni oblik nađe sam(a) u rečenici, ali rečenice ispred i iza koriste razne oblike ličnih zamenica u funkciji ličnog metadiskursa (v. primere 7, 8 i 9).

(7)

One should never judge a person by external appearances. *We* are all different. *We* all have flaws. *We* all make mistakes. It is funny how *we* are prone to judge others without even looking at *ourselves*. *We* tend to separate people into groups of good looking and bad looking without thinking whether that could hurt someone's feelings. Sometimes, *we* forget that beauty is in the eye of the beholder.

(8)

University degrees are often regarded as significant assets of *one's* personality. They can determine *your* status, respect others pay to *you* and influence other areas of *your* life.

(9)

In this digital age of progress, *one* could argue that every aspect of a person's life is permeated with technology's grasp. Anywhere *we* go, *we* are looking at a screen: a computer, a tablet, a phone, a tablet, even billboards.

Uprkos činjenici da unutar jedne rečenice ne dolazi do mešanja neodređene i ličnih zamenica, ove fluktuacije i dalje odaju utisak lošeg, neujednačenog stila i ukazuju na autora koji treba dosta da radi na razvoju sopstvene diskursne kompetencije.

Naposletku, veoma retko se u korpusu može naći dosledna upotreba neodređene zamenice *one* i njenog prisvojnog i povratnog oblika (v. primer 10).

(10)

[...] First of all, when comparing movies to books, *one* might say that it is far better to watch the movie version of the same story, simply because of the more vivid imagery *one* gets. A movie adaptation provides people with a fantastically clear image of the depicted scenes from the story, while a book mostly provides vague images in their heads, that is – depending on the strength of *one's* imagination. On the other hand, this just might be the reason to read the original, book-version of the story, since it sparks creativity and develops *one's* imagination in the process. Furthermore, although sometimes people would rather watch the movie and rest their minds from a hard day's work, the down side to this version is that ends up watching someone else's imagination on screen. The movie version is the interpretation of only one person who has read the same book, and it may not always be the best interpretation of it. That is why reading the book on *one's* own gives people the freedom to experience the story like they see fit. Moreover, each time *one* reads a book, the imagination can produce different images and change the scene a little, while the movie is stuck with the same images forever. Next, sometimes it is not possible to read the book in one sitting, while *one* usually watches the movie all at once. At this day and age, when people always have to run somewhere and have no time for themselves, they are most likely to get demotivated or simply won't have time for such a luxury as reading. In such a case, watching the movie version is the perfect solution. However, when the situation is the other way around and people do have the privilege of taking the time to read, the obvious choice would be the book-version of the story, since it provides *one* with long-term enjoyment, it can be read for days and *one* can choose whether to read slowly, immersing *oneself* into every word, or speed up the pace to get to the interesting part of the story. On the other side, a typical movie lasts for ninety minutes and *one* can fast-forward or rewind the tape, but it will surely be just a short-term enjoyment, which has a limited time. Consequently, the temporally limited movies have to cut the story short in order to fit into the time-frame, so *one* does not get to hear the entire story as the writer has imagined it. Therefore, *one* gets the complete story when reading the original version, together with the long descriptive passages and the mini-scenes which are not that important to the main plot, but which enrich the story as a whole. This can have a different value to different people, though. Some might find these long passages boring and the underlying interesting story buried in the six hundred pages only comes to life in the movie adaptation. What is more, movie adaptations can benefit some, like students who did not have time to read tomorrow's obligatory reading and need just the cliffnotes to be able to follow the class. On the other hand, such a solution to their problem only promotes couch-potatoing and reduces children's literacy.

To conclude, there are many ways to view the question of which is better – the book or its movie adaptation. Although words can be music to *one's* ears, sometimes a picture is worth a thousand words as well, and it all depends on *one's* preference [sic].

Ovakvi sastavi u korpusu su bili retki i izuzetak od već ilustrovanog pravila o mešanju ličnih zamenica i neodređene zamenice *one* u generičkoj funkciji.

Ukoliko se rezultati dobijeni ovom analizom postave u širi kontekst istraživanja akademskog pisanja i autorskog prisustva, mogu se potvrditi rezultati nekih ranijih istraživanja. Na primer, Vasileva (Vassileva, 1998) u svom istraživanju autorskog prisustva u tekstovima na pet jezika (engleski, francuski, nemački, ruski i bugarski) utvrdila je da je autorska odgovornost najizraženija u tekstovima na engleskom (69% slučajeva upotrebe zamenice *I*), dok tekstovi na bugarskom i ruskom, a u nekoj meri i na nemačkom, pokazuju izrazito konzervativan stil pisanja, koji podrazumeva gotovo potpuno odsustvo autorske odgovornosti (Vassileva, 1998: 166). Međutim, sastavi analizirani u ovde predstavljenom istraživanju ne pripadaju istraživačkim tekstovima, već argumentativnom tipu sastava, gde autor ima puno pravo i slobodu da iznese svoj stav o datoj temi, a ipak mestimično i nesistematično dolazi do udaljavanja od sopstvenog stava u bezličnu i neodređenu krajnost, upotrebom neodređene zamenice *one*, što se vidi i u podatku da je u ovom korpusu učestalost zamenice *one* gotovo ista kao učestalost zamenice *I*, iako u pogledu akademskog pisanja ove dve zamenice na potpuno različite načine realizuju prisustvo autora u tekstu. Vasileva (Vassileva, 1998: 169) kaže da je slavistička akademska tradicija prosto takva da su autori naučeni da umanje svoju ulogu u akademskom tekstu, što se dodatno postiže i upotrebom pasivnih ili bezličnih konstrukcija, čija bi se frekvencija mogla ispitati naporedo sa eksponentima ličnog metadiskursa u ovim sastavima. Stoga se može zaključiti da autori ovde analiziranih sastava ne umeju da ocene i procene kada je potrebno stvoriti distancu između sebe i publike, a kada je dozvoljeno jasno izraziti svoj stav, jer ovakve stvari očigledno nisu eksplicitno obrađivane na časovima akademskog pisanja, gde bi svaka retorička struktura mogla da bude objašnjena uz neophodno navođenje njenih diskursnih osobina.

Sem toga, jasno je da prisustvo neodređene zamenice *one* i njenog prisvojnog i povratnog oblika nikako ne može biti rezultat transfera osobina maternjeg jezika na pisanje na stranom jeziku, pošto u gramatičkom sistemu srpskog jezika ne postoji formalni ekvivalent ove zamenice. S druge strane, postoje razne bezlične i pasivne konstrukcije koje u velikoj meri imaju svoju paralelu u

sistemu engleskog jezika, tako da se sa sigurnošću može reći da upotreba zamenice *one* nije posledica transfera. Drugim rečima, u pitanju je stilaska interferencija zbog nedovoljno razvijene diskursne kompetencije, pa studenti ne umeju da odrede nivo formalnosti u akademskom diskursu spram tipa teksta koji pišu. Ovo može da se smatra i jednom od osobina njihovog međujezika, koji se razlikuje i od sistema maternjeg i od sistema stranog jezika koji uče.

Naposletku, svakako je potrebno uzeti u obzir i kulturne razlike između anglosaksonskog akademskog diskursa, ka kom se teži u obrazovanju ovih studenata, i slovenskog akademskog diskursa, iz kog studenti potiču (Marković, 2017: 57), te u njima potražiti korene ove osobine studentskog akademskog diskursa, koja očigledno pokazuje mešanje ova dva stila, tj. međujezičku stilsku interferenciju. U doba liberalizacije engleskog jezika i širenja normi koje uključuju i prihvataju neizvorne varijante, ne može se dati vrednosni sud da je jedan ili drugi akademski stil bolji ili prihvatljiviji, ali u svakom slučaju može se ukazati na to da mešanje ta dva stila u okviru jednog teksta, ili čak jedne rečenice, nije prihvatljivo, jer deluje nedosledno i isprekidano.

6. ZAKLJUČAK

Na osnovu predstavljenih rezultata korpusnog istraživanja, jasno je da visok stepen jezičke kompetencije kod studenata ne prati uvek i visok stepen diskursne kompetencije, pošto evidentno dolazi do mešanja veoma formalnog stila, koji karakteriše upotreba zamenice *one*, i neutralnog, a čak i neformalnog stila, koje karakteriše upotreba ličnih zamenica *I, we, you*. Rezultati istraživanja ukazuju na oblast koju očigledno treba (detaljnije) obraditi na časovima posvećenim akademskom pisanju na engleskom jeziku, te je studentima kao neizvornim govornicima ovog jezika potrebno skrenuti pažnju na ovakve diskursne greške. Tačnije, kod studenata treba razvijati svest o stepenima formalnosti i prikladnosti neformalnog, neutralnog i formalnog stila u sklopu različitih žanrova, jer se jedino ovako kod njih može razvijati diskursna kompetencija, koja vodi boljem uspehu u sklopu akademskih studija. Osim upotrebe zamenica u metadiskursnoj funkciji prisustva autora i čitaoca u tekstu, neophodno je istraživati i druge teme iz ove oblasti, jer će se na taj način najpreciznije utvrditi problemi i poboljšati nastavna praksa, što je jedan od dobrih primera kako se spajaju teorijska i primenjena istraživanja sa pedagoškom i nastavnom praksom.

Biljana Radić-Bojanić

INDEFINITE PRONOUN *ONE* IN ACADEMIC WRITING OF NON-NATIVE
SPEAKERS OF ENGLISH

Summary

When writing academic texts, whether they are shorter essays or longer papers, non-native speakers of English tend to mix formal, neutral and informal styles. This testifies of the gap between their linguistic competence, which is in most cases fairly high, and discourse competence, which is evidently low as they do not abide by the norms of the English academic style. For that reason, this paper focuses on one aspect of style, namely the use of the indefinite pronoun *one* in students' essays in order to explore if students are consistent in the use of this pronoun, which signals formal written academic style. The research has relied on the analysis of a corpus of argumentative essays written by Serbian students of English language and literature who study at four university centers (East Sarajevo, Banja Luka, Belgrade and Novi Sad). The corpus consists of 325 essays with a total of cca. 70,000 words and it was analyzed in two steps: firstly, the whole corpus was analyzed for concordances of the words *one*, *one's* and *oneself*, and then the concordances were manually filtered whereby all cases where these three forms of the indefinite pronoun *one* did not have general reference were rejected. The remaining essays had around 300 occurrences of the three forms of the indefinite pronoun *one*, which were then analyzed in more detail in order to determine the contexts in which they occurred and in order to establish other forms of personal metadiscourse present in their vicinity. This qualitative aspect of corpus analysis has given the following results: (1) around half of the essays have just one occurrence of the pronoun *one*; (2) the remaining essays demonstrate a clear tendency of a mixture of formal and neutral academic styles, because students used personal pronouns *we* or *you* either in the same sentence or in the preceding or following sentences. Very few essays in the corpus have shown consistent use of the indefinite pronoun *one* throughout the text. These results can be understood as a signal that students' discourse competence is fairly low and that they do not use either the formal or the neutral style consistently, but instead fluctuate between these two, producing texts that do not abide by the rules of academic writing in English. In addition, this can be used as an indicator of what can be improved in an academic course which teaches academic writing in English so that students avoid making such mistakes in future.

Key words: academic writing, indefinite pronoun *one*, English as a foreign language, corpus analysis, interlanguage analysis.

LITERATURA

- Ädel, A. (2006). *Metadiscourse in L1 and L2 English*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S. & Finegan, E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Longman.
- Huddleston, R., Pullum, G. (2002). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyland, K. (1998). Persuasion and Context: The Pragmatics of Academic Metadiscourse. *Journal of Pragmatics*, 30, 437–455.
- Lakshmanan, U., Selinker, L. (2001). Analyzing Interlanguage: How Do We Know What Learners Know? *Second Language Research*, 17(4), 393–420.
- Marković, J. (2017). Lični metadiskurs u pisanju kod izvornih i neizvornih govornika engleskog jezika. *Filolog*, VIII, 44–60.
- Marković, J. (2018). Upotrebe glagola *make* u pisanju na engleskom jeziku kao stranom kod izvornih govornika srpskog jezika (korpusnolingvistička analiza). *Zbornik Matice srpske za filologiju i lingvistiku*, 61(1), 165–180.
- Marković, J. (2019). *Kroz prizmu kontrastivne analize međujezika*. Istočno Sarajevo: Filozofski fakultet.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. & Svartvik, J. (1991). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London and New York: Longman.
- Saville-Troike, M. (2005). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209–231.
- Vassileva, I. (1998). Who Am I / Who Are We in Academic Writing? *International Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 163–190.

МЕДИЈСКЕ СТУДИЈЕ

ПОСЛОВНА КОМУНИКАЦИЈА И ПОЛИТИЧАРИ – НАСТУП У МЕДИЈИМА

Циљ овог рада јесте да покаже како политичари иступају у медијима. Седам издања телевизијске емисије *Прави угао*, на *Првом програму Радио-телевизије Војводине*, са осам гостију – политичара чини корпус истраживања о пословној комуникацији политичара приликом наступа у медијима. Параметри који се посматрају за оцену наступа су поштовање пословног бонтона (јасан и недвосмислен говор, персирање) и аспекти невербалне комуникације: говор тела (уопште), контакт очима, израз лица, положај саговорника у простору, гестикулација и начина одевања. Анализа је показала да политичари до одређене мере контролишу своје појављивање у медијима, али да постоје специфичне ситуације у којима они несвесно реагују слањем непланиране, односно искрене поруке публици, коју би вероватно сакрили. За разлику од вербалне комуникације у којој можемо да користимо речи да сакријемо оно што стварно мислимо, сматра се да говор тела не може бити измишљен.

Кључне речи: пословна комуникација, невербална комуникација, јавни наступ, медији, телевизија, политичари.

1. УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

Готово свако ко иступа у медијима и на тај начин се експонира данас је и те како свестан да поштовање добре праксе у пословној комуникацији значи његову/њену бољу слику у јавности, те више и боље позиционирање на политичкој сцени. Политичари су јавне личности и самим тим њихово понашање у медијима видљиво је ширем кругу људи. Начин јавног наступа кроз усклађену вербалну и невербалну комуникацију представљају изазов за сваког ко се нађе у телевизијском студију.

¹ pralica@ff.uns.ac.rs

2. ЦИЉ РАДА И ДЕФИНИСАЊЕ ПРЕДМЕТА ИСТРАЖИВАЊА

Циљ овог рада јесте да покаже на који начин политичари у Србији иступају у медијима. Предмет истраживања јесте анализа понашања током јавног иступања осам политичара и политичарки у телевизијској емисији типа интервју на покрајинском јавном медијском сервису *Радио-телевизији Војводине*.

Параметри за процену наступа у медијима су: степен поштовање пословног бонтона и аспекти невербалне комуникације. Посматран је говор (стандардни/дијалекат, персирање), док је код анализе невербалне комуникације акценат био на мимици и покретима руку², као и на начину одевања и одабиру боја.

3. КОРПУС И МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Корпус истраживања чини седам издања емисије *Прави угао Телевизије Војводине*. Емисија, у просеку, траје око 30 минута. Укупно је анализирано 244 минута, односно 14.640 секунди материјала.

Шест ТВ интервјуа има форму један гост – један водитељ, док је у једној емисији водитељка имала два госта. Анализа је обухватила пет мушких и два женска госта, од којих су тројица били представници опозиционих странака: Зоран Живковић, Бошко Обрадовић и Вук Јеремић, док је петоро било представника странака које чине актуелну власт: Расим Љајић, Владимир Ђукановић, Ивица Дачић, Маја Гојковић и Марија Обрадовић.

Методе које су кориштене у истраживању су: декриптивна, компаративна и метода интерпретације. Дескриптивном методом желело се описати понашање гостију за време емисије. Компаративна метода била је неопходна да упоредимо сличности и разлике у обрасцима понашања политичара, док је метода интерпретације била употребљена како бисмо на основу њихових иступа и комбинације вербалне и невербалне комбинације могли да закључимо у којој мери су политичари и политичарке током јавног наступа поштовали пословни бонтон.

² За овакав тип истраживања није било могуће узети у обзир покрете ногу будући да су ноге саговорника у потпуности заклоњене иза стола у ТВ студију.

4. КОНТЕКСТ ЕМИСИЈЕ

Прави угао јесте емисија која је на *Првом програму Телевизије Војводине (РТВ1)* сваког радног дана, сем петка, у термину од 17.20 до 17.50 часова. Емисију директно преузима и *Први програм Радија Војводине (РНС1)*. Реч је о посебном типу емисије – *лицем у лице* – интервјуу. „Интервју је посебан облик разговора који се од свакодневне конверзације разликује обликом, садржајем и сложеним психолошко-комуникацијским односима који се успостављају међу саговорницима“ (Марковић 2008:157). Ауторка и водитељка емисије од самог почетка, односно маја 2015. јесте Љубица Гојгић³. Концепт емисије је такав да ауторка са једним или више гостију разговара о актуелним темама из политике, привреде, друштва и јавног живота уопште. Емисија је један од ретких примера програмског садржаја на јавном медијском сервису где гостују и представници опозиционих странака. *Прави угао* емитује се, по правилу, уживо из студија *РТВ-а* у Београду. Студио има врло једноставну и сведену сценографију (слика 1).



Слика 1: Студио из кога се емитује *Прави угао*⁴

Симболично угласти бели сто са црним оквирима и плочом који је постављен на правоугласт црни под са белим крајевима. Сценографију чине

³ Љубица Гојгић врло је угледна новинарка која је пре ауторске емисије на *Телевизији Војводине* 14 година радила на некадашњој *Телевизији Б92*. Била је специјална извештачица из Хашког трибунала и ауторка емисије *Процес ТВ*. Радила је и у недељнику *НИН*, некадашњем дневнику *Демократија* и некадашњем *Радио Индексу* (према Пејић 2017). Добитница је награде *Витез професије* 2018. коју на Међународни дан људских права додељују Лига експерата *Лекс* и Народно позориште из Београда.

⁴ Све фотографије у раду представљају замрзнуте кадрове из емисија *Прави угао* чији су линкови дати на крају рада, након литературе.

провидне пластичне тракасте завесе са рефлекторским плавим светлом у позадини које се пресијава у нијансе плаве боје. На средини студија налази се монитор на коме се током емисије, по потреби, приказују одређени снимци и фотографије. Са леве стране стола увек седи водитељка на црној столици са наслоном, док је десна половина резервисана за једног или два госта. Када се гледа у целини, ТВ студиом доминирају нијансе плаве боје. Та боја је добар одабир за сценографију, будући да приликом уређења простора „плаво чини да просторије делују веће, односно пространије (...) и ствара осећај бесконачности“ (Фолмар 2009:104).

Емисија *Прави угао* једна је од најгледанијих на *РТВ1* са просечним рејтингом од око 27.000 гледалаца (према *Пада гледаност информативних емисија РТВ-а*, 2016, пара. 19–20).

5. ПОСЛОВНА КОМУНИКАЦИЈА И ПОСЛОВНИ БОНТОН

„Вештина невербалног комуницирања једна је од најважнијих претпоставки комуникационе компетентности сваког човека понаособ“ (Радојковић, Милетић 2006: 52). Невербална комуникација има врло важну улогу и приликом јавних наступа у медијима. „За разлику од језика, невербално понашање само је делимично под нашом контролом“ (Томић 2004: 44). За квалитетну пословну комуникацију и својеврсни пословни бонтон у медијима важни су следећи фактори: употреба стандардног говора, поштовање саговорника, примерено одевање за јавне наступе, као и невербални знаци који су у корелацији са говором. Када су у питању медијски интервјуи посебно су од значаја мимика и покрети горњег дела тела, као и покрети руку.

Бројни инострани и домаћи аутори (Гофман 2000; Морис 2005; Екман 2011; Guerrero & Necht 2008; Lambert 2008; Hartley & Karinch 2010; Пиз 2013; Табс 2013; Борг 2011; Радојковић и Милетић 2006; Требјешанин 2015; Рот 2004; Марковић 2008; Томић 2004; Мандић 2003; Костић 2010. и други) говоре о важности невербалне комуникације у разумевању међу људима, као и о томе да се тумачења невербалне комуникације никада не смеју применити универзално и дословно, већ да се увек мора водити рачуна о контекстуалној, културној и емоционалној условљености.

6. АНАЛИЗА И РЕЗУЛТАТИ

6.1. Појединачна опажања и дескрипција



Слика 2: В. Ђукановић



Слика 3: З. Живковић



Слика 4: Р. Љајић



Слика 5: И. Дачић



Слика 6: М. Гојковић



Слика 7: Б. Обрадовић



Слика 8: В. Јеремић



Слика 9: М. Обрадовић

6.1.1 Владимир Ђукановић

Владимир Ђукановић народни је посланик владајуће Српске напредне странке (СНС). У емисији је имао обучен светлоосиви сако, са црвеном марамицом у џепу и белу кошуљу, носио је наочаре. Испред себе је имао фасциклу на столу (слика 2). Говорио је умерено брзо, на моменте тихо, па гласније и брже касније. Уочено је много преклапања са водитељком и другим саговорником. Веома мало је гледао водитељку у очи. На почетку емисије имао је прекрштене руке, али када је одговарао на питања или полемисао са саговорником врло је брзо померао руке и у различитим правцима. Такође,

нагињао се и мрштио у правцу саговорника, вербално га провоцирао. При крају емисије разговор је био на ивици да прерасте у свађу.

6.1.2 Зоран Живковић

Зоран Живковић народни је посланик и председник опозиционе Нове странке. У емисији је имао обучен црни сако са тамноплавом кошуљом на беле коцкице. Испред себе на столу имао је папир и оловку, као и наочаре које је ставио тек при крају емисије када је читао (слика 3).

Деловао је узнемирено и нервозно готово цео ток емисије. Није се смејао. Користио је непримерене изразе, вербално нападао саговорника – Владимира Ђукановића, ретко га је гледао у очи. На почетку емисије прекрштене, руке је врло брзо покретао у вазу. Провоцирао је саговорника, а водитељка га је једанпут јасно опоменула.

6.1.3 Расим Љајић

Расим Љајић је министар трговине и председник Социјалдемократске странке која је у коалицији са СНС-ом. У емисији је носио тамносиви сако, белу кошуљу и светлосиву кравату. Говорио је сталожено, умерено и без нервозе. Није имао папир на столу (слика 4). Љајић се осећао сигурно у емисији, углавном је контролисао покрете руку које су биле прекрштене испред, повремено скупљајући прсте и отварајући руке према водитељки. Читава емисију деловао је отворено за разговор.

6.1.4 Ивица Дачић

Ивица Дачић је потпредседник Владе и министар спољних послова, као и председник Социјалистичке партије Србије која је у коалицији са СНС-ом. Носио је тамносиви сако, светлоплаву кошуљу са тамноплавом краватом на светлоплаве детаље. Испред себе није имао папире (слика 5). На почетку емисије држао је прекрштене руке које је касније покретао скупљајући прсте, или правећи песнице. У односу на све остале, имао је највише гестова самодидиравања (чешкање по лицу, коси, намештање ревера на сакоу), често осмехивање, као и грижење усне и померање у столици.

6.1.5 Маја Гојковић

Маја Гојковић председница је Народне скупштине и чланица владајуће СНС. У емисији је носила црвени сако са плавим ланчићем од перли. Кармин је био у боји сакоа. Носила је наочаре. Испред себе није имала папир. На почетку емисије била је само шакама наслоњена на сто, смешкала се док говори (слика 6). Руке су углавном биле наслоњене на сто, са повременим отварањима. У другом делу емисије имала је неколико преклапања са водитељком, гестова самододиривања (косе, ланчића). При крају емисије обе руке стискала је у песнице. Користила је метафоричне изразе.

6.1.6 Бошко Обрадовић

Бошко Обрадовић је народни посланик и председник опозиционе странке Двери. Носио је тамносиви сако и белу кошуљу. Од почетка емисије клатио се у столицу. Углавном је брзо говорио. Није имао папир испред себе (слика 7). Обрадовић је веома много гестикулирао рукама (сечење кроз вазух, показивање ка себи, високо дизање у ваздух једне руке). Често се осмехивао и подизао обрве. Одржавао је контакт очима са водитељком доследно.

6.1.7 Вук Јеремић

Вук Јеремић је председник опозиционе Народне странке. На себи је носио тамноплави сако и белу кошуљу. Имао је наочаре, а испред себе није имао папир. Често је држао прекрштене руке на столу (слика 8). Говорио је сталожено и одмерено. Повремено је подизао обрве, самоуверено показивао на себе, слегао раменима. Дизао је руке у ваздух док је објашњавао одређене појмове, махао рукама лево-десно, повремено се осмехивао, а при крају емисије клатио се у столицу.

6.1.8 Марија Обрадовић

Марија Обрадовић је народна посланица и потпредседница владајуће СНС. На себи је имала тамноплави сако, белу кошуљу на светлоплатве пруге, опуштenu уредну косу и дискретно је била нашминкана. Читаву емисију била је сталожена, самоувереног става, стиснутих усана (слика 9). Говорила је умереним темпом. Готово кроз целу емисију имала је високо подигнуту главу, повремено отварајући дланове и пребацујући једну преко друге шаке.

Читавим током емисије гестикулирала је рукама. Неколико пута је намештала фризуру, дизала обрве и мрдала се у столици.

6.2. Компаративна анализа

Саговорник/ саговорница	боје одеће	изражајна мимика	покрети руку	гестови самододиривања	темпо и јачина говора	употреба жаргона или метафора	помоћна средства (папир, оловка)
Владимир Ђукановић	светлосива бела црвена	очигледна	чести	да	умерен, повремено брз	да	да
Зоран Живковић	црна тамноплава бела	очигледна	чести	да	умерен, повремено брз	да	да
Расим Љајић	тамносива бела светлосива	сведена	умерени	не	умерен	не	не
Ивица Дачић	тамносива светлоплава тамноплава	очигледна	чести	да	умерен, повремено брз	да	не
Маја Гојковић	црвена светлоплава	сведена	умерени	да	умерен	да	не
Бошко Обрадовић	тамносива бела	очигледна	чести	не	брз, повремено умерен		не
Вук Јеремић	тамноплава бела	очигледна	чести	не	умерен	не	не
Марија Обрадовић	тамноплава бела светлоплава	сведена	умерени	да	умерен	не	не

Табела 1. Компаративна анализа - преглед

6.2.1 Употреба (не)стандардног језика

Анализа говора свих осам саговорника показала је да политичари у јавним наступима углавном користе стандардни језик, персирање и изразе који су недвосмислени и општепознати широј публици. „Говорна култура не представља само тежњу ка однегованом језику, већ употребу и способност говорника да се прилагоди свакој ситуацији и да увек остане на нивоу и висини доброг казивања“ (Марковић 2008: 46). Ипак, код четворо саговорника уочено је повремено одступање од формалног говора и употреба метафора, кованица или реченичких конструкција које нису део стандардне, јавне комуникације.

Ивица Дачић, на пример, када говори о утицају турског председника на ситуацију у Босни и Херцеговини повиси тон и дословно каже:

- „Док није Ердоган ускочио, они⁵ нису могли да се договоре којом трасом ће да крене аутопут.“

Или када говори о посвећености Србије да постане чланица Еворпске уније каже:

- „Ја нисам баш еурофанатик.“

и након тога се угризе за доњу усну, што је у невербалној комуникацији знак нервозе односно, чини се, као да се каје што је то изговорио, као да му је та мисао излетела.

Маја Гојковић, приликом разговора о томе зашто власт не мења старе прописе које сад критикује опозиција, а које су они⁶ донели, са водитељком разговара на неубичајен начин у јавном дискурсу, алудирајући на то да су важећи прописи добри и да их неће мењати:

- Љубица Гојгић: „У тим, разгаженим ципелама се, очигледно, боље осећате?“
- Маја Гојковић: „Па увек се у старим ципелама боље осећате него у новим. Мало стежу, али није никакав проблем, нека дођу“ (смех).
- Љубица Гојгић: „То Вам није чак ни женски аргумент“ (смех).
- Маја Гојковић: „Је л' није женски? Ја мислим да јесте. На венчању увек носим старе ципеле, боље се осећам“.

Ипак, највише одступања од правила добре пословне комуникације у медијима имали су Зоран Живковић и Владимир Ђукановић који су заједно гостовали у емисији. Саговорници се међусобно нису поштовали, а на моменте разговор је прерастао у свађу. Ђукановић има врло негативно мишљење према представници Европског парламента Тањи Фајон која је посредовала на састанку у вези са дијалогом власти и опозиције у Србији.

⁵ Мисли се на Босну и Херцеговину (прим. аут.)

⁶ Садашња опозиција док је била на власти (прим. аут.)

Када говори о њој, не користи персирање и претвара се као да јој се лично обраћа, као да је она са њим у студију:

- „Ти си дошла на званични састанак; Шта ти имаш тајно да преговараш?“ (слика 10).



Слика 10: Покрети лица и тела кад критикује представницу Европског парламента

Ове констатације уз намрштене обрве, погнуту главу и махања рукама упућују на то да особа заузима негативан, агресиван став – погнута глава (према Пиз 2013:247), док „диригентски знаци дају такт и ритам изговореним мислима“ (Морис 2007: 71), то јест појачавају изговорено. Ђукановић такође полемише са саговорником Живковићем уз следећу опаску:

- „Ви новинаре називате курвама. Избацујете их са конференције“.

Кулминација непримерене јавне комуникације догађа се у самом финалу емисије када Зоран Живковић са папира чита дијагнозу у којој оптужује лидера СНС-а да је болестан:

- „Параноидна шизофренија од које болује доказано њихов председник.“,

показујући хемијском на Ђукановића. У том тренутку реагује и водитељка која подиже леву руку ка Живковићу као знак *stop* у намери да га заустави у даљем говору (слика 11):



Слика 11: Водитељка прекида Живковића

Живковић, видно нервозан и изнервиран током емисије, говори и следеће:

- „То је атмосфера свињарије коју су научили од Вучића који упада у реч, који се понаша ненормално.“
- „Што пре емисије не узмете терапију? (провоцира саговорника)
- „То је свињарија на нивоу једне друге животиње“;
- „То је дрипачки“;
- „То је дивљање“

Потврђује више пута климањем главом опаску Ђукановића да је за *ТВ Пинк* он (Живковић) рекао да је ћубре. Бори се за реч против саговорника којег у једном тренутку и додирује десном руком да га заустави, што представља једини физички контакт између саговорника у анализираном корпусу (слика 13):



Слика 12: Живковић ућуткује Ђукановића

6.2.2 Пословно одевање и боје

У пословној комуникацији, међутим, врло је важно како ће учесници бити обучени, нарочито ако је у питању гостовање у медијима. „Одећа може указивати на доживљај личности дате особе, на социјални и професионални статус, као и на улогу коју нека особа управо одиграва“ (Томић 2004:46). У овом истраживању, претпоставка је била да сви актери имају приближно исти професионални статус – посматрамо их као јавне личности. У складу са тиме одећа, такође скреће пажњу на особу која се појављује у јавности. „Погрешна је одлука да се слепо спроводе модни трендови“ (Марковић 2008:191). У анализиралим примерима то није био случај.

Седам од осам политичара на себи је имало сако и кошуљу испод, једино је Маја Гојковић имала црвену блузу, без сакоа. Трећина мушких саговорника носила је кравату (Расим Љајић и Ивица Дачић). Други модни детаљ, сем кравате, имао је једино Владимир Ђукановић – марамицу у цепу

сакоа, као и Маја Гојковић ланчић од перли. Занимљива је чињеница да су Љајић и Дачић једини од саговорника представници извршне власти – министри, па су у складу са тиме и били у потпуности формално, пословно одевени. Сматра се да се марамица у сакоу носи, по правилу, у вечерњим терминима⁷, као и уз слагање у тону са краватом и лептир-машном, што у примеру Ђукановића није био случај, будући да није имао ни кравату, ни лептир-машну.

Сматра се да су „боје феномен чије се значење мења зависно од друштвеног контекста, али чија је важност у комуникацији у људском друштву константна“ (Мирков 2012:126). Боје које су доминирале у избору саговорника биле су: плава (седам примера са нијансама светло или тамно), бела (шест примера) и сива (пет примера са нијансама светло или тамно) (графикон 1):

У два случаја избор је црвена и једанпут црна боја. Анализа је показала да је већина саговорника добро уклопила и искористила боје када је у питању представљање у јавности. За плаву боју сматра се да је „боја конвенције“, да изражава „промишљеност и суздржаност“ (према Фолмар 2009: 103–104). Бела асоцира на „моћ, чисто, добро и здраво“ (према Фолмар 2009: 323). За сиву комбинацију сматра се да одражава просечност, да може „увек да се обуче“ и да представља „суздржану елеганцију“ (према Фолмар 2009: 356). За црвену боју (два примера) се сматра да „греје“, да је „доминатна и динамична“ боја која скреће пажњу“ (према Фолмар: 2009: 144; 150). Значење црне боје (један примера) доводи се у везу са симболиком моћи, службе и бизниса, „ствара дистанцу и делује ауторитативно“ (према Фолмар 2009: 313–314).

На основу анализе можемо закључити да се већина саговорника придржавала правила употребе пословне одеће и одабира боја, са изузетком Маје Гојковић која је бојом своје блузе скретала пажњу на себе више него што је у медијском наступу оваквог типа емисије потребно. Теоретичари, попут Гербрана и Шевалијеа, сматрају како „говорници, углавном бирају одећу по осећају“ чиме откривају да ли су искрени када говоре на одређену тему (према Гербран, Шевалије 2004:50).

⁷ Емисија је на програм у поподневним сатима, а вечерњи сати рачунају се после 18 часова.



Графикон 1: Избор боје одеће

6.2.3. Невербална комуникација у интервјуу

Многи лаици невербалну комуникација погрешно сматрају *секундарним* видом комуникације која само доприноси *примарној*, вербалној комуникацију. Њено посматрање и правилно тумачење врло је важно за одређивање и разумевање великог броја ситуација и образаца понашања говорника, нарочито приликом јавних наступа. „Невербални комуникациони знакови“ могу да истакну „оно што је речено“, али и да промене „смисао ономе што је вербално саопштено“ (према Рот 2004: 97). За разлику од вербалне комуникацијеу којој можемо да користимо речи да сакријемо оно што стварно мислимо, сматра се да говор тела не може бити измишљен.

6.2.3.1 Диригентски знаци

Дезмонд Морис утврдио је да овакви знаци „дају такт и ритам изговореним речима“. Толико су се интегрисали у наш говор да „понекад гестикулишемо чак и ако са неким разговарамо телефоном“ и не видимо се (према Морис 2005: 71). Анализа је показала да *диригентске знаке* политичари веома користе у јавним наступима на медијима (слике 13–18).



Слика 13.



Слика 14.



Слика 15.



Слика 16.



Слика 17.



Слика 18.

Невербална рекација Живковића уследила када је критиковао владајућу коалицију (слика 13). Бошко Обрадовић користио је *диригентске знаке* да опише најаву великог протеста опозиције (слика 14). Јерemiћ је вртео рукама у ваздуху када је желео да објасни шта значи радикализација протеста опозиције (слика 15). Марија Обрадовић подигла је десну руку и скупила прсте када је желела да подвуче да осуде сексуалног узнемиравања не смеју да се доводе само у везу са актуелном влашћу (слика 16). Љајић је уз помоћ дизања руку и скупљања прстију према себи покушао да подвуче разлику између (у делу јавности критикованог) споразума Србије са Евроазијском унијом и Трговинског споразума са Европском унијом (слика 17). Ђукановић је од *диригентских знакова* користио скупљене прсте (слика 18) у комбинацији са спуштањем главе када је видно изнервиран викао у правцу водитељке:

- „Зовите опозицију што чешће! Ја не знам шта више да урадимо?! Да се исечемо? Да се спалимо? Шта хоћете?!“

Може се уочити извесна сличност у томе кад политичари, на неки начин, желе да скрену пажњу на то да су тобоже *немоћни* да нешто ураде јер су више пута поновили речено (примери Љајића и Ђукановића).

6.2.3.2 Фацијална експресија

Фацијална експресија или мимика има такође врло важну улогу у дешифровању одређених порука коју нам шаљу политичари. Комбинација осмеха, па чак и различитих врста осмеха са померањем руку шаље нам поруку о томе да ли је изговорена реченица искрена или се њоме нешто желело прикрити (слике 19–22). Лажан или исконструисан осмех често је несиметричан и „изгледа израженије на једној страни лица него на другој, будући да се обе стране мозга труде да постигну да делује искрено“ (Пиз 2013: 86).



Слика 19.



Слика 20.



Слика 21.



Слика 22.

Бошко Обрадовић (слика 19) *киселим осмехом* прикрива непријатност када говори о сопственој шали да би хапсио новинара Бошка Јакића због става о Косову. Јерemiћ конструисаним, *неискреним* осмехом (слика 20) прикрива непријатност у којој се осећа због правдања зашто и он није ушао у зграду РТС-а током протеста опозиције. Дачић изводи сведен осмех, са угрзиом доње усне (слика 21), у комбинацији са искривљеном главом у тренутку када изговара да он није *еурофанатик*, тиме несвесно шаљући аудиторијуму поруку да му није пријатно што је то јавно рекао, будући да је званична политика Владе *проевропска*. Искривљена глава представља подражавање инфантилне радње када смо били деца и симболизује невиност, а Дачић тиме као да жели да поручи аудиторијуму да му не замери на искрености. Маја Гојковић се *неприродно* смеши када са водитељком разговара о могућностима промене прописа у Народној скупштини. Њен говор паралелно прати осмех са делимично спуштеном вилицом уз прекрштене руке. Комбинација ових невербалних знакова указује да се особа ипак не осећа пријатно, али да жели то да прикрије. Ово је увежбани тип осмеха „код којег се доња вилица једноставно спушта, да би одавала утисак да се особа смеје или је весела“ (Пиз 2013: 89–90). Такође, укрштени прсти тумаче се нервозом или изражавају одбрамбени став (према Борг 2011: 121–122).

6.2.3.3 Знаци доминације

Знаци доминације и моћи могу се препознати на основу положаја тела, држања главе и руку. Сигурна и ауторитативна особа за столом седи усправно, подигнуте главе или главе благо забачене назад, при чему делимично истура браду у предњи план. Руке су мирно на столу (или наслонима столице, ако постоје) окренуте ка ниже, ка површини стола. Такав положај руку „исказује власт и ауторитет“, док у комбинацији са песницом „са испруженим кажипрстом“ указује на моћ и „симболичну батину“ (према Пиз 2013: 50–53) (слике 23–25):



Слика 23.



Слика 24.



Слика 25.

Све три особе, по положају руку, показују да се осећају ауторитарно, стабилно и моћно. Ипак, постоје разлике. Ђукановић и Обрадовићева знаке доминације показују у тренуцима када се обраћају водитељки. Ђукановић у том тренутку говори како новинари у емисије не треба да позивају чланове СНС-а, као да им то није потребно. Ђукановић према Љубици Гојгић:

- „Молим Вас да СНС нема ни један једини секунд током предизбоне кампање у медијима.“

Марија Обрадовић (слика 24) водитељки ставља до знања да није завршила мисао и да је не прекида. Са друге стране, Дачић дланове држи на столу у тренутку када му је било непријатно што је нешто изговорио, а није требало. У овој ситуацији отворени дланови ка столу могу се тумачити као гестови самоутехе, односно самопоуздања јер је он ипак део власти, а не представник опозиције.

6.2.3.4 Знаци несигурности – невербално цурење

Знаци који тумачу невербалне комуникације указују на нервозу и нелагоду очитују се у несвесним покретима које би саговорници најрадије прикрили, а који се дешавају ван воље. То су знаци самододиривања врата, образа, носа, уређивање одеће без разлога, додиривање накита, намештање наочара, поправљање кравате и слично. Тако преклопљене руке сугеришу на „сузбијање негативног понашања које жели да се прикаже“, док укрштени прсти указују „на нервозу или одбрамбени став“ (према Борг 2011: 118–122) (слике 26 и 27).



Слика 26.



Слика 27.

Маја Гојковић чешка се по врату и додирује ланчић (слика 26) у моменту када говори о опозицији и о томе колико опозиционих посланика се вратило у скупштинске клупе. Дачић преплиће и стиска прсте (слика 27) одговарајући на питање водитељке да појасни шта је то *еурофанатик*. Дачић је имао више ситуација кад се додиривао по лицу или поправљао ревер на сакоу и то у моментима када је говорио о несагласју унутар своје странке, као и кад је напоменуо да ће се француски председник Емануел Макрон „заложити и за српске интересе“, што се може протимачити као нелагодност.

На основу наведених примера може се потврдити став да „неки људи својим изгледом, облачењем и мимиком веома добро представљају себе онако како то желе, док су други упркос великом труду у томе неуспешни“ (Требјешанин, Жикић 2015: 40).

7. ЗАКЉУЧНЕ НАПОМЕНЕ

Анализа наступа осам политичара током гостовања у телевизијској емисији показала је да они у већој мери контролишу своје појављивање у медијима, али да постоје специфичне ситуације у којима несвесно реагују и

невербалним говором шаљу непланиране поруке публици, које би иначе, вероватно, сакрили.

Већина посматраних политичара користила је стандардни језик и поштовала правила пословне комуникације у јавном телевизијском наступу. Изузетак су Владимир Ђукановић и Зоран Живковић чије је заједничко иступање у једној емисији било на ивици свађе, уз употребу ироније, провоцирања и погрдних израза, што никако не доприноси дијалогу и култури.

Сви анализирани политички носили су гардеробу која је примерена пословној комуникацији, односно појављивању у телевизијском програму, у озбиљној емисији као што је *Прави угао*. Када је одабир детаља у питању, изузетак је Владимир Ђукановић који у реверу носи марамицу, иако је такав модни детаљ, по правилу, резервисан само ако особа има кравату или лептир-машну. Нијансиране сива и плава боја биле су најчешћи избор већине политичара, са изузетком Маје Гојковић која је носила црвену блузу и тиме више него што је потребно скретала пажњу на своју гардеробу.

Политичари су, са изузетком Расима Љајића који мимиком углавном није показивао емоције, фацијалну експресију, изрежирани смех, мимику употребљавали у ситуацијама када су говорили о, за њих, непријатним темама, што се може тумачити жељом да смехом ублаже такве стресне тренутке. Знаци доминације уочени су код троје саговорина и то код свих троје који су припадници владајуће партије или коалиције. Сигнали неугодности могли су се уочити у тренуцима кад су актери, без потребе, поправљали своју одећу (ревере, крагне), додиривали се по лицу и врату, намештали наочаре и фризуру када за то објективно није било поребе, клатили се у столици и преплетали прсте.

Анализа је показала да су политичари, по правилу, припремљени за наступ у медијима и да поштују правила пословне комуникације. Одсуство добре праксе забележено је једино у емисији у којој су била два госта супротстављених ставова. У сваком тренутку јавне личности треба да имају на уму да је дијалог начин размене мишљења, а да су у телевизијском дијалогу изложени погледима аудиторијума. „Резултат креативног приступа говорном чину јесте слобода говора, уважавање туђег мишљења и поштовање правила говора у јавности“ (Марковић 2008:30), а то је нешто у чему део овдашњих политичара још треба да се усавршава.

Dejan Pralica

BUSINESS COMMUNICATION AND POLITICS – APPEARING IN THE MEDIA

Summary

The aim of this paper is to show how Serbian politicians behave in the media. Eight editions of the *Pravi ugao* interview broadcast on *Channel 1 of Radio-Television of Vojvodina* make the corpus for this material. The author had nine guests overall, or more precisely in seven interviews there was one guest and in one interview there were two guests. The parameters considered for evaluating public appearances are respect for business etiquette (clear and unambiguous speech, persecution) and aspects of non-verbal communication that are used to evaluate public appearances of politicians such as: body language (in general), eye contact, facial expressions, the position of the interlocutor in space, gestures and their clothes. The analysis shows that politicians control their appearance in the media to a certain extent, but that there are specific situations in which they unwittingly respond by sending an unplanned or honest message to the audience that they might otherwise hide. Unlike verbal communication, in which we can use words to hide what we really mean, body language is considered to be spontaneous and genuine.

Key words: business communication, nonverbal communication, media, television, politicians.

ЛИТЕРАТУРА

- Борг, Џејмс (2011). *Говор тела: како да знамо шта је заиста изговорено*.
Зрењанин: Сезам бук.
- Гербран, Ален и Шевалије, Жан (2004). *Речник симбола*. Нови Сад: Стилос.
- Гофман, Ервинг (2001). *Како се представљамо у свакодневном животу*.
Београд: Геопоетика.
- Guerrero, Laura K. & Hecht, Michael L. (ed.) (2008). *The Nonverbal Communication Reader*, 3rd edition. Long Grove: Waveland Press.
- Екман, Пол (2011). *Разоткривене емоције*. Београд: Завод за уџбенике.
- Lambert, David. (2008). *Body Language 101: The Ultimate Guide to Knowing When People Are Lying, How They Are Feeling, What They Are Thinking, and More*. New York: Skyhorse Publishing.
- Костић, Александра. (2010). *Говор лица: значења фацијалних понашања*. Ниш:
Филозофски факултет.
- Мандић, Тијана. (2003). *Комуникологија: психологија комуникације*. Београд:
Клио.
- Марковић, Марина. (2008). *Пословна комуникација са пословним бонтоном*.
Београд: Клио.

- Мирков, Лидија (2012). Невербална комуникација бојама у јавном наступу. *ЦМ – часопис за управљање комуницирањем*, бр. 25, год. 7, стр. 125–142.
- Морис, Дезмонд. (2005). *Откривање човека: водич кроз говор тела*. Ниш: Зограф.
- Пада гледаност информативних емисија РТВ (29.12.2016). У: портал *Аутономија*. Преузето 29.11.2019. са <https://www.autonomija.info/pada-gledanost-informativnih-emisija-rtv.html>
- Пејић, Драган (2017). Љубица Гојгић: одувек хоћу да лаву измерим реп. Преузето 29.11.2019. са <https://www.blic.rs/vesti/drustvo/ljubica-gojgic-oduvek-hocu-da-izmerim-lavu-rep/1r7h4lj>
- Пиз, Алан. и Пиз, Барбара. (2013). *Дефинитивни водич кроз говор тела*. Београд: Вулкан.
- Радојковић, Мирољуб и Милетић, Мирко (2006). *Комуницирање, медији и друштво*. Нови Сад: Стилос.
- Рот, Никола (2011). *Знакови и значења – вербална и невербална комуникација*. Београд: Плато.
- Табс, Стујарт (2013). *Комуникација: принципи и контексти*. Београд: Клио.
- Томић, З. (2004). *Комуникација и јавност*. Београд: Чигоја штампа.
- Требјешанин, Жарко и Жикић, Бојан (2015). *Невербална комуникација – антрополошко-психолошки приступ*. Београд: Завод за уџбенике.
- Фолмар, Клаусбенд (2008). *Велика књига о бојама*. Београд: Лагуна.
- Hartley, Gregory & Karinch, Maryann. (2010). *The Body of Language Handbook: How to Read Everyone's Hidden Thought and Intentions*. Pompton Plains, New Jersey: Career Press.
- Емисије:
- http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/51615 (18.11.2019. гости Владимир Ђукановић (СНС) и Зоран Живковић председник Нове странке) 34 мин.
- http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/51023 (28.10.2019. гост министар трговине Расим Љајић (СДП)) 32 мин.
- http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/50486 (09.10.2019. гост министар спољних послова Ивица Дачић (СПС)) 33 мин.
- http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/48047 (18.06.2019. гошћа председница Народне скупштине Маја Гојковић (СНС)) 36 мин.
- http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/46075 (11.04.2019. гост председник покрета Двери Бошко Обрадовић) 36 мин.

http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/45372 (18.03.2019). гост председник Народне странке Вук Јеремић) 35 мин.

http://media.rtv.rs/sr_lat/pravi-ugao/45029 (07.03.2019). гошћа потпредседница СНС-а Марија Обрадовић) 38 мин.

ПЕДАГОГИЈА

Mirjana Beara*

Državni univerzitet u Novom Pazaru
Departman za filozofske nauke

Daliborka Popović

Državni univerzitet u Novom Pazaru
Departman za filozofske nauke

Ivan Jerković

Filozofski fakultet
Univerzitet u Novom Sadu

UDC: 371.213.3:37.017
371.14:159.953.5-057.874
DOI: 10.19090/gff.2019.2.79-94
Pregledni naučni rad

NASTAVNICI KAO STRUČNJACI ZA UČENJE - IZMEĐU NASTAVNE FILOZOFIJE I REFLEKSIVNE PRAKSE

Cilj rada je da se kritički prikažu raniji i noviji pristupi proučavanju osobina ličnosti i kompetencija nastavnika, kao i aktuelni koncepti važni za profesionalni razvoj nastavnika i kvalitet nastave: nastavna filozofija i refleksivna praksa. U savremenom obrazovanju od nastavnika se očekuje da bude „stručnjak za učenje“ koji se umesto na sadržaje fokusira na ishode, standarde, predmetne i međupredmetne kompetencije koje učenici treba da steknu i razviju tokom svog obrazovanja na svim nivoima, umesto da bude prenosilac propisanih sadržaja i osnovni nosilac razvoja savremenog kurikulumu. Da bi u tome uspeo, potrebno je da nastavnik (p)ostane samoregulisani, refleksivni praktičar, što ga čini stručnjakom za svoje i za učenje učenika. Kroz to ga vodi sistem uverenja, vrednosti i stavova o tome šta čini dobru nastavu, koju možemo nazvati „nastavnom filozofijom“ i koju nastavnik treba da osvesti. U radu se prikazuje jedan od načina za definisanje sopstvene nastavne filozofije, koji su predložili Korn i Sikorski, kao i “portret” nastavnika koji je refleksivni praktičar. U zaključku se daje osvrt na teškoće sa kojima se nastavnik tokom svoje prakse susreće ali i na brojne spoljašnje i unutrašnje faktore na koje nastavnik može da se osloni u svojoj ulozi stručnjaka za učenje.

Ključne reči: nastavnik, nastavničke kompetencije, nastavna filozofija, refleksivna praksa

UVOD

Nastavnik je percipiran kao „najvrednija imovina škole“ (Day, 1999: 2), glavni činilac organizacije nastavnog procesa, osoba koja je u najvećoj meri odgovorna za ishode obrazovanja. Najvredniji ishodi u društvu zasnovanom na

* mirjana.beara@gmail.com

znanju definisani su kao sticanje opštih kompetencija koje se mogu realizovati u različitim oblastima (primeri za takve kompetencije su umeće učenja tokom čitavog života, sposobnost rešavanja problema, timskog rada, komunikacije i sl.), ali i kao sticanje specifičnih znanja i veština za život u takvom društvu (poput specifičnih stručnih znanja, praktičnih umenja itd.). Shodno društvenim zahtevima nastavnici sve više imaju zadatak da „opreme“ učenika znanjima i veštinama koje će im biti potrebne u društvu koje je u konstantnoj promeni. Tako se i paradigma obrazovanja u kojoj dominira prenošenje činjeničnih znanja pomera ka paradigmi zasnovanoj na izgrađivanju veština autonomnog celoživotnog učenja i razvijanju ključnih i međupredmetnih kompetencija. Ova načela su i zakonski propisana u našoj zemlji kao „celoživotno učenje, koje uključuje sve oblike učenja i znači učestvovanje u različitim oblicima obrazovnih aktivnosti tokom života, sa ciljem stalnog unapređivanja potrebnih ličnih, građanskih, društvenih i radnih kompetencija“ (Zakon, 2019, čl. 7.) u cilju da se ostvari „pun intelektualni, emocionalni, socijalni i fizički razvoj svakog deteta i učenika, u skladu sa njegovim uzrastom, razvojnim potrebama i interesovanjima“ (Zakon, 2019, čl. 8.). Delotvornost u ostvarivanju ovih načela i ciljeva obrazovanja nastavnik ne može da ostvari ukoliko i sam ne uči kontinuirano i profesionalno se ne usavršava.

Sve intenzivnije se govori o efikasnosti nastavnika ili o uticaju kvaliteta nastavnika na kvalitet nastave, čija je povezanost dokazana u istraživanjima (European Commission, 2010; Rivkin, Hanushek & Kain, 2005). Smatra se da je profesija nastavnika javna, te da ima dvostruko delovanje: utiče na učenike kao pojedince, ali i na društvo u celini, time što se putem nastavnog delovanja prenosi, usvaja i oblikuje određeni sistem vrednosti i kulture (Bjekić & Dragičević, 2008). Jedno od pitanja je kakvi nastavnici su potrebni učenicima i društvu. Međutim, nameću se i druga pitanja koja u fokus stavljaju nastavnika kao subjekta: šta zaista motiviše nastavnike na profesionalni razvoj i rad po standardima kvaliteta kao i gde se nalaze granice između odgovornosti samog nastavnika i podsticaja okruženja za profesionalni razvoj? (Anđelković, 2017). S tim u vezi, u svetlu aktuelnih društvenih okolnosti koje nastavnici ne procenjuju kao povoljne po njih (Beara & Jerković, 2015) jedno od važnih pitanja je i kako nastavnike u takvim okolnostima podstaći na kontinuirani profesionalni razvoj koji se smatra ključnim procesom za osiguranje kvaliteta nastave.

LIČNOST NASTAVNIKA, ULOGE I KOMPETENCIJE

Različite tipologije ličnosti nastavnika prisutnih u školama, ali i onih poželjnih nalazimo u pedagoškoj i psihološkoj literaturi. Za razliku od klasičnih tipologija u kojima se navode opšti tipovi nastavnika prema određenim osobinama ili prema dominantnom vrednosnom usmerenju (Đorđević, 1988), dalji koraci u razmatranju „kakvi su nastavnici i kakvi bi trebalo da budu“ načinjeni su u vidu utvrđivanja dinamičkih personalnih karakteristika nastavnika (Petrović-Bjekić, 1997), pri čemu su korišćena dva osnovna pristupa ispitivanju osobina ličnosti nastavnika (Bjekić, 1999):

1. neposredno posmatranje ponašanja nastavnika i merenje njegovih osobina po kojima bi uspešnog nastavnika karakterisale osobine ličnosti poput većeg stepena ekstravertnosti, raspoloženost, vedrina, zadovoljstvo, viša motivacija za nastavni rad, emocionalna toplina, dobro mentalno zdravlje itd.
2. posredno utvrđivanje osobina ličnosti koje kao poželjne ili nepoželjne izdvajaju učenici: ljubaznost, prijateljsko raspoloženje, demokratičnost, zainteresovanost za učenike, toplina, prirodnost, smisao za humor itd.

Savremena istraživanja tipologije nastavnika fokusiraju se na nastavnikov odnos prema određenom aspektu nastave ili nekom uobičajenom ponašanju u nastavi. Tako, na primer, u tehničkom izveštaju Zavoda za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja (Baucal i dr., 2009) razmatraju se tipovi nastavnika u odnosu na to kako razumeju i podstiču motivaciju učenika. Klaster-analizom izdvojena su četiri tipa nastavnika: autoritarni nastavnici, zadovoljni i motivišući nastavnici, neautoritarni nastavnici, te nezadovoljni i bespomoćni nastavnici.

Pored navedenih treba naglasiti i treći pristup proučavanju ličnosti nastavnika koji prikazuje odnos osobina ličnosti nastavnika i učeničkih postignuća (Wayne & Youngs, 2003). U jednom takvom novijem istraživanju merene su varijable poput fleksibilnosti/rigidnosti, ekstraverzije/introverzije, lokusa kontrole, samoefikasnosti, inteligencije nastavnika, pri čemu je utvrđeno da su efekti na učenička postignuća ovih varijabli inkonzistentni i mali (European Commission, 2010). Međutim, neka druga istraživanja (DfEE, 2000; Anderson, 2004) ukazuju na jaku povezanost karakteristika ličnosti nastavnika sa njihovom delotvornošću u smislu postizanja obrazovnih ishoda kod učenika. U istraživanjima (DfEE, 2000) navodi se dvanaest takvih karakteristika koje se svrstavaju u četiri grupe. U grupi „profesionalizam“ nalaze se sledeće osobine: posvećenost, samopouzdanje,

pouzdanost, poštovanje. U grupi „mišljenje/rezonovanje” navode se analitičko i konceptualno mišljenje. U grupi „očekivanja” su težnja ka poboljšavanju i traženje informacija i inicijativa. Konačno, u grupu „vođstvo” svrstavaju se: fleksibilnost, odgovornost i strast za učenjem. Navedene osobine ukazuju na značaj motivacije nastavnika, ali i na njegova uverenja o nastavnim strategijama, odnosno o njegovoj „nastavnoj filozofiji”.

Neki autori su se bavili proučavanjem komunikacije između učenika i nastavnika (Gordon, 1998; Havelka, 2000, 2005). Druge su interesovala očekivanja nastavnika od učenika— od klasičnog istraživanja Brofija (Brophy, 1983) o samoispunjavajućim proročanstvima do nekih novijih istraživanja (Kostović, 2008; Rogers, 1998). Neko se bavio radnom motivacijom nastavnika (Petrović, 1992), a sve češće se razmatra i piše o nastavniku kao medijatoru i menadžeru mikropedagoških procesa ili odeljenja, pa se raspravlja i o njegovim upravljačkim dimenzijama (Havelka, 2000, 2005; Kostović, 2008), kao i o potrebi da nastavnici imaju razvijenu empatiju i druge karakteristike emocionalne i socijalne inteligencije (Bjekić, 2000; Stojiljković, Đigić & Zlatković, 2012; Zuković, 2017). Sve ovo govori o kompleksnosti sposobnosti, veština i ponašanja koje bi nastavnik trebalo da poseduje i reflektuje u praksu.

Termin *kompetencija* u uobičajenom i kolokvijalnom značenju odnosi se na područje u kome neka osoba poseduje znanja i iskustva. Kompetentna je, tako, ona osoba koja je sposobna i raspolože stručnim znanjem u nekoj (stručnoj) oblasti. Novija određenja ovog pojma govore o integrisanom skupu znanja, veština, stavova i vrednosti neophodnih svakom pojedincu kako bi mogao delovati kao uspešan član zajednice. Upotreba ovog termina proširuje se i na područje opšteg obrazovanja gde označava sposobnost upotrebe određenih znanja, i iskustava, vrednosti i dispozicija koje je pojedinac razvio. Pristup „nastavničkih kompetencija“ podrazumeva fokusiranje na ono što bi nastavnik trebalo da zna i ume, pri čemu su ta znanja i umenja izražena kroz merljive karakteristike i ponašanje (Radulović, Pejatović & Vujisić-Živković, 2010).

Nastavničke kompetencije takođe mogu da se definišu kao sposobnost efikasnog delovanja u složenim situacijama savremene škole, koje se temelje, ali ne i ograničavaju, na stečenim znanjima (Kostović, 2008) čime se ukazuje na nužnost kontinuiranog usavršavanja u cilju razvoja nastavničkih kompetencija.

Pogotovo je važno imati „dobrog nastavnika“ u savremenoj školi u kojoj se traži fleksibilan, kreativan pristup ka nastavi, koji će biti usmeren na učenje u školi i koji će kroz individualizaciju nastave i učenja omogućiti personalni razvoj i emancipaciju učenika, koji će mu pomoći da razvije predmetne i međupredmetne

kompetencije i osposobiti ga za samoregulirano doživotno učenje, umesto da mu prenosi gotova znanja (Kostović, 2008). Od nastavnika se očekuje da bude refleksivni praktičar (Radulović i sar., 2010), da vodi učenike u pravcu izgradnje znanja i veština, da im pruža podršku, da povezuje nastavne sadržaje sa svakodnevnim praksom i time razvija primenjiva znanja, da učestvuje u reformi i razvoju škole (kao i u upravljanju školom), da saraduje sa porodicom učenika i lokalnom zajednicom, da koristi savremenu tehnologiju i sl. U najkraćem, da od „prenosioca znanja” postane „stručnjak za učenje učenika”. Saglasno tome može se reći da je najvažnija odlika reflektivnog praktičara sposobnost da koristi hipotetičko-deduktivni stil razmišljanja, da evaluiira efekte svojih postupaka i da ponovo promišlja premise svog profesionalnog rada, ali ne stihijski i neusmereno, već na osnovu poznavanja pedagoško-psiholoških postulata i saznanja iz metodičke prakse.

Uz to, pored ovih „nepredmetnih“ kompetencija, očekuje se da nastavnik pre svega bude kompetentan i u svom predmetu – da prati i učestvuje u razvoju svoje oblasti i da usvaja i primenjuje naučno-tehnološke inovacije. Podataka je sve više, a istovremeno su i sve dostupniji, te se postavlja pitanje izbora informacija koje bi učenici trebalo da usvoje. Zato je jedna od savremenih paradigmi predmetne kompetencije to da bi nastavnik, pre svega, trebalo svoje učenike da uči kako da razmišljaju i kritički pronalaze i preispituju potrebne informacije u datoj oblasti.

Interdisciplinarnost i multidisciplinarnost takođe su trend u razvoju savremenog znanja. Tako se moderno „znanje“ ne ograničava u okviru disciplina i predmeta, već teži prevazilaženju tih granica. Nastavnici bi trebalo učenike da nauče da oni prevazilaze granice oblasti i povezuju znanja iz različitih predmeta i nauka. U prilog navedene tvrdnje o značaju povezivanja predmetnih znanja u tematske celine govore i naponi obrazovne politike za konačno uvođenje Projektna nastave u zakonsku upotrebu od 2018. godine. Takođe, ovladavanje određenim predmetom ne podrazumeva samo znanje (činjenica i informacija), već i praktične veštine, pa i vrednosti i sposobnost kreativnog i kritičkog odnosa prema njima.

Standardi kompetencija za profesiju nastavnika i njihovog profesionalnog razvoja (2011) se koriste kako za procenjivanje kompetencija nastavnika od strane nadležnih prosvetnih institucija, tako i kao smernice za samoprocenu i ličnu orijentaciju nastavnika u planiranju sopstvenog profesionalnog razvoja.

Istraživanja u našoj zemlji upozoravaju na probleme u razvoju nastavničkih kompetencija za nastavnu oblast, predmet i metodiku nastave. Na primer, Jerković i Damjanović (2007) ustanovili su da studenti Učiteljskog fakulteta u svoje osposobljavanje za buduće profesore razredne nastave kreću od vrlo niskih

predmetnih kompetencija iz matematike. Autori zaključuju da je njihov nalaz očekivan i da se o ovako niskim kompetencijama često govori kada se analizira sistem obrazovanja, te postavljaju čitav niz upozoravajućih pitanja u pravcu određivanja mere, tj. standarda kompetencija koji će biti minimalno dovoljni da bi učitelji uspešno podučavali decu. Očekivano, kroz istraživanja je utvrđeno i to da su u pogledu uspeha na studijama bolji oni studenti nastavničkih fakulteta koji uspešnije primenjuju samoregulativne strategije učenja, ali i da je važno da se one na vreme savladaju, pre nego što se novodiplomirani nastavnik otisne sa „druge strane katedre“ (Randi, 2004). Veoma važnu ulogu u tome imaju nastavnici budućih nastavnika na nastavničkim fakultetima tokom inicijalnog obrazovanja. Jedan mogući pristup prevazilaženju problema nude Lazarević i Trebješanin (2013) kroz preporuku nastavničkim fakultetima da nastavu i način ocenjivanja koncipiraju tako da se kod studenata ne podržava površinski pristup, već da se unapređuje dubinski pristup u studiranju.

Kritika pristupa preko određivanja standarda (samim tim i merljivih indikatora) nastavničkih kompetencija može se rezimirati u tvrdnji Džona Eliota (Eliot, 2006) da kvalitet ishoda obrazovanja počiva na vrednostima, a ne na merljivim indikatorima, te da je najvažniji kvalitet transakcija između nastavnika i učenika, koje se ne mogu svesti na mere i indikatore (Radulović i sar., 2010). Po ovom kritičkom shvatanju, „kompetentan nastavnik je onaj koji je sposoban da prepozna obrazovne vrednosti u transakcijama sa učenicima“ (Radulović i sar., 2010:162). Ovim se zapravo postavlja pitanje da li su nam liste standarda kao merljivih indikatora uopšte potrebne.

Za uspešno preuzimanje i razvijanje novih uloga i kompetencija, bez obzira na to da li ih atomiziramo u merljive indikatore ili ih tretiramo kao prepoznavanje obrazovnih vrednosti u transakcijama sa učenicima, tj. kao razvijeno pedagoško poznavanje sadržaja i procesa učenja učenika, nastavnik mora biti otvoren i spreman za promene i motivisan za celoživotno učenje i kontinuiran profesionalni razvoj (Kostović, 2008; Slijepčević & Zuković, 2015), što zapravo veoma usložnjava i diversifikuje vrste i načine stručnog usavršavanja. Stoga se može pretpostaviti da je uspešna samoregulacija profesionalnog razvoja nužan uslov za dostizanje zahtevanih nastavničkih kompetencija, celoživotno kontinuirano učenje nastavnika i refleksivnu praksu – a samim tim i za dostizanje željenih ishoda učenja kod učenika.

NASTAVNA FILOZOFIJA I PROFESIONALNI CILJEVI NASTAVNIKA

U poslednjih nekoliko decenija dominiraju dve paradigme u razmatranju nastavničke profesije i prirode same nastave. Prva se može nazvati tradicionalističkom i ona se odnosi na nastavu u kojoj se „prenose znanja“ i razvijaju bazične veštine i umenja. Ovu nastavu takođe karakterišu unapred propisani ciljevi i zadaci, orijentacija na predmet tj. na sadržaje, mali koraci u savladavanju gradiva, često propitivanje i proveravanje znanja, koja su uglavnom generalizovana i apstraktna. Ovoj nastavi odgovara evaluacioni proces testiranjem standardizovanim testovima (European Commission, 2010; Scheerens, 1994). Druga paradigma se naziva konstruktivističkom i podrazumeva da nastavnik i učenik „izgrađuju znanja“, tj. učenik ima aktivnu ulogu, pri čemu je učenje u većoj meri samoregulisano a motivacija pretežno intrinzična. Ovakvu nastavu karakteriše naglasak na procesu, umesto na sadržaju, zatim na učenju veština učenja, aktivnom učenju/nastavi, analizi slučajeva, diskusijama i debatama koje omogućavaju učeniku da konstruiše sopstveno značenje i znanje. Znanja su transferna, a njihova provera i ocenjivanje su slabije propisani i raznovrsniji u funkciji daljeg učenja.

Kakvu nastavu će izvoditi nastavnik zavisice i od toga koju paradigmu je usvojio i prepoznaje kao svoja uverenja, tj. kao svoju bazičnu nastavnu filozofiju. Razvijanje nastavne filozofije savremeni je trend u samoregulaciji rada nastavnika, koji počiva na uverenju da uspešnu nastavu nastavnik realizuje tako što prati neke vrednosti, svoju nastavnu filozofiju, tj. ličnu teoriju koju konstruiše da bi sistematizovao smernice koje će ga voditi kroz nastavu sa učenicima (Schonwetter, Sokal, Friesen & Taylor, 2002). Nastavna filozofija se razvija često implicitno, ali je možemo i eksplicirati, jer evoluirala tokom vremena i sa iskustvom (Korn & Sikorski, 2010).

Da bi se osvestila i eksplicirala nastavna filozofija, Korn i Sikorski (2010) predlažu da se pokuša najpre sa slobodnim asociacijama uz jednostavno uputstvo („Napišite vašu nastavnu filozofiju“), nakon čega se ona može sistematizovati, preispitati i jasnije uobličiti ako se odgovori na ova i slična pitanja:

- Šta je karakterisalo vašeg najboljeg, a šta najgoreg nastavnika koji vam je predavao?
- Kako biste opisali svoj stil podučavanja ili stil koji od sebe očekujete?
- Kako motivišete (ili kako biste motivisali) učenike na učenje?
- Ako biste slučajno čuli vaše učenike kako razgovaraju o vašem podučavanju – šta biste voleli da čujete?
- Kako biste metaforično opisali svoje podučavanje?

Nakon ovakvog promišljanja nastavnik može imati na hartiji smernice koje odslikavaju njegova postojeća (ili željena) uverenja o tome šta znači dobro podučavanje i kako ga realizovati. Nastavnik na osnovu svoje nastavne filozofije postavlja ciljeve svog podučavanja (u skladu sa propisanim programom, pri čemu težište koje stavlja na pojedine segmente tog programa zavisi od toga da li je npr. njegova filozofija okrenuta ka podučavanju činjeničnih ili upotrebljivih znanja), bira metode, podstiče učenje na određeni način, evaluira urađeno i postignuća učenika, nakon čega sledi refleksija o iskustvu i evolucija – preispitivanje nekih delova filozofije, pa novo postavljanje ciljeva itd. Uverenja o nastavi, napisana u vidu eseja, postaju i sastavni deo portfolija profesionalnog razvoja nastavnika, čime dodatno dobijaju na značaju.

NASTAVNIK KAO STRUČNJAK ZA UČENJE - REFLEKSIVNI PRAKTIČAR

Refleksivna praksa se danas smatra uslovom bez kojeg se ne može govoriti o profesionalnom razvoju (Edwards & Thomas, 2010). U tom smislu, učiti putem refleksivne prakse znači odvojiti se od rutine, od onoga što je usvojeno kao uobičajeno ili nasleđeno kao način rada na šta smo navikli, pa i od onoga kako nam autoriteti nalažu da radimo. Međutim, autori neretko upozoravaju da se pojam „refleksivno“ često ne definiše potpuno jasno, tj. da se pod njim podrazumevaju različite stvari (Edwards & Thomas, 2010; Reynolds, 2011; Williams & Ranson, 1999). Refleksija, kako je određuje Reynolds (Reynolds, 2011), podrazumeva razmišljanje o prošlim ili tekućim iskustvima, situacijama i/ili akcijama, i to na takav način da se ta iskustva i situacije osmišljavaju, bilo time što se kroz njih potvrđuju stare i već date ideje (npr. naučeno na nastavničkom fakultetu), bilo što se izvlače nove ideje, koje bi bolje apstrahovale iskustvo i bile predmet nove provere kroz dalju praksu. Na ovaj način se svakodnevnom nastavničkom iskustvu daje nova dimenzija: ono postaje potencijalni izvor novog znanja i informacija za buduće odluke, postupke i akcije. Ključni postupak u refleksiji jeste postupak preispitivanja sopstvenog iskustva, umesto da se ono samo „proživi“. Sposobnošću da istražimo i budemo radoznali u vezi sa svojim iskustvom, mi otvaramo mogućnost za smisleno i svrshodno učenje, koje ne proističe iz knjiga i od eksperata, već od nas samih, našeg rada i našeg života (Amulya, 2004)

Konstrukt „refleksivna praksa“ češće se istražuje tek poslednjih par decenija, iako se osnovna ideja prepoznaje još u filozofiji Džona Djujija (John Dewey) i u učenju kroz iskustvo –vezuje se za kritiku tehničkog racionalizma, koja je u industrijskoj eri bila dominantna paradigma u profesionalnom radu i razvoju. Za tehnički racionalizam karakteristična je (lažna) dihotomija između teorije i

prakse, pa se smatralo, na primer, da u obrazovnim delatnostima jedna vrsta profesionalaca produkuju potrebno znanje (npr. istraživači i predavači na nastavničkim fakultetima), a da su nastavnici, koji se nakon inicijalnog obrazovanja na tim fakultetima zapošljavaju u nastavi, „tehničari“ koji bi naučeno trebalo da prenesu ili primenjuju u praksi (Edwards & Thomas, 2010). Međutim, u radu nastavnika veoma je teško primeniti ovu paradigmu, jer oni rade sa konstantno uvećavajućim znanjima i neposredno sa učenicima i odeljenjem kao živom „mikro-organizacijom“ ili pak delom većeg sistema (škole, porodice, lokalne zajednice) u kojima se svakodnevno dešavaju promene, međusobni uticaji različitih činilaca i različitih aktera. Nastavnik stoga mora svoju situacijsku praksu da kontinuirano podvrgava reviziji tj. refleksiji.

Donald Šon je 1983. godine objavio knjigu *Reflektivni praktičar* (Schön, 1983) u kojoj se postavljaju osnove refleksivne prakse u radu profesionalaca u raznolikim delatnostima. Smatra se da je njegovim radom pokrenuto interesovanje za refleksivnost i u radu i u profesionalnom razvoju nastavnika. Iako tek predstoje istraživanja koja evaluiraju ishode različitih vidova kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika (Williams & Ranson, 1999), tj. koja bi tragala za dokazima efikasnosti refleksivne prakse, epistemologija i praksa prepoznaju nastavnika kao refleksivnog praktičara i to je paradigma koja danas postaje dominantna i nužna.

Refleksivna praksa može biti individualna, ali i grupna aktivnost (Amulya, 2004). Ukoliko škola u kojoj nastavnik radi teži da bude „organizacija koja uči“ umesto puke „organizacije u kojoj se uči“, onda će se u njoj posvetiti posebna pažnja evaluaciji, dokumentovanju iskustva, naučenih lekcija iz rada, snimanju i analiziranju časova, horizontalnoj razmeni znanja, akcionim istraživanjima pa i organizovanju grupnih aktivnosti u kojima će se preispitivati naučeno iz iskustva u nastavi. Međutim, procesi grupne i individualne refleksije nisu odvojeni, tj. jedni mogu da podržavaju druge jer predstavljaju dve strane istog procesa učenja (Amulya, 2004). Upravo škola treba da predstavlja kontekst individualnog razvoja kako učenika, tako i nastavnika (Hebib, 2007).

Iako je bilo pokušaja da se i refleksivna praksa razloži u merljive indikatore i standarde (TDA 2007), čini se prihvatljivijim stav Edvardsona i Tomasa (Edwards & Thomas, 2010) da bi refleksivna praksa trebalo da ostane povezana sa situacijom i društvom u kojem se nastava dešava, da bude ostavljena nastavnicima i njihovom razvoju i proceni.. Time „razvoj kurikuluma počiva na razvoju nastavnika“ (Stenhouse, 1975, prema: Edwards & Thomas, 2010).

U skladu sa preporukom da se refleksivna praksa nastavnika povezuje sa situacijom u kojoj se dešava, nastavnik može da primenjuje refleksiju već tokom

izvođenja nastave (na osnovu povratnih informacija od učenika), ali i nakon završenog časa ili aktivnosti učenja („Kako sam realizovao ovaj čas/aktivnost? Šta je bilo dobro? Šta sam mogao/la bolje uraditi?“). Refleksija može da se radi i na osnovu postignuća učenika na proveri znanja (koji zadaci su rešeni od strane kojeg procenta učenika, šta to govori o naučenom, šta treba popraviti), kao i na osnovu samovrednovanja škole ili pak eksternog vrednovanja, u kojem nastavnici dobijaju stručne povratne informacije o radu (Malešević, 2015).

Nastavnik kao refleksivni praktičar je željeni ishod savremenih projekata stručnog usavršavanja, ali ostaje neizvesno koliko se taj ishod i postiže danas zastupljenim programima i oblicima stručnog usavršavanja nastavnika. Čini se, naime, da se fokus u savremenim obukama ipak stavlja na tehnički shvaćene i razložene nastavničke kompetencije, dok je celovitost uvida, smisao i nastavna filozofija, koja bi oblikovala i sama vodila nastavnika ka refleksivnoj praksi, ostavljena po strani. Tek u skorije vreme vrše se istraživanja o samoregulaciji profesionalnog razvoja nastavnika (Beara, 2012), te tako nedostaju stvarni uvidi u kapacitete nastavnika da samoodgovorno rade kao refleksivni praktičari kojima bi preispitivanje sopstvene prakse ukazivalo i na pravce i načine samoobrazovanja koje bi sami preduzimali.

U funkciji razmatranja i usvajanja značaja paradigme u kojoj je nastavnik stručnjak za učenje, a ne samo za podučavanje, pokušaćemo da napravimo „portret“ nastavnika kao samoregulisano, refleksivnog praktičara u školi:

- Refleksivni nastavnik kreira svoj portfolio profesionalnog razvoja, koji sam vodi i dopunjava. U njemu obavezan deo čini esej o nastavnoj filozofiji, napisan nakon pažljivog razmišljanja o tome koja su uverenja, vrednosti, postupci i metode važni za kvalitetno obrazovanje i postignuća učenika. Takođe, u portfoliju je i plan za primenu različitih tehnika za preispitivanje sopstvene prakse (kao što su razgovori sa učenicima, kolegama, proučavanje literature i drugih izvora, saveti za unapređenje prakse, akciona istraživanja, dnevnički i video zapisi o svom radu, ankete sa učenicima i roditeljima itd.), kao i rezultati primene tih tehnika.
- Refleksivni nastavnik prati svoj rad i donosi sud o uspehu svojih časova, i to u skladu sa pedagoško-metodičkim, didaktičkim i psihološkim principima, kao i sa principima svoje nauke.
- Kada primeti da njegova nastavna praksa dovodi do slabijih rezultata ili pak kada samo želi da je dodatno unapredi, refleksivni praktičar-

nastavnik sam inicira različite oblike profesionalnog razvoja (formalno, neformalno, informalno). Društvena sredina ovo mu omogućava ponudom različitih vidova i vrsta stručnog usavršavanja (kao što su sastanci strukovnih udruženja, učenje na daljinu, literatura, seminari, vebinari, konferencije, studentske posete, razmene sa drugim školama, horizontalno učenje itd.).

- Nastavnik-refleksivni praktičar naučeno isprobava u učionici, podržan od strane direktora, kolega i stručne službe škole (po potrebi i prosvetnog savetnika), beleži zapažanja i evaluira novi pristup – samostalno, uz povratnu informaciju od učenika ili od kolega, i zatim uvrštava zabeleške o novoj kompetenciji u svoj rad i u svoj portfolio.
- Prateći svoj unapređeni rad, nastavnik ponovo poredi urađeno sa željenim, proverava uzroke ulazeći time u novi ciklus refleksivnog učenja i svog profesionalnog razvoja.

ZAKLJUČAK – (P)OSTATI STRUČNJAK ZA UČENJE

Polazeći s jedne strane od savremenih društvenih zahteva, a s druge od teškoća sa kojima se nastavnici suočavaju, nameće se pitanje kako postići i održati učenje, samoregulaciju, refleksivnu praksu i razvoj kompetencija kako nastavnika, tako i učenika. Neophodno je kontinuirano sagledavati i analizirati teškoće, ali i snage (resurse) koje mogu biti u funkciji njihovog prevazilaženja u aktuelnom trenutku razvoja obrazovnog sistema. Istraživanja koja ispituju faktore olakšavanja i otežavanja rada nastavnika u školi ukazuju na to da obaveza vođenja školske dokumentacije i zakonski data prava (i obaveze) nastavnika u realizaciji nastave naspram mogućnosti koje imaju u školama (način donošenja nastavnih planova i programa i njihov sadržaj, nedostatak nastavnih pomagala i opreme, niske zarade) najviše otežavaju rad nastavnika (Hebib, 2008). Međutim, mogućnosti i podsticaji koje škole i nastavnici mogu iskoristiti da bi ublažili teškoće i ovladali nastavom usmerenom na učenje i razvoj kompetencija učenika jesu: konstruktivna komunikacija nastavnika sa učenicima, zajednički rad nastavnika, učešće i autonomija nastavnika u kreiranju školskog programa i izboru nastavnih metoda (Popović, 2018), uvođenje inovacija, velika dostupnost izvoru informacija i obuka, nove tehnologije koje mogu da olakšaju i omoguće nastavak učenja on-line i kod kuće, vršnjačko učenje učenika i njihova sposobnost samoregulacije, veća i bolja saradnja sa roditeljima i društvenom sredinom, projektna nastava i drugi vidovi savremenih nastavnih metoda. Na sistemskom nivou to su fleksibilnost novih programa učenja i nastave, nacionalni okvir kurikuluma i socijalno-

konstruktivistička perspektiva koja dobija na značaju i koja daje značajan doprinos unapređenju nastave i učenja (Milutinović, 2014). Valja pomenuti i zakonske odredbe koje, sa jedne strane, zahtevaju novi pristup u nastavi, a sa druge, to i omogućavaju „ovlašćenjem“ nastavnika da bude samostalniji i slobodniji u planiranju i radu, pa i u unapređivanju sopstvene struke, takođe i jasni kriterijumi samovrednovanja, eksternog vrednovanja i saradnja sa prosvetnim savetnicima. Lične snage na koje nastavnici mogu da se oslone jesu njihova stručnost, iskustvo i umeće, poznavanje učenika i svog predmeta, motivacija i ljubav prema poslu koja karakteriše većinu nastavnika (Beara, 2012; Bjekić, 1999; Hebib, 2007), profesionalni pristup, kreativnost i svakako kompetencija za samoregulaciju.

Mirjana Beara, Daliborka Popović, Ivan Jerković

TEACHERS AS LEARNING EXPERTS – BETWEEN PHILOSOPHY OF TEACHING AND REFLEXIVE PRACTICE

Summary

The aim of this paper is to present critical and contemporary approaches to studying the characteristics, personality and competencies of teachers, as well as current concepts important for the professional development of teachers and the quality of teaching: teaching philosophy and reflexive practice. In contemporary education teachers are expected to be “learning experts” instead of transmitters of the prescribed content and the primary carriers of the development of a modern curriculum, which instead of the content, focuses on the outcomes, standards, subjects and interpersonal competencies that learners need to acquire and develop during their education at all levels. In order to succeed in this, it is necessary for teachers to remain (or become) self-regulated, reflexive practitioners, making them experts in their own learning and learning of their students. In doing so, they should be guided by a system of beliefs, values and attitudes about what constitutes good teaching, which could be called “philosophy of teaching” and which the teacher needs to realize. This paper presents one of the ways to define the teacher’s own philosophy of teaching, proposed by Korn and Sikorski, as well as a “portrait” of a teacher who is a reflexive practitioner. It concludes with a review of the difficulties as well as of the numerous external and internal factors on which a teacher can rely in becoming or remaining a learning expert.

Key words: teacher, teacher competences, teaching philosophy, reflexive practice.

LITERATURA

- Amulya, J. (2004). *What is reflective practice?* Centre for Reflective Community Practice: Massachusetts Institute of Technology. Preuzeto sa <http://itslifejimbutnotasweknowit.org.uk/files/whatisreflectivepractice.pdf>
- Anđelković, A. (2017). *Profesionalni razvoj u obrazovanju – pedagoški koncept nastavnika i izazovi školske prakse*. Vranje: Pedagoški fakultet.
- Anderson, L.W. (2004). *Increasing Teacher Effectiveness*. (2nd edition) Paris: UNESCO, IIEP.
- Beara, M. (2012). *Uloga primarne i sekundarne kontrole u procesu samoregulacije profesionalnog razvoja nastavnika* (doktorska disertacija). Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.
- Beara, M., Jerković, I. (2015). Društvene okolnosti i nastavnička profesija. *Sociološki pregled*, Vol. XLIX No 2, 229–253
- Baucal, A., Pavlović-Babić, D., Đurić, V., Tošković, O., Radišić, J., Stanković, D. & Buđevac, N. (2009). *Školska motivacija učenika u Srbiji* (Neobjavljeni istraživački izveštaj). Beograd: ZVKOV.
- Bjekić, D. (1999). *Profesionalni razvoj nastavnika*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Bjekić, D. (2000). Uspešnost u nastavi i empatija nastavnika. *Psihologija*, 3–4, 499–520.
- Bjekić, D., Dragičević, S. (2008). Evropski kontekst obrazovanja nastavnika tehničko-tehnološkog područja u Srbiji. U D. Golubović, I.Milićević, N. Stanković (Ur.) *Tehnika i informatika u obrazovanju TIO'08, Zbornik radova sa konferencije*. Štampano u celini. 9–11, maj 2008. Čačak (30–46). Čačak: Tehnički fakultet.
- Brophy, J. E. (1983). Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations. *Journal of Educational Psychology*, 75(5), 631–661.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers. The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press. Preuzeto sa <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED434878.pdf>
- DfEE (2000). *Research into Teacher Effectiveness: A Model of Teacher Effectiveness*. Research report 216 by Hay McBer for the DfEE. Preuzeto sa <https://www.learn2gether.org.uk>
- Đorđević J.Đ. (1988). Tipovi ličnosti nastavnika. *Pedagoška stvarnost*, 3, 20–28.
- Edwards, G., Thomas, G. (2010). Can reflective practice be taught? *Educational Studies*, 36 (4), 403–414.
- Eliot, Dž.(2006). Profesionalno obrazovanje nastavnika i razvijanje kompetencija: da li je moguć srećan brak. *Pedagogija*, 61(4), 431–441.

- European Commission (2010). *Teachers' Professional Development – Europe in international comparison– An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union. Preuzeto sa http://doc.utwente.nl/92610/1/NC8010244ENC_002.pdf
- Gordon, T. (1998). *Kako biti uspešan nastavnik*. Beograd: Kreativni centar i Most.
- Havelka, N. (2000). *Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Havelka, N. (2005). *Uvod u psihologiju međuljudskih odnosa u obrazovanju*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Hebib, E. (2007). Individualni razvoj nastavnika u školi. *Nastava i vaspitanje*, 56 (2), 174–187.
- Hebib, E. (2008). Kako nastavnici procenjuju okolnosti u kojima rade? *Nastava i vaspitanje*, 57(2), 200–214.
- Jerković, I., Damjanović, B. (2007): Predmetne kompetencije nastavnika kao činilac kvaliteta nastave u osnovnoj školi. I Međunarodna konferencija o naprednim i sustavnim istraživanjima, *Zbornik znanstveno-stručnog simpozija: Pedagogija u kontekstu društva znanja*. 25–27 listopada 2007, Zadar (138–147). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Korn, J. H., Sikorski, J. (2010). *A Guide for Beginning Teachers of Psychology*. Society for the Teaching of Psychology. Preuzeto sa <http://teachpsych.org/ebooks/guide2010/index.php>.
- Kostović, S. (2008). *Pigmalion u razredu*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Lazarević, D., Trebješanin, B. (2013). Karakteristike i činioci pristupa studiranju studenata nastavničkih fakulteta. *Psihologija*, 46 (3), 299–314.
- Malešević, D. (2015). Refleksija kao faktor ličnog i profesionalnog unapređivanja. *Obrazovna tehnologija*, 15(3), 189–198. ISSN 1450-9407
- Milutinović, J. (2014). Alternativne škole i implementacija konstruktivizma u školsku praksu. *Nastava i vaspitanje*, 63(1), 19–32.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think In Action*. New York: Basic Books
- Standardi kompetencija nastavnika* (2011). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 5/2011.
- Petrović-Bjekić, D. (1997). Dinamičke osobine ličnosti nastavnika i uspešnost u nastavi. *Psihologija*, 30 (1–2), 93–110.

- Petrović, D. (1992). Radna motivacija i samoprocena uspešnosti nastavnika srednjih škola. *Psihologija*, 25 (1–2), 145–160.
- Popović, D. (2018). Uticaj ostvarenosti autonomije nastavnika na autonomiju učenika, U: M. Kulić (ur.) *Nauka i stvarnost 2*. Pale: Filozofski fakultet Univerziteta u Istočnom Sarajevu. 152–169
- Radulović, L., Pejatović, A. & Vujisić-Živković, N. (2010). Profesionalne kompetencije nastavnika (Standardi profesionalnih kompetencija nastavnika: da li su nam potrebni i kako do njih da dodemo). *Andragoške studije*, 1, 161–170.
- Randi, J. (2004). Teachers as self-regulated learners. *Teachers College Record*, 106 (9), 1825–1853.
- Reynolds, M. (2011). Reflective practice: origins and interpretations. *Action Learning: Research and Practice*. 8(1), 5–13.
- Rivkin, S.G., Hanushek, E.A. & Kain, J.F. (2005). Teacher, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417–458.
- Rogers, C. (1998). Teachers expectations: implication for school improvement. U: D. Schorrocks-Taylor (Eds.) *Directions in educational psychology*. London: Whurr Publishers. 152–170.
- Scheerens, J. (1994). The school level context of instructional effectiveness: a comparison between school effectiveness and restructuring models. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 19(1), 26–38.
- Schonwetter, D.J., Sokal, L., Friesen, M. & Taylor K.L. (2002). Teaching Philosophies Reconsidered: A Conceptual Model for the Development and Evaluation of Teaching Philosophy Statements“. *The International Journal for Academic Development* 7(1), 83–97.
- Slijepčević S., Zuković, S. (2015). Kompetencije pedagoga u kontekstu „društva koje uči“. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini*, 45(4), 137–152.
- Stojiljković, S., Đigić, G. & Zlatković, B. (2012). Empathy and Teachers' Roles. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 960–966.
- TDA Training and Development Agency for Schools. (2007). *Professional Standards for Teachers*. Preuzeto sa http://www.rbkc.gov.uk/pdf/standards_core.pdf.
- Wayne, A. M., Youngs, P. (2003). Teacher Characteristics and Student Achievement Gains: A Review. *Review of Educational Research*, Vol. 73, No.1, 89–122.
- Williams, A., Ranson, S. (1999). A Learning Partnership. *TNTEE Journal*, Vol.1, No.1, 21–29.

Zakon: *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja Republike Srbije*. ("Sl. glasnik RS", br. 88/2017, 27/2018 - dr. zakoni i 10/2019).

Zuković, S. (2017). *Savetodavni rad u institucijama vaspitanja i obrazovanja – teorijski i praktični aspekti*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

Јасмина У. Клеменовић*

Павле Д. Миленковић

Филозофски факултет
Универзитет у Новом Саду

УДК 378.37(497.113Novi Sad)

378.014.12

DOI: 10.19090/gff.2019.2.95-115

Прегледни научни рад

СИСТЕМИ ПОДРШКЕ СТУДЕНТИМА У УСТАНОВАМА ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА:

пример Универзитета у Новом Саду**

У раду су представљени савремени системи подршке студентима широко прихваћени међу чланицама Европског простора високог образовања. Њихова намена је унапређивање квалитета образовања на принципима недискриминације и једнаких права за све кроз механизме приступа високом образовању, оптимализација дужине студирања и повећавање шанси за запослење након дипломирања. Приказани су различити модели организовања социјалне инфраструктуре високошколских установа са циљем веће ефикасности и квалитета високог образовања. Представљен је почетак модернизације система подршке на универзитетским центрима у Србији као и успостављање мреже сервиса подршке студентима Универзитета у Новом Саду, с посебним освртом на Центар за подршку студентима Филозофског факултета. Реч је о сервису психолошко-педагошке подршке студентима који у сарадњи са другим центрима, организацијама и удружењима успоставља програме за студенте различитих нивоа студија и из мање заступљених група. Активности Центра представљене су како би се стручна и шира јавност информисала и подстакла на укључивање заинтересованих сарадника и волонтера у даљи развој програма подршке студентима Универзитета у Новом Саду.

Кључне речи: високо образовање, системи подршке и информисања, саветодавни рад, менторски рад, неједнакост

* klementina@ff.uns.ac.rs

** The paper was written within the scientific and research Project "Pedagogical Pluralism as the Basis of the Education Strategy", supported by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia.

Рад је настао у оквиру научно-истраживачког пројекта „Педагошки плурализам као основа стратегије образовања“ чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

ЕКСПАНЗИЈА ВИСОКОГ ОБРАЗОВАЊА

Прелазак са тзв. „елитног“ на „масовно“ високо образовање (Тров, 2005) на тлу Европе обележио је процес организовања заједничког *Европског простора високог образовања* - ЕПВО (Bolonjska deklaracija, 1999) којим се регија уједињује у настојању да ојача и постане „најконкурентнија и најдинамичнија економија на свету заснована на знању“ (Информација SVO, 2011). Иако са значајним разликама међу чланицама ЕПВО, већ у првој деценији 21. века у Европи бележи се раст младих људи уписаних на високошколске установе за око 20% у односу на претходни период (Eurydice, 2011: 31). Стратегијом Европа 2020 (2010) промовисан је циљ да до почетка треће деценије овог века најмање 40% европске популације до 34. године живота стекне диплому високог образовања (Lavrčič & Cupar, 2015: 9).

Креатори стратегије развоја ЕПВО своју почетну визију (Лисабонска стратегија, 2000) доприноса образовања привредном и економском расту регије видели су у знању, истраживању и иновацијама, те запошљавању високообразованих стручњака. С обзиром на очекивану експанзију високошколског образовања, већ у првим саопштењима разматрана је и тзв. „социјална димензија“ високог образовања. Њено ближе одређење изложено је тек у Лондонском саопштењу (2007) где се каже да „структура студентске популације у Европи треба да одсликава разноликост европских популација“. Том приликом истакнуто је да институције високог образовања, као центри учења и истраживања, имају кључну улогу у преносу вредности на којима се друштва заснивају, припреми студената за активно грађанство, будуће каријере и њихов лични развој (Kiš-Glavaš и др., 2014: 4). У саопштењу из Лувена (Saopštenje iz Luvena, 2009) наводи се да ЕПВО треба да пружи једнаке могућности за квалитетно образовање свима, те да је приступ високом образовању потребно проширити кроз пружање подршке студентима из „мање заступљених група“.

Снажнијим ослањањем на принцип недискриминације и једнаког приступа за све, образовање у модерним европским високошколским установама интензивира се кроз развој механизма и мера у три домена: (1) *проширења приступа високом образовању*; (2) *оптимализовања задржавања студената у систему*; (3) *побољшања запошљивости дипломаца* (Eurydice, 2014). Укратко, успостављањем модернизованих система подршке на високошколским установама настоји се осигурати приступ свим студентима, посебно оним из „мање заступљених група“, уз обезбеђивање подршке за лични и професионални развој кроз олакшан приступ социјалном и културном

капиталу који представља темељ социјалне неједнкости у друштву (Zgaga, 2015).

СИСТЕМИ ПОДРШКЕ СТУДЕНТИМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ ЕВРОПЕ

У новијим документима о модернизацији европског простора високог образовања (Eurydice, 2011; 2014) поред наставе и истраживања, системи подршке студентима сматрају се стубом ефикасног и квалитетног високошколског образовања. У Берлинском саопштењу (2011) наводи се да је „студентска изврсност у уској вези са изврсношћу социјалне инфраструктуре високошколских установа“, односно са развијеношћу система подршке који обезбеђују завршетак студија без препрека везаних за социјални и економски статус студента (Kiš-Glavaš и др., 2014: 5). Сматра се да се подршка за приступ високом образовању и спречавање осипања студената највише осигурава одговарајућом социоекономском подршком (стипендије, ваучери, кредити; смештај и исхрана; награде за успех; афирмативне мере за мање заступљене групе), пружањем адекватне здравствене заштите, те правовременим информисањем и саветовањем – академским, психолошким и каријерним.

Поред школарине, смештаја и исхране, важан утицај на позитивно искуство и ефикасност у студирању има и *здравствена заштита студената* који се оснажују да воде рачуна о свом физичком и менталном здрављу. Искуства из развијених система показују да академско окружење које наглашава важност менталног здравља остварује заштитни утицај и на опште здравље студената. Поред тога, одговарајућа здравствена заштита доприноси и већој интеграцији у образовање, те унапређује перформансе студената са здравственим проблемима и психосоцијалним тешкоћама (Kiš-Glavaš и др., 2014: 5).

Обезбеђивањем подршке студентима кроз *психолошко саветовање* може се допринети унапређивању квалитета живота студената, омогућити им усвајање ефикасних механизма суочавања са стресом, побољшања психосоцијалног функционисања, те унапређивања академског успеха. Показује се, исто тако, да професионално саветовање и каријерно вођење студената може допринети смањењу стопе њиховог осипања, односно унапређењу спремности студената да приведу студије крају и оспособе се за укључивање у свет рада (Razvoj programa stažiranja za studente sa invaliditetom, 2017; Tranzicijski kurikulum, 2017).

Правовремено информисање студената и њихово усмеравање/саветовање, посебно оних који су у неповољном положају и из најосетљивијих група, представља изазов у многим земљама ЕПВО. Отуда је у последње време заједничка тема свих високошколских установа проналажење начина за информисање, усмеравање и саветовање студената, посебно оних који су "у ризику" и нису свесни нивоа својих тешкоћа пре него што се нађу у ситуацији неуспеха (Eurydice, 2014: 40).

Генерално гледано, могуће је разликовати *два приступа у спречавању неуспеха и одустајања од студирања кроз информисање и саветовање*. С једне стране, развијају се приступи „ране интервенције“ који почивају на праћењу напредовања студената кроз базе податка и њиховог правовременог индивидуалног информисања и усмеравања на службе и сервисе подршке које им могу бити од помоћи. Такав приступ у пракси развили су Универзитет у Генту (Белгија) и Технички универзитет у Талину (Естонија), док немачки Технички универзитет (RWTH) у Ахену исти проблем решава проактивнијим мерама у виду интерактивног саветовања. Наиме, академско особље које има приступ студентским резултатима на испитима и другим радним задацима контактира и позива на разговор студенте који постижу резултате испод одређеног прага. Циљ консултација је проналажење најбољег начина за напредовање студента. Идеја за овај приступ потекла је од самог академског особља које се организовало у мрежу ментора како би решили заједничке проблеме осипања великог броја студената (Eurydice, 2014: 41).

Други приступ, чешће заступљен у пракси, темељи се на идеји да је све нове академце на почетку студија потребно информисати и упознати са функционисањем система подршке који је лако доступан, док се иницијатива препушта њима. У новије време, овај приступ се комбинује са подршком вршњачких ментора, студената са виших година студија, што је посебно драгоцено на уласку у високошколски циклус образовања, али и касније, јер омогућавају правовремено информисање и упућивање на одговарајуће системе подршке у решавању различитих тешкоћа са којима се студенти сусрећу.

Постојеће праксе психосоцијалне и професионалне подршке студентима на универзитетима ЕПВО које омогућавају стицање општих животних вештина од значаја за развој професионалних и личних потенцијала студената из различитих група могу се представити кроз неколико карактеристичних модела: (а) *Психолошко саветовање* - у оквиру ове услуге спроводи се индивидуално или групно саветовање, едукација на тему

менталног здравља и радионичарски рад са студентима; (б) *Подршка студентима са инавалдитетом* – у ове услуге спадају подршка при студирању, подршка у набавци опреме и инсталирању асистивних технологија, прилагођавање наставног процеса и материјала за учење, разговори са наставним особљем, услуге интеграције и сл.; (в) *Саветник-ментор* – у оквиру ове услуге пружа се вршњачка подршка у виду информација или помоћи у учењу и савладавању техника учења студентима бруцошима од стране студената завршних година студија (вршњачки ментори), док наставно особље у улози саветника (академског координатора године) омогућава прваовремено администрирање и праћење напредовања студената; (г) „*Социјална заједница*“ – ову услугу чини организовање едукација, трибина и радионица у циљу креирања инклузивне средине која је посвећена свим студентима. Осим тога, формирају се групе за подршку и размену искустава сходно природи проблема, ради организовања добротворних акција или активности којима се идеја о високом образовању приближава мање заступљеним категоријама становништва; (д) *Центар за развој каријере* – у домен ових центара спадају пружање услуга професионалне оријентације и разговор са психологом или педагогом као помоћ при одабиру факултета, организовање радионица у циљу обуке у писању радне биографије (CV-ја), мотивационих писама и начина активног тражења посла (Vuković и др., 2015: 125).

У извештају *Модернизација високог образовања* (Eurydice, 2014) као посебно плодна пракса организовања система подршке информисања и саветовања студената издваја се пример *холистичког приступа* развијеног на Универзитету у Источном Паризу усмереног ка студентима у неповољном положају и из најосетљивијих група. Уместо организовања низа различитих услуга (социјална заштита, смештај, саветовање и запошљавање) створен је *модел интегрисане и међусобно повезане мреже* која може да одговори на све могуће потребе студената. Врсте доступних услуга развијене су као одговор на идентификоване потребе студената из мање заступљених група, при чему је обим ових услуга шири него у многим другим високошколским окружењима. Понекад се проблемима приступа и на неконвенционалан начин. На пример, у организовање смештаја студената укључен је део локалне заједнице спреман да прими студенте на становање, уместо њиховог размештања у спаваонице студентских домова. Показало се да ова стратегија има значајне позитивне ефекте попут смањења страха и предрасуда у локалној заједници у вези са страним студентима. Поред типичних услуга, универзитет

је такође фокусиран на развој значајног броја културних услуга. На пример, интезивно се ради на приликама за укључивање студената у спортске, позоришне, плесне и музичке активности што се показало од пресудног значаја за интеграцију имигрантских и избегличких студената на универзитет (Eurydice, 2014: 41).

СИСТЕМИ ПОДРШКЕ СТУДЕНТИМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ СРБИЈЕ

Први модернизовани системи подршке студентима на универзитетима у Србији почели су да се појављују средином прве деценије новог миленијума у оквиру већих универзитетских центара, а њихов развој и ширење у друге средине подржан је међународним различитим Темпус и Еразмус пројектима у сарадњи са другим земљама чланицама ЕПВО. На потребу за убрзаним развојем служби подршке и социоекономске помоћи студентима указује чињеница да број младих у Србији који уписују високо образовање убрзано расте будући да је 2007. године у високошколским установама било 29 % младих (узраста од 19 до 24 године), 2010 – 39,4 %, док је обухват за 2017 – 54,2 % с тенденцијом даљег раста (Izveštaj o napretku prema nivoima obrazovanja, 2018). При том студенти као најчешће тешкоће са којима се суочавају истичу: *финансијске проблеме* (високу школарину, скупе уџбенике, цену смештаја и сл.), почетне *тешкоће у учењу* услед промене система учења у односу на средњошколски и/или недовољног почетног знања, *недостатак мотивације* због промене окружења, тешкоћа у учењу и прилагођавању обавезама, *тешкоће са почетним сналажењем на факултету*, као и *наставно особље* због високих захтева, неизлажења у сусрет специфичним потребама студената, нередовних консултација и сл. (Studija zatečenog stanja, 2012).

Почетком 2005. године на Универзитету у Нишу, уз подршку МПНТР РС покренуто је *Психолошко саветовалиште за студенте* као пилот-пројекат Савеза студената Универзитета и Удружења студената психологије "ПсихоН". Рад саветовалишта је организован у три сектора: саветодавни рад, научно-истраживачке активности и сектор за едукацију. Основне активности саветовалишта реализују се кроз: непосредно саветовање, СОС службу, интернет саветовање, организацију трибина, семинаре, округле столове, реализацију емпиријских истраживања, обуке и тренинге. Циљ је јачање индивидуалних капацитета младих људи и унапређење њихових социјалних вештина, усвајање вештина решавања проблема, каналисања анксиозности и агресивности, као и освешћивање студената и средњошколаца и целокупног

друштва о питањима превенције у области менталног здравља. Деценију касније на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду, са сличном идејом, основан је *Центар за подршку студентима* (2015) чија је психолошко-педагошка подршка усмерена на очување менталног здравља студената и унапређивање вештина потребних за успешно студирање и превазилажење тешкоћа и препрека у учењу на свим нивоима студија (Мајсторовић и др., 2014).

Крајем 2006. године, на Универзитету у Београду основан је *Центар за развој каријере* са циљем да пружи различите услуге каријерног саветовања и информисања. Услуге су усмерене на студенте, дипломце и послодавце. Кључна улога Центра је: да помаже студентима универзитета у развоју оних знања и вештина које ће им бити од значаја током студирања и при запошљавању; да помогне у стицању радног искуства током студирања и сазнања о свету пословања, те да припреми студенте за успешни прелазак на следећи ниво развоја каријере након дипломирања. Улога Центра није посредовање у запошљавању, већ пружање релевантних информација о могућностима запослења, док је на студентима да те могућности остваре у директном контакту са послодавцима. Током 2007. године такви центри основани су на државним универзитетима у Крагујевцу, Новом Саду и Нишу, а 2011. и 2012. године и на државним универзитетима у Новом Пазару, Косовској Митровици те на приватним универзитетима Мегатренд и Сингидунум (Lazić & Janković Barović, 2012: 5).

Почетком 2008. године на Универзитету у Београду основан је *Универзитетски центар за студенте са хендикепом* са намером да пружа подршку студентима са тешкоћама у сензо-моторном функционисању које отежавају кретање, комуникацију и учење на свим нивоима високог образовања, те захтевају обезбеђивање додатне подршке у виду: развоја и унапређења услова студирања студената са различитим врстама сензо-моторних тешкоћа, подршку за читање, скенирање и пребацивање образованих материјала у аудио и електронски облик као и превођењу наставе на гестовни језик, пружање информација о условима студирања и начинима подршке на факултетима, у процесу избора факултета, као и о могућностима запошљавања након завршетка студија. На другим универзитетима у Србији ове услуге и програме за студенте из најосетљивијих група чешће самостално организују *удружења студената*. Од 2016. године на Универзитету у Новом Саду и Крагујевцу отпочео је процес формирања службе за менторски рад са студентима са инвалидитетом, како би се унапредио квалитет и обим услуга.

Према налазима истраживања о заступљености различитих видова формалне и неформалне подршке студентима на четрдесетак државних високошколских установа у Србији, обављеном током 2013. године, установљено је да су *системи подршке на нивоу факултета веома неуједначено развијени* (Vuković и др., 2015). Најчешће навођен ресурс на који се нови академци ослањају јесу старији студенти. Посебно важну улогу у размени информација, савета и међусобној подршци имају интернет и друштвене мреже. Осим тога, показало се да студентске службе и организације не играју посебно важну улогу у процесу прикупљања информација и савета, што значи да међу студентима превладавају индивидуалне стратегије. То значи да студенти са већим културним и социјалним капиталом брже и лакше долазе до информација. Такође, услуге подршке студентима из осетљивих и мањинских група, који имају нестандартне препреке током студирања, пружа врло мали број институција, док су нешто развијеније активности за студенте завршних година који функционишу у оквиру универзитетских центара за развој каријере. *Две трећине факултета нема службе за подршку студентима*, већ се тим пословима баве референти у студентским службама у оквиру својих редовних активности. Подршка будућим студентима није довољно развијена, јер су ретки факултети који организују подршку за студенте из мањинских група. Волонтерске службе помоћи студентима су неразвијене, а рад студентских организација концентрисан је око спортских активности, конференција и манифестација забавног карактера (Vuković и др., 2015: 122–125).

На основу уочених тешкоћа у организацији система подршке студентима у Србији, као и политика и примера праксе из ЕПВО, оцењено је да постојећа институционална решења нису довољан основ за успостављање уједначене структуре на свим универзитетима. Отуда је сугерисано да се системи подршке прилагоде појединачним институционалним условима кроз успостављање *мреже служби за подршку студентима*. Овим је важно сваком студенту обезбедити: (а) *Информисање и упознавање* са академским институционалним окружењем (студирање, становање, здравствена заштита, финансирање, универзитетска размена и сарадња, каријерно вођење и радна пракса студената и услуге других служби подршке за осетљиве групе); (б) *Оснаживање индивидуалних капацитета за успешан академски живот* кроз менторски систем вршњачке и наставничке подршке; (в) *Укључивање у социјалну заједницу* кроз студентска удружења, трибине и радионице као облик подршке и размене искуства; (г) *Саветовање као вид подршке* за

успешну организацију свакодневног живота, учења и испуњавања студентских обавеза, кроз индивидуалне и/или групне програме педагошко-психолошке помоћи и каријерног вођења (Vuković и др., 2015: 125).

УСПОСТАВЉАЊЕ СЛУЖБИ ПОДРШКЕ ЗА СТУДЕНТЕ НА УНИВЕРЗИТЕТУ У НОВОМ САДУ

Као организациона јединица Универзитета у Новом Саду 2007. године основан је *Центар за развој каријере и саветовање студената* (ЦРКСС). Центар је успостављен као део система подршке студентима у развијању знања и вештина која повезују академску и пословну заједницу и доприносе спремности за запошљавање или даље образовање студената. Основне активности и програми каријерног центра моделовани су у оквиру Темпус пројекта „CareerS - Development of Career Guidance Aimed at Improving Higher Education in Serbia“ (2007–2010) који је омогућио и опремање каријерног центра. Захваљујући развијеним програмима делатност Универзитетског ЦРКСС обухвата широк дијапазон активности као што су: развијање компетенција, знања и вештина студената које су кључне за запошљавање; пружање информација студентима о могућностима додатног образовања, стипендирања у земљи и иностранству, те понудама за посао; осигурање повезаности студената и послодаваца организовањем стручне праксе и програма обуке у водећим компанијама и организацијама у земљи за потенцијално запошљавање; саветовање студената који имају дилему у погледу одабира каријере или позиционирања на тржишту рада након дипломирања.

Учешћем стручног тима са Филозофског факултета настављен је процес унапређивања рада сервиса ЦРКСС оспособљавањем за прикупљање системских података о вези између професионалне каријере дипломираних студената и студијских програма високошколских установа кроз Темпус пројекат „Congrad - Conducting graduate surveys and improving alumni services for enhanced strategic management and quality improvement“ (2011–2014). Циљ пројекта био је да високообразовним установама омогући редовно спровођење истраживања о дипломираним студентима у сврху побољшања студијских програма и сталне модернизације високог образовања, те оспособљавања високошколских установа да на основу системских података припремају Акционе планове модернизације.

У истом периоду, стручни тим психолога са Филозофског факултета, уз помоћ волонтера из каријерног центра у Универзитетском ЦРКСС

реализовао је и Темпус пројекат „EquiED - Equal access for all: strengthening the social dimension for a stronger European higher education area“ (2011–2014) чији је фокус био на развоју и унапређивању *система подршке студентима у неповољном положају и из најосетљивијих група*. Пројект је омогућио и опремање централне читаонице универзитетске библиотеке, те читаоница на појединим факултетима, са одговарајућом електронском опремом и асистивном технологијом, док су студентске службе добиле препоруке у вези са прикупљањем података о студентима са циљем бољег праћења социјалне димензије и планирања подршке коју је потребно обезбедити студентима.

Такође, у оквиру пројекта EquiED, осмишљен је и реализован пилот програм под називом *Програм подршке младима за упис и останак у систему високог образовања*. Радионице реализоване током летњег семестра 2013. године конципиране су на основу личног контакта са ученицима средњих стручних школа и препознавања њихових потреба из спектра социоекономске и социопсихолошке подршке (ученици из породица ниског образовног и социоекономског статуса, из неразвијених региона или руралних подручја, из једнородитељских породица или без родитељског старања, особе са инвалидитетом, припадници Ромске заједнице). Током извођења Пилот програма уочено је да подршка мора бити садржајна, и дефинисана као низ корака који ће помоћи информисању ученика, али и омогућити активну примену тих информација, те преузимање личне одговорности. Искуства у имплементацији програма указала су на значај *психолошког аспекта подршке будућим студентима* која, иако не може заменити друге облике подршке нити компензовати неопходне социоекономске или информативне видове помоћи, на неки начин обједињује и оплемењује сваки од елемената подршке што увећава шансе за упис на студије (Tovilović & Petrović, 2015: 117)

Ослањајући се на искуства стечена програмом припреме за упис и останак у систему високог образовања младих, прихваћена је *идеја о формирању центра са понудом програма психолошке и педагошке подршке*. С тим циљем, крајем 2014. године отпочео је рад на успостављању нове организационе јединице Филозофског факултету Универзитета у Новом Саду. Уз финансијску подршку Покрајинског секретаријата за науку и технолошки развој АП Војводине руководство Филозофског факултета, адаптирао је просторију у згради факултета и формирало стручни тим за успостављање рада новог Центра. Почетком 2015. године званично је оформљен, промовисан и кадровски оспособљен за рад *Центар за подршку студентима Филозофског факултета* (ЦПС ФФ или Центар) са циљем увођења програма

психолошке и педагошке подршке усмерене на очување менталног здравља студената, као и вештина потребних за успешно студирање и превазилажење тешкоћа и препрека у учењу на свим нивоима студија (Pravilnik, 2015).

Један од најважнијих доприноса Центра за подршку студентима остварен је као резултат учешћа тима стучњака са Филозофског факултета у међународном пројекту Erasmus+ „Trans2Work - School to Work Transition for Higher Education Students with disabilities in Serbia, Bosnia and Herzegovina and Montenegro“ (2015–2018) захваљујући којем је *заокружена идеја развоја сервиса подршке за студенте Универзитета у Новом Саду*. Наиме, Центар за подршку студентима, у сарадњи са руководством Новосадског универзитета, *наставио је рад на развоју мреже сервиса подршке* фокусирајући се на мање заступљене групе студената, пре свега студенте са инвалидитетом, истовремено настојећи да обезбеди боље услове за промоцију Универзитета у заједници и међу потенцијалним студентима свих нивоа студија у земљи и иностранству. Кључни корак у том смислу представљало је оснивање Центра за информисање и односе са јавношћу УНС у оквиру којег су успостављени Инфо-центар, Служба за студенте са инвалидитетом и Служба за развој каријере и саветовање студената.

Инфо-центар Универзитета у Новом Саду омогућава средњошколцима, новим академцима и студентима различитих нивоа студија да се информишу о условима за упис и остваривање права на социоекономску помоћ (афирмативне мере, стипендије, кредити), те да упознају мрежу сервиса подршке коју чине *студентске службе* различитих факултета и бројне *студентске организације*, служба студентског смештаја и исхране (*Студентски центар*) и *Завод за заштиту здравља студената*, служба за менторску подршку и персоналну асистенцију за студенте са инвалидитетом, *Служба за каријерно вођење и саветовање студената*, као и услуге психолошко-педагошког саветовања које се организују у оквиру *Центра за подршку студентима Филозофског факултета*.

Активности у оквиру Инфо-центра Универзитета у Новом Саду усмерене ка унапређењу *Служби подршке студентима са инвалидитетом* обухватају помоћ око припреме за упис на студије, за време и након студирања. У овом процесу, менторски рад је изузетно важан будући да је ментор посредник између особа са инвалидитетом, високошколских установа, сервиса подршке и релевантних институција и организација које могу дати свој допринос развоју транзиционог пута од средњошколске до високошколске установе, те од факултета до запослења. Рад менторске

службе фокусиран је на координисање постојећих и увођењу нових сервиса подршке, с циљем дугорочног унапређења услова студирања студената са инвалидитетом Универзитета у Новом Саду (Savić & Milenković, 2018).

ПРИМЕРИ ПРОГРАМА И АКТИВНОСТИ ЦЕНТРА ЗА ПОДРШКУ СТУДЕНТИМА

С обзиром да је *Центар за подршку студентима Филозофског факултета* (2015) замишљен да функционише као сервис утемељен на вршњачкој подршци, посебна пажња посвећена је дефинисању услова за реализацију програма стручне праксе студената завршних година психологије и педагогије, уз вредновање ваннаставног ангажовања студената на факултету и у његовим центрима. Континуирани рад на унапређивању организације и функционисања Центра заокружени су почетком 2018. године усвајањем иновираниог *Правилника о раду Центра за подршку студентима* отворене су могућности и студентима социјалног рада да реализују део стручне праксе кроз активности Центра, док је студентима са свих других студијских програма омогућен волонтерски рад у различитим програмима ваннаставних активности усмерених ка унапређењу квалитета општих услова студирања на Факултету и Универзитету.

Функционисање ЦПС ФФ унапређено је и успостављањем сарадње са службама, сервисима и другим центрима факултета и универзитета, те јачањем контаката са различитим организацијама, удружењима и установама омогућило је да се развију основни облици подршке студентима (*едукативне радионице и индивидуално психолошко саветовање*), обогати понуда јавних *предавања, стручних семинара и обука*, те да се осмисле и развију програми и различити *пројекти*. Обавештења и основне информације о раду и активностима Центра редовно се оглашавају на сајту Филозофског факултета и посредством друштвених мрежа, а повремено и путем штампаних флајера и плаката, док се заказивање информативних састанака и саветовања обавља преко електронске адресе Центра.

Радионице посвећене организацији времена, учењу учења, треми, припреми за држање презентација, одржавање и оснаживање мотивације за учење организују се периодично од 2016. године од стране волонтера завршних година основних и мастер студија педагогије ангажованих у ЦПС ФФ или у Педагошком центру. Волонтери са мастер студија психологије и чланови удружења студената Трансфер почетком летњег семестра 2017. године одржали су циклус радионица *ТИ и ЈА, прича се отвара...* (са темама

асертивна комуникација, самопоштовање, партнерски односи) које су биле веома посећене од стране студента оба пола са различитих факултета Универзитета у Новом Саду. Академске 2018/2019. године Клинички тим Одсека за психологију покренуо је и два нова циклуса тематских радионица. У зимском семестру реализован је осмонедељни *Тренинг вештина емоционалне регулације за студенте* УНС, док је у летњем започео циклус радионица под називом *Психолошки сусрети на тему на тему...* осмишљен као низ интерактивних сусрета за студенте свих студијских програма и факултета са циљем овладавања вештинама које унапређују свакодневно функционисање и сналажење.

Захваљујући докторандима психологије са искуством у терапијском раду, од 2017. године студентима Филозофског факултета у оквиру Центра за подршку студентима омогућено је *индивидуално психолошко саветовање*. Анализе показују да ову врсту подршке, у току једног семестра, у просеку затражи до десет студената са којима се одржава, зависно од појединца и проблематике, од свега неколико до двадесетак сусрета. Најчешће се јављају питања у вези са факултетом, партнерским односима и социјалним животом. Студенти на крају саветовања углавном извештавају да им је оно помогло да превазиђу актуелне проблеме, док је мањи број студената већ након уводног разговора упућен на психијатријску консултацију у Завод за здравствену заштиту студената јер је процењено да проблематика превазилази оквире пружања помоћи у Центру.

Већи број организованих *предавања и трибина* у Центру био је усмерен на оснаживање студената у очувању здравља, обухватајући и теме којима се млади информишу о важним аспектима самосталног функционисања у „новим“ животним околностима. Тако су са сарадницима Завода за здравствену заштиту студената Нови Сад, као и наставницима Медицинског факултета Универзитета у Новом Саду, реализоване следеће трибине: „Алтернативне методе за постизање концентрације, утицај и злоупотреба различитих стимулативних средстава“; „Промена навика уз помоћ смарт циљева“; „Репродуктивно здравље младих“. У сарадњи са Одељењем за едукацију Народне банке Србије организовано је и предавање „Закорачите обавештени у свет финансија“ са намером да студентима пружи релевантне информације о свету банкарских услуга у циљу безбедног осамостаљивања у свету личних финансија (задуживање, студентски и други кредити, штедња) уз прилику да се информишу о ризицима које различити финансијски производи носе.

Поред тога, поједине трибине Центра реализоване су у сврху промоције волонтерских активности на факултету, у граду и широј заједници којима се студентима различитих студијских програма омогућава непосредан контакт са заједницом под супервизијом сарадника Центра. Тако је крајем 2018. године под покровитељством Новосадског волонтерског сервиса одржана трибина *Прикључи се креативној енергији града* како би биле представљене могућности учешћа студената са различитих студијских програма у акцијама ОПЕНС 2019 и Фондације НС 2021. Волонтерски сервис је организовао и обуку заинтересованих студената ангажованих у Центру на тему *Шта је волонтирање?* и свесрдно је помогао одржавање другог сајама волонтирања на Филозофском факултету – *Волонтирање у заједници*.

На Сајму волонтирања своје програме представило је десетак различитих организација и удружења, а један број њих је за заинтересоване студенте накнадно одржао трибине и/или едукације. Тако је на пример, од стране Центара за пружање емотивне подршке особама у кризи и превенцију самоубиства Срце, за десетак волонтера одржана обука волонтера за *Онлајн рад са корисницима*. С друге стране, Центар за заштиту и помоћ тражиоцима азила први пут се представио студентима трибином *Мигранти у Србији* са намером да афирмише програме и активности подршке интеграцији тражилаца азила који се досељавају у веће центре и да обезбеди волонтере за пружање подршке деци и младима. Са Новосадским хуманитарним центром студентима филолошких студијских програма омогућено је волонтерско ангажовање у реализацији часова српског и станих језика за децу и младе из осетљивих група.

Од оснивања у Центру је реализовано и неколико домаћих и један међународни пројекат. Кроз пројекат Trans2Work Erasmus (2015–2018) Центар за подршку студентима наставио је са ширењем мреже сервиса подршке постављене кроз раније пројекте реализоване на Унивезитету у Новом Саду. У том периоду створени су технички и кадровски услови у универзитетском каријерном центру за успостављање службе подршке намењене студентима са инвалидитетом при чему су реализоване следеће активности: анализа образовања и запошљавања студената са инвалидитетом у високошколским институцијама у Србији, испитивање потреба студената са инвалидитетом у вези са каријерним вођењем, као и потребе послодавца спремних да запошљавају особе са инвалидитетом, анализирани модели подршке и запошљавања особа са инвалидитетом у ЕУ, развијена и пилотирана електронска база за стручну праксу са подацима о студентима и послодавцима

у региону, те испробани модули транзиционог курикулума за студенте са инвалидитетом засновани на менторском систему, реализована двомесечна стручна пракса студената са инвалидитетом у региону, употпуњена асистивна технологија на Универзитету и Филозофском факултету, као и у самом Центру за подршку студентима, где је сакупљена и стручна литература усмерена на пружање подршке у образовању, (само)заступању, професионалном развоју и запошљавању студената са инвалидитетом.

Паралелно са представљеним међународним пројектом у Центру се одвијао пројекат инициран од стране руководства Филозофског факултета, које је након Извештаја о здрављу студената са друштвено-хуманистичких и филолошких студијских програма, наложило стручном тиму Центра да осмисли активности за оснаживање студената у домену заштите здравља. Центар за подршку студентима и Одељење за очување и унапређење здравља Завода од априла 2016. године отпочели са припремом заједничког пројекта *Знање за здравље (2016–2018)* којим је промовисан холистички приступ здрављу кроз активне облике рада са студентима о питањима од значаја за квалитетан живот, учење и студирање. Реализоване су тематске радионице и инфо-дани за студенте Филозофског факултета и Универзитета током академске 2017/18. и 2018/2019. године о темама за које је изразило интересовање нешто више од две стотине анкетираних студената почетних година Филозофског факултета. За нове академце припремљен је и *Мини-информатор за бруцоше* са основним информацијама где и како пронаћи корисне информације, подршку и помоћ током студирања. Обавештавање студената и њихово анимирање за учешће у различитим активностима Пројекта, одвијало се посредством објава на друштвеним мрежама и сајтовима Завода и Филозофског факултета где је у виду *Календара активности* током три семестра у континуитету промовисан пројекат *Знање за здравље*.

Следећи пројекат, *Пилотирање програма вршњачког менторства (2017–2019)*, осмишљен је у Центру од стране сарадника са Одсека за педагогију, волонтера Педагошког центра те удружења студената Трансфер. Волонтерке са завршних година педагогије и мастер студија психологије, под супервизијом сарадника Центра, осмислиле су и реализовале *радионице за обуку студената вршњачких ментора*. Током летњег сместра 2018/2019 године волонтерке Центра одржале су укупно осам радионица за 70 студената са различитих студијских програма Филозофског факултета који су се пријавили на конкурс *Постани вршњачки ментор*. Комплетну обуку за

вршњачко менторство у трајању од 16 сати завршило је шездесетак волонтера који су посредством *Мреже вршњачких ментора Филозофског факултета* организовани у тимове и распоређени на студијске програме факултета. Циљ менторског система, у којем учествују наставници у улози академских координатора - *саветника за сваку годину студија заједно са студентима виших година као вршњачки ментори*, јесте стварање услова који ће повољно утицати на побољшање ефикасности студирања и смањење броја студената који напуштају студије. Студент вршњачки ментор именује се међу успешним студентима виших година студија који се баве студентским активизмом и за то прођу обуку. Задаци вршњачких ментора су: информисање и усмеравање студената на почетку студија, упознавање студента са наставним и ваннаставним могућностима које нуди факултет и универзитет, упућивање студента на различите службе или одговорне особе с циљем успешнијег и квалитетнијег студирања, праћење напредовања студента са инвалидитетом и из других осетљивих група током године, и деловање личним ангажманом и примером на студенте. Поред непосредног ангажовања у раду са студентима (у групи или индивидуално) на студијском програму на којем су распоређени, вршњачки ментори учествују у реализацији октобарских дана Отворених врата Центра, у осмишљавању и припреми информативних и промотивних материјала за реализацију активности Центра, реализацији истраживања о студентима Филозофског факултета, раду факултетске мреже вршњачких ментора, редовној супервизији менторског рада, као и у низу других активности на факултету: помоћ и подршка кандидатима током пријаве на факултет и уписа на студије, у улози су домаћина на данима Отворених врата факултета и приликом реализације других манифестација и скупова на факултету. У току је евалуација пилот-пројекта од стране корисника, волонтера и сарадника из различитих служби и сервиса факултета.

У Центру за подршку студентима током летњег семестра 2019. године отпочео је пројекат *Повећање доступности материјала за образовање студентима с инвалидитетом на Филозофском факултету* који је финансијски подржан од стране Секретаријата за високо образовање и научно истраживачку делатност АП Војводине. Циљ пројекта је успостављање и пилотирање процедура за прилагођавање наставне грађе у одговарајући дигитални и аудио формат како би се повећала доступност материјала за образовање студентима са сензорним и моторичким сметњама и тешкоћама у учењу. Пројекат су покренули студенти психологије који волонтирају у Центру за подршку студентима заједно са колегама из удружења студената

Трансфер. У реализацији пројекта учествују Дигитална библиотека Филозофског факултета, Централна библиотека УНС, Ментор за студенте са инвалидитетом из Инфо-центра УНС, као и Савез слепих Војводине. Намера је да се процес дигитализације наставне грађе употпуни увођењем формата који омогућавају коришћење асистивне технологије постављене у читаоницама Филозофског факултета и Централне библиотеке, те да унапреди приступ дигиталној библиотеци факултета и универзитета за студенте с инвалидитетом и тешкоћама у учењу. Такође, идеја је да се омогући континуирана допуна фонда грађом потребном за припремање испита на студијским програмима факултета на којима за тим постоји потреба, а волонтери Центра оспособе за припремање образовних материјала у различитим форматима.

ЗАКЉУЧНЕ КОНСТАТАЦИЈЕ

Развојем мреже сервиса подршке за студенте Универзитета у Новом Саду кроз оснивање *Центра за информисање и односе са јавношћу*, у оквиру којег делују Инфо-центар, Служба за студенте са инвалидитетом и Служба за развој каријере и саветовање студената, заједно са *Центром за подршку студентима Филозофског факултета*, постављени су темељи модерног система подршке студентима. Створени су услови да на системски начин високошколске установе у окриљу универзитета промовишу широко прихваћено унапређивање квалитета високог образовања, утемељеног на принципима недискриминације и једнаких права за све. Отворен је простор да се кроз различите програме делује у доменима проширења приступа високом образовању, оптимализовања задржавања студената, те побољшања могућности запослења дипломаца.

Специфичном структуром сервиса подршке на Универзитету у Новом Саду испоштоване су препоруке за функционисање система подршке студентима у оквиру којег се организују *различити програми* усмерени на неколико карактеристичних области: (1) *информисање и оснаживање нових академица* у процесу транзиције (дани отворених врата, информатори, вршњачки ментори); (2) *оснаживање студената за очување и унапређење менталног и физичког здравља* (предавања и тибине, радионице о мотивацији и стиловима учења, тренинг емоционалне регулације; индивидуално психолошко саветовање); (3) *оснаживање студената из мање заступљених група* (менторски рад са особама са инвалидитетом; радионице за средњошколце у неповољном положају и из осетљивих група); (4) *каријерно*

вођење студената завршних година који се оспособљавају за (само)заступање, избор стручне праксе и укључивање у свет рада; (5) *оснаживање студената за укључивање у ваннаставне активности кроз волонтирање* на факултету и у заједници, као и (6) *подршка унапређивању програма студентских удружења и организација*.

У сусрет обележавању пете године рада Центра за подршку студентима, чини се оправданим очекивати у наредном периоду пораст броја активности и програма који су одговор на аутентичне потребе студената из мање заступљених група, са различитих студијских програма и свих нивоа високог образовања Универзитета у Новом Саду. Ово је могуће оставрити уколико се настави процес системског повезивања служби, сервиса, удружења и организација, те побољшају услови ангажовања сарадника и волонтера спремних да се непосредним радом са студентима укључе у остваривање квалитетног образовања за све.

Jasmina U. Klemenović, Pavle D. Milenković

STUDENTS SUPPORT SYSTEM IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS:

Example of University of Novi Sad

Summary

The paper presents contemporary student support systems which are widely accepted among the members of the European area of higher education. Their primary purpose is to improve the quality of education based on the principles of non-discrimination and equal rights for all. The expansion of higher education, in the context of changing educational policies in the region, is the basis for understanding the various mechanisms and measures under which these systems tend to act in the direction of: broadening access to higher education, optimizing student retention, and improving graduates' employability. Different models of organizing the social infrastructure of higher education institutions are illustrated in the text by examples of good practice in raising the efficiency and quality of higher education in Europe. There is a summary of the beginning of modernization of the support system at university centers in Serbia, which started in the middle of the first decade of the new millennium. The basic directions of development are presented in the text, as well as an overview of the strengths and weaknesses in the organization and functioning of support services, based on the findings of the research conducted in about forty higher education institutions of the three largest state universities.

The text presented details of the process of establishing a network of support services for students of the University of Novi Sad, guided through the implementation of Tempus (Careers; Congrad; Equied) and Erasmus (Trans2Work) projects, which were mainly

coordinated by the teams of experts from the Faculty of Philosophy. Thanks to the dedication of enthusiasts, the idea of developing a support system for students of all levels of studies, especially the students from underrepresented groups, has been rounded off for a decade. A key step in this regard was the establishment of the UNS Center for Information and Public Relations, which established the Info Center, Office for Students with Disabilities and the Career Development and Student Counseling Service, which work in coordination with the Student Support Center of the Faculty of Philosophy. It is a service of psychological and pedagogical support to students of the University of Novi Sad, which, in cooperation with other centers, organizations and associations, tends to establish various programs aimed at preserving the mental health of students, as well as the skills necessary for successful studying and overcoming difficulties and obstacles in learning.

Having coordinated cooperation of the Student Support Center with the UNS Info Center and other community services and offices, the student support is currently being achieved through various programs aimed at: informing and empowering new students in the transition process (open days, information booklets and leaflets, peer mentors); empowering students to preserve and promote both mental and physical health (lectures and public meetings, workshops on motivation and learning styles, emotional regulation training; individual psychological counseling); empowering students from underrepresented groups (mentoring work with people with disabilities; workshops for disadvantaged secondary school students and vulnerable groups); career guidance of final year students who are trained in (self) representation, a choice of professional practice and inclusion in the world of work; empowering students to get engaged in extracurricular activities through volunteering at colleges and in the community, as well as supporting the advancement of programs of student associations and organizations. It is justified to expect in the coming period to have an increase in the number of activities and programs that meet the authentic needs of students, whereby it is especially important to continue the systematic linking of services and organizations, along with improving the conditions for engaging associates and volunteers willing to contribute to the quality of higher education.

Key words: higher education expansion, student support systems, student informing, student guidance and counseling, disadvantaged students, students from underrepresented groups, support mentoring system.

ЛИТЕРАТУРА

- Bolonjska deklaracija (1999). *Informacija o historijatu Bolonjskog procesa sa pregledom relevantnih dokumenata*. Sarajevo: Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke. 63–65.
- Eurydice (2011). *Modernisation of Higher Education in Europe 2011: Funding and the Social Dimension*. European Commission, EACEA. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2797/67665

- Eurydice (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability*. European Commission, EACEA. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2797/72146
- Informacija Sektora za visoko obrazovanje (2011). *Informacija o historijatu Bolonjskog procesa sa pregledom relevantnih dokumenata*. Sarajevo: Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke. Preuzeto 1. jula 2015. sa <http://fmon.gov.ba/Obavjest/Pregled?id=208>
- Izveštaj o napretku prema nivoima obrazovanja (2018). *Izveštaj o realizaciji akcionog plana za sprovođenje strategije razvoja obrazovanja do 2020. godine*. Beograd : MPNTR RS. Preuzeto 13. jul 2019. sa <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2018/08/AP-SROS-IZVESTAJ-15jun.pdf>
- Lavrić, M. & Cupar, T. (2015). (Ne)jednakost u pristupu visokom obrazovanju, U: Đorić, G. (ured.) *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja: analize i preporuke*, Niš : Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu, 9–26.
- Lazić, D. & Janković Barović, A. (2012). Centres for Career Development and Student Counselling at Serbian Universities- Basic Services, In *University Centres for Career Development and Student Counselling: Career Guidance at Universities in Serbia, Tempus project CareerS*. Dostupno na: <http://www.careers.ac.rs/documents-download>
- Kiš-Glavaš, L. – Divjak, B. – Jureša, V. – Han Dovedan, I. – Franić, I. – Raić-Malić, S. – Mrvelj, Š. – Reberski, S. – Ajduković, M. – Jokić-Begić, N. – C Milijaš, N. & Drusany D. (2014). *Strategija razvoja podrške studentima Sveučilišta u Zagrebu /2013–2025./*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Preuzeto 3. avgusta 2019. sa <http://www.unizg.hr/0-sveucilistu/dokumenti-i-javnost-informacija/dokumenti-sveucilista>
- Londonsko saopštenje (2007). Prema Evropskom prostoru visokog obrazovanja: odgovor na izazove u globaliziranom svijetu, U: *Informacija o historijatu Bolonjskog procesa sa pregledom relevantnih dokumenata*. Sarajevo: Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke. 96–103.
- Majstorović, N. – Šakotić Kurbalija, J. – Lungulov, B. – Genc, A. & Marić Jurišin S. (2014). *Studija izvodljivosti o osnivanju Centra za podršku studentima Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*. N. Sad : Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu. Preuzeto 1. jula 2015. sa http://www.ff.uns.ac.rs/fakultet/centar_za_podrsku_studentima
- Pravilnik (2015). *Pravilnik o radu Centra za podršku studentima*, Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu.

- Razvoj programa stažiranja za studente sa invaliditetom* (2017). Tranzicija studenata s invaliditetom od obrazovanja do tržišta rada u Srbiji, BiH i Crnoj Gori – Trans2Work – DEV 3.2, <http://trans2work.eu/outputs-outcomes/workplan-y1/>
- Savić, S. & Milenković, P. (2018). *Pristupačnost visokog obrazovanja studentima sa invaliditetom: vodič namenjen studentima sa invaliditetom*, Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.
- Studija zatečenog stanja – Equi-Ed (2012). *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja u Srbiji*, Preuzeto 1. jula 2015. sa http://projects.tempus.ac.rs/attachments/project_resource/1368/2975_studija_zatecenog_stanja.pdf
- Saopštenje iz Luvena (2009). Bolonjski proces 2020: Evropski prostor visokog obrazovanja u sljedećoj deceniji, U: *Informacija o historijatu Bolonjskog procesa sa pregledom relevantnih dokumenata*. Sarajevo: Federalno Ministarstvo obrazovanja i nauke. 104–110.
- Tovilović, S. & Petrović, J. (2015). Psihološka podrška učenicima iz podzastupljenih grupa za upis na fa kultet: iskustva „Pilot programa Univerziteta u Novom Sadu“, U: Đorić, G. (ured.) *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja: analize i preporuke*, Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu, 113–118.
- Tranzicijski kurikulum* (2017). Tranzicija studenata s invaliditetom od obrazovanja do tržišta rada u Srbiji, BiH i Crnoj Gori – Trans2Work – DEV 3.3.b, <http://trans2work.eu/outputs-outcomes/workplan-y1/>
- Trow, M. A. (2005). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. *UC Berkeley: Institute of Governmental Studies*. Preuzeto 21. jula 2019. sa <https://escholarship.org/uc/item/96p3s213>
- Vuković, D. – Cvejić, S. – Ganić, S. – Nerubacki, I. & Poleti, D. (2015). Služba za podršku studentima: analiza opcija, U: Đorić, G. (ured.) *Socijalna dimenzija visokog obrazovanja: analize i preporuke*, Niš: Filozofski fakultet Univerziteta u Nišu, 119–132.
- Zgaga, P. (2015). The social dimension in the European Higher Education Area, In Baranović, B. (ed.) *Which high school students plan to study? Access to higher education and the selection of studies*, Zagreb : Institut za društvena istraživanja. 211–233.

Senka Slijepčević*

Sladana Zuković

Filozofski fakultet

Univerzitet u Novom Sadu

UDK 371.121

371.135/.136

DOI: 10.19090/gff.2019.2.117-129

Pregledni naučni rad

ZNAČAJ PROUČAVANJA PROFESIONALNOG IDENTITETA ŠKOLSKOG PEDAGOGA **

Proučavanje prirode i strukture profesionalnog identiteta postaje veoma aktuelno područje istraživanja u okviru različitih profesija društveno-humanističkog usmerenja, posebno kada je reč o tzv. pomagačkim profesijama, usled težnje ka njihovom unapređivanju, razvoju i afirmaciji. Okvir za razumevanje i proučavanje ovog fenomena jeste teorija socijalnog identiteta. Prema ovoj teoriji profesionalni identitet je sastavni deo self-koncepta pojedinca i predstavlja deo šireg socijalnog identiteta koji odgovara na pitanja o doprinosu i značaju koje profesionalno delovanje pojedinca ima u društvu. U tom smislu profesija pedagoga, koja takođe spada u pomagačke profesije, predstavlja veoma inspirativno polje za proučavanje konstrukta profesionalnog identiteta, pri čemu se naglašava da sastavne komponente konstrukta, kao i indikatori koji utiču na njegovo razvijanje, umnogome zavise od konteksta u kom pedagog obavlja svoju delatnost. Imajući u vidu specifičnost školskog konteksta, u ovom radu se ističe potreba proučavanja brojnih (kako ličnih, tako i kontekstualnih) faktora koji determinišu razvoj profesionalnog identiteta školskog pedagoga. Posebno se apostrofiraju značaj i potreba empirijskog istraživanja ove tematike, jer identifikovanje faktora koji doprinose razvoju jasno izraženog profesionalnog identiteta može predstavljati značajan resurs za unapređivanje profesionalnog delovanja pedagoga, a samim tim i za unapređivanje rada škole kao institucije.

Ključne reči: Profesionalni identitet, školski pedagog, teorija socijalnog identiteta, samoeфикаsnost, samopoštovanje.

* senkaslijepcevic@ff.uns.ac.rs

** Rad je nastao u okviru projekata Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja (179036) i Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene (47020) čiju realizaciju finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

UVOD

Proučavanje i razmatranje konstrukta *profesionalni identitet* postaje predmet istraživanja u društveno-humanističkim naukama poslednjih nekoliko decenija. Posebno interesovanje za ovu tematiku primetno je u okviru tzv. pomagačkih profesija koje su još uvek u procesu razvoja i afirmacije, a čija je delatnost usmerena na brigu o drugima, odnosno na pružanje neposredne ili posredne pomoći pojedincu, manjoj ili većoj grupi. U tom smislu profesija pedagoga predstavlja veoma inspirativno polje za proučavanje ovog konstrukta, pri čemu je bitno naglasiti da sastavne komponente i indikatori koji utiču na njegovo razvijanje umnogome zavise od konteksta u kom pedagog obavlja svoju delatnost. Polazeći od teorije socijalnog identiteta, profesionalni identitet, kao deo socijalnog identiteta, moguće je razumeti kao proces koji podrazumeva stalno menjanje, interpretiranje i reinterpretiranje iskustava koje pojedinac ima u socijalnoj sredini, a koje su u vezi sa njegovom profesijom. Pored određenih ličnih karakteristika, veliki uticaj na razvoj profesionalnog identiteta imaju specifičnosti profesionalnog i šireg društvenog konteksta (institucionalni i vaninstitucionalni faktori). Shodno tome brojni istraživači u svetu svoju pažnju usmeravaju ka istraživanju profesionalnog identiteta stručnih saradnika u školama, polazeći od opštih karakteristika pedagoške profesije, specifičnosti školskog konteksta, kao i od širih društvenih faktora koji utiču na obrazovno-vaspitni sistem i školstvo.

Činjenica je da istraživanja profesionalnog identiteta stučnjaka koji svoju delatnost obavljaju u školi nisu baš česta, posebno kada je reč o profesionalnom identitetu školskih pedagoga. Takvo stanje je verovatno posledica teškoća u jasnom određenju komponenti profesionalnog identiteta, te činjenice da su neke karakteristike školskog konteksta koje oblikuju profesionalni identitet teško merljive. Međutim, to ne umanjuje značaj i potrebu takvih istraživanja. Štaviše, u uslovima promenljivog obrazovnog konteksta potreba za proučavanjem ove tematike dobija na značaju, jer nejasnoće u percepciji sopstvenog profesionalnog identiteta mogu da umanje sposobnost pedagoga da adekvatno obavlja svoje profesionalne zadatke i da postupa etički u svom radu (Gibson, Dollarhide & Moss, 2010). Takođe, stanje nedovoljno jasno izraženog profesionalnog identiteta školskog pedagoga može za posledicu da ima to što relevantni subjekti u školama ne prepoznaju razliku između uloge pedagoga i drugih profesionalaca zaposlenih u obrazovno-vaspitnoj instituciji (Woo, Lu & Bang, 2018). Stoga je cilj ovog rada da, polazeći od teorije socijalnog identiteta i analize ključnih komponenti i indikatora profesionalnog identiteta, ukaže na važnost bavljenja ovim pitanjima za afirmaciju, napredovanje i razvoj profesije pedagoga u kontekstu savremene škole.

TEORIJA SOCIJALNOG IDENTITETA KAO OKVIR ZA RAZUMEVANJE
KONSTRUKTA *PROFESIONALNI IDENTITET*

Identiteti predstavljaju osobine i karakteristike ličnosti, različite uloge, relacije sa drugima i pripadnost društvenim grupama koje definišu osobu kao takvu. Oni nam služe za snalaženje u svetu i razumevanje sveta oko nas i sačinjavaju jedinstveni self-koncept. Self (predstava o sebi) se koristi kao okvir za pridavanje smisla okruženju i donošenje odluka o našem delovanju. Pomoću *selfa*, tj. osećaja da poznamo sebe, percipiramo socijalnu sredinu i upravljamo sopstvenim ponašanjem (Horowitz & Bordens, 1995, Myers, 1996). Uobičajeno se govori o tri tipa *selfa* (predstave o sebi) – privatnom, javnom i kolektivnom – čija su zastupljenost i uticaj na self-koncept pojedinca različiti. Privatni *self* je predstava o sebi u okviru koje se nalaze naše privatne misli i procene o tome ko smo i kakvi smo. Javni *self* je ona predstava o sebi koju predstavljamo drugima i koji sadrži naše misli o tome kako nas bilo koji pojedinac iz populacije svih ljudi vidi. Kolektivni *self* je ona predstava o sebi koja reflektuje kako nas procenjuju nama značajni pojedinci, pripadnici grupa kojima i mi pripadamo (Horowitz & Bordens, 1995). Određeni aspekti *selfa* služe kao motivacija za delovanje. Samim tim, predstava o sebi u datom trenutku upravlja reakcijama osobe na draži iz spoljašnje sredine. S druge strane, osećaj da poznamo sebe implicuje postojanje određene stabilnosti u tom saznanju. Ipak, ne sme se zanemariti činjenica da identiteti predstavljaju dinamične i multidimenzionalne konstrukte koji se kontinuirano formiraju i reformiraju, prateći razvoj pojedinca tokom vremena i kroz interakcije sa drugima (Cooper & Olson, 1996).

Teorijsko uporište o profesionalnom identitetu moguće je pronaći u teoriji socijalnog identiteta. Prema ovoj teoriji socijalni identitet je deo našeg self-koncepta koji se formira iz same pripadnosti određenoj grupi (nacionalnoj, političkoj, profesionalnoj i radnoj), a potom i iz emocionalnog doživljaja i vrednosti vezanih za tu pripadnost (Tajfel, 1982). Drugim rečima, pojedinci definišu sebe, tj. sopstveni identitet, na osnovu odrednica i karakteristika koje odlikuju grupe kojima pripadaju (Brown, 2003). Pojedini autori (Bergami & Bagozzi, 2000; Ellemers, Kortekaas & Ouwerkerk 1999; Horowitz & Bordens, 1995) izdvojili su tri komponente koje utiču na socijalni identitet pojedinca, a to su: kognitivna komponenta (saznanje, svest o pripadnosti određenoj grupi – samokategorizacija), evaluativna komponenta (pozitivne ili negativne vrednosti koje se vezuju za pripadnost određenoj grupi – kolektivno samopoštovanje) i emocionalna komponenta (osećaj emocionalne povezanosti sa grupom – afektivna posvećenost). Povezano sa istaknutim, važna je i teorija samokategorizacije koja direktno

proizilazi iz ranih razmatranja pitanja socijalnog identiteta, što čini ove dve teorije usko povezanim. Socijalna kategorizacija povezuje opažene sličnosti posmatranih ljudi sa prototipom prosečnog pripadnika jedne grupe (Hogg & Terry, 2001). Drugim rečima, pripadnost grupi dovodi do transformisanja *selfa* jer procesom samokategorizacije težimo da percepciju o sebi i naša ponašanja uskladimo sa prototipom predstavnika naše grupe. Razmatranje socijalnog identiteta uglavnom se zasnivalo na izučavanju grupa ljudi koji dele etničke, nacionalne, rodne, regionalne attribute, potom na izučavanju malih grupa blisko povezanih članova (npr. sportska ekipa) ili eksperimentalnih grupa ljudi. Nedovoljno je istraživanja koja su se usmeravala na izučavanje socijalnog identiteta u profesionalnom (organizacijskom) okruženju. Imajući u vidu koliko sopstvena profesija predstavlja relevantan okvir u kom pojedinac definiše sebe, te da pripadnost profesionalnoj grupi dovodi do asimilacije karakteristika te grupe sa self-konceptom, neophodno je fokusirati se na proučavanje ovog, užeg, dela socijalnog identiteta (Moore & Hoffman, 1988) i to kroz specifikaciju ključnih komponenti i indikatora koji posredno ili neposredno oblikuju nivo izraženosti profesionalnog identiteta.

POJAM I STRUKTURA PROFESIONALNOG IDENTITETA

Tradicionalno poimanje *profesionalnog identiteta* opisuje ovaj pojam kao relativno stabilan i trajan skup karakteristika, uverenja, motiva i iskustava pojedinca, na osnovu kojih oni sebe definišu kao profesionalce (Ibarra, 1999). S druge strane, savremeno shvatanje pojedinca stavlja u poziciju aktivnih konstruktora sopstvenog profesionalnog identiteta tako da i profesionalni identitet predstavlja dinamični, kontinuirani i aktivni proces konstrukcije koji podrazumeva trajno interpretiranje i reinterpretiranje iskustava pojedinca (Brott & Myers, 1999; Goodson & Cole, 1994; Lamote & Engels, 2010; Rodgers & Scott, 2008). Izgradnja profesionalnog identiteta predstavlja intrapersonalni i interpersonalni proces koji započinje još u periodu inicijalnog obrazovanja za određenu profesiju, a povezan je sa doživotnim profesionalnim usavršavanjem. Proces razvoja profesionalnog identiteta može da pomogne profesionalcu da odgovori na pitanja kao što su: Ko sam ja kao profesionalac?, Koje su moje uloge i koje su kompetencije neophodne za uspešno izvršavanje ovih uloga?, Zbog čega je moje profesionalno delovanje jedinstveno i vredno za društvenu zajednicu? itd. U relevantnoj literaturi moguće je pronaći različita određenja *profesionalnog identiteta*. To je self profesionalca koji se razvija kroz obavljanje profesionalnih uloga, integraciju personalnih atributa i profesionalnog obrazovanja i koji se proverava kroz povratne informacije od strane značajnih drugih (Auxier, Hughes & Kline, 2003; Chin Pei, 2014; Cooper & Olson,

1996; Gibson, et al., 2010; Woo, 2013). Osim toga profesionalni identitet se odnosi na sistem karakteristika, uverenja, vrednosti, motiva i iskustava na osnovu kojih pojedinci definišu sebe u profesionalnim ulogama (Ibarra, 1999), određuju svoje svrhe, ciljeve i vrednosti, pri čemu se ovaj sistem razvija kroz vreme (Woo, 2013).

Usled kompleksnosti konstrukta *profesionalni identitet* ne postoji saglasnost među autorima u vezi sa strukturom tog konstrukta. Najčešće se izdvajaju tri opšte komponente: samoodređenje sebe kao profesionalca, integracija kompetencija i vrednosti ključnih za obavljanje profesionalne uloge, percepcija uloga i statusa profesije od strane značajnih drugih u profesionalnoj i široj društvenoj zajednici (Gibson, et al., 2010; Spasenović i Hebib, 2014). Ove komponente moguće je posmatrati i kao podidentitete profesionalnog identiteta (Lamote & Engels, 2010). Drugi autori (Bergami & Bagozzi, 2000) prilikom sagledavanja socijalnog identiteta u profesionalnom okruženju isticali su sledeće relevantne komponente: identifikaciju sa profesijom, posvećenost profesiji i samopouzdanje usled pripadnosti profesiji. Pojedini autori (Puglia, 2008; Woo & Henfield, 2015; Woo, et al., 2018) govore o subdomenima profesionalnog identiteta: osnovno znanje o profesiji i razumevanje profesije, profesionalne kompetencije, stavovi prema profesiji, angažovanje u oblasti pedagoške profesije. Istaknuti subdomeni obuhvataju opšte komponente profesionalnog identiteta.

FAKTORI I INDIKATORI PROFESIONALNOG IDENTITETA

Profesionalni identitet se formira od početka pripreme za profesiju, ali se i kontinuirano konstruiše i rekonstruiše tokom čitave karijere. Reč je o višestrukome entitetu na čije oblikovanje utiču mnogi istorijski, sociološki, psihološki i kulturni faktori (Cooper & Olson, 1996; Rodgers & Scott, 2008). Pojedini istraživači (Lamote & Engels, 2010) kao indikatore profesionalnog identiteta koji doprinose oblikovanju shvatanja pojedinca o tome ko je on kao profesionalac izdvajaju sledeće: promenljivu stvarnost profesija, orijentaciju prema cilju i zadacima profesionalnog delovanja, percipiranu samoefikasnost, posvećenost pozivu. Takođe, istraživanja su potvrdila da su percipirana samoefikasnost, osećaj samopoštovanja i samoaktualizovanost u profesionalnom delovanju značajno povezani sa izraženošću profesionalnog identiteta (Moore & Hofman, 1988; Živković i Randelković, 2013), da socio-političke i kulturne vrednosti utiču na karijerne ciljeve i profesionalno delovanje profesionalaca u nastajanju (Watts, 1987), kao i da uvažavanje od strane pripadnika uže profesionalne i šire društvene zajednice značajno korelira sa jasnim i izraženim profesionalnim identitetom (Luke & Goodrich, 2010).

Kao posebno važan indikator profesionalnog identiteta izdvaja se percepcija samoefikasnosti, jer uverenje o sopstvenim sposobnostima za postizanje uspeha predstavlja determinantu mnogih procesa u profesionalnom delovanju, kao što su: nivo motivacije, zadovoljstvo poslom, sposobnost adaptacije, nivo stresa, posvećenost pozivu, psihološko i fiziološko zdravlje, težnja za promenom profesije, razvoj kompetencija (npr. multikulturalnih) (Bandura, 1997; Bodenhorn & Skaggs, 2005; Chesnut & Burley, 2015; Wang, Hall & Rahimi, 2015). Za kompetentno funkcionisanje nisu dovoljna samo usvojena znanja, razvijene kompetencije i veštine iz određene oblasti, već i lična uverenja o sopstvenoj efikasnosti da ta znanja i kompetencije primenimo. U tom svetlu posmatrano, samoefikasnost predstavlja procenu pojedinca o sopstvenim sposobnostima da upotrebi veštine i kompetencije za uspešno rešavanje određenog problema ili za izvršavanje određenih zadataka (Bandura, 1986). Samim tim, procena samoefikasnosti nije usmerena na merenje kompetencija i veština koje pojedinac poseduje, već na sagledavanje uverenja pojedinca o tome šta on može da postigne sa onim čime raspolaže u različitim uslovima i situacijama (Bandura, 1997).

Još jedan relevantan indikator profesionalnog identiteta predstavlja samopoštovanje pojedinca. Nivo samopoštovanja, koji predstavlja pozitivnu evaluaciju pojedinca o sebi kao osobi/ličnosti, nesumnjivo je povezan sa self-konceptom osobe, tačnije sa celinom kompleksnog, organizovanog i dinamičkog sistema naučenih verovanja, stavova i mišljenja koje pojedinac ima o sopstvenom postojanju (Purkey, 1988). Istraživanja su pokazala da pojedinci sa visokim samopoštovanjem češće vide sebe kao sposobne, značajne i vredne osobe nego pojedinci sa niskim samopoštovanjem (Cai, et al., 2015), da je visoko samopoštovanje povezano sa nižim rizikom od profesionalnog sagorevanja (Butler & Constantine, 2005), kao i da je visina kolektivnog samopoštovanja profesionalaca pod uticajem društvenog statusa grupe (Ellemers, et al., 1999). Prema tome, moguće je zaključiti da je odnos između samopoštovanja i socijalnog, a samim tim i profesionalnog, identiteta dijalektički i multidimenzionalan. Koliki uticaj će pomenuti, ali i drugi, indikatori imati na profesionalni identitet zavisi od brojnih ličnih i kontekstualnih karakteristika, ali prevashodno od karakteristika same profesije o kojoj je reč.

O POTREBI PROUČAVANJA PROFESIONALNOG IDENTITETA ŠKOLSKOG PEDAGOGA

Profesija pedagoga se globalno nalazi među mlađim profesijama s obzirom na činjenicu da je od formiranja stručne službe u školama na našim prostorima i

zapošljavanja prvih pedagoga - stručnih saradnika prošlo nešto više od pola veka. Do danas profesija pedagoga u školskom kontekstu prolazila je kroz različite faze menjanja - od osmišljavanja, afirmacije, deprofesionalizacije do reafirmacije profesije (Staničić, 2017; Trnavac, 1996). Usled toga i činjenice da između domena rada školskog pedagoga i drugih stručnih saradnika intenzivno dolazi do preklapanja (Popov i Spasenović, 2018) javlja se potreba za razmatranjem pitanja koja su vezana za utemeljenje i afirmaciju profesije pedagoga. Naime, preklapanje profesionalnih uloga stručnih saradnika različitih profila uslovljena je samom prirodom njihovog rada u kom je očekivano timsko delovanje. Međutim, takva isprepletanost dovodi do toga da je teško jasno sagledati granice profesionalnog delovanja konkretnog stručnog profila (Popov i Spasenović, 2018). Pravo na stručnu ekspertizu, što je jedna od osnovnih odrednica svake profesije, u slučaju (školskog) pedagoga predstavlja izazovan zahtev. Tako prema Zakonu o osnovama obrazovanja i vaspitanja (2017) poslove stručnog saradnika u školi mogu da obavljaju pedagog ili psiholog. U zavisnosti od veličine škole određuje se „broj izvršilaca na poslovima stručnog saradnika i to pedagoga ili psihologa, a zavisno od potreba škole i programa koji se ostvaruje to može da bude logoped, socijalni radnik, defektolog ili andragog“ (Pravilnik o kriterijumima i standardima za finansiranje ustanove koja obavlja delatnost osnovnog obrazovanja i vaspitanja 2016, član 10). Iako su poslovi školskog pedagoga definisani (Pravilnik o programu svih oblika rada stručnih saradnika, 2012), ovako postavljen Zakon omogućava supstituciju jednog stručnog saradnika drugim, što može da dovede do brisanja razlika između uloga, kompetencija i nadležnosti stručnih saradnika različitih profila. Ukoliko se pored svega navedenog uzmu u obzir i učestalost reformi obrazovnih sistema, zahtevi savremenog društvenog diskursa, procesi globalizacije, napredak nauke i tehnologije, kao i mnoge druge promene, evidentno je zbog čega je relevantno baviti se pitanjima profesionalnog identiteta školskih pedagoga. Samim tim nameće se neophodnost kontinuiranog traganja za odgovorima na pitanja koja mogu pomoći stvaranju jasnije slike o tome ko su školski pedagozi, koje je polje njihove specijalnosti, kao i koji su zadaci njihovog profesionalnog delovanja (Puglia, 2008).

Posmatrano sa aspekta pedagoške profesije, subdomeni (komponente) profesionalnog identiteta predstavljaju dobar referentni okvir u kom je moguće sagledati strukturu profesionalnog identiteta pedagoga. Za samoodređenje sebe kao profesionalca neophodno je da pedagog ima relevantna znanja o istorijskom razvoju svoje profesije, o etičkim standardima, profesionalnim mrežama, savremenim trendovima u pedagoškoj nauci i praksi, standardima i zahtevima koje je neophodno

ispuniti kako bi (p)ostao pedagog (Woo, 2013). U okviru ovog subdomena polazi se od pretpostavke da bogato znanje o profesiji omogućava ostvarivanje jasnog uvida u to šta znači postati pripadnik pedagoške profesije (Emerson, 2010). O važnosti poznavanja istorijskog razvoja govorili su mnogi teoretičari (Emerson, 2010; Puglia, 2008; Woo 2013), što je istaknuto sledećim rečima: “Iako nasleđe nije sudbina, sudbina je delom zavisna od nasleđa” (Vacc & Loesch, 1987: pp. 19). Dalje, veoma značajno za personalnu komponentu profesionalnog identiteta jesu i lična uverenja (stavovi) koja pedagozi imaju o sopstvenoj profesiji, pri čemu se posebno izdvajaju pozitivan lični odnos prema profesiji i osećaj ponosa zbog pripadnosti istoj. Važnost ispitivanja stavova o sopstvenoj profesiji isticana je i od strane autora sa naših prostora (Pavlović Breneselović, 2013; Šućur, 2011). Angažovanje pedagoga u oblasti pedagoške profesije, interakcije i umreženost, kao i profesionalne kompetencije mogu se podvesti pod komponentu integracija kompetencija i vrednosti za obavljanje profesionalne uloge. Pojedini autori (Luke & Goodrich, 2010; Myers, Sweeney & White, 2002) ukazuju na postojanje povezanosti između pripadnosti (članstva u) profesionalnim asocijacijama/udruženjima i razvoja profesionalnog identiteta, a posebno se ističe aktivnost na liderskim pozicijama koja doprinosi povezivanju teorije i prakse, razvijanju kompetencija i integrisanju vrednosti relevantnih za jednu profesiju (Luke & Goodrich, 2010).

Sve navedeno ukazuje na potrebu proučavanja strukture i indikatora profesionalnog identiteta školskog pedagoga, posebno ako se ima u vidu činjenica da se profesija pedagoga, kako ističu neki autori (Staničić, 2017), nalazi u fazi reafirmacije. Značaj ovog pitanja potvrđuju i ranija istraživanja (Beijaard, Meijer & Verloop 2004; Brott & Myers, 1999; Moore & Hofman, 1988; Skorikov & Vondracek, 2011; Woo, et al., 2018) koja akcentuju da snažan profesionalni identitet može doprineti razvijanju osećaja ponosa i satisfakcije u vezi sa izabranom profesijom, boljem razumevanju sopstvenih profesionalnih uloga i odgovornosti, profesionalnom uspehu, socijalnoj adaptaciji i psihološkoj dobrobiti pojedinca.

ZAKLJUČAK

Neprepoznatljivost značaja profesije, nejasna slika o ulogama i nadležnostima profesije, kao i nezainteresovanost donosioca odluka za pitanja relevantna za unapređenje pozicije profesionalaca predstavljaju probleme koji su često prisutni kod pomagačkih profesija. To je prepoznato i u slučaju školskih pedagoga. Iako školski kontekst zahteva timsko delovanje svih aktera školskog života, posebno kada je reč o stručnim saradnicima čija priroda posla zahteva

isprepletenost njihovih profesionalnih uloga i zadataka, ovakvo stanje može da ima za posledicu nedovoljno jasnu percepciju profesionalnog identiteta školskog pedagoga. Stoga je veoma važno intezivirati empirijska proučavanja ove tematike, jer dobijeni nalazi mogu pružiti odgovore na brojna pitanja - od analize opštih uslova za profesionalno razvijanje do razmatranja uticaja različitih ličnih, profesionalnih i kontekstualnih faktora koji utiču na izraženiji ili slabije izražen profesionalni identitet školskog pedagoga. Osim toga, takvi istraživački nalazi mogu da potpomognu pri oblikovanju radnog okruženja koje doprinosi efektivnijem i efikasnijem ostvarivanju profesionalnih uloga školskih pedagoga. S druge strane, s obzirom na to da se u razmatranju profesionalnog identiteta apostrofira dinamična, kontinuirana i aktivna konstrukcija i rekonstrukcija, posvećivanje pažnje ovim pitanjima može da doprinese podizanju svesti o značaju kontinuiranog profesionalnog razvoja školskih pedagoga. Istovremeno, dobijeni nalazi mogu da implikuju i relevantne smernice za unapređenje inicijalnog obrazovanja pedagoga, što je od izuzetne važnosti za formiranje profesionalnog identiteta koje počinje upravo u periodu pripreme pojedinca za profesiju. Moguće je zaključiti da je ovo, kod nas prilično zanemareno, istraživačko polje, veoma važno za afirmaciju pozicije pedagoga u školi (a samim tim i za unapređenje statusa i pozicije koji on zauzima u društvu), čime se stvara dobra osnova za unapređenje kvaliteta obrazovno-vaspitnog procesa i bolje funkcionisanje škole u celini.

Senka Slijepčević, Slađana Zuković

THE IMPORTANCE OF STUDYING THE SCHOOL PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL IDENTITY

Summary

Professional identity, its structure and characteristics have been a trending topic in social sciences research in the past twenty years. Special interest in this area of research lies in the so-called helping professions. The reason for this is the aspiration for improvement, development and affirmation of these professions. The framework for understanding and studying professional identity is social identity theory, according to which professional identity is part of a broader social identity that answers questions about the contribution and importance that an individual's professional activity has in the society and that is an integral part of the individual's self-concept. Professional identity represents that part of the self which is developed through fulfilling a person's professional role and includes professional knowledge and competencies, belief systems and professional values, professional motives and the social status of the profession/professional. In that sense, the profession of the pedagogue, which is also one of the helping professions, represents a very inspiring field for

the study of the professional identity construct. Another reason why studying professional identity is relevant for pedagogy as a science is the fact that the pedagogue profession is relatively new and very dependable on changes in society. Accordingly, the structure of professional identity, its components, as well as the indicators that influence its development, depend largely on the context where the pedagogue performs his/her activities. Bearing in mind the specificity of the school context, this paper emphasizes the need to study numerous (both personal and contextual) factors that determine the development of the professional identity of a school pedagogue. The importance and necessity of conducting empirical research on this topic are particularly emphasized, as identifying factors that contribute to the development of a clear professional identity can represent a significant resource for enhancing pedagogues' practice and accordingly for improving the practice of the school as an institution.

Key words: professional identity, pedagogue, social identity theory, self-efficacy, self-esteem.

LITERATURA

- Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W. B. (2003). Identity Development in counselors in-training. *Counselor Education and Supervision, 43*, 25–38.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Beijaard, D., Meijer, P.C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education, 20*, 107–128.
- Bergami, M. & Bagozzi, R. P. (2000). Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspect of social identity in the organization. *British journal of social psychology, 39* (4), 555–577.
- Bodenhorn, N. & Skaggs, G. (2005). Development of the school counselor Self-efficacy scale. *Measurement and evaluation in counseling and development, 38* (1), 14–28.
- Brown, R. (2003). Međugrupni odnosi. U: Hewstone, M. & Stroebe, W. (Ur.) (2003). *Uvod u socijalnu psihologiju. Europske perspektive*. Zagreb: Naklada Slap. 427–458.
- Brott, P. E. & Myers, J. E. (1999). Development od professional school counselor identity. *Professional school counseling, 2* (5), 339–348.

- Butler, S. K. & Constantine, M. G. (2005). Collective Self-Esteem and Burnout in Professional School Counselors. *Professional school counseling*, 9 (1), 55–62.
- Cai, Z., Guan, Y., Li, H., Shi, W., Guo, K., Liu, Y., ...Hua, H. (2015). Self-esteem and proactive personality as predictor of future work self and career adaptability: An examination of mediating and moderating processes. *Journal of vocational behaviour*, 86, 86–94.
- Chesnut, S. R. & Burley, H. (2015). Self-efficacy as a predictor of commitment to the teaching profession: A meta-analysis. *Educational research review*, 15, 1–16.
- Chin Pei, T. (2014). *Educating for professional identity development*. (Doctoral dissertation). Retrieved from: <https://repub.eur.nl/pub/77318/>
- Cooper, K., & Olson, M. R. (1996). The multiple 'I's' of teacher identity. In: Kompf, M., Bond, W. R., Dworet, D. & R. Boak T. (Eds.) (1996). *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities and knowledge*. London/Washington, DC: The Falmer Press. 78–89.
- Ellemers, N., Kortekaas, P. & Ouwerkerk, J. W. (1999). Self-categorisation, commitment to the group and group self-esteem as related but distinct aspects of social identity. *European Journal of Social Psychology*, 29 (2/3), 371–389.
- Emerson, C. H. (2010). Counselor Professional identity: Construction and validation of the counselor professional identity measure. (Doctoral dissertation). Retrieved from: http://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/emerson_uncg_0154d_10396.pdf
- Gibson, D.M., Dollardhide, C.T & Moss, J.M. (2010). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Conselor Education & Supervision*, 50 (1), 21–38.
- Goodson, I. F., & Cole, A. L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing identity and community. *Teacher Education Quarterly*, 21(1), 85–105.
- Hogg, M. A. & Terry, D. J. (2001). Social identity theory and organizational processes. In: M. A. Hogg & D. J. Terry (Eds.) *Social identity processes in organizational context* (pp. 1–12). USA Philadelphia: Psychology press.
- Horowitz, I. A. & Bordens, K. S. (1995). *Social Psychology*. USA California: Meyfield Publishing Company.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative science quarterly*, 44 (4), 764–791.

- Lamote, C. & Engels, N. (2010). The development of student teacher' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33 (1), 3–18.
- Luke, M. & Goodrich, K. M. (2010). Chi Sigma Iota chapter leadership and professional identity development in early career counselors. *Counselor education & supervision*, 50 (1), 56–78.
- Moore, M. & Hofman, J. E. (1988). Professional identity in institution of higher learning in Israel. *Higher education*, 17 (1), 69–79.
- Myers, D. G. (1996). *Social psychology*. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Myers, J. E., Sweeney. T. J., & White, V. E. (2002). Advocacy for counseling and counselors: A professional imperative. *Journal of Counseling & development*, 80 (4), 394–402
- Pavlović Breneselović, D. (2013). Čemu služi pedagog. Priča u tri slike. U: Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D. i Popović, K. (ured.) (2013). *Pedagog između teorije i prakse. Zbornik radova*. Beograd: Filozofski fakultet i Pedagoško društvo Srbije. 18–26.
- Popov, N. i Spasenović, V. (2018). *Stručni saradnik u školi – Komparativni pregled za 12 zemalja*. Sofija: Bugarsko društvo za komparativnu pedagogiju.
- Pravilnik o programu svih oblika rada stručnih saradnika* (2012). Sl. Glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 5/2012.
- Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove* (2018). Sl. glasnik RS, - Prosvetni glasnik, br. 14/2018.
- Puglia, B. (2008). *The professional identity of counseling students in master's level CACREP accredited programs*. (Doctoral dissertation). Retrieved from: ProQuest. (UMI No. 3324071).
- Purkey, W. (1988). *An overview of self-concept theory for counselors*. ERIC Clearinghouse on Counseling and Personnel Services, Ann Arbor, Mich. (AnERIC/CAPS Digest: ED304630).
- Rodgers, C. & Scott, K. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In: Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., McIntyre, D. J. & Demers, K. E. (Eds.) (2008). *Handbook of research on teacher education: Enduring questions and changing contexts*. New York: Routledge. 732–755.
- Skorikov, V. B. & Vondracek, F. W. (2011). Occupational identity. In: Schwartz S. J., Luyckx K., & Vignoles, V. L. (Eds.) (2011). *Handbook of identity theory and research*. New York, NY: Springer. 693–714.

- Špasenović, V. i Hebib E. (2014). Kako inicijalno obrazovanje i zahtevi prakse doprinose izgradnji profesionalnog identiteta pedagoga. U: Matović, N., Špasenović, V. i Antonijević, R. (ured.) (2014). *Identitet profesije pedagog u savremenom obrazovanju*. Beograd: Filozofski fakultet. 2–7.
- Staničić, S. (2017). Profesionalni pogled na prošle, sadašnje i buduće izazove u radu (školskog) pedagoga: homage vlastitoj profesiji. U: Turk, M. (ured.) (2017). *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga. Zbornik u čast Stjepana Staničića*. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci. 67–77.
- Šućur, Z. (2011). Kako socijalni pedagozi u hrvatskoj vide društveni i profesionalni status vlastite struke? U: Poldrugač Z., Bouillet D. i Ricijaš, N. (ured.) (2011). *Socijalna pedagogija znanost, profesija i praksa u Hrvatskoj*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. 209–228.
- Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual review of psychology*, 33 (1), 1–39.
- Trnavac, N. (1996). *Pedagog u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet u Beogradu – Centar za usavršavanje rukovodilaca u obrazovanju.
- Vacc, N. A. & Loesch, L. C. (1987). *Counseling as a profession*. Indiana USA: Accelerated development INC.
- Wang, H., Hall N. C. & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and teacher education*, 47, 120–130.
- Watts, R. (1987). Development of professional identity in Black clinical psychology students. *Professional Psychology: Research and practice*, 18 (1), 28–35.
- Woo, H. (2013). *Instrument construction and initial validation: professional identity scale in counseling (PISC)*. (Doctoral dissertation). Retrieved from: <https://ir.uiowa.edu/etd/2663/>
- Woo, H., Lu, J. & Bang, N. (2018). Professional identity scale in counseling (PISC): revision of factor structure and psychometrics. *Journal of counselor leadership and advocacy*, 5 (2), 137–152.
- Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja* (2017). Sl. glasnik RS, br. 88/2017
- Živković, P. i Randelković, D. (2013). Korelati profesionalnog identiteta nastavnika. *Teme*, 37 (2), 647–666.

РОМАНИСТИКА

Zorana Kovačević*
Filološki fakultet
Univerzitet u Banjoj Luci

UDK 821.131.1.09 de Céspedes A.
DOI: 10.19090/gff.2019.2.133-144
Originalni naučni rad

SLIKA ŽENE U ROMANU *NESSUNO TORNA INDIETRO* ALBE DE SESPEDES

Cilj ovog rada jeste osvijetliti neke od aspekata stvaralaštva italijansko-kubanske književnice i intelektualke Albe de Sespedes kroz *Nessuno torna indietro* (*Nikome nema povratka*, 1938), roman kojim je autorka ostvarila prvi zapažen korak u karijeri. U djelu se prepliću priče o osam studentica smještenih u jednom rimskom internatu tridesetih godina XX vijeka. Nakon kratkog osvrta na okolnosti u kojima je nastao roman, te na njegovu recepciju, u radu ćemo se kroz analizu lika Silvije fokusirati na sliku žene daleke od modela nametnutog od strane fašističkog režima. Ideja Albe de Sespedes da na ovaj način prikaže svoje junakinje simbolično ukazuje na autorkino neslaganje sa položajem i ulogom koje je ženi dodijelila Musolinijeva diktatura.

Ključne riječi: Alba de Sespedes, *Nessuno torna indietro*, roman, italijanska književnost XX vijeka, fašizam, položaj žene.

1. UVOD

Alba de Sespedes (Alba de Céspedes, 1911–1997), italijansko-kubanska književnica,¹ novinarka i angažovana intelektualka, aktivna u periodu od tridesetih do početka osamdesetih godina XX vijeka, pripada drugoj generaciji italijanskih autorki XX vijeka, koje stupaju na književnu scenu u periodu između dva rata, a

*zorana.kovacevic@ff.unibl.org

¹ Alba de Sespedes je rođena u Rimu, od majke Italijanke i oca diplomate kubanskog porijekla. Djed Albe de Sespedes, Karlos Manuel de Sespedes i del Kastiljo (Carlos Manuel de Céspedes y del Castillo), bio je revolucionar i predsjednik Republike Kube, poznat u narodu kao „otac nacije”. Alba de Sespedes je često isticala vezanost za očevu zemlju, o kojoj, između ostalog, svjedoči odlomak iz posljednjeg, nedovršenog romana, *Con grande amore*, posvećenog upravo Kubi: „[...] Italija je zemlja u kojoj sam rođena [...]... Ali Kuba, Kuba je moja domovina [...], učinila bih bilo šta za Italiju, Francuskoj ću zauvijek biti zahvalna, ali samo za Kubu – za ono što je danas Kuba – bih bila spremna umrijeti” (De Céspedes, 2011: 1592). Svi prevodi citata sa italijanskog na srpski jezik su moji.

stasavaju i afirmišu se nakon pada fašističkog režima. Uprkos činjenici da je svojim aktivnostima dala značajan doprinos društvu i kulturi za vrijeme i neposredno po završetku Drugog svjetskog rata,² Alba de Sespedes je nepravедno bila zapostavljena u kritičkoj i čitalačkoj recepciji do kraja prošlog vijeka, kada nas je kako na vrijednost njenih književnih ostvarenja tako i na autorkin angažman na kulturnom i društvenom polju na prvom mjestu podsjetila Marina Cankan (Marina Zancan), autorka istaknutih studija iz oblasti ženske književnosti.³

Od kraja devedesetih godina prošlog vijeka pa sve do danas nizali su se različiti povodi za studije o Albi de Sespedes, koji su rezultirali objavljivanjem velikog broja radova, zbornika i monografija, napisanih iz pera italijanskih, ali i drugih evropskih i neevropskih stručnjaka. Bez obzira na činjenicu da je djelo ove spisateljice imalo velikog odjeka van granica Italije, prvenstveno zahvaljujući prevodima njenih romana, ono je ostalo skoro nepoznato na tlu bivše Jugoslavije, ali i na području Balkana. Raznorodan i bogat opus Albe de Sespedes samo je djelimično predstavljen čitalačkoj publici na srpskom i hrvatskom govornom području, i to preko prevoda triju romana: *Nessuno torna indietro* (*Nikome nema povratka*, 1938), *Dalla parte di lei* (*Na njenoj strani*, 1949) i *Quaderno proibito* (*Zabranjena sveska*, 1952), koji su objavljivani u periodu od 1941. do 1980. godine. Nema sumnje da je prestanak štampanja ovih djela, zajedno sa manjkom interesa za prevođenje ostatka opusa ove književnice, negativno uticao na njenu recepciju i uspjeh na tlu bivše Jugoslavije. Stoga je jasno da bi današnji čitalac sa srpskog i

² Ovaj period se zasigurno može smatrati najintenzivnijim i najplodnijim u životu i karijeri Albe de Sespedes. Književnica je za vrijeme okupacije saradivala sa antifašističkim radiom u Bariju i Napulju, a nakon rata uređivala je časopis „Mercurio” (1944–1948), oko kojeg su se okupila istaknuta imena literarnog i kulturnog miljea tog perioda. Riječ je o jednom i te kako uspjelom projektu i važnom doprinosu društveno-kulturnom životu poslijeratnog Rima – grada koji je u to vrijeme prednjačio po broju intelektualaca. Uz privrednu obnovu zemlje nakon rata išla je naporedo i korjenita promjena italijanskog društveno-kulturnog života, predvođena tim istim intelektualcima koji su, baš kao i sama Alba de Sespedes, imali namjeru da, između ostalog, putem osnivanja časopisa, ali i kroz niz drugih aktivnosti, edukuju populaciju. Za više detalja o pomenutom časopisu i aktivnostima književnice za vrijeme pokreta otpora upućujem na istraživanja Laure di Nikole (Di Nicola, 2012 i 2013b), Lučije de Krešencio (De Crescenzo, 2015) i Valerije P. Babini (Babini, 2018).

³ Godine 2001. Marina Cankan, uz nesebičnu pomoć svojih saradnica, objavljuje prvu značajnu publikaciju posvećenu književnici – *Scrittrici e intellettuali del Novecento. 2. Alba de Céspedes*. Četiri godine kasnije priređuje zbornik radova kojim su obuhvaćeni skoro svi aspekti plodnog stvaralaštva italijansko-kubanske književnice (Zancan, 2005).

hrvatskog govornog područja koji se ne služi italijanskim jezikom naišao na niz poteškoća u slučaju da se odluči upoznati sa stvaralaštvom Albe de Sespedes.

Istraživanje sprovedeno u ovom radu, usredsređeno na mladalački roman *Nessuno torna indietro*, koji je doživio slavu svjetskih razmjera, ali i izazvao niz oprečnih reakcija i mišljenja, ima za cilj da osvjetli neke od aspekata autorkinog stvaralaštva, te da podstakne istraživače da nastave studije u ovom pravcu. Nakon kratkog osvrtu na okolnosti u kojima je nastalo djelo, te na njegovu recepciju, u radu ćemo se kroz analizu lika Silvije fokusirati na sliku žene, daleke od modela nametnutog od strane fašističkog režima. Ideja Albe de Sespedes da na ovaj način prikaže svoje junakinje simbolično ukazuje na autorkino neslaganje sa položajem i ulogom koje je ženi dodijelila Musolinijeva diktatura.

2. *NESSUNO TORNA INDIETRO*: IZMEĐU USPJEHA I FAŠISTIČKE CENZURE

Godine 1938, kada izdavačka kuća Mondadori objavljuje roman *Nessuno torna indietro*, opus Albe de Sespedes broji nekoliko književnih ostvarenja: zbirke pripovjedaka *L'anima degli altri* (*Duša drugih*, 1935) i *Concerto* (*Koncert*, 1937), poetsku zbirku *Prigionie* (*Tamnovanja*, 1936), te kratki roman *Io, suo padre* (*Ja, njegov otac*, 1935). U punom zamahu fašizma, kada je afirmacija žena na književnom polju često bila teška i mukotrpnja, kako podvlači i sama Alba de Sespedes (Carroli, 1993: 135), mlada književnica, već nakon objavljivanja prve pripovijetke, *Il dubbio* (*Sumnja*, 1934), shvata da je pisanje aktivnost bez koje ne može zamisliti život, što će mnogo godina kasnije potvrditi u jednom intervjuu: „Mislim da se ideja o pisanju rodila zajedno sa mnom. [...] Ja, u stvari, nisam nikada donijela odluku da pišem, oduvijek sam pisala. Ne mogu da zamislim svoj život bez pisanja jer za mene nikada nije postojao takav život” (Carroli, 1993: 190–191).⁴ Iako nije prvo djelo napisano iz pera Albe de Sespedes, roman *Nessuno torna indietro* po mnogo čemu može se smatrati njenim prvencem. Nakon eksperimentisanja sa književnim žanrovima i formama, kojim su obilježeni početni koraci u karijeri ove autorke, *Nessuno torna indietro* simbolično ukazuje na odabir

⁴ O ulozi i značaju pisanja u životu ove spisateljice osim književnih djela svjedoče i bogata prepiska sa prevodiocima, izdavačima i drugim intelektualcima, dnevnicima, novinarski članci, te tekstovi sa društveno-političkom pozadinom. Pisanje se nameće kao apsolutna potreba i za vrijeme boravka u Abrucu, kada Alba de Sespedes, uprkos poteškoćama i strahu od okupatora, ne odustaje od vođenja dnevnika (De Crescenzo, 2015: 37–52).

romana kome će književnica ostati vjerna do kraja života. Osim toga, neke od tema aktualizovanih u romanu spisateljica će oživjeti i u narednim djelima – na prvom mjestu interesovanje za položaj žene u društvu.

Radnja *Nessuno torna indietro* odvija se u Rimu, u periodu od 1934. do 1936. godine. U ovom romanu o odrastanju prepliću se priče o osam mladih žena, uglavnom studentica književnosti, međusobno različitih, kako po porijeklu i društvenom statusu tako i po karakternim osobinama i životnim ciljevima. Neke od tipologija ženskih likova koje su obilježile ovo djelo evoluiraju u kasnijim romanima Albe de Sespedes.⁵ Boravak u ženskom internatu „Grimaldi”, u kom junakinje odsjedaju za vrijeme studija, sve one doživljavaju kao prelaznu fazu između bezbrižne mladosti i svijeta odraslih, pa će stoga Silvija opisati „Grimaldi” kao most:

Čini se kao da se nalazimo na mostu. Pošle smo sa jedne obale, a nismo još stigle na drugu. Obala koju smo ostavile je iza nas, a mi se čak ne osvrćemo da je pogledamo. Ona koja nas čeka je još uvijek obavijena maglom, te ne znamo uopšte šta ćemo otkriti kada se magla povuče. Neke od nas se previše nagnu da bi bolje vidjele rijeku, padnu i utope se. Druge, umorne, sjednu na zemlju i ostanu na mostu. Ostale, neke ovako, neke onako, uspiju da ga pređu i stignu do druge obale (De Céspedes, 2011: 76)⁶.

Recepcija *Nessuno torna indietro* od strane čitalaca i kritike jasno je ukazivala na činjenicu da je književnica ovim djelom ostvarila prvi zapažen korak u karijeri. O razlozima uspjeha svog romana Alba de Sespedes progovara u više navrata, a, između ostalog, u već pomenutom intervjuu naglašava da su raznolikost ženskih sudbina i realistični pristup likovima zasigurno doprinijeli popularnosti: „Prije svega jer se radi o priči o ženama koja je, kako se čini, bila dobro ispričana. U tom periodu postojao je veliki broj knjiga koje su bile daleke od realnosti” (Carroli, 1993: 182).

⁵ Za više detalja o evoluciji ženskog lika u romanima ove spisateljice upućujem na rad Marije Rozarije Viti-Aleksander (Vitti-Alexander, 1991).

⁶ Hrvatski prevod romana iz pera Ante Velzeka, naslovljen *Nikome nema povratka*, ugledao je svjetlost dana 1941. godine. S obzirom na to da smo se pri citiranju oslanjali na posljednje izdanje romana, odlučili smo da ponudimo svoj prevod odlomaka, jer je Velzekov prevod sačinjen prema izdanju iz 1938. godine.

Odmah po objavljivanju počeli su se nizati i prvi prikazi: na stranicama časopisa i dnevnih listova neka od najznačajnijih imena ondašnje kulture, među kojima je veliki broj uglednih kritičara i afirmisanih pisaca, podržavaju i uveliko hvale roman.⁷ Kako tvrdi sama Alba de Sespedes, u avgustu 1939. godine uspjeh *Nessuno torna indietro* trebalo je da bude okrunjen prestižnom nagradom *Viareggio*, ali književnica je ostala uskraćena za priznanje zbog naredbe koja je žiriju stigla direktno iz Rima (Zancan, 2011: 1618). Godine 1966, u ediciji „Narratori italiani” izdavačke kuće Mondadori, izlazi posljednja izmijenjena verzija romana. Ako se upoređi prvo izdanje romana, iz 1938, sa izdanjem iz 1966. godine, uočava se da je spisateljica izvršila veliki broj izmjena, prevashodno jezičke i stilističke prirode – jasan pokazatelj njenog književnog sazrijevanja. Sa uspjehom u Italiji naporedo je išla i slava u inostranstvu: nakon što je prvi prevod romana na mađarski jezik ugledao svjetlost dana, već 1939. godine, slijede prevodi na osamnaest jezika, objavljivani u kontinuitetu do 2003. godine, u više od dvadeset evropskih i vanevropskih zemalja.⁸

Iako je priča o osam studentica doživjela devetnaest izdanja već u decembru 1940. godine, mjesec dana kasnije, početkom 1941. godine, na stranicama časopisa „Vita italiana” Pjero Pelikano (Piero Pellicano) oštro je osudio roman. Razlozi osude su moralno-politički, a na meti kritike našle su se prevashodno dvije junakinje i njihovi postupci: Ksenijin životni odabir i Emanuelina vizija porodice i majčinstva, koja se, prema riječima kritičara, kosi u potpunosti sa fašističkom etikom. Nakon objavljivanja Pelikanijevog članka, izdavačkoj kući Mondadori naređeno je da prestane sa štampanjem novih izdanja romana i otkáže sve pregovore u vezi sa prevodima. Smatra se i da je pravi povod za ovakve reakcije bio početak dogovora o snimanju filma koji bi se bazirao na romanu *Nessuno torna indietro* (Bonsaver, 2013: 154–155). Uprkos činjenici da se Alba de Sespedes branila i pokušavala da svoje djelo predstavi u potpuno drugačijem svjetlu, situacija se pogoršala nakon nekoliko mjeseci, kada je dodatno optužena da je njen dom utočište antifašista.⁹ Osude koje su se nizale i konstantne

⁷ Za više detalja o recepciji romana od strane italijanske kritike upućujem na tekst Marine Cankan (Zancan, 2011).

⁸ Za više podataka o recepciji i prevodima djela Albe de Sespedes u inostranstvu upućujem na rad Laure di Nikole (Di Nicola, 2013a).

⁹ Problemi Albe de Sespedes sa režimom nisu bili samo književne prirode, te datiraju još iz 1935. godine, kada je spisateljica, optužena za telefonski razgovor sumnjivog sadržaja, provela nekoliko dana u zatvoru. O kompleksnom i konfliktnom odnosu Albe de Sespedes

presije navele su književnicu da traži susret sa Dučecom, koji nikada nije bio realizovan, ali i zaštitu Alesandra Pavolinija (Alessandro Pavolini), tadašnjeg ministra kulture. Iako su se na kraju reakcije stišale, te je Musolini odobrio snimanje pomenutog filma¹⁰, nakon što je Alba de Sespedes pristala da prilagodi scenario zahtjevima Ministarstva popularne kulture¹¹, odnosi sa režimom ostali su napeti sve do njegovog pada.

3. INTELEKTUALKA U ERI FAŠIZMA

Sa ciljem da uspostavi potpunu kontrolu u svim sferama društva, fašizam je, između ostalog, dao sebi zadatak da oblikuje novi tip Italijana, sa drugačijim vrijednostima i oblicima ponašanja. Stoga „novi čovjek, modelovan u omladinskim organizacijama i pomoću partijske propagande, trebalo je da bude ratnik – muževan, patriota, disciplinovan i strog” (Dagan, 2013: 196), a „nova žena” prije svega odana supruga i dobra majka, „kraljica ognjišta” (Vitti-Alexander, 1991: 103). Najbolji način da žena izrazi svoju odanost i korist državi i Dučeu jeste bio da na svijet donese što veći broj potomaka, jer je, po Musoliniju, snaga nacije počivala upravo na njenoj brojnosti. Godine 1927. zvanično je pokrenuta demografska kampanja – svojevrsna mješavina propagande i finansijskih podsticaja, čiji je cilj bio podizanje nataliteta, ali i kontrola stope smrtnosti i odliva stanovništva. Velike porodice nerijetko su bile oslobođane plaćanja poreza, bogato nagrađivane i primane kod Dučea, a neženje sankcionisane plaćanjem takse (De Grazia – Luzzatto, 2002: 225–229).

Dok je posao muškarcima bio nezamisliv za izgradnju njihovog identiteta, prema Musolinijevim riječima, postojala je opasnost da upravo zbog rada žene skrenu sa pravog puta, koji je nužno vodio ka ispunjenju dužnosti prema naciji, tj. rađanju djece: „posao udaljava žene od začeca, podstiče nezavisnost i ponašanje koje se ne uklapa u ideje o rađanju” (De Grazia, 1996: 163). Moderne i emancipovane žene doživljavane su kao prijetnja, a fašistička propaganda na sve

sa fašizmom svjedoči i odlomak iz intervjua Sandre Petrinjani sa autorkom: „Za vrijeme fašizma su me snašle mnoge nevolje. Sve moje je bilo zabranjeno” (Petrigiani, 1996: 40).

¹⁰ Za više detalja o filmu *Nessuno torna indietro* upućujem na radove Lučije Kardone (Cardone, 2012) i Glorije Monti (Monti, 2008).

¹¹ Ministarstvo popularne kulture (Ministero della cultura popolare) osnovano je 1937. godine, sa ciljem sprovođenja kontrole nad medijima i štampom, kao i pojačavanja političke propagande (De Grazia – Luzzatto, 2003: 132–135).

načine pokušavala je da nametne sliku žene-majke, ruralne, plodne i stamene, kojoj se suprotstavljala urbana žena – dekadentna i sterilna. Antifeministički stavovi bili su dio fašističkih vjerovanja isto kao i antiliberalizam, rasizam i militarizam.¹² Stoga je jasno da je u ovakvim društvenim okolnostima figura intelektualke bila zasigurno osporavana i teško prihvatana. Neslaganje Albe de Sespedes sa fašističkom vizijom žene očituje se u odabiru intelektualke kao ključne figure romana *Nessuno torna indietro*. Kroz lik Silvije književnica prikazuje pozitivnu stranu odnosa između ženskog identiteta i intelektualnog rada, te pokazuje da je tridesetih godina prošlog vijeka postojala mogućnost da, uprkos svim poteškoćama, žene izađu iz okova nametnutih od strane društva i ostvare svoje ambicije.

Zajedno sa Avgustom, koja vrijeme provodi pišući uzaludno romane, Silvija čini intelektualni ogranak grupe od osam djevojaka. Porijeklom iz Kalabrije, iz skromne i mnogočlane porodice, ova junakinja je uspješna studentica književnosti, svjesna kompleksnog procesa „prelaska mosta”, te jedina od svih djevojaka koja od početka romana ima jasno zacrtane ciljeve: „[...] iskreno vjerujem da je ključno u životu odabrati put i slijediti ga do kraja [...]” (De Céspedes, 2011: 75). Pomalo neugledna i u potpunosti posvećena učenju, Silvija je prototip žene daleke od fašističkih ideala, s obzirom na to da ne utjelovljuje potencijalnu idealnu majku i suprugu. U vrijeme kada su mnogočlane porodice hvaljene i nagrađivane, Silvija ne krije svoju ravnodušnost prema braku: „Ja se nikada neću udati” (De Céspedes, 2011: 18). Uspjeh na univerzitetu u ovoj junakinji dodatno izaziva nezainteresovanost za ljubav, za razliku od većine djevojaka iz Grimaldija i njenih sestara, koje su od djetinjstva maštale o braku.

Zbog neobičnih interesovanja za okruženje u kome je odrastala, želje za nezavisnošću i nezanimanja za tipične „ženske poslove”,¹³ Silvijina ženstvenost je dovedena u pitanje već u krugu porodice, kada postaje jasno da se u potpunosti razlikuje od svojih sestara: „Zar niste vidjeli Silviju u bratovim hlačama? Pa i ona je muškarac” (De Céspedes, 2011: 114). Model žene koji Silvija utjelovljuje relativno je nov za doba u kojem živi, pa je stoga ostali likovi u knjizi doživljavaju kao drugačiju i blisku muškom polu. U jednom od brojnih razgovora o ljubavi, omiljenoj temi djevojaka iz Grimaldija, Vinka ističe Silvijinu različitost, te

¹² Za više detalja o položaju i ulozi žene za vrijeme fašističkog režima upućujem na monografiju Vitorije de Gracije (De Grazia, 2007).

¹³ „Ujutru je oblačila hlače starijeg brata i jahala uz kanal; a potom, nakon što bi privezala konja, lijegala bi na livadu da čita ili da razmišlja” (De Céspedes, 2011: 114).

naglašava da je njena ženstvenost isključivo umna i potpuno odvojena od tjelesne sfere: „Radom pokušavaš da nadomjestiš ljubav. Kada si došla da nam kažeš da si počela raditi sa Belucijem trebalo je da vidiš svoj izraz lica...” (De Céspedes, 2011: 74).

Silvija je bliža muškom nego ženskom polu takođe u očima profesora Belucija, koji preferira „prave žene”, poput njegove supruge Dore – naizgled odane, daleke od akademskog svijeta i intelektualnih aspiracija. U jednom od dijaloga između Silvije i profesora, Beluci, osim što podvlači razliku između Silvije i Dore, čiju pojavu upoređuje sa daškom svježeg vazduha, ne krije svoj stav da su žene koje se bave intelektualnim radom lišene ženstvenosti, podržavajući na ovaj način tipični fašistički stereotip:

Dora je potpuno drugačija od nas. Sviđaju joj se ljudi, pokret... Dora je tako puna života, ona je prava žena, eto, baš prava žena... Šta drugo reći? U njenom prisustvu ne mogu pričati o mom poslu i to me zaista odmara. Mi koji smo stalno obuzeti mislima treba da pored sebe imamo osobu koja uopšte ne razmišlja, jer bismo se u protivnom ugušili. Kada naveče zajedno večeramo, imam osjećaj da udišem svjež vazduh pored otvorenog prozora (De Céspedes, 2011: 113).

Upravo je susret sa profesorom ključan, ne samo za Silvijino intelektualno sazrijevanje već i za sagledavanje odnosa između intelektualnog rada i ženskog identiteta. Beluci je na početku knjige jedini Silvijin model i uzor, ali i spona sa akademskim svijetom, u kome su tridesetih godina prošlog vijeka dominirale muške figure. Početno divljenje profesorovom naučnom radu pretvara se u jedan nedefinisan osjećaj, blizak ljubavnom. Međutim, s druge strane, čest odlazak u Belucijev dom radi zajedničkog rada i susreti sa Dorom nude Silviji mogućnost da bude u bliskom kontaktu sa rimskim građanskim miljeom i otkrije njegovo naličje. Iscenirani pokušaj Dorinog samoubistva nakon što je ljubavnik ostavlja, te činjenica da Beluci zbog djeteta koje čeka želi da se povuče iz akademskog svijeta, između ostalog, razlozi su Silvijinog udaljavanja od profesora i prevazilaženja prvobitnog modela koji je vidjela u njemu. Osjećanja koja je Silvija gajila prema Beluciju prerastaju u neku vrstu prezira i sažaljenja, ne samo zbog toga što profesor prećutno prelazi preko činjenice da dijete koje nosi Dora možda nije njegovo, već ponajviše što zbog dolaska prinove razmišlja da napusti posao na univerzitetu, odričući se na taj način svojih životnih ciljeva i interesovanja. Stoga Silvija pomišlja da profesor „možda nikada nije istinski vjerovao u posao, u književnost, pa čak ni u ljubav” (De Céspedes, 2011: 253).

Poznanstvo sa Belucijevom suprugom pomoći će Silviji da spozna razliku između istinske ljubavi i lažnih osjećanja. Dorinom liku je snažno suprotstavljena

Vinka, djevojka iz Španije koja je zaljubljena u svog sunarodnika Luisa. Zahvaljujući Vinkinoj neizmjerne ljubavi, Silvija prestaje da gleda na ovo osjećanje kao na slabost i znak egoizma, i počinje da ga doživljava kao simbol snage: „[...] smijem se kada čujem ovu riječ, oduvijek sam je smatrala slabošću; ali kada vidim Vinku pomislim da ljubav zaista postoji i da je njena snaga velika” (De Céspedes, 1938: 282). Ovo priznanje je jasan pokazatelj Silvijinog sazrijevanja i napretka, na kome spisateljica vidno insistira u završnom dijelu romana. Međutim, presudni korak koji vodi ka Silvijinoj evoluciji i konačnoj samospoznaji nazire se iz pisma koje ova junakinja šalje iz Litorije djevojkama u Grimaldiju.¹⁴ Boravak u novom okruženju doprinosi da Silvija pored umne postane svjesna i tjelesne dimenzije, o čemu svjedoči njeno opažanje da je predmet pogleda drugih („posmatrali su me”). Osim toga, insistiranje na prisvojnim zamjenicama u prvom licu jednine („moja katedra”, „moj glas”, „moje ideje”), umjesto zamjenica u prvom licu množine, koje je Silvija upotrebljavala ranije da bi ukazala na kolektivno iskustvo, simbolično nagovještava proces individualizacije, koji je junakinja uveliko započela. Silvija uspješno „prelazi most”, ostvaruje svoje ciljeve, te sazrijeva po pitanju odnosa prema sopstvenoj ženstvenosti.

4. MEĐU USAMLJENIM ŽENAMA

Kroz lik Silvije Alba de Sespedes prikazala je ženu intelektualku, koja uprkos društvenim barijerama uspijeva da se izbori za svoj položaj u društvu tridesetih godina prošlog vijeka. Iako drugi njenu intelektualnu superiornost vide kao anomaliju, u Silvijinom slučaju vjera u sopstvene sposobnosti i želja za postizanjem ciljeva pobjeđuju. Silvija simbolično započinje proces emancipacije, koji će nastaviti i upotpuniti Mirela iz romana *Quaderno proibito* (1952) i Irene iz *Prima e dopo (Prije i poslije)*, (1955). Upravo ova činjenica potvrđuje da, osim za *Nessuno torna indietro*, Silvijin lik ima i te kako važnu ulogu u cjelokupnom stvaralaštvu italijansko-kubanske književnice.

Silvija je simbol otpora prema jasno prepoznatljivom sistemu vladanja ženama, koji je izgradila Musolinijeva diktatura. Da je književnica vješto

¹⁴ U izdanju iz 1966. godine spisateljica je unijela nekoliko promjena u vezi sa Silvijinim likom. Tako je, na primjer, posao u gimnaziji u Litoriji zamijenjen katedrom u Pizi. Iako smo se u radu oslanjali na posljednje izdanje romana, odlučili smo da se u paragrafu koji se tiče Silvijine evolucije pozovemo na izdanje iz 1938. godine, s obzirom na to da je u njemu jasnije ilustrovan ovaj proces.

oblikovala likove koji se ne podudaraju sa slikom žene propagiranom od strane režima potvrđuju i priče o ostalim junakinjama romana, od kojih se posebno izdvaja Emanuela. Konačan bijeg od komplikovane prošlosti i mogućnost otpočinjanja novog života nude se Emanueli nakon što se upusti u ljubavnu vezu sa kolegom sa univerziteta. Međutim, nimalo slučajno, roman simbolično zatvara njena odluka da krene na dugo putovanje, odbije tradicionalnu ulogu supruge i majke, te odabere alternativni životni put, pun neizvjesnosti. Dok se sa kćerkom nalazi na brodu *Amazonia*, u kozmopolitskom okruženju, gdje joj „niko nije upućivao pitanja u vezi sa njenim privatnim životom” (De Céspedes, 2011: 301), Emanuela odbacuje ideju da bi jednog dana mogla biti Andreina supruga, zarobljena u malograđanskom braku: „Ostarila bi pored njega, među trgovcima i malograđanima: naveče kino, poslije pica, a ljeti Rimini i Ričone. Na ovu pomisao bi joj prolazili trnci niz kičmu” (De Céspedes, 2011: 297). Upravo činjenica da se samo jedna junakinja *Nessuno torna indietro* opredjeljuje za brak ukazuje na to da je u djelu doveden u pitanje odabir tradicionalnog životnog puta, te da je tridesetih godina prošlog vijeka postojala potreba za korjenitom promjenom po pitanju odnosa među polovima i za afirmacijom žena izvan porodičnih okvira.

Zorana Kovačević

THE IMAGE OF A WOMAN IN ALBA DE CÉSPÉDES' NOVEL *NESSUNO TORNA
INDIETRO*

Summary

The paper is the result of a literary study focused on the Italian-Cuban writer and journalist Alba de Céspedes' novel *Nessuno torna indietro* (*There's No Turning Back*, 1938), which chronicles different stories of eight women students residing in a boarding house (Grimald in Rome) between 1934 and 1936. It is with this work that Alba de Céspedes, one of the most important figures in the Italian literary and cultural ambit in the post-war period, made the first important step in entering the literary scene. The book, which focuses on the condition of women as a topic that takes center stage in de Céspedes' writing, was immensely popular and saw translations into eighteen languages worldwide, but it also became the subject of censorship. In this paper, after preliminary considerations dealing with the genesis of the novel and its reception in Italy and abroad, we will examine the character of Silvia, which stands in sharp contrast to the Fascist model of a woman as an exemplary wife and mother. This way of portraying the protagonists of *Nessuno torna indietro* shows the writer's disagreement with the accepted view, the status of women, and rules promoted by the Fascist ideology. Another purpose of this paper is to introduce the

writer's work and cultural practice to the Balkan region and offer a basis for further discussion on the subject.

Key words: Alba de Céspedes, *Nessuno torna indietro*, novel, 20th-century Italian literature, Fascism, position of women.

LITERATURA

- Babini, P. V. (2018). *Parole armate. Le grandi scrittrici del Novecento italiano tra Resistenza ed emancipazione*. Milano: La Tartaruga.
- Bonsaver, G. (2013). *Mussolini censore. Storie di letteratura, dissenso e ipocrisia*. Bari: Laterza.
- Cardone, L. (2012). Pelle e pellicola. La scrittura femminile e lo sguardo in *Nessuno torna indietro* di Alba de Céspedes e Alessandro Blasetti. In: Chemotti, S. (a cura di) (2012). *Le graphie della cicogna. La scrittura delle donne come ri-velazione*. Padova: Il Poligrafo. 289–332.
- Carroli, P. (1993). *Esperienza e narrazione nella scrittura di Alba de Céspedes*. Ravenna: Longo Editore.
- Dagan, K. (2013). *Kratka istorija Italije*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- De Céspedes, A. (1938). *Nessuno torna indietro*. Milano: Mondadori.
- De Céspedes, A. (1941a). *Nikome nema povratka*, I dio. Preveo A. Velzek. Zagreb: Nakladni zavod Ante Velzek.
- De Céspedes, A. (1941b). *Nikome nema povratka*, II dio. Preveo A. Velzek. Zagreb: Nakladni zavod Ante Velzek.
- De Céspedes, A. (2011). *Romanzi*. Milano: Mondadori.
- De Crescenzo, L. (2015). *La necessità della scrittura. Alba de Céspedes tra Radio Bari e «Mercurio» (1943–1948)*. Bari: Stilo.
- De Grazia, V. (1996). Il patriarcato fascista: come Mussolini governò le donne italiane (1922–1940). In: Thébaud, F. (a cura di) (1996). *Storia delle donne. Il Novecento*. Bari: Laterza. 141–175.
- De Grazia, V., Luzzatto, S. (a cura di) (2002). *Dizionario del fascismo I. A-K*. Torino: Einaudi.
- De Grazia, V., Luzzatto, S. (a cura di) (2003). *Dizionario del fascismo II. L-Z*. Torino: Einaudi.
- De Grazia, V. (2007). *Le donne nel regime fascista*. Venezia: Marsilio.
- Di Nicola, L. (2012). *Intellettuali italiane del Novecento. Una storia discontinua*. Pisa: Pacini Editore.
- Di Nicola, L. (2013a). Il canone inverso. I classici italiani del Novecento all'estero. In: Di Nicola, L., Schwartz, C. (a cura di) (2013a). *Libri in viaggio*.

Classici italiani in Svezia. Stoccolma: Acta Universitatis Stockholmiensis. 64–88.

Di Nicola, L. (2013b). *Mercurio. Storia di una rivista 1944–1948*. Milano: Il Saggiatore.

Monti, G. (2008). Look Who's Talking: Nessuno torna indietro, From Alba de Céspedes to Alessandro Blasetti. In: De Pau, D., Torello, G. (a cura di) (2008). *Watching Pages, Reading Pictures: Cinema and Modern Literature in Italy*. Cambridge: Cambridge Scholars P. 191–211.

Pellicano, P. (gennaio 1941). Potenze occulte. *Vita italiana*. pp. 83–85.

Petrignani, S. (1984). *Alba de Céspedes. La Pasionaria. Le signore della scrittura*. Milano: La tartaruga.

Vitti-Alexander, M. R. (1991). Il passaggio del ponte: l'evoluzione del personaggio femminile di Alba de Céspedes. *Campi immaginabili*, 3, 103–112.

Zancan, M. (a cura di) (2001). *Scrittrici e intellettuali del Novecento. 2. Alba de Céspedes*. Milano: Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori.

Zancan, M. (a cura di) (2005). *Alba de Céspedes*. Milano: Il Saggiatore, Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori.

Zancan, M. (2011). Nessuno torna indietro. In: De Céspedes, A. (2011). *Romanzi*. Milano: Mondadori. 1611–1629.

СЛОВАКИСТИКА

Marína Šimáková Spreváková*
Filozofická fakulta
Univerzity v Novom Sade

UDC 821.162.4.09 Hronec V.
DOI: 10.19090/gff.2019.2.147-159
Originalni naučni rad

O VZŤAHU MEDZI POJMAMI VPLYV A INTERTEXTUALITA V TEÓRII A V INTERPRETÁCII**

V štúdiu sa venujeme prehľadu vymedzených teoretických koncepcií, ktoré explikovali pojem vplyv vo vzťahu k pojmu intertextualita. V druhej časti štúdie analyzujeme podoby intertextuality v tvorbe Víťazoslava Hronca. Cieľom štúdie je na pozadí konkrétnych príkladov z literatúry vymedziť postoj k teoretickým východiskám.

Kľúčové slová: vplyv, intertextualita, literatúra, Víťazoslav Hronec

K VZŤAHU MEDZI POJMAMI VPLYV A INTERTEXTUALITA V TEÓRII

V pátraní po presnom teoretickom vymedzení pojmu vplyv sme sa stretli s protichodnými koncepciami, ktoré vplyv kvalifikujú na jednej strane negatívne, zatiaľ čo na druhej strane sú názory, ktorými sa vplyv chce vymaniť z negatívnej povesti. Medzi týmito konceptmi sme vypožorovali tri prístupy. Postštrukturalisti explikujú vplyv v kontexte starších literárnovedných koncepcií, najmä v kontexte pozitivizmu a zásadujú sa za vylúčenie vplyvu z teoretických výskumov a za jeho nahrádzanie pojmom intertextuality. V druhom prístupe sa pojem vplyv integruje do bádania intertextuálnych relácií. Tretí prístup explikuje vplyv v pozitívnom kontexte a snaží sa poukázať na dôvody prečo je vplyv dobré zahrnúť do teoretických bádání aj v súčasnosti. Kedy sa začalo písať o vplyve?

Marko Juvan v knihe *Intertextualita (Intertekstualnost*, rok vydania originálu 2000, rok vydania srbského prekladu, z ktorého citujeme je 2013) podáva stručný prehľad chápaní vplyvu od druhej polovice 18. storočia. Juvan píše, že sa

* marina.simak@ff.uns.ac.rs

** Práca je individuálnym vystúpením v rámci kolektívneho vedeckého projektu Diskursi manjinskih jezika, književnosti i kulture u jugoistočnoj Evropi, č. 178017, ktorý financuje Ministerstvo osvetly, vedy a technologického rozvoja Republiky Srbsko, vedúca riešiteľka prof. Dr. Anna Makišová.

„[...] pojem vplyvu v literárnej reflexii presadil až v 18. storočí, práve v tom období, v ktorom klasicistická poetika, antický literárny kánon a imitácia/emulácia upádali. Samotný pojem (z lat. *influere* „vtekať do niečoho“, „prenikať“, „zakrádať sa“) bol v obehu aj pred tým. Pôvodne sa pojem vplyv používal v teológii, medicíne a astrológii a označoval tajomnú, neviditeľnú silu, tvorivú alebo etickú energiu, ktorá z vyšších inštancií (múz, bohov, svätcov) preniká k nižším, slabším bytostiam (ľuďom) a mení ich vedomosti a vyjadrovanie. [...] Strach, že vplyv je niečo vonkajšie podlamujúce autorovu autenticitu, vkorenený je v predstavách o slobodnej, neopakovateľnej, umeleckej tvorivosti.“ (Juvan, 2013: 65, preklad zo srbčiny M.Š.S.).¹

Redefinovanie pojmu vplyv nachádzame v postštrukturalistických koncepciách. Barthes napríklad odlišuje intertext od zdroju a vplyvu. Zdroj a vplyv považoval za následok humanistického individualizmu, popretkávaného ideami o autorstve. Intertext, podľa Barthesa, má dve dôležité vlastnosti: považuje autora za irelevantného a vnáša kontext družnosti, sociability, na úkor autority autora/tvorcu. Postštrukturalisti vplyv považujú za prejav konzervatívnej koncepcie, ktorá podporuje autority, kánon a hierarchiu. Juvan v knihe *Intertextualita* (2013) píše, že nová teória intertextuality podstatne zmenila charakter pojmu vplyv. Podľa nej sa totiž prvotné zdroje stávajú súčasťou intertextuálnych transformácií. Vďaka takto chápanej intertextualite je možné preskúmať širšie pole medziliterárnych a intersemiotických procesov tak medzi textami, ako i širšie vzťahy medzi tradíciou a kultúrou.² Na základe zisteného intertextu je možné identifikovať a vysvetliť funkciu daných vzťahov a umožniť nové prístupy k analyzovanému textu.

Do istej miery v zhode s postštrukturalizmom vysvetľuje vplyv americký teoretik Harold Bloom. V sedemdesiatych rokoch 20. storočia Bloom najprv v

¹ „[...]pojam uticaja u književnoj refleksiji afirmisao (se) tek u 18. veku, dakle baš u razdoblju kada su klasicistička poetika, antički književni kanon i imitacija/emulacija već propadali. Sam izraz (od lat. *influere* „teći u nešto“, „prodirati“, „prikrasti se“) bio je u opticaju još od ranije. Izvirao je iz metaforike zvezda i pojavljivao se u teologiji, medicini i astrologiji. Označavao je numiozni tok, tajnstvenu, nevidljivu moć, stvaralčku ili etičku energiju koja iz viših, moćnijih instanci (zvezdanih tela, bogova, muza, svetaca) pristize u duševnost nižih, slabijih bića (ljudi) i menja njihovo znanje ili izražavanje. [...] Strah da uticaj kao nešto spoljašnje podriva autorovu autentičnost ukorenjen je, dakle, u predstavama o slobodnoj, neponovljivoj umetničkoj kreativnosti.“ (Juvan, 2013: 65).

² Explikáciu pojmu, stručný náčrt dejín intertextuality ako aj prehľad teoretických koncepcií intertextuality podáva Ján Jambor v hesle Hyperlexikónu literárnovedných pojmov, ktorý je dostupný na <http://hyperlexikon.sav.sk/sk/pojem/zobrazit///intertextualita>

knihy *Úzkosť z vplyvu* (*The Anxiety of influence*, 1973, do srbčiny preložená pod názvom *Antitetička kritika*, 1980), potom v knihe *Kánon západnej literatúry* (*The Western Canon*, 1994, do češtiny preložená ako *Kánon západní literatury*, 2000), explikoval vplyv ako dynamický, interliterárny proces. V interliterárnom procese vplyv predstavuje podnet, ktorý treba v texte prekonať, ktorého sa treba zbaviť. Na rozdiel od Barthesovho chápania intertextuality sa Bloom nezriekol inštancie autora. Tak i intertextualitu chápe ako interpersonálny dialóg, prejavujúci sa cez subjekt, ktorý nemôže byť „len“ záležitosťou jazyka. Bloom je známy ako kritik koncepcie „smrti autora“. Písal o štyroch „fantómoch“, ktorí sa riadia „degeneratívnymi procesmi indoktrinácie čitateľskej praxe“ pričom ako prvého „fantóma“ uvádza Smrť Autora. Bloom vysvetlil, že druhý „...predstavuje tvrdenie, že vnútorné bytie je fikcia; nasledovným je mienka, že literárne a dramatické postavy sú púhe stopy na stranách. Štvrtým a najnebezpečnejším fantómom je postoj, že jazyk to myslí namiesto nás.“ (Brebanović, 2011: 438, zo srbčiny M.Š.S.).³ Proti barthesovským tradíciám Bloom kladie do centra pozornosti básnika, tvoriaceho génia, ktorého reprezentujú jeho tvoriace identity a vymedzenie si priestoru k predchádzajúcim bardom básnického umenia. Aplikovanie uvedenej teórie môže byť limitujúce pri analýze veršov tematizujúcich samotný jazyk/tvoriaci proces. V Bloomovej koncepcii pojem vplyvu nie je použitý v tradíciách pozitivistického významu, ale ako širšie chápaná intertextualita, prihliadajúca aj na píšuci, respektíve hovoriaci (lyrický) subjekt. Pritom pojem vplyv slúži ako negatívne východisko, ktorého sa talentovaný autor snaží zbaviť, integrujúc pritom niektoré literárne a poetické vlastnosti svojich predchodcov do vlastnej tvorby.

Približne v tom istom období v sedemdesiatych rokoch 20. storočia vymedzuje vzťah k vplyvu aj slovenský komparatista Dionýz Ďurišin. Už v prvej knihe *Z dejín a teórie literárnej komparatistiky* (1970) vytvoril Ďurišin vlastnú koncepciu literárnej komparatistiky. Explicitne sa postavil proti pojmu vplyv, štúdium vplyvov nazval vplyvológiou a porovnávací výskum literatúr usmernil na bádanie medziliterárnej procesualnosti. V knihe *Teória literárnej komparatistiky* (1975) v kapitole *Formy medziliterárnej recepcie* Ďurišin píše o podobách medzitextovej nadväznosti, uvádza alúziu, narážku, variáciu, výpožičku, ponášku, plagiát, adaptáciu, preklad, vlastne podoby intertextuality, aj keď samotný pojem

³ „Jedan takav fantom je Smrť Autora, drugi je tvrdnja da je unutrašnje biće fikcija, sledeći je mišljenje da su književni i dramski likovi puki tragovi po stranicama. Četvrti i najpogubniji fantom jeste ubeđenje da jezik misli umesto nas.“ (Brebanović, 2011: 438)

intertextualita neuvádza. Že Ďurišin vlastne uvažoval o podobách intertextuálnych vzťahov, aj keď samotný pojem intertextuality sa v slovenskej literárnej vede ešte nepoužíval (v literárnovednom a jazykovom diskurze sa ujal od konca osemdesiatych rokov, o čom sa píše v *Hyperlexikóne literárnovedných pojmov*) nasvedčuje aj tvrdenie: „Bazírovanie na ‚vplyvoch‘ sústreďuje pozornosť predovšetkým na pramene nového diela, z ktorých sa obyčajne vyvodzuje novovzniknutý literárny útvar, nezohľadňujúc pritom jeho **funkčnosť** a **špecifickosť**.“ (Ďurišin, 1975: 159, zvýraznila M.Š.S.).

V ďalších teoretických bádaniach hlbšia analýza intertextuálnych procesov priviedla bádateľov k diferencovaniu medzi vedomým (viditeľným), nevedomým (spontánnym) a latentným intertextuálnym nadväzovaním. V uvedených bádaniach sa do kontextu opäť dostal pojem vplyv.

Kategóriu „neviditeľného“, „cititeľného“, alebo tušeného v texte sa zaoberali niekoľkí literárni vedci, používajúc pritom pojem latencie.⁴ Do súčasného vedeckého diskurzu o textoch latenciu voviedol literárny vedec a filozof Anselm Haverkamp (cit. podľa Zajac 2016: 23). Zornitza Kazalarska označuje pojem „latentnej intertextuality“ ako „nevedomé, neoznačené a nezamýšľané intertextuálne súvislosti medzi textami.“ (Kazalarska, 2012: 189). Z dôvodov „materiálnej“ neúchvatnosti týchto procesov Kazalarska poukazuje, že latentná intertextualita zostáva „mimo dosahu literárnovedných analýz (...) alebo situovaná v staromódnej oblasti výskumu vplyvu, zdrojov, epigónstva.“ (Tamže). Keďže máme do činenia s „intertextualitou bez intertextu“, na základe čoho vlastne môžeme predpokladať, že ide o intertextualitu – kladieme si otázku spolu s Kazalarskou – respektíve, na základe čoho môžeme tvrdiť, že pritom nejde o vplyv, prípadne impulz?⁵ Pri určovaní latentnej intertextuality má literárny vedec

⁴ Pojmom latencie v kontexte intertextuality sa zaoberala Zornitza Kazalarska v štúdiu „Toto tušenie, ktoré visí vo vzduchu“: Dá sa latentná intertextualita vycítiť?, *Slovenská literatúra*, 185 – 203, na jej štúdiu odkazuje aj Dana Hučková v štúdiu o alúzii v slovenskej moderne: Dana Hučková, *Kontexty slovenskej moderny*, Bratislava, Kalligram). Na niekoľko Kazalarskej štúdiu latencie poukazuje aj Peter Zajac v štúdiu Latencie v slovenskej literatúre 19. storočia, *Slovenské kargo*, Bratislava, Kalligram, 23 – 40. Pojem latencie použila aj Jana Juhásová v monografii *Od symbolu k latencii*, Ružomberok, Verbum, v kontexte explikácie princípu tajomstva v spirituálnej poézii.

⁵ Impulz – zložitejšia podoba interliterárnych relácií – vzťahuje sa na konkrétne diela ako aj na širšie celky, ako aj na celé národné literatúry jedného obdobia. Impulz môže iniciovať celý rad citácií v rozličných literárnych dielach, ale aj rozmanitých spôsobov

k dispozícii prítomnosť „atmosféry“, ktorá sa realizuje prostredníctvom súhry niekoľkých aspektov textu: pocitových priestorov, nálad, ale môže byť aj výsledkom súhry jazykových a štylistických prvkov, ktoré sa podieľajú vo vytváraní nálady a atmosféry. Intertextuálny vzťah, ktorý v texte „cítiť“ sa vlastne stáva konštrukciou čitateľa, výsledkom je percipientovho „citu“ pre intertextualitu, takže aj identifikácia vzťahu latentnej intertextuality je takou, akou ju vidí interpretant, čitateľ.

Na druhej strane niektorí bádatelia sa snažia revalorizovať pojem vplyv v snahe vymaniť ho z negatívnej pozitivistickej tradície. Tu však ide o pokus o revalorizáciu vplyvu v širšom zmysle metakomunikačných procesov. Napríklad, komparatistka Angelika Corbineau-Hoffmannová uvažuje o vplyve prostredníctvom prekladu. Podľa nej vplyv je teoreticky ťažko uchopiteľná, no v praxi dôverne známa kategória. Vplyv v komparatistickom zmysle je „zcizujúci jinakostí“, „alterita“. Vplyv súvisí s inakosťou, ktorá odbor zároveň „utvára a lomí“ (Corbineau-Hoffmannová, 2008: 73). Oproti teoretikom, ktorí upúšťajú od pojmu vplyv, pretože sa nedá vedecky zdôvodniť – existuje v genéze diela, ale väčšinou zostáva skrytý, komparatistka tvrdí, že sa znevažovanie pojmu vplyv zakladá na omyle, ktorý je vzhľadom na pozitivistickú teóriu pochopiteľný, ale sa tým zároveň „s vaničkou vylévá i dítě“ (2008: 74). Práve stopa „iného“ môže podľa nej odhaliť jedinečnosť diela. Hoffmannová konštatuje, že problematickosť nespočíva v samotnom pojme vplyv, ale v spôsobe, ako sa s ním v texte nakladá. Keď uvažujeme o vplyve, môžeme sa pýtať: čo autor prevzal, čo zavrhol a prečo.

PODOBY INTERTEXTUÁLNYCH VZŤAHOV V TVORBE VÍŤAZOSLAVA HRONCA

Vít'azoslav Hronec je autor žijúci v Srbsku, ktorý píše prevažne v slovenskom, ale aj v srbskom jazyku. Z jeho obsiahlej literárnej a esejistickej tvorby na Slovensku vyšlo niekoľko knižných titulov, ktoré v tamojšej recepcii nadišli niekedy na menšie porozumenie (najmä v období, keď mu publikačne vyšiel postmoderný experimentálny román *Pán vzduchu a kráľov syn* (1993)), nezostali však bez pozitívneho ohlasu.⁶ Hroncove žánrovo rozmanité texty obsahujú

napodobňovania, od preberania postáv a motívov po tvorivé postupy. Uvádzame podľa knihy pod názvom: *Pregledni rečnik komparatističke terminologije u književnosti i kulturi*.

⁶ Jedným z čitateľov Hroncovej tvorby zo Slovenska bol Viliam Marčok. O akceptovaní Hroncovej poézie Marčok napísal článok, ktorý bol publikovaný vo vojvodinskom časopise

vlastností, ktorými sa vymaňujú z lokálneho kontextu a napájajú do širších medziliterárnych relácií. Medzi tie vlastnosti patrí prítomnosť intertextov, ich funkčné využitie tak v Hroncovom prozaickom, ako aj v poetickom diele, na čo sme sa snažili poukázať v štúdiu *Podoby intertextuality v tvorbe Vítázoslava Hronca* (2015) na podklade teoreticko-metodologických východísk chorvátskej autorky Dubravky Oraičovej Toličovej.

Oraičová Toličová vníma citovanie nielen ako jednotlivý literárny postup, ale širší ontologický a semiotický princíp. Uvedená teoretička narába s kategóriou „mysleného“ v intertextualite: podľa jej vymedzenia každá citačná relácia pozostáva z vlastného textu, 2. cudzieho citovaného textu (citátu, intextu) a 3. cudzieho necitovaného, ale prítomného textu, t. j. podtextu.⁷ (Oraič-Tolič, 1990: 15). Teoretička však neexplikuje kritériá vymedzovania „mysleného textu“. Pri analýze intertextuality v básnickej tvorbe Vítázoslava Hronca sme najprv vymedzili priame, zjavné citáty a do druhej skupiny sme vyčlenili skryté citáty, čiže motívy, symboly, alúzie, ktoré sme identifikovali v reláciách s inými textami, na ktoré autor neupozornil, alebo poukázal iba sprostredkovane, širším kontextom.

Priame citáty sa v tvorbe Vítázoslava Hronca vyskytovali buď ako epigrafy na začiatku básnických zbierok, cyklov básní, jednotlivých veršov, alebo v podobe priamych citátov uvedených v poznámkach k zbierke básní. Poznámky k jednotlivým veršom u Hronca pozostávali z citátov veršov, ba aj celých úryvkov z jednotlivých literárnych diel, ktoré autor uviedol na konci zbierky v osobitnom poznámkovom aparáte a vyznačil presne, na ktoré verše sa uvedený citát vzťahuje. Tieto citáty v poznámkach sme skúmali v relácii so sémantikou veršov autora. Až po denotovaní významov jednotlivých úryvkov (pri častiach citovaných zo svetovej literatúry sme sa opierali o ich príslušnú literárnovednú interpretáciu) sme mohli porovnať sémantiku intextu a určiť funkciu intertextuality: ako sémantický princíp nadväzovania, prehodnocovanie, parodovanie, až po zavrhovanie prototextu. Keď išlo o určovanie podtextu, teda mysleného textu, bez priameho intextu vo veršoch V. Hronca – tu sme sa nemohli oprieť o štúdiu Dubravky Oraičovej Toličovej, ktorá neexplikuje metodológiu jeho identifikácie, iba konštatuje jeho existenciu. V konkrétnom texte V. Hronca sme podtext identifikovali tak, že sme brali do ohľadu kontext celého textu, v ktorom sme pred

Nový život. Hroncovu postmodernú prózu Marčok zahrnul do výskumov postmodernizmu, publikovaných v knihe *V poschodovom labyrinte* (2010).

⁷ V danom kontexte je potrebné uviesť dištinkciu medzi pojmami podtext a prototext: podtext je myslený cudzí text, prototext je reálny cudzí text.

tým určili funkciu priamych citátov. Napríklad pri básni *Modlitba I.* z Hroncovej tretej zbierky *Hranica* (1981) sme identifikovali podtext paralelným čítaním Hroncovej básne a *Eposu o Gilgamešovi*, pričom sme siahli po tej časti *Eposu o Gilgamešovi*, z ktorej bol v zbierke už uvedený priamy citát ako motto.⁸ Pri paralelnom čítaní Hroncovej básne a *Eposu o Gilgamešovi*, zistili sme množstvo „prepisov“ aj z iných častí skladby. Napríklad v motívoch dažďu/krupobytia, potopy/umierania, náreku/plaču v básni *Modlitba I.* Verše sa začínajú obrazom búrky, „semenným krupobitím“ (Hronec, 1981: 12), ktoré možno interpretovať ako tvorivé vnuknutie. „Semenné krupobitie“ sa prirovnáva k božským bleskom a k náreku starien, čo môže byť plač pri umierajúcom, respektíve pri hrobe. V jedenástej tabuľke *Eposu o Gilgamešovi* sa zobrazuje začiatok potopy: „Keď ráno koláče a večer pšenica ako dážď padali, / vyzeral som na nebi búrlivé mračno / a prišlo mračno, na ktoré pohľad bol strašný“ (*Epos o Gilgamešovi*, 1975: 148). V pokračovaní eposu sa uvádza, že pri pohľade na potopu „bohyňa s krásnym hlasom, Ištar, nariekala.“ (1975: 149). Mytologický podtext *Modlitby I.* čoskoro vystriedali biblické symboly chleba, krvi a mánotratného syna. Kontext biblických motívov spolu s názvom básne sme vnímali vo význame kultúrno-civilizačného rámca, v ktorom sa vyskytuje kontext existencie Hroncovho subjektu. Spoločné motívy sme interpretovali ako obrazy symbolickej potopy, ktorej predobraz sa nachádza v *Epose o Gilgamešovi* a ktoré predznamenávajú (v mytológii kozmický, v reálnom živote osudový) predel v živote subjektu, situáciu pred vstupom do novej životnej etapy. Teda v Hroncovej básni identifikujeme jednotlivé motívy ako intertexty, hoci by teoreticky tie motívy mohli byť aj náhodné. Motívy usúvzťažňujeme do sémantických súvislostí na pozadí podtextu, ktorý sme identifikovali porovnaním s textom, ktorý bol priamo citovaný v podobe motto. Atmosféru blížiacej sa potopy v novom kontexte vytvorili podobné motívy dvoch rozličných textov v korelácii. *Modlitbu I.* možno čítať i ako reťaz obrazov, ktorý zastupuje zrod básne, od začiatočnej chvíle vnuknutia (Múzou, Bohyňou, v intertextovej súvislosti aj textom) po samotný čin dokončenia básne: „Prinášam ti / Číre slovo / Sna.“ (Hronec, 1981: 13). V konečnom dôsledku báseň *Modlitba I.* spolu s identifikovaným mysleným podtextom možno interpretovať ako obrazmi vyjadrenú časovú simultánnosť, zatiaľ čo z teoretického aspektu ide o nepriamu (skrytú) intertextualitu, umožňujúcu aby sa jednotlivé obrazy prevrstvovali, epochy spájali do záznamu tvorivého procesu a vzniku poézie. Z príkladu vyplýva, že pri určovaní podtextu (mysleného textu, z ktorého autor cituje) a funkcie skrytej

⁸ Motto bolo prebraté zo štvrtej tabuľky *Eposu o Gilgamešovi*.

intertextuality čitateľ sa môže spoliehať jednak na „cit“, no v konkrétnom prípade Hroncovej tvorby aj na kontext celkovej autorovej tvorby, resp. kontext predtým identifikovanej intertextuality.

Iný príklad potenciálnej latentnej intertextuality v poetike identifikujeme v Hroncových veršoch z druhej polovice šesťdesiatych rokov 20. storočia.⁹ V danom období je pre poetiku Hroncových básní príznačná svojrázna hudobnosť, realizujúca sa prostredníctvom zvukovo-štylistických opakovaní ale aj v motívoch hudby. Uvedená „hudobnosť“ Hroncových veršov by sme mohli interpretovať niekoľkými spôsobmi: ako vyrovnávanie sa s „ľubozvučnosťou“ slovenskej básnickej tradície, vhládom na intertextuálne súvislosti v zbierke *Sol', ale piesok* (1971) ako vzťah k poetike slovenských senzualistov (Stacha), ale aj imagistov, ktorých niekoľkokrát priamo a utajene cituje. V štúdiu (2015) sme v Hroncových básňach uvedeného obdobia identifikovali priame intertextuálne väzby s veršami T. S. Eliota, E. Pounda.¹⁰ Zatiaľ čo Eliota a Pounda Hronec priamo cituje, denníkové záznamy autora v knihe *Remeslo byť* (2011)¹¹ svedčia o čítaní poézie iných imagistov, ktorých poetiku si Hronec osvojoval. V Hroncovom denníkovom zázname z roku 1965 existuje zápis, že si Eliotovu báseň *Lúboštná pieseň J. Alfreda Prufrocka* (*The Love Song of J. Alfred Prufrock*) naštudoval ešte v roku 1963.¹² V názve básne *Lúboštná pieseň...* sa naráža na špecifickú hudobnosť verša. Hudobnosť bola v základoch veršovania (v podstate odklonom od akýchkoľvek verzologických zásad) imagistickej básnickej školy. Zaujímavé je, že hudobný motív obsahuje i prvá Hroncova báseň uverejnená v *Novom živote*, sonet *Gitara*, hoci v tomto prípade ešte nešlo o tvorbu inšpirovanú Eliotom. O vedomom využití hudobného motívu v titule však možno uvažovať v prípade prvej uverejnenej poviedky, ktorej názov, *Oceľová*

⁹ Básne z druhej polovice šesťdesiatych rokov 20. storočia boli zaradené do prvej Hroncovej zbierky *Hviezdy, pobrežie* (1969) a do druhej zbierky *Sol', ale piesok* (1971).

¹⁰ Bližšie v *Podoby intertextuality v tvorbe Víťazoslava Hronca* (2015).

¹¹ Víťazoslav Hronec uverejnil svoje denníkové záznamy pod pseudonymom vlastného literárneho hrdinu Vladimíra Lutrova najprv v troch osobitných knihách (*Stretnutie s Minotaurom* (1997), *Nebo nad Helespontom* (2003), *Lemnos, Lemnos* (2009)) a potom všetky tri knihy zahrnul do siedmeho zväzku výberu z diela pod názvom *Remeslo byť I* (2011).

¹² „Keď som predvlani na jeseň (záznam je datovaný 10. januárom 1965, poznámka M. Š. S.) začal, kus po kuse, pomaly objavovať mesto, Gorjanov preklad jeho (Eliotovej, poznámka M. Š. S.) Lúboštnej piesne J. Alfreda Prufrocka (*The Love Song of J. Alfred Prufrock*) mal som už naštudovaný takpovediac do podrobností.“ (Lutrov, 2011: 15).

gitara a pohár vína (1965), je prekladom názvu piesne Paula Anku *A stelle guitar and a glass of wine*. V štúdií (2015) sme sa snažili argumentovať, že Hroncove denníky spĺňajú funkciu komentára vlastnej tvorby: poetiky, inšpirácie a kontextu, v ktorom tvoril, čím sme ich zaradili k autoreferenčnej intertextualite.¹³ Širší kontext intertextuality v Hroncovej tvorbe a porovnanie funkcie hudobnosti u imagistov s funkciou potenciálnej hudobnosti, ktorá rozrušuje „ľubozvučnosť“ vo veršoch Hronca ukazujú na latentnú prítomnosť poetiky imagistov v básňach V. Hronca. Podobne ako imagisti účtovali s predchádzajúcim verzologickým systémom, u Hronca zvukovú a rytmickú stránku verša rozrušuje napríklad aliteračné a paronomazické opakovanie, ktoré rytmom upriamujú pozornosť na intelektuálny obsah.¹⁴ Hroncove poetické „zvuky“ bublania, šumy a zvony akoby mali za cieľ prispieť k „otvoreniu“ zmyslov voči novému poznaniu a asociujú skôr šamanistický rituál než ľubozvučnú, harmonizačnú pieseň. Môže to byť asociácia na tú rituálnosť a obradnosť piesne, ktorá je v základoch lyriky a tragédie, či ešte širšie, v základoch orálnej kultúry veštenia a predpovedania budúcnosti. Uvedené môže poukazovať, že sa poetika imagizmu, ale aj rituálna kultúra latentne podieľa v sémantických a poetologických procesoch Hroncových básní. Aj v tomto prípade pri explikácii kategórie latentnej poetiky sme si pomohli explicitným medzitextovým nadväzovaním v Hroncovej básnickej tvorbe a porovnaním funkcie poetiky hudobnosti verša u Eliota, respektíve imagizmu a v Hroncovom texte. Otázka, ako identifikovať latentnú intertextualitu v tých textoch, ktoré neobsahujú priame citačné zdroje, zostáva však naďalej otvorená.

V Hroncovej tvorbe nachádzame aj príklad toho, čo Kazalarska vyčleňuje ako „pocitovú prítomnosť“ súvzťažností, ktoré sú ťažko doložiteľné, za ktoré autorka navrhuje teoretický pojem „**intertextuálna atmosféra**“. Atmosféry môžu byť myslené, transsubjektívne komunikované a citované (Kazalarska, 2012: 196), pričom pojem vychádza z charakteristických znakov, ako sú priestorovosť,

¹³ „Denníkové záznamy zjednotené do knihy *Remeslo byť I* predstavujú ďalší zorný uhol nazerania na vznik básnického sveta a na skutočnosť. Stávajú sa ďalším odrazom (komentárom) nielen poézie, ale aj skutočnosti (života) ich autora (Vít'azoslava Hronca), tým pádom aj predobrazom novej reflexie, ktorú predstavuje prozaický svet (V. Lutrova).“ (Šimáková Speváková, 2015: 91).

¹⁴ Na ilustráciu uvádzame úryvok z básne *Prečo uspávanka, keď úsvit*: „Šarlátová bublina hudby / a pohyb;“ (1971: 11); „v tom medzipriestore / medzi dvoma tepmi, nad ránom,“; „kým prievan brieždenia“ (1971: 11); výskyt slovies „zvonit“, „šumiet“ v básni sú tiež zmyslovo evokatívne.

atmosférickosť, kvázi-objektívita a produktovateľnosť. V rámci daného priestoru v texte sa evokujú latentne prítomné odkazy minulého – môže ísť o prítomnosť histórie intímnej, vlastnej rodiny, ale aj človečenstva všeobecne. V Hroncovej postmodernistickej poviedke *Trináť veršov* identifikujeme prítomnosť intertextuálnej atmosféry:

Privrel som viečka a ocitol som sa v tme, kde už nič nevedelo hovoriť. Ale len čo som ich znova otvoril, stroj na stole sa začal núkať mojim zmyslom nie ako jediný predmet, ale ako súhrn súčiastok, pričom som v okamihu zaregistroval celú ich históriu, celý proces výroby každej z nich, ale nie v slede, teda každú osobitne, lež všetky odrazu, ale predsa každú osve, až po tú chvíľu, keď som pred dvadsiatimi dvomi rokmi kupoval tento stroj v papiernictve na Zmajovej ulici. (...) videl som tisíce drevorubačov, robotníkov spracúvajúcich drevo, robotníkov v papierniach, šoférov, spisovateľov, redaktorov, lektorov, korektorov, sadzačov, typografov, predavačov a iných ľudí, ktorí sa zúčastnili na výrobe týchto kníh okolo mňa, videl som ich všetkých odrazu, ale predsa každého osve a celkom jasne, videl som všetko, čo sa dialo s každým predmetom v tejto izbe od začiatku sveta až do tejto chvíle, videl som to, no i tak mi to neprekážalo, aby som aj ďalej celkom normálne rozmýšľal, akoby sa nič, celkom nič nestalo ani vo mne, ani vokol mňa... (Hronec, 2000: 82 – 83).

V uvedenom úryvku identifikujeme Kazalarskou definovaný cit pre latentnú prítomnosť cudzích osudov, ktorý je priamo spojený s intenzívnym precítením priestorovej blízkosti neprítomného. Na rozdiel od Kazalarskej príkladu z poézie I. Blatného, v ktorom si autorka kladie otázku, či je jazykové vytvorenie atmosfér priamo viazané alebo neoddeliteľne späté s empirickou subjektivitou autora, pri Hroncovom príklade ide o prežívanie literárnej postavy z poviedky *Trináť veršov*, básnika prepisujúceho vlastné verše. Prežívajúci subjekt sa dostáva do relácie s postmodernou problematikou prehodnocovania autorstva. Evokácia minulosti prostredníctvom intertextuálnej atmosféry u Hronca sa stáva súčasťou postmoderného prehodnocovania úlohy minulosti v tvorivom procese, ktorý ju v súčasnej dobe (tú minulosť) zároveň obsahuje, ale aj problematizuje. (Hronec, 2000: 83).

Na pozadí štúdie Kazalarskej, ktorá o latencii uvažuje ako o „historicky dominantnom pociťe polovice 20. storočia“ (Kazalarska, 2012: 201) a príkladov z tvorby V. Hronca môžeme ďalej uvažovať o latencii ako pociťe, ktorý pretrváva aj v druhej polovici 20. storočia (šesťdesiate, sedemdesiate, osemdesiate roky). S tým v súvislosti aj latentná intertextualita získava svoje obdoby (latentný podtext, latentná poetika).

ZÁVEROM

Súčasná literárna veda sa v úplnosti nezrieka pojmov z minulosti a prehodnocuje koncepcie a pojmy, akým je napríklad aj vplyv. Vplyv môžeme explikovať ako dedičstvo obsiahnuté v súčasnosti, voči ktorému sa vymedzujú nové postoje a na pozadí ktorých vznikajú nové teoretické kategórie. Pojem vplyv môže rezonovať v súčasnej teórii v súlade s tým, čo tvrdila aj Hoffmannová, na spôsob, ako sa s pojmom vplyv v texte nakladá. Vplyv môžeme brať ako jedno z východísk, z ktorého sa rozbiehajú nové bádania a formujú nové teoretické vzťahy, ako napríklad prostredníctvom pojmov latentná intertextualita, intertextuálna atmosféra. V konečnom dôsledku, tieto poznania nás pri interpretácii môžu zaviesť len k hlbšiemu poznaniu literárneho diela.

Marína Šimáková Speváková

ON THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TERMS 'INFLUENCE' AND
'INTERTEXTUALITY' IN THEORY AND INTERPRETATION

Summary

In this study we focus on those theoretical concepts that explain the concept of influence in relation to intertextuality. In post-structuralist conceptions, the notion of influence is considered part of the positivist past. On the other hand, some contemporary comparative conceptions (A. Corbineau-Hoffmann) actualize the notion of influence in broader metacommunication processes. In relation to the concepts of intertextuality and influence there is also the concept of latent intertextuality, which, in Kazalarska's opinion, is perhaps a form of influence since it is objectively "elusive" just like the concept of influence. We look at these theoretical concepts through an analysis of the forms of intertextuality in the works of V. Hronec. We find a possible explanation of latent intertextuality in the wider context of the works of V. Hronec by comparing it with parts of the text in which intertextuality is not hidden. We conclude that the notion of influence is actualized in contemporary theoretical thought as a legacy, in relation to which new theoretical considerations are formed and new concepts are defined that enable a deeper knowledge of a literary work.

Key words: influence, intertextuality, literature, Vítězoslav Hronec.

O ODNOSU IZMEĐU POJMOVA UTICAJ I INTERTEKSTUALNOST U TEORIJI I
INTERPRETACIJI

Rezime

U studiji posvećujemo pažnju teorijskim koncepcijama u kojima se objašnjava pojam uticaja u relaciji sa pojmom intertekstualnost. U poststrukturalističkim koncepcijama, pojam uticaja se smatra delom pozitivističke prošlosti. S druge strane u nekim savremenim komparatističkim koncepcijama (A. Corbineau-Hoffman) ovaj pojam se aktualizuje u kontekstu širih metakomunikacijskih procesa. U relaciji sa pojmovima intertekstualnost i uticaj nalazimo pojam latentne intertekstualnosti, koji po mišljenju Z. Kazalarske, može da predstavlja vid uticaja, budući da je, kao i sam uticaj, objektivno „neuhvatljiv“. Pomenute teorijske pojmove posmatramo kroz oblike intertekstualnosti u delu V. Hronjeca. Kod latentne intertekstualnosti u delu V. Hronjeca nalazimo njegovo moguće objašnjenje u širem kontekstu Hronjecovog teksta, upoređivanjem sa delovima teksta u kojima intertekstualnost nije skrivena. Zaključujemo, da se pojam uticaja aktualizuje u savremenoj teorijskoj misli kao nasleđe, u odnosu na koje se formiraju nova teorijska razmatranja, definišu novi pojmovi koji omogućavaju dublje poznavanje književnog dela.

Ključne reči: uticaj, intertekstualnost, književnost, Vićazoslav Hronjec

PRAMENE

- Epos o Gilgamešovi.* (1975). Bratislava: Tatran.
 Hronec, V. (1981). *Hranica*. Nový Sad: Obzor.
 Hronec, V. (1971). *Sol', ale piesok*. Nový Sad: Obzor.
 Hronec, V. (2000). *Amarna I*. Beograd, Báčsky Petrovec: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Kultúra.
 Lutrov, V. (2011). *Remeslo byt' I. Denník V. A. Hronca 1964–1984*. Stará Pazova: Art centrum Chlieb a hry.

LITERATÚRA

- Blum, H. (1980). *Antitetička kritika*. Beograd: Slovo ljubve.
 Brebanović, P. (2011). *Antitetički kanon Harolda Blooma*. Beograd: Fabrika knjiga.
 Corbineau-Hoffmannová, A. (2008). *Úvod do komparatistiky (Einführung in die Komparatistik, 2000)*. Prel. V. Jičínská. Praha: Akropolis.
Hyperlexikónu literárnovedných pojmov. <http://hyperlexikon.sav.sk/> Preuzeto 29.09.2019.
 Hučková, D. (2014). *Kontexty slovenskej moderny*. Bratislava: Kalligram, Ústav slovenskej literatúry.
 Juvan, M. (2013). *Intertekstualnost (Intertekstualnost, 2000)*. Prev. B. Stojanović Pantović. Novi Sad: Akademska knjiga.

- Kazalarska, Z. (2012). „Toto tušenie, ktoré visí vo vzduchu“: Dá sa latentná intertextualita vycítiť? *Slovenská literatúra*, LIX, 185–203.
- Oraić Tolić, D. (1990). *Teorija citatnosti*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Pregledni rečnik komparatističke terminologije u književnosti i kulturi. (2011). Urednici: Bojana Stojanović Pantović, Miodrag Radović, Vladimir Gvozden. 1. izdanje. Novi Sad: Akademska knjiga.
- Šimáková Speváková, M. (2015). *Podoby intertextuality v tvorbe Vítazoslava Hronca*. Novi Sad: Fondacija akademika Bogumila Hrabaka za publikovanje doktorskih disertacija, Vojvodjanska akademija nauka i umetnosti.
- Zajac, P.(2016). *Slovenské kargo*. Bratislava: Kalligram.

СРПСКА КЊИЖЕВНОСТ

Zorica P. Hadžić*
Filozofski fakultet
Univerzitet u Novom Sadu

UDK 821.163.41.09"1918/1941" Kašanin M.
821.163.41.09"1918/1941" Kovačević B.
DOI: 10.19090/gff.2019.2.163-175
Originalni naučni rad

MILAN KAŠANIN I BOŽIDAR KOVAČEVIĆ: DVA LICA JEDNE KRITIKE**

U radu se na primeru recepcije pripovedačke proze Milana Kašanina istražuje koliko promena istorijskih i političkih prilika može da utiče na poziciju i prijem u kritici jednog pisca. Pripovedna proza Milana Kašanina štampana između dva rata do naših dana ostala je nedovoljno proučena, a sporadične ocene kritike odlikuje upadljiva neusaglašenost u iznošenju vrednosnih sudova. U međuratnom periodu Kašanin je objavio dve pripovedačke zbirke, a povodom njihovog objavljivanja oglasio se i Božidar Kovačević. Pored dveju štampanih kritika, sačuvan je u rukopisu i jedan Kovačevićev referat na nikad objavljenu zbirku Kašaninovih pripovedaka, napisan neposredno po okončanju Drugog svetskog rata. Ova poslednja kritičarska metamorfoza Božidara Kovačevića pokazaće kako se svojevremeno štampane pozitivne ocene mogu izmeniti i poništiti u svetlu novih političkih okolnosti.

Кljučне речи: recepcija, književna kritika, međuratna književnost, recenzija, rukopis.

U jednoj kritici Milana Kašanina, objavljenoj u *Letopisu Matice srpske* 1928. godine, naići ćemo na razmišljanje o tome šta sve određuje poziciju i književni uspeh jednog pisca.¹ Kašanin, povodom pesama Todora Manojlovića, tačno i precizno rezonuje:

Za uspeh u književnosti traži se isto toliko umešnosti i sreće koliko i za uspeh u životu. Treba biti krajnje naivan pa misliti da su vrednost i značaj jednog pesnika tačno onakvi i onoliki kako to stoji u kritikama i istorijama književnosti. Jedna knjiga vredi samo onoliko koliko joj vrednosti daje čitalac. Nema tačnih ni netačnih kritika, nego samo kritika s kojima se čitalac više ili manje slaže. Nikad ne treba ceniti jednog pisca po onome što o njemu pišu kritičari. Glas jednom

* zorica_hadzic@ff.uns.ac.rs

** Rad je nastao kao deo naučnog projekta 178005, čiji je rukovodilac prof. dr Svetlana Tomić, a koji finansira Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

¹ Kašanin je ovu kritiku preštampano u knjizi *Pronađene stvari* 1961. godine.

pesniku određuju i tako bedne stvari kao što su lične veze, trenutak ulaska u književnost i književne predrasude i simpatije. O svakoj knjizi i svakom piscu čitalac treba sam da stvori svoj sud i mišljenje (Kašanin, 1928: 282–283).

U vreme kada piše ove redove, Kašanin je živo prisutan u srpskoj književnosti: objavljuje kritike i pripovetke, piše romane. Njegova afirmacija, započeta još u gimnazijskim danima, nastavila se kroz pisanje književne i likovne kritike. Za vreme Prvog svetskog rata štampa zapažene priloge u *Obzoru*, *Savremeniku* i *Književnom Jugu*. Već u to vreme on je uveliko zaokupljen razmišljanjem o sopstvenom književnom delu. Po okončanju Prvog svetskog rata upisuje studije istorije umetnosti i uporedne književnosti na Sorboni i kao francuski đak, uz pomoć i podršku Isidore Sekulić, štampa prvu pripovetku. Pripovetka „Mrav”, objavljena u *Srpskom književnom glasniku* 1921. godine, bila je propraćena pohvalnim pisanjem tadašnjeg urednika, Vojislava Jovanovića Maramboa, o mladom piscu kao velikoj nadi srpske književnosti – to je bio doček kakvim bi retko koji početnik mogao da se pohvali. Nema sumnje da je ovako najavljen ulazak Milana Kašanina u književnost morao da izazove pažnju savremenika, sračunato budeći njihovu radoznalost, ali i podozrivost.² Usledile su, nekoliko godina kasnije, i dve zbirke pripovedaka: *Jutrenja i bdenja* (1925) i *Zaljubljenici* (1928). Naporedo sa umetničkom prozom Kašanin nastavlja da piše književnu i likovnu kritiku. Aktivno učestvujući u književnom životu, imao je prilike da se uveri u kojoj meri vanliterarne okolnosti mogu da kroje kapu piscu i odrede njegov uspeh. Jedino što tada nije mogao ni da nasluti jeste to da će i sudbinu njegovog međuratnog opusa, na neki način, determinisati istorijske i političke prilike posle Drugog rata. Nijanse između (ne)priznavanja nečijeg književnog stvaranja i, naizgled, afirmativnih kritika istog tog dela pokazaćemo na primeru kritike Božidara Kovačevića. Naš fokus će biti usmeren na to kako je književnik i kritičar Božidar Kovačević čitao pripovetke Milana Kašanina pre i posle Drugog svetskog rata.

Sedam godina mlađi od Kašanina, i Božidar Kovačević je rano zakoračio u književnost: bio je zapažen kao darovit gimnazijalac, aktivan u književnim društinama. Radoznao i zainteresovan, ogledao se u stihu, prozi i kritici. Dakle, i Kašanin i Kovačević u međuratnom periodu istovremeno su pisali kritiku i

² Ima primera da je među predstavnicima starije generacije književnih radnika „Mrav” izazvao nerazumevanje i podsmeh. Milan Savić je povodom ove Kašaninove pripovetke pisao Pavlu Popoviću: „Ostajem pri svom mišljenju što se 'Mrava' tiče a smeja sam se vašoj opasci o 'stisku ruke'. Ja tu novelu dotle nisam ni čitao” (Arhiv SANU, inv. br. 14492/152-5, pisano ćirilicom).

originalna umetnička dela, prevodili. U kritičkom praćenju raznorodne i bogate književne produkcije između dva svetska rata, njih dvojica se nisu mimoišli – Kašanin je pisao o Kovačeviću, a Kovačević o Kašaninu. Dakle, književna kritika koju su obojica objavljivali između dva rata jasno potvrđuje da su veze između njih postojale i da su se čitali, a kao još interesantnije ukazuje se razlikovanje u nijansama vrednosnih sudova, što ćemo i pokazati držeći se hronologije.

Najpre je interesovanje za književno delo mladog Božidara Kovačevića pokazao Milan Kašanin. U *Letopisu Matice srpske* 1925. godine, u rubrici „Knjige i listovi”, objavio je nekoliko rečenica posvećenih Kovačevićevoj trećoj pesničkoj zbirci, *Orač tišine* (Kašanin, 1925: 155). U tom periodu Kašanin je marljiv saradnik *Letopisa* i pomoćnik iz senke glavnog urednika, Marka Maletina. Beleška o novoj knjizi Božidara Kovačevića bila je efektna, nepretenciozna i – što je važno – u svemu afirmativna. U ovom osvrtu mladi pesnik je čitaocima *Letopisa* predstavljen kao „jedan od najdarovitijih i najinteligentnijih naših najmlađih književnika” (155), uspešan podjednako u stihu i prozi. Među koricama Kovačevićeve zbirke kritičar je prepoznao iskrenost u osećanju, jednostavnost u izlaganju, harmoniju između tradicije i modernosti i „nekoliko pesama i još više lepih stihova” (155).

Već naredne godine, uz ponovno izdvajanje Božidara Kovačevića kao „sasvim mladog, ali vrlo vrednog književnog radnika” (Kašanin, 1926: 316), samo ovoga puta u nešto smirenijem tonu, bez egzaltacije i superlativa (najdarovitiji, najinteligentiji) izrečenih u prethodnom osvrtu, Kašanin je u martovskom broju *Letopisa* objavio belešku o izboru iz poezije Božidara Kovačevića. Ukazao je na raznovrsnost u pevanju mladog pesnika što „traži nove puteve i pokušava da stvara u vrlo raznim pravcima” (316). I u ovoj knjizi, kao i u prethodnoj, kritičar je pronašao „nekoliko odličnih pesama i još više odličnih stihova” (316). Uostalom, nije mu bila namera da svoj kritički sud razradi i utemelji primerima, iako je iz ove beleške sasvim jasna njegova ocena stihova. Drugim rečima, ovaj osvrt Kašanin je i napisao jer je smatrao da bi pojava Kovačevićeve zbirke morala da se zabeleži u *Letopisu*.³

³ Ovaj podatak nam je poznat zahvaljujući sačuvanoj prepisci Milana Kašanina i Marka Maletina. U pismu od 4. marta 1926. godine Kašanin obavestava urednika *Letopisa*, Maletina: „I pored najbolje volje i truda nisam mogao nabaviti prikaze o Sibiu i Kovačeviću za ovaj, martovski broj. Profesionalnih kritičara nema, a pisci se nerado toga prihvataju. Zato sam ti i poslao beleške, – da knjige ne bi prošle nezabeležene od *Letopisa*. Sad, kad imaš prikaz o Kovačeviću od N. Mirkovića, – koji, kao što znaš ne živi stalno u Beogradu, pa ga nisam mogao ni umoliti za taj prikaz, – ostaje jedino da ti se nađe prikaz o Sibiu. Zasad

Posle ovih dveju afirmativnih Kašaninovih beležaka, oglasio se iste, 1926. godine Božidar Kovačević. U martovskom broju kratkovekog časopisa *Reč i slika*, u okviru rubrike „Književna hronika”, objavio je prikaz tri knjige „značajne i po njihovim piscima i po sadržini” (Kovačević, 1926: 94–97). Kovačević je tom prilikom ukazao na pripovetke Veljka Petrovića u izdanju Srpske književne zadruge, knjigu *Borovi i masline* Siba Miličića i Kašaninovu prvu zbirku pripovedaka, *Jutrenja i bdenja*. Autora zbirke *Jutrenja i bdenja* predstavio je kao novog pripovedača, podsećajući čitaoce na njegove kritike iz *Književnog Juga*. Iščitavajući Kašaninove pripovetke, uočio je da je pisac uspešno vratio u srpsku književnost jedan „zaboravljen kraj, Baranju, iz koje vuče svoju živahnu krv, nešto umirenu i umerenu uticajem moderne francuske pripovetke” (97), u čijem je prikazivanju vešto uspeo da izbegne izvesne „lokalnosti” (97). Kovačević je istakao i pohvalio „lep humor” što daje pripovetkama „naročitu draž kao javanske mirođije malajskim jelima” (97). Taj humor, pored drugih vrlina, kritičar je prepoznao u pripovetkama „Mrav” i „Nije to ono”. Kao najuspešnije izdvojio je tri priče sa kraja knjige („Izmirenje”, „Na mesečini”, „Nemoć”), od kojih po vrednosti prednjači „Nemoć”, jer po originalnosti fabule i umetničke obrade spada u „najlepše, najsuptilnije pripovetke napisane posle Velikog Rata” (97). Njoj Kovačević vidi mesto u svakoj našoj antologiji, sugerišući piscu da nastavi da piše pripovetke u „istom žanru”. Prikaz Božidara Kovačevića povodom prve zbirke pripovedaka ovog baranjskog Srbina jeste, u svojoj suštini, afirmativan, a pripovetka „Nemoć” zaista se izdvaja kao jedna od najboljih u zbirci.

Međutim, njih dvojica se nisu samo hvalili. Nakon što je Milan Kašanin napisao negativnu ocenu njegove *Antologije ljubavne lirike*, Kovačević je još jače uzvratilo. Usledila su, dakle, dva negativna prikaza.

Prvi je napisao Kašanin već naredne, 1927. godine u *Letopisu Matice srpske*. Ovoga puta tema je Kovačevićev antologičarski rad (Kašanin, 1927: 149–150). Kovačević je objavio izbor iz ljubavne lirike imajući na umu pesme, a ne pesnike, kako je zapisao u predgovoru. U prikazu pod naslovom „Još jedna antologija” – već po naslovu se može naslutiti stav kritičara – Kašanin podseća da se posle *Antologije novije srpske lirike* Bogdana Popovića u srpskoj književnosti pojavio niz manje značajnih antologijskih izbora. Ali kada se već objavljuje još jedna antologija, Kašanin je izričan u stavu da je veoma važno kako je zamišljena i kakav je izbor učinjen. Upravo je zbog manjkavosti tih dvaju, po njegovom

mi je obećao B. Kovačević da o njoj piše, a raspitaću se i na drugim stranama, pa će se svakako neko naći” (ROMS, inv. br. 10. 735; pisano ćirilicom).

mišljenju, presudnih elemenata Kašanin i zamerio antologičaru. U trenutku kada Božidar Kovačević objavljuje *Antologiju ljubavne lirike*, Kašanin smatra da bi svrsishodnije za srpsku književnost bilo da je sačinio antologiju posleratnog pesništva ili pripovetke.⁴ Glavne i suštinske zamerke tek su usledile. Kašanin nema reči hvale za izbor Božidara Kovačevića, koji se nije zadržao samo na stihovima srpskih, već je uneo i hrvatske i dubrovačke pesnike, dodajući im još i određen broj narodnih pesama. Imao je primedbe i na organizaciju pesama unutar antologije – „napraviti ovakvu jednu kakofoničnu i haotičnu 'orkestraciju', to je direktno namet estetičkog smisla i osećanja” (150). Oštre kritike su upućene i izboru Božidara Kovačevića, a ticale su se i broja pesama kojima su pojedini pesnici predstavljeni (Rakić i Vidrić po tri pesme, Domjanić i Krklec dve, izostale su pesme Kranjčevićevih, Milete Jakšića i Rastka Petrovića itd.). U svetlu činjenice da je sam antologičar zastupljen sa čak 11 (!) pesama, Kašaninove primedbe ukazuju se kao opravdane. Primer Božidara Kovačevića i njegovog neselektivnog izbora, naročito kada je reč o sopstvenim stihovima, nije usamljen u srpskoj književnosti. No ovaj krajnje neobičan odnos antologičara prema svojim stihovima Kašanin pacifikuje i, donekle, pravda mladošću: „To je možda malo mnogo i od jednog tako mladog i ambicioznog čoveka kao što je g. Božidar Kovačević” (150).

Iako savremeni kritičari zameraju Kašaninu što je između dva rata pisao nenametljivu kritiku, držao se sa strane i uzdržano iznosio kritičke ocene (Palavestra, 2008: 441), nećemo se saglasiti sa njihovom selektivnom ocenom, jer Kašaninova kritika nije do te mere pojednostavljena da bismo o njoj sudili držeći se, uglavnom, piščevog posleratnog izbora iz kritika objavljenog u knjizi *Pronađene stvari* (1961). Ovako striktan sud o umerenosti Milana Kašanina kao kritičara ispostavlja se kao uopšten i neodrživ, jer ne podrazumeva i Kašaninove negativne kritike, beleške, osvрте i sl. Ako ništa drugo, kritički prikaz *Antologije ljubavne lirike* u izboru Božidara Kovačevića pokazuje da Kašanin nije bio od onog soja umerenih književnih kritičara, kakvim ga najčešće predstavljaju.

Nepune dve godine nakon negativne kritike *Antologije ljubavne lirike* usledilo je pisanje Božidara Kovačevića o drugoj pripovedačkoj zbirci Milana Kašanina, *Zaljubljenici*, u *Pravdi* 5. marta 1929. godine (Kovačević, 1929: 5). Nakon konstatacije da su se kritičari listom obrušili na novu Kašaninovu knjigu, ujedinjeni u oceni da je slabija od prethodne, Kovačević započinje u umerenom

⁴ Božidar Kovačević je prethodno sastavio *Antologiju romantičarske pripovetke*, 1924. godine.

tonu i, naizgled, naklonjeno piscu.⁵ Njegova ocena je da knjiga nije ni bolja ni gora od prethodne – obe imaju više mana nego vrline, ali smatra da je to česta karakteristika prvih knjiga i najboljih pisaca. (Uzgređ, u prikazu prve knjige Kašaninovih pripovedaka Kovačević nije pominjao mane, ali jeste vrline.) Nakon što će, u brzim potezima, rezimirati i potvrditi svoju ocenu vezanu za kritiku prethodne zbirke, *Jutrenja i bdenja*, još jednom odajući priznanje Kašaninovom dobroćudnom humoru i prijatnom stilu, kritičar će vrlo brzo otvoriti karte ispisujući dosledno negativno intoniranu kritiku. Jer kako bi drugačije mogla da se shvati kritika u kojoj stoji da je Kašanin pisac „sa više dobre volje nego talenta, sa više vrednoće i ambicije nego stvaralačkog daha, intelektualno dosta naivan, a slab psiholog” (5)? Zatim će mu smetati to što u pripovetkama nedostaje „tragično osećanje života” (5), koje Kašanin uzalud pokušava da nadoknadi „gorkim lirizmom Crnjanskoga” (5). U nastavku, Kovačević ukazuje na pripovetke koje se baziraju na banalnim motivima i nedovoljno dobroj umetničkoj obradi, a junaci njegovih priča tako su papirnati da više nalikuju voštanim lutkama nego živim ljudima. Paradoks je u tome što Kovačević ilustruje slabosti Kašaninove proze na primeru pripovedaka „Preobraženje” i „Ženih”, dok ih pojedini savremeni kritičari (Predrag Protić, Slavko Gordić) svrstavaju među uspelije pripovetke u piščevom opusu. Za Božidara Kovačevića najuspelija pripovetka ove zbirke jeste „Grešnici”. Nakon čitanja prikaza teško je, dakle, poverovati da je Kovačević imao nameru da odbrani pripovedača od napada kritike i da je želeo da napiše neutralnu i umerenu kritiku. Otvoreno pitanje može da ostane o tome da li je Kovačevićevu kritiku, makar jednim delom, diktirala sujeta povređenog antologičara.

U svakom slučaju, tri Kašaninova osvrta na Kovačevićevo literarno delo i dva prikaza Božidara Kovačevića posvećena pripovetkama Milana Kašanina jesu tekstovi posle kojih se nisu više oglašavali ocenjujući rad jedan drugom; sujete su bile dovoljno uzdrmane, a putevi im se nisu bitno ukrštali.⁶

U međuratnom periodu Kašanin je, pored dveju pomenutih pripovedačkih zbirki, štampao i dva romana: *Trokošuljnik* i *Pijana zemlja*. Međutim, izvesna pauza u njegovom književnom radu nastaje kada je postavljen na mesto direktora Muzeja kneza Pavla. Formiranje modernog muzeja, brojne izložbe, nabavka slika,

⁵ Među kritičarima koji su se obrušili na Kašaninovu zbirku prednjačio je Velibor Gligorić.

⁶ Od 1935. godine obojica su se našli na istom poslu – bili su članovi uređivačkog odbora *Srpskog književnog glasnika*, kada je glavni urednik bio Milan Predić. Od 1939. Božidar Kovačević je uređivao *Srpski književni glasnik*.

uređivanje *Umetničkog pregleda* i druge obaveze vezane za vođenje ove kulturne ustanove ometale su ga u intenzivnom pisanju proze. S druge strane, bliskost i saradnja sa knezom Pavlom uticale su svakako na promenu društvene pozicije Milana Kašanina. Međutim, za vreme Drugog svetskog rata i u posleratnim godinama političke prilike su se promenile. Kašanin je ostao u Beogradu, gde je proveo okupaciju radeći svakodnevno u Muzeju kao direktor. Da nesreća nikada ne ide sama pokazalo se i kada su mu, za vreme uličnih borbi, oktobra 1944. godine, nemački vojnici zapalili stan. Po okončanju rata, Kašaninova saradnja sa knezom Pavlom i činjenica da je štampao dve knjige tokom okupacije bile su dovoljne da bude penzionisan i prokažen.⁷ Gotovo preko noći ostao je bez posla i bez doma, odgurnut na ivicu egzistencije. U tekstu „Za mač i za pero!”, štampanom u *Borbi* 1. decembra 1944, osioni Radovan Zogović nazvao ga je književnikom-kvislingom, a dodeljena etiketa u stopu će ga pratiti i za njom će se, po potrebi, posezati.⁸ Bez novčanih primanja, gurnut u nemilost, Milan Kašanin je pokušavao da radi ono što je najbolje znao – da piše – kako bi obezbedio egzistenciju svojoj porodici. Međutim, njegova skrajnutost uslovlila je da to pisanje bude isključivo za ladicu. Nije bilo načina da u uzavreloj političkoj atmosferi i jednoulju njegovo delo dođe do čitalačke publike. U novim prilikama, kada su se svi čuvali saradnje sa njim, Kašanin je prevodio. Kao što je anonimno prevodio, tako je, takođe nepotpisan, sarađivao u *Politikinoj* rubrici „Da li znate?”. Nije još uvek dovoljno istraženo kojim je sve putevima Milan Kašanin pokušavao da se vrati u književni život. U prvim godinama posle Drugog svetskog rata za njega su bila zatvorena gotovo sva vrata.

⁷ Reč je o knjigama Milana Kašanina *Dva veka srpskog slikarstva* (1942) i *Umetnost i umetnici* (1943).

⁸ „Zatim je došla fašistička okupacija – tri i po godine robovanja njemačkim i italijanskim varvarima i njihovim slugama”, grmeo je Zogović, „robovanja Jozefu Gebelsu i Veliboru Joniću, Hansu Jostu, koji se 'kad čuje reč kultura masa za revolver', i Velmaru Jankoviću, koga su njemački okupatori proglasili srpskim književnikom, [...] i kvisling-književnicima Svetislavu Stefanoviću, Todoru Manojloviću, Jeji Iliću, Momčilu Miloševiću, Milanu Kašaninu, B. L. Lazareviću i Veselinu Filipoviću-Brezancu, radio-generalu Ditmaru i gestapo-žurnalisti Mići Dimitrijeviću, marlen-muzičaru Kurtu Listu i 'zbor'-ovodi Svetomiru Nastasijeviću” (Zogović, 1947: 111).

Kada je Milan Kašanin, mnogo godina kasnije, predložen za člana Srpske akademije nauka, Vasko Popa se usprotivio, zato što je Kašanin sarađivao sa okupatorom.

Nešto drugačija bila je ratna i poratna pozicija Božidara Kovačevića. Nakon odbijanja da svoj potpis stavi na zloglasni „Apel srpskom narodu” 1941. godine, otpremljen je u logor. S druge strane, Milan Kašanin, ratni direktor Muzeja i otac četvero dece, potpisao je ovaj apel. O potpisivanju „Apela” Kašanin se nije kasnije izjašnjavao, kao što se, uostalom, ni u razgovorima vođenim sa Božidarom Kovačevićem nakon Drugog svetskog rata ne može pronaći podatak da je jedno vreme bio vaspitač prestolonaslednika Aleksandra II Karađorđevića.⁹ I jedan i drugi svoje rodoljublje manifestovali su onako kako su najbolje mogli i znali. Kašaninova misija bila je u tome da sačuva dragocenosti pohranjene u Muzeju kneza Pavla, među kojima i *Miroslavljevo jevanđelje* i zastave srpskih pukova, u čemu je uspeo. Kovačević je svoje rodoljublje pokazao hrabrim odbijanjem stavljanja potpisa na „Apel”. Ni Kovačeviću poratne prilike nisu uvek bile naklonjene; mesto urednika *Naše književnosti* izgubio je „pod pritiskom partijskog agitpropa, samo zato što u bibliografiji o Svetozaru Markoviću nije precrtao ime tada ozloglašenog Slobodana Jovanovića” (Palavestra, 2008: 440).

Bilo kako bilo, teške posleratne godine udesile su još jedan „susret” starih znanaca – pripovedača Milana Kašanina i njegovog kritičara. U periodu od proleća 1947, pa do kraja 1955. godine, Božidar Kovačević je bio član književnog saveta Izdavačkog preduzeća „Prosveta”. Zadatak mu je bio da piše referate na pristigle rukopise i odlučuje da li će knjige biti objavljene ili neće. Ta dužnost poverena Kovačeviću nenadano otkriva još jedan pokušaj Milana Kašanina da se vrati u srpsku književnost. Naime, ostalo je nepoznato da je u prvim posleratnim godinama Milan Kašanin pokušao da objavi zbirku pripovedaka. Zajedno sa ostalim referatima koje je u tom periodu pisao, Kovačević je sačuvao i referat na ovu knjigu pripovedaka Milana Kašanina.¹⁰ Referat nije datiran, i kao najpreciznije određenje za sada se može uzeti to što na jednom mestu Kovačević kaže da Kašanin dugo nije pisao pripovetke i da „od oslobođenja nije učestvovao u književnom životu” – što upućuje na to da je napisan u periodu od 1947. do 1953. godine. Već 1953. Kašanin se vratio u književnost objavivši esej „Između orla i vuka” u beogradskoj *Književnosti*.

⁹ Razgovore sa Božidarom Kovačevićem, objavljene i neobjavljene, sakupio je i priredio Staniša Vojinović.

¹⁰ Referati Božidara Kovačevića čuvaju se u Arhivu SANU. Referat o Kašaninovoj knjizi kucan je mašinom, ćirilničnim pismom, i nalazi se pod signaturom 13133/10.

Milan Kašanin je sakupio pet pripovedaka: „Mrav”, „Udovica”, „Braća pravoslavna”, „Na pijaci” i „Seljaci”, a knjizi je dao naslov po jednoj od pripovedaka iz izbora – *Braća pravoslavna*.¹¹ Rukopis je ponudio za štampu Izdavačkom preduzeću „Prosveta” i on je došao na sto Božidara Kovačevića. Imajući u vidu tadašnje političke prilike i položaj Milana Kašanina u njima, pre nego što se okrenemo Kovačevićевой oceni ponuđene knjige, moramo se zaustaviti da registrujemo pripovedačevu, katkad teško razumljivu, hrabrost. Ko bi, uostalom, u to vreme mogao i da zamisli u izlozima i na policama knjižara knjigu pod naslovom *Braća pravoslavna*, a iznad naslova ime pisca – Milan Kašanin?! No teško bismo poverovali da je Kašanin, ophrvan egzistencijalnim problemima, želeo na taj način da provocira, iako su pojedini istraživači videli čistu provokaciju, prst u oko tadašnjem režimu, u eseju „Između orla i vuka”.

Nije teško pretpostaviti zašto ova knjiga nikada nije objavljena. Nije bilo prepreka ni formalne prirode, jer je dobila negativnu recenziju. Kovačević je referat započeo Kašaninovima ulaskom u književnost i prisećanjem da je svojevremeno čitao neke od pripovedaka iz ponuđene zbirke. Nakon toga usledilo je čuđenje pisca referata: „Možete zamisliti moje iznenađenje kad sam, pročitavši te tako pohvaljene priče, video da se moj sadašnji utisak ne slaže s onim od pre trideset godina, ni mojim ni urednikovim. Ne čini mi se samo da nisu onako dobre, kako sam ih nekada smatrao, nego mi se baš ne sviđaju”. Nešto kasnije, recenzent se ponovo čudio: „Našao sam se, dakle, u velikom čudu. Ugledan pisac [...] čovek koga lično volim i cenim, pa sad odjednom ne dopadaju mi se njegove pripovetke! Pročitao sam ih još jednom. Isti utisak: ne sviđa mi se, i kvit!” Kako bi ovaj referat izgledao vrlo površno i neozbiljno kad bi se sastojao samo od iščuđavanja i neutemeljenih izjava (baš mi se ne sviđaju; ne sviđa mi se, i kvit), Kovačević je nabrojao i slabosti ovog rukopisa: ironija je plitka, naivna i nekako pubertetska, a stil nategnut i neuverljiv. Lako je primetiti da se ova posleratna Kovačevićeva opaska o stilu Milana Kašanina kosi sa pohvalama piščevom stilu iskazanim u dvema prethodnim kritikama. Kada već poredimo kritičke ocene, recimo i to da u ovoj recenziji Kovačević ne pominje Kašaninov humor, koji je takođe bio istaknut u dvema prethodnim kritikama. Dve od ponuđenih pripovedaka („Udovica” i „Na pijaci”) više su feljtoni i dosetke, pripovetka „Mrav”, izdvojena u prvoj kritici, sada je neubedljiva, kao i „Seljaci”, a najduža pripovetka, „Braća pravoslavna”, neuverljiva

¹¹ Rukopis Kašaninove knjige nije sačuvan, te se ne zna da li je pisac intervenisao u tekstu pripovedaka prilikom spremanja knjige.

je, loše komponovana i ne ubeđuje ga da je Kašanin prilikom posete brojnim manastirima „mogao naći ono što je opisao u ovoj pripoveci”.

Na kraju ovog negativnog referata Kovačević će se, izbegavajući da uđe u analizu pomenutih umetničkih i psiholoških nedostataka, pokolebati zbog strogog suda prema pripovedaču. „Predlažem da se jedna zbirka njegovih pripovedaka svakako objavi. Samo, trebalo bi odlučiti da li ova, ili jedan izbor iz njegovih zbirki i pripovedaka zaostalih po listovima. Možda bi Senatu bilo lakše da se odluči posle još jednog referenta. Možda sam se ja prevario.”

Poslednje rečenice ovog referata navode na pitanje da li je u tim teškim posleratnim godinama Božidar Kovačević i mogao da napiše drugačiji referat nego negativan. I koliko su ovaj referat diktirali strah i novi ukus. Nesporno je da je Kovačević o Kašaninovim zbirkama pisao i pozitivno i negativno, ali je teško razumljivo zbog čega je sve pozitivne strane ove proze odbacio i prećutao u ovom referatu. Nakon ovog negativnog referata, završenog kolebanjem i nesigurnošću, nije poznato da li je još neko, posle Božidara Kovačevića, bio zamoljen da oceni Kašaninov rukopis. U svakom slučaju, epilog je bio sledeći: treća knjiga pripovedaka Milana Kašanina, *U senci slave*, objavljena je tek 1961. godine, u izdanju Matice srpske.

Na kraju, sačuvan je još jedan prilog za proučavanje veza između Milana Kašanina i Božidara Kovačevića, a to nisu njihove međusobne kritike o kojima je bilo reči. Radi se o jednom neobjavljenom pismu iz 1979. godine, nastalom kada su već obojica ušli u zrele godine. Tada su političke okolnosti u tadašnjoj SFRJ već uveliko bile promenjene. Pismo se dugo čuvalo u porodici Milana Kašanina, a danas se nalazi u Matici srpskoj.¹² Božidar Kovačević 14. novembra 1979. ovako piše Kašaninu:

Dragi Milane,

Od Veljka Sušića čujem da ste bili u bolnici. Uzbuđen sam jer verujem da ste nam mnogo potrebni. Vi znate koliko Vas cenim i koliko još od Vas očekujem. Ali se nadam da Vam je sad bolje i da nije ništa opasno pa Vam od srca želim da se oporavite.

Sreća je što imate dobru ženu koja čini da Vam boljka bude lakša. Ja sam svoju izgubio pre tri meseca posle pedeset i dve godine savršene sloge. Možete misliti

¹² Pismo je Kašaninova ćerka, gospođa Marina Bojić, zajedno sa očevim rukopisima ustupila Matici srpskoj, u kojoj se radi na stvaranju Ličnog fonda „Milan Kašanin (1895–1981)”.

kako mi je! Pokušavam da se spasem radom ugledajući se na Vas koji ste poslednjih godina objavili nekoliko divnih knjiga. Uveren sam da će dobiti veliko priznanje kad prestane ovaj ludi vetar u našoj književnosti koji svete lampe duha i ukusa gasi.

Srdačno pozdravlja Vas i Vašu Gospođu Vaš stari prijatelj Božidar Kovačević (ROMS, Lični fond „Milan Kašanin (1895–1981)”, u nastajanju).

Ovo pismo je, po svojoj prilici, jedino pismo Božidara Kovačevića koje je sačuvao Milan Kašanin. Da je navedeno pismo, toplo i tužno u isti mah, jedino raspoloživo svedočanstvo u rasvetljavanju njihovih međusobnih veza, lako bi navelo čitaoca na zaključak da su odnosi između dvojice pisaca bili srdačni, čak i prijateljski. To i ne bi morao biti nužno pogrešan zaključak, jer srdačni lični odnosi nisu garancija da su se oni i kao književni delatnici međusobno cenili i uvažavali. U svakom slučaju, sadržinski ovo pismo ne osvetljava njihov književni rad, izuzev činjenice da Kovačević veoma ceni Kašanina i da je uveren da bi za književno delo trebalo da dobije veliko priznanje. Ovako intoniran završetak pisma, bila to mala prigodna Kovačevićeva kurtoazija ili ne, mogao bi da zabašuri ono što su jedan o drugom svojevremeno pisali. Ili je sve tako i trebalo da bude. Jer neodoljivo se nameće utisak da je oštrina Kovačevićeve posleratne kritike prema radu Milana Kašanina predstavljala dokazivanje pravovernosti novom, komunističkom, režimu. Kovačevićovo prećutkivanje i opovrgavanje ranije izrečenih vlastitih pohvala teško da se može drugačije tumačiti nego kao strah i pravdanje pred nekim strašnim i uvek budnim cenzorskim okom. Otuda i mogućnost postojanja drugog lica njegove kritike. Posleratnog lica – prilično posutog pepelom. Međutim, vreme protiče, okolnosti se menjaju, strah nestaje – pa se mnogo toga i zaboravi. Uvereni smo da sve to u vreme kada je Kovačević pisao Kašaninu ovo pismo više nije bilo mnogo važno, jer su obojica – pod teretom vremena i godina – mladalačke sujete, kritike i borbe prepustili zaboravu. A moguće je da Kašanin nikada nije saznao da je Božidar Kovačević posle Drugog svetskog rata bio autor negativne recenzije za njegovu zbirku pripovedaka. Ionako je smatrao, kako smo na početku teksta naveli, da jednog pisca ne bi trebalo ceniti po onome što o njemu pišu kritičari, jer vanliterarne činjenice često mogu da određuju piščevo sudbinu.

Zorica P. Hadžić

MILAN KAŠANIN AND BOŽIDAR KOVAČEVIĆ: TWO SIDES OF LITERARY
CRITICISM

Summary

This paper shows how much a change in political life can change the position of a writer in the eyes of literary criticism. As one example of such a phenomenon in literary life, this paper analyzes the collections of Milan Kašanin's stories and the literary criticism written about them by Božidar Kovačević – before and after the Second World War and the Communist Revolution. The text suggests a potential political influence on the passing of value judgments on Milan Kašanin's stories that the writer tried to publish shortly after the Second World War.

Key words: reception, literary critics, interwar literature, review, manuscript.

IZVORI

- Kašanin, M. (1925). Orač tišine. *Letopis Matice srpske*, XCIX, 304, 155.
- Kašanin, M. (1926). Poezija Božidara Kovačevića. *Letopis Matice srpske*, C, 307, 3, 316.
- Kašanin, M. (1927). Još jedna antologija. *Letopis Matice srpske*, CI, 314, 1, 149–150.
- Kašanin, M. (1928). Todor Manojlović, Vatrometi i Bajka o Akteonu. *Letopis Matice srpske*, CII, 317, 2, 282–285.
- Kovačević, B. (1926, mart). Tri knjige pripovedaka. *Reč i slika*, 94–97.
- Kovačević, B. (5. mart 1929). „Zaljubljenici”. Pripovetke Milana Kašanina, *Pravda*, XXV, str. 5.

LITERATURA

- Palavestra, P. (2008). *Istorija srpske književne kritike: 1768–2007*. Tom 1. Novi Sad: Matica srpska.
- Vojinović, S. (ured.) (2018). *Božidar Kovačević, Razgovori*. Beograd: Srpsko bibliofilsko društvo.
- Zogović, R. (1947). *Na poprištu*. Beograd: Kultura.

RUKOPISNA GRAĐA

Kašanin Milan, pismo Marku Maletinu, ROMS, inv. br. 10. 735.

Kovačević Božidar, Referat o zbirci pripovedaka M. Kašanina „Braća pravoslavna”, Arhiv SANU, inv. br. 13133/10.

Kovačević Božidar, pismo Milanu Kašaninu, ROMS, Lični fond „Milan Kašanin (1895–1981)”, u nastajanju.

Savić Milan, pismo Pavlu Popoviću, Arhiv SANU, inv. br. 14492/152–5.

СРПСКИ ЈЕЗИК И ЛИНГВИСТИКА

Милан С. Ајџановић*
Филозофски факултет
Универзитет у Новом Саду

УДК 811.163.41'373.611
DOI: 10.19090/gff.2019.2.179-194
Оригинални научни рад

НОМИНАЦИЈА КРУШКЕ У РЕЧНИКУ СРПСКОХРВАТСКОГА КЊИЖЕВНОГ ЈЕЗИКА**

У раду се анализирају различити називи превасходно за плод дрвета крушке, али и за саму биљку, забележени у *Речнику српскохрватскога књижевног језика*. Од 109 забележених назива за крушку семантичко-деривационој анализи подвргнуто је њих укупно 106. У анализираној грађи се, међу 29 издвојених суфикса, као најпродуктивнији јављају форманти *-ача* (25 деривата) и *-ка* (22), и иначе високофреквентни у творби именица, док су међу особинама које су генерисале извођење најфреквентније оне које се тичу времена дозревања плодова и њихове конзумације те њихове боје. Добијени резултати упоређени су с онима до којих смо раније дошли проучавајући називе за јабуку и шљиву, при чему се показало да се може говорити о својеврсној опозицији међу именованима за ове три врсте воћа: док су називи за јабуку и крушку у великој мери подударни, у 19 наврата чак и исти, они за шљиву им се супротстављају, како употребљеним творбеним моделима тако и продуктивношћу појединих мотивационих импулса.

Кључне речи: крушка, *Речник српскохрватскога књижевног језика*, суфиксални деривати, сложенице, семантичко-творбена анализа.

1. УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

1.1. Несумњиво је да је воће, како данас тако и од искона, једна од најважнијих врста намирница, неизоставни човеков пратилац, чији се значај не огледа само у његовој прехранбеној и нутритивној вредности, већ и у месту које оно заузима у човековој нематеријалној баштини. Међу различитим врстама воћа, чији број, према неким проценама, износи око

* ajdzanovic@ff.uns.ac.rs

** Овај рад представља део истраживања у оквиру пројекта Стандардни српски језик (178004), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

2.000, бројем родова нарочито се истичу поједине породице, међу којима је породица ружа (*Rosaceae*) једна од најистакнутијих. Заправо, да би се јасно видело колики је економски, прехранбени и сваки други значај ове једне од географски најраспрострањенијих и за човека најважнијих биљних породица, навешћемо само неке родове међу воћкама стаблашицама који су њени познатији чланови: бадем, вишња, дуња, јабука, кајсија, трешња и шљива. Будући да смо се раније већ бавили номинацијом јабуке (Ајџановић, 2018) и шљиве¹, овом ћемо се приликом посветити именовању трећег члана својеврсног воћног тријумвирата² – крушке (*Pyrus*), још једног представника рода дрвенастих биљака из породице ружа.

За разлику од јабуке – када је у питању српски језик³ и народна култура, по много чему посебне, чак јединствене биљке – лексема *крушка* семантички је сразмерно сиромашна: у *Речнику српскохрватскога књижевног језика*⁴ под овом одредницом дата су само два различита значења: 'листопадна дрвенаста биљка из пор. ружа с јестивим плодовима, који имају облик округластог конуса; плод таквог дрвета' и 'направа, предмет у облику таквог плода'. Међутим, слично вишереферентној јабуци, а на супрот једнозначној шљиви⁵, крушка се јавља као део већег броја фразема.⁶

С друге стране, уколико се у виду има разноврсност која постоји међу савременим сортама крушака, као и чињеница да је ова биљка на просторима Европе гајена још у римско доба те да је она један од вишевековних

¹ Реферат о номинацији шљиве у српском језику прочитан је 6. 6. 2019. на XIX састанку Дериватолошке комисије Међународног комитета слависта (Минск, Белорусија) и предат је у штампу.

² За потврду да давање оваквог, хијерархијски повлашћеног положаја овим трима биљним врстама није ствар (само) ауторових (прехранбених) преференција, види нпр. Јошић, 2013.

³ Сама реч *јабука* у Речнику се даје са седам различитих значења и као део већег броја фразема (исп. Ајџановић, 2018).

⁴ У даљем тексту РМС, при чему ћемо све лексикографске дефиниције давати управо из тог речника.

⁵ 'Једнозначној' барем када је у питању РМС, у којем се не даје данас сасвим обично значење 'масница'.

⁶ Изр. *чекати крушке на врби* 'чекати нешто што се не може остварити'; *као гњиле крушке* (нпр. *падати*) 'у великом броју'; *као с крушке* (нпр. *одговарати*) 'нељубазно, набусито (одговарати)'; *није с крушке пао* 'није луд'; *о крушку (кога)* 'обесити (кога)'.

пратилаца Словена,⁷ који је нашао своје место и у њиховој традиционалној материјалној и нематеријалној култури, јасно је да су овакав њен значај и диверзитет морали имати одраза и у српском језику.

1.2. И заиста: у РМС даје се следећих 109 лексема, већином јасно мотивисаних изведеница, чији је денотат каква крушка или, најчешће, плод те биљке: *ангирача, арапка, бергамка, видовача, висуљак, водењак (= водењача)*⁸, *водењача (= водењак), господњача, госпођинка, дивљака, дробника (= дробница), дробница (= дробника), жерменка, жетвенка, житњача, жутина, жутица, звонача, зимаја (= зимњача), зимњача (= зимаја), ивовача, илињача, инџирица, јагодњача, јерибасма, јесенка (= јесењача), јесењача (= јесенка), јечмача (= јечмењача), јечмењача (= јечмача), кадуманка, камењача, карамут, квасница, квргаја, кимовка, клаповка, кожарка, козјача, крвавка, криводришка, крушчић, леонка, лимунка, лубеничарка, маслара (= масларка), масларка (= маслара), медењача, медник, медница, медњак, мекуша, мирисавка, михољача, мушкатуља, огњилача, озимача (= озимњача), озимњача (= озимача), округлица, пастрмка, пегавица, петровача (= петровка = петровњача), петровка (= петровача = петровњача), петровњача (= петровача = петровка), печенка, питомка, пљускавац, пљускача, пљуцара, поатовка, позница, поморанџиница, поповача, прудњача, тиеничарка, раница, решетарка, руменка, свилајица, седак, сивенка, сланопађа, такиша, тамјаника, тамјануша, тврдија (= тврдокорка), тврдокорка (= тврдија), тепка, тептедарка, тизон, тиквара, тиквењача, тиквичарка, тиквичица, тиссара, топузара, топузлија, трновача, фунтарка, царевка, црвенка, црвењача, шакача, шаманка, шареника, шекелка, шербетлија, шећерка, шећеровача, штедљивка.*

1.3. Дакле, предмет нашег истраживања јесу све лексеме којима се у РМС – без обзира на порекло извора коришћених у речнику, као и на евентуалне квалификаторе који се дају уз њих – означава плод и/или стабло крушке, док му је циљ (а) да забележене лексеме попише, (б) оне мотивисане и с прозирном мотивацијом творбено анализира те (в) да открије и особине које су послужиле као својеврсни мотивациони импулси за грађење датих

⁷ О томе сведочи и назив за крушку, који је у свим словенским језицима исте етимологије (исп. белоруски: *груша*, бугарски: *круша*, македонски: *круша*, пољски: *grusza*, руски: *груша*, словачки: *hruška*, словеначки: *hruška*, украјински: *груша*, чешки: *hrušeň*).

⁸ На овај ћемо начин означавати релативно бројне истозначне називе.

изведеница. Коначно, (г) добијене резултате упоредићемо и контрастирати с онима до којих смо дошли бавећи се номинацијом јабуке и шљиве, при чему ћемо покушати да изведемо и неке општије закључке.

2. АНАЛИЗА

2.1. Међу горенаведеним називима за крушку највећи део чине они који су погодни за семантичко-деривациону анализу: њима су прозирни и мотиватор и употребљени творбени поступак, те ће у наставку рада и бити подвргнути овој врсти анализе. Да бисмо добили прецизније податке везане за продуктивност суфикса, приликом анализе навешћемо, посебно их истичући, и оне деривате којима је јасно уочљив формант, али не и мотиватор (нпр. *седак*), или пак оне где је суфикс употребљен као средство за морфолошку адаптацију (нпр. *поатовка*). Изузетак, наравно, представљају они називи који су немотивисани, каквих је свега⁹ три (*јерибасма*¹⁰, *карамут*, *тизон*).

Такође, као што смо већ навели у Ајџановић, 2018, оно што веома илустративно показује јасну везу и сличности које владају између именована крушке и јабуке јесте чињеница да међу њима чак њих 19 као референт има и јабуку и крушку (*зимњача*, *илињача*, *јесењача*, *лимунка*, *медењача*, *мекуша*, *михољача*, *озимача*, *петровача*, *петровка*, *петровњача*, *питомка*, *тамјаника*, *тиквара*, *црвенка*, *црвењача*, *шареника*, *шербетлија*, *итедљивка*). С друге стране, само једна лексема (*трновача*) може означити и крушку и шљиву, што је такође индикативно за међусобни однос који влада међу називима за три дате врсте воћа.

2.2. Међу анализираним називима налазе се три композите: једна је добијена чистом композицијом (*криводришка*), а две сложено-суфиксалном творбом (*сланопађа*, *тврдокорка*) помоћу спојног вокала. Као творбени формант код потоњих употребљен је суфикс **-ја**, односно **-ка**.

2.2.1. Такође, само се именовање *настрмка* (’крушка којој је кожа сва ишарана’) може сматрати резултатом семантичке деривације, у основи које је метафора.

2.3. Сви остали називи за крушку – имајући у виду ситуацију присутну код именовања јабуке и шљиве, нимало неочекивано – представљају

⁹ Исп. Ајџановић, 2018.

¹⁰ Као етимологију овог назива Н. Јошић (2013: 153), позивајући се на А. Шкаљића, даје тур. *yere basmaz* ’оно што на земљу не пада’.

суфиксалне деривате, који су изведени, сада помало неочекивано, имајући у виду именовање јабуке и шљиве (21 суфикс, односно 18), са укупно чак 29 творбених форманата, које ћемо дати узбучене.

2.3.1. И иначе не одвише продуктиван, сложени суфикс **-ав(а)ц** у грађи је потврђен само једном, у девербативу *пљускавац*, којим се, како штуро стоји у РМС, означава врста крушке. Претпостављамо, међутим, с обзиром на значење мотивног глагола (*пљускати*), да је у питању крушка чији плод одликује неуобичајена сочност.

2.3.2. За суфикс **-аја** И. Клајн (2003: 25) наводи, помало необично то формулишући, да се јавља 'углавном у данас ретким изразима из сеоског амбијента' (нпр. *криваја*, *лудаја*, *суваја*), те би се и два забележена примера, *зимаја* ('зимњача, зимска јабука, крушка') и *квргаја* ('врста крушке по којој су као мале кврге'), могла сместити у ту прилично широку семантичку скупину. Иако облик обама дериватима као извесне мотиваторе сугерише именице (*зима*, *кврга*), значење првог даје нам за право да ту улогу доделимо и одговарајућем придеву.

2.3.3. Суфикс **-ајица** И. Клајн (2003: 122) одређује као данас практично мртав, и наводи да има десетак потврда у Вуковом *Рјечнику*, одакле их преузима и Маретић. И заиста: једини пример (*свилајица*) преузет је управо из *Рјечника*, при чему се он дефинише само као 'врста крушке', те нам мотивациони импулс остаје замућен,¹¹ мада је скоро извесни мотиватор именица *свила*.

2.3.4. Једина несумњива изведеница у грађи добијена суфиксом **-а̄к** јесте деадјектив *водењак*, којим се означава 'врста водене крушке'. Поред овог назива, као могући представник истог творбеног модела јавља се и именица *медњак* 'врста крушке' (*медни* + **-а̄к**), која, међутим, може бити мотивисана и именицом *мед*, на коју је додат сложени суфикс **-ња̄к**.¹²

2.3.5. Високопродуктивни суфикс **-(а)к** у грађи има свега једну потврду (*седак* 'врста крушке која се једе кад почиње гњити'), преузету из Вуковог *Рјечника*. Иако је одговор на питање о употребљеном суфиксу

¹¹ У Јошић, 2013 овај пример се не даје.

¹² О недоумицама везаним за могућу двоструку мотивацију у сличним примерима види више у Клајн, 2003: 35–36.

свакако јасан, остаје непрозиран мотиватор, будући да не налазимо ниједну реч која би значењски могла одговорати тој улози.¹³

2.3.6. Суфикс **-ака** И. Клајн (2003: 16) одређује као јединачан, с потврдом у деривату *дивљака*, те не чуди што је у нашој грађи управо то једини назив добијен помоћу датог суфикса.

2.3.7. С једном је потврдом у анализираном корпусу и суфикс **-анка**, који је послужио за грађење именице *шаманка*, којом се у РСМ означава, опет крајње уопштено, 'врста крушке'. Ипак, у Јошић, 2013 као мотиватор идентификује се топоним Шам, који представља турски назив (тур. *Şam*) за данашњу Сирију или Дамаск.

2.3.8. Суфикс **-ара**, чест првенствено у грађењу десупстантива и девербатива (Клајн, 2003: 47), забележен је у пет лексема (*маслара*, *пљуцара*, *тиквара*, *типсара*, *топузара*), чије се значење, најчешће, нажалост, без изузетка одређује као 'врста крушке', док се, очекивано, ниједан од деривата не наводи у Клајн, 2003. Ипак, дате су речи, без икакве сумње, изведене од именица (*масло*, *тиква*, *типса*, *топуз*) и глагола (*пљуцати*), чиме се указује на карактеристичне особине плодова, које се тичу њиховог облика (*тиквара*, *топузара*), сочности (*пљуцара*), структуре (*маслара*), или пак укуса (*типсара*¹⁴).

2.3.9. Суфикс **-арка** у шест наврата је послужио за грађење назива за крушку (*кожарка* 'врста крушке (плода) која има тврду кору', *лубеничарка* 'врста крушке', *масларка* '= маслара', *пшеничарка* 'врста крушке која сазрева у време пшеничне жетве, житњача', *тиквичарка* 'врста крушке која има облик тиквице', *фунтарка* 'врста крупне крушке (тешка око једне фунте)'). Будући да се и иначе овај суфикс спаја с именичким основама (исп. Клајн, 2003: 139), не чуди што су свих шест деривата десупстантиви. Иако И. Клајн наводи да се овај суфикс јавља у мањем броју речи, без одређеног значења, чињеница да он ниједан од шест анализираних деривата не даје у својој монографији сведочи да тај број речи и није нужно (толико) мали. С друге стране, Клајнова опаска да је суфикс чест у зоолошким и ботаничким терминима у потпуности је у складу са стањем забележеним у нашој грађи.

2.3.10. Суфикс **-ача** и код именовања крушке (исп. Ајџановић, 2018) показује се као изузетно продуктиван: чак 25 изведеница, највише у односу на

¹³ Облички би то, додуше, могао бити придев *сед*, -а, -о, с којим, међутим, не видимо никакву значењску везу.

¹⁴ У Јошић, 2013 *типса* се изједначава са *типсом*.

друге форманте, добијено је његовим додавањем на различите творбене основе (*ангирача* 'врста слатке крушке', *видовача* 'воћка и њен плод (јабука, крушка, трешња) која о Видову дне дозрева', *водењача* 'врста сочне крушке', *господњача* 'врста крушке која сазрева о Госпођину дне', *житњача* 'врста крушке која сазрева у време жетве', *звонача* 'врста крушке', *зимњача* 'зимска јабука, крушка', *ивовача*, *илињача* 'јабука и крушка која доспева о Илиндану', *јесењача* 'врста воћа које сазрева у јесен (крушка, јабука, смоква и сл.)', *јечмача* 'крушка која доспева кад и јечам', *јечмењача* '= јечмача', *камењача* 'врста крушке', *козјача* 'врста крушке', *медењача* 'врста крушке; врста јабуке', *михољача* 'врста воћака (крушке или јабуке) које сазревају о Михољдану', *огњилача* 'гњила крушка (која се не може јести док не угњили)', *озимача* 'јабука или крушка која дозри пред зиму или се чува за зиму', *петровача* 'назив за јабуку, крушку, смокву која сазрева о Петровдану', *пљускача* 'врста воденасте крушке', *поповача* 'врста крушке', *прудњача* 'врста ситне, тврде крушке', *трновача* 'врста летње крушке, дивља крушка *Pirus piraster* и *P. silvestris*', *црвењача* 'врста јабуке или крушке црвене коре', *шакача* 'врста крушке').

Иако се посматрани суфикс везује с глаголским, именичким и придевским основама, међу забележеним именицама представник девербатива могла би бити само именица *пљускача* (< *пљускати*), док су десупстантиви нешто бројнији (*ангирача* < *ангир* 'пастув', при чему нам је непозната сема која је иницирала деривацију; *звонача*, *јесењача*, *јечмача*, *шакача*). Остатак назива добијен је од придевске основе, мада се код образовања попут *петровача*¹⁵ (и не само њих) не може искључити ни именички мотиватор (исп. Клајн, 2003: 66 и Ајџановић, 2018: 236).

Два образовања захтевају посебан осврт: у *огњилача* мотиватор је непознат, будући да РМС не даје ни одговарајући глагол ни одговарајући придев, мада бисмо ми ту идентификовали радни придев **огњио*, -ла, -о, док се код *прудњача* као могући мотиватор обликом (нажалост, због оскудне дефиниције дате уз крушку, не знамо да ли и значењем) намеће непотврђени

¹⁵ Иако се у Јошић, 2013 *ивовача* изводи од именице *ива*, чињенице да овај дериват обликом подсећа на представнике продуктивног модела 'редуковани назив празника + -ача' и да је на једном делу нашег језичког простора Свети Иво други назив за Светог Јована остављају могућност да је у питању заиста придев *Ивов* као мотиватор. Нажалост, не знамо ништа поближе о овој крушци, нити време сазревања, нити средину у којој обично расте, тако да немамо ни разрешење ове недоумице.

релациони придев **прудни*, -а, -о (< *пруд* 'нанос песка, шљунка који често допире изнад површине мора, језера и река, спруд') или пак придев истог облика у значењу 'који пруди, користан'. Предност бисмо ипак дали првом придеву и/или именици, јер се у РМС, с потврдом из Вуковог *Рјечника*, даје и лексема *прудика* 'шибљика која на пруду изникне'.

2.3.11. Суфикс **-енка** не даје се у монографији Клајн, 2003. Међутим, у дериватима *жетвенка* ('врста ране крушке') и *сивенка* ('врста крушке (дрво и плод)'), због облика и значења датих назива за воће, управо бисмо тај суфикс идентификовали, као и именичку (*жетва*) и придевску основу (*сив*, -а, -о), како се то чини и у Јошић, 2013: 167. С друге стране, не можемо у потпуности одбацити ни могућност да су у обама случајевима као мотиватори послужили придеви на *-ен*, од којих је први потврђен (*жетвен*, -а, -о), док би други (**сивен*, -а, -о) постојао као могућност с обзиром на модел потврђен паровима *мио–милен*, *мали–мален*, *храбар–храбрен*.

2.3.12. Слабопродуктивни суфикс **-ењача** у грађи је заступљен само једном, десупстантивом *тиквењача* ('врста крушке која има облик тикве'), баш као и, иначе знатно продуктивнији, формант **-ија**, чији је једини представник деадјектив *тврдија* ('крушка тврде коре').

2.3.13. Са трима потврдама у грађи, двама дериватима добијеним од придева (*дробника* 'дивља крушка' [< *дробан*, -бна, -о 'ситан'], *шареника* 'врста јабуке и крушке') и једним од именице (*тамјаника* 'а. врста јабуке, б. врста крушке'), суфикс **-ика** показује се као умеренопродуктиван у именовану крушке. Занимљиво је да чак два од ових назива означавају и плод јабуке.

2.3.14. Вишезначни и продуктивни суфикс **-ина** бележимо само у деривату *жутина* ('врста крушке'), којим се, претпостављамо без обзира на дату речничку дефиницију, означава крушка изразито жутог плода.

2.3.15. Судаћи по примерима које даје И. Клајн (2003: 122–123), суфикс **-иница** можемо одредити као безмало једнозначан: њиме добијени деривати данас пре свега представљају творбене архаизме којима се означава супруга мушкарца означеног мотивном именицом (нпр. *пашиница*, *протиница*). Отуд дериват *поморанџиница* ('крушка која је налик на поморанџу') представља јединствен отклон у односу на семантику осталих деривата на *-иница*, те је овде можда у питању ипак придев на *-ин* као мотиватор и на њега додат суфикс *-ица*.

2.3.16. Деминутивни суфикс **-ић** потврђен је у умањеници *крушчић*, којом се означава мало дрво крушке. Занимљиво је да ово образовање, које се

не даје у Клајн, 2003, представља један од посве ретких деминутива на *-ић* несумњиво добијених од именица женског рода (исп. Клајн, 2003: 108).

2.3.17. Високопродуктивни суфикс *-ица* у анализираној грађи јавља се осам пута, у шест деадјектива (*дробница* 'дробника', *жутица* 'врста жуте јабуке, крушке', *округлица* 'врста крушке *Pirus communis*', *пегавица* 'врста крушке (с пегамата по себи)', *позница* 'позна воћка (трешња, крушка и сл.)', *раница* 'супротно од *позница*') и два десупстантива (*инџирица* 'врста крушке', *тиквичица* 'врста крушке која има облик тиквице'). Оваква његова, релативно ниска, фреквенција међу називима за крушку може се објаснити на исти начин као и када је у питању именовање јабуке: будући да је он најчешћи као деминутивни и моционски формант, у именовању воћа у првој функцији не јавља се никако, а у другој само по изузетку. Ипак, управо је деминутив, заправо резултат двоструке деминуције, лексема *тиквичица* (< *тиквица* < *тиква*), и по том је јединствена у нашем корпусу.

2.3.18. Дериват *такиша* ('врста крушке ситног плода') једини је назив за крушку добијен суфиксом *-иша*. Иако И. Клајн (2003: 125) даје овај именички суфикс у својој монографији, међу моделима и значењима које наводи није и ово, где је суфикс пре свега граматички, а не лексички формант (< тур. *tah-*, *tahin* [Јошић, 2013: 107, 168]).

2.3.19. Суфикс *-ка* има чак 21 потврду: 11 десупстантива (*арапка* 'врста крушке', *бергамка* 'врста крушке', *жерменка* 'врста крушке', *јесенка* '= јесењача', *кадуманка* 'врста крушке', *леонка* 'врста крушке', *лимонка* 'врста крушке или јабуке жуте као лимун', *решетарка* 'врста крушке', *тепка* 'врста крушке која се једе тек кад угњили; крушка дивљака', *тептедарка* 'врста крушке',¹⁶ *шећерка* 'врста крушке слатког плода') и 10 деадјектива (*госпођинка* 'врста крушке која сазрева о Госпођиндану', *крвавка* 'а. бресква црвена меса, б. врста црвенкасте крушке', *мирисавка* 'она која је мирисава (обично о воћу), која мирише (јабука, крушка, дуња, грождје)', *петровка* '= петровача = петровњача', *печенка* 'врста крушке', *питомка* 'питома јабука или крушка (за разлику од дивљаке)', *руменка* 'крушка црвене боје', *царевка* 'врста крушке', *црвенка* 'а. врста црвене јабуке, б. врста црвене крушке', *штедљивка* 'врста јабуке и крушке'). Занимљиво је да међу забележеним дериватима само први има потврду код Клајна, али друкчијег значења (Клајн,

¹⁶ Н. Јошић као мотиватор ове лексеме идентификује турцизам *тефтедар* 'секретар, порезник' (Јошић, 2013: 135).

2003: 106), што још једном крајње илустративно показује да су фитоними област која је неретко занемарена у дериватолошким анализама.

Међу десупстантивима можемо издвојити четири чији је мотиватор страног порекла, понекад замућеног значења (*бергамка*, *кадуманка*, *жерменка*, *леонка*), што по свој прилици указује и на страно порекло датих сорти.¹⁷

2.3.20. Суфиксом **-лија** изведене су две именице: *топузлија* ('врста крушке') и *шербетлија* ('врста слатке јабуке или крушке'), које су такође (исп. Ајџановић, 2018: 239) потврда да се дати формант 'никада није спајао са чисто домаћим основама, него само са одомаћеним турцизмима или другим именицама страног порекла' (Клајн, 2003: 145). Другим речима, забележени деривати могу бити поименичени турски придеви подвргнути адаптацији у српском, или се пак може радити о додавању адаптираног турског суфикса на већ одомаћене турцизме *топуз* и *шербет*.

2.3.21. У деривату *медник* ('врста крушке') идентификовали смо суфикс **-ник**. Међутим, имајући у виду чињеницу да наспрам именице *мед* постоји и одговарајући придев *медни*, -а, -о, који би не само обликом већ и значењем могао испунити улогу мотиватора, не можемо искључити ни, иначе у оваквим образовањима честу, могућност да је у питању суфикс **-ик** додат на придевску основу. Ипак, предност дајемо првој анализи.

2.3.22. Продуктивни суфикс **-ница** забележен је у двама десупстантивима (*квасница* 'врста крушке' < *квас* 'квасац', *медница* 'врста крушке' < *мед*). Међутим, што је у потпуности у сагласности с пореклом овог сложеног суфикса, и овде се може јавити недоумица која је последица двоструке мотивације, те се као могући мотиватори могу навести придеви *квасни*, -а, -о и *медни*, -а, -о, на које је додат формант **-ица**.

2.3.23. Сложени суфикс **-њача** налазимо у трима дериватима: десупстантиву *јагодњача* ('врста ране крушке') и деадјективима *озимњача* ('= озимача') и *петровњача* ('= петровача = петровка').

2.3.24. Постојање суфикса **-овача/-евача**, такође сложеног, није до краја извесно, јер се речи са тим финалним сегментом могу извести и од одговарајућих придева на **-ов/-ев** (Клајн, 2003: 66). Међутим, у примеру *шећеровача* ('врста крушке слатког плода') ипак ћемо идентификовати управо тај суфикс, не само из семантичких разлога ('врста крушке слатког плода' >

¹⁷ О томе в. више у Јошић, 2013.

’крушка слатка као шећер’) већ и зато што је одговарајући придев *шећеров*, -а, -о сразмерно редак.

2.3.25. Суфикс **-ѡвка** везује се првенствено за именичке основе (Клајн, 2003: 146). Нажалост, не можемо са сигурношћу утврдити да ли је то случај и у примерима *кимовка* (’врста крушке’), *клаповка* (’врста крушке’) и *поатовка* (’врста крушке’), јединим из наше грађе у којима смо препознали дати суфикс. Крајње уопштене речничке дефиниције, као и чињеница да се у Јошић, 2013 ова именовања не дају (*клаповка*, *поатовка*), или се пак то чини само у оквиру преузетог примера (*кимовка*) – нису нам помогле у евентуалном решавању недоумице.

2.3.26. Деминутивни суфикс **-уљ(а)к** неретко се јавља у образовањима с благим пејоративним значењем (Клајн, 2003: 29), којег, међутим, нема у девербативу *висуљак* (’врста сочне крушке’). Оно што је занимљиво, уколико се упореди речничка дефиниција и значење мотивног глагола *висити*, јесте то што у именовању ове врсте крушке као мотивациони импулс није употребљена неуобичајена сочност плода, већ њен изглед: како наводи Јошић (2013: 83), код воћа дугачке петелјке или плода издуженог при петелјци управо је честа мотивација глаголом *висити*.

2.3.27. Суфикс **-уљка** не даје се у Клајн, 2003, али у примеру *мушкатуљка* принуђени смо управо њега да издвојимо (*мушкат* + *-уљка*), како се то, уосталом, чини и у Јошић, 2013: 174.

2.3.28. Последњи од идентификованих суфикса јесте **-уша**, који се јавља у двама лексемама: деадјективу *мекуша* (’промрзла јабука; угњила крушка’) и десупстантиву *тамјануша* (’врста крушке’).

2.4. Будући да механизми који су довели до номинације крушке нису увек лако одредиви, а неретко нам и поред свег труда остају неухватљиви, анализу ћемо извршити само на оним дериватима код којих је јасан механизам који је довео до именовања.

2.4.1. На првом су месту по својој бројности, нимало неочекивано – имајући у виду не само основну намену сваког воћа, па тако и крушке, већ и стање које смо забележили код јабуке (исп. Ајџановић, 2018) – називи који су мотивисани временом дозревања или конзумирања плода крушке: укупно их је 23 (*видовача*, *господњача*, *госпођинка*, *жетвенка*, *житњача*, *зимаја*, *зимњача*, *ивовача*, *илињача*, *јагодњача*, *јесенка*, *јесењача*, *јечмача*, *јечмењача*, *михољача*, *озимача*, *озимњача*, *петровача*, *петровка*, *петровњача*, *позница*, *пишеничарка*, *раница*). И овога су пута мотиватори кључни временски

оријентирани у животу некадашњег човека: значајни верски празници, имена годишњих доба и период вршења најзначајнијих пољских радова.

2.4.2. Наредна група, упола малобројнија од претходне (12), јесте она коју сачињавају именована мотивисана бојом плода (спољашњом или унутрашњом) или шарама на њему (*жутина, жутица, крвавка, лимунка, лубеничарка, пегавица, пастрмка, руменка, сивенка, црвенка, црвењача, шареника*). Занимљиво је да се као подједнако чести мотиватори јављају придеви *жут*, -а, -о и *црвен*, -а, -о, иако се потоњи, барем код лаика, обично не везује за крушку.¹⁸

2.4.3. На трећем су месту по продуктивности, с укупно 10 потврда, називи мотивисани обликом и изгледом плода (*квргаја, звонача, округлица, поморанџиница, тиквара, тиквењача, тиквичарка, тиквичица, топузлија, топузара*). Интересантно је да се као ентитет с којим се пореди крушка неуобичајено често јавља тиква/тиквица.

2.4.4. Назива заснованих на укусу плода има свега девет, при чему се међу њима својом бројношћу истичу они којима се означава воће изразито слатког укуса, за чије су дочаравање узете намирнице и иначе познате по својој сласти: мед (*медник, медница, медањача, медњак*), шећер (*шећерка, шећеровача*) и шербет (*шербетлија*). С друге стране, за дочаравање непријатног/неуобичајеног укуса послужили су квасац (*квасница*) и типса (*типсара*).

2.4.5. Седам деривата означава сочност и текстуру плода (*водењак, водењача, камењача, маслара, масларка, пљускавац, пљуцара*). Занимљиво је да лексема *камењача* не означава, како би се на први поглед дало помислити, крушку тврдог плода,¹⁹ већ крушку која у свом ткиву има камене ћелије груписане у чвориће (Јошић, 2013: 103).

2.4.6. По четири деривата представљају називе мотивисане величином и масом плода, пре свега већим од уобичајених (*дробника, фунтарка, царевка, шакача*), те његовим снажним, пријатним мирисом (*мирисавка, мушкатуљка, тамјаника, тамјануша*), док по три именована своје постојање дугују пореклу крушке (*жерменка, решетарка, шаманка*), стању плода (*мекуша, огњилача, тепка*) и дебљини/тврдоћи коре (*кожарка, тврдија, тврдокорка*).

¹⁸ Н. Јошић (2013: 78) као мотивациони импулс у деривату *лубеничарка* наводи црвену боју зрелог плода крушке, па се и код примера *руменка, црвенка* и *црвењача* може радити о истом типу именована.

¹⁹ Исп. поредбени фразем *тврд као камен*.

2.4.7. Коначно, неуобичајен изглед плода (*висуљак, криводришка*) и стабла (*крушчић, трновача*) јављају се као мотиватори у по два случајевима, а начин раста биљке само једном (*питомка*).

2.5. Када је у питању деривациони потенцијал лексеме *крушка*, показује се да је он сразмерно скроман, чак и мањи од оног код *јабуке* и *шљиве*: ова лексема је непосредно или посредно мотивисала свега 15 деривата, од чега девет првостепених суфиксалних (*крушик, крушина, крушкара, крушкаст, -а, -о, крушкин, -а, -о, крушкица, крушков, -а, -о, крушчић, крушчица*) и четири другостепена суфиксална деривата (*крушковац, крушковача, крушковица, крушковица*),²⁰ те по један суфиксално-префиксални (*закрушковити се*) и сложено-суфиксални (*крушколик, -а, -о*).

3. ЗАКЉУЧАК

3.1. Претпостављено богатство назива за крушку, као и разноврсност инвентара употребљених суфикса и творбених модела, које смо очекивали и пре саме анализе прикупљене грађе, не само поучени искуством с именовањем јабуке и шљиве, у потпуности су се потврдили. Наиме, међу 109 назива за овог представника породице ружа свега су три немотивисана, исто толико је композита, док је забележен и један семантички дериват. Остали су називи добијени додавањем чак 29 суфикса на различите основе, пре свега придевске (47), а потом именичке (45) и, скоро само по изузетку, глаголске (четири).²¹

3.2. Уколико ове резултате упоредимо с онима до којих смо дошли бавећи се именовањем јабуке и шљиве, видећемо поједине сличности, али и разлике. Међу прве спада податак да се у номинацији свих трију врста воћа као најпродуктивнији јављају исти суфикси (*-ача* и *-ка*), а међу друге чињеница да су јабука и крушка упоредиве с обзиром на број именовања датих у РМС (124 : 109), док је број назива за шљиву осетно мањи (56). С друге стране, инвентар суфикса је највећи код крушке (29), док је онај код

²⁰ Оваква творбена анализа резултат је значења која се дају у РМС.

²¹ Наравно, ове бројеве треба узети пре свега као оријентационе, не само зато што у шест наврата нисмо идентификовали мотиваторе већ и зато што се двострука мотивација јавља као незаобилазан пратилац сваке творбене анализе урађене на већем корпусу.

јабуке и шљиве, без обзира на велику разлику у броју деривата којима се именују ове две врсте воћа, скоро једнак (22 : 18).

3.3. Када су у питању особине које су иницирале номинацију, међу посматраним називима за воће лако се да уочити опозиција: називи за крушку и јабуку су по много чему настали по истом обрасцу, неретко се чак једном истом речи означава и јабука и крушка, док им се именована за шљиву супротстављају, мада се и ту могу јавити заједнички називи, нпр. за шљиву и јабуку (*белица, восковача, говеђача*), односно шљиву и крушку (*белица, трновача*). Заправо, док је првима најчешћи мотивациони импулс време дозревања плода, а потом његова боја, код шљиве су то облик плода, као и његова структура, текстура и сочност, док је међу називима мотивисаним временом дозревања присутан само један (*пасјача* 'врста шљиве која дозрева лети (о пасјим данима)'). Осим тога, за разлику од именовања крушке и јабуке, код шљиве у потпуности изостају именована мотивисана укусом плода биљке. С друге стране, само су код јабуке присутни називи који су мотивисани наменом и употребом плода (*божићница, колачара, колачарка, поскурњача, посластичарка, титралица*), чиме се јасно показује јединствено место које ово воће заузима у српској традиционалној култури.

3.4. Такође, иако смо у Ајџановић, 2018 претпоставили да пожељне особине јесу оне које најчешће генеришу деривацију у именовању воћа уопште – како заиста јесте код јабуке и, како сада видимо, крушке – код шљиве се показало да то није нужно тако (исп. нпр. *бабурак, криваја, кривач, пасуљара, пурак, пуркача, рогач*).

3.5. Коначно, на примеру назива за воће види се да семска структура лексема у њиховим основним реализацијама није нужно сразмерно пропорционална бројности и структури деривационог гнезда те лексеме, као што то није ни значај који лексемама означени ентитети имају у човековом појмовно-вредносном систему (исп. Гортан-Премк, Васић & Недељков, 2003: 9). Наиме, иако се лексема *јабука* у РМС даје са чак седам различитих значења, она мотивише свега 21 изведеницу, међу којима се налазе само првостепени и другостепени суфиксални деривати. С друге стране, двозначна *крушка* има наспрам себе 15 деривата, међу којима се јавља и по један сложене и префиксално-суфиксалне структуре. Једнозначна *шљива* пак твори гнездо са чак 36 чланова, међу којима се налази и један трећестепени суфиксални дериват, као и пет композита, чиме се њена творбена потентност показује и као структурно разноврснија него она код *јабуке* и *крушке*.

Milan C. Ajdžanović

NOMINATION OF *PEAR* IN THE *DICTIONARY OF SERBO-CROATIAN LITERARY LANGUAGE*

Summary

This paper deals with derivated nouns denoting pear which are found in the six-volume *Dictionary of Serbo-Croatian Literary Language* published by Matica srpska and Matica hrvatska. The analysis has shown that the analyzed derivatives are quite abundant (109), which is in accordance with the importance of the pear in Serbian traditional culture. Also, the nouns are derived with as many as 29 different suffixes, among which the most productive ones are *-ača* and *-ka*, two highly productive suffixes in Serbian word formation. Additionally, the most productive traits that gave rise to nominating *pear* are those concerning the season of maturation and harvest and the color of the pear.

Key words: pear, *Dictionary of Serbo-Croatian Literary Language*, suffixal derivatives, semantic-derivative analysis.

ЛИТЕРАТУРА

- Ajdžanović, M. (2008). *Funkcionalno opterećenje sufiksa za obeležavanje osoba*. Novi Sad: Filozofski fakultet. (knjiga objavljena na ćirilici)
- Ajdžanović, M. (2018). Nominacija jabuke u Rečniku srpskohrvatskoga književnog jezika. *Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu*. Knjiga XLIII-2: 233–244. Novi Sad: Filozofski fakultet. (članak objavljen na ćirilici)
- Babić, S. (1986). *Tvorba riječi u hrvatskom književnom jeziku (Nacrt za gramatiku)*. Zagreb: ČGP Delo.
- Dragičević, R. (2001). *Pridevi sa značenjem ljudskih osobina u savremenom srpskom jeziku (Tvorbena i semantička analiza)*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU. (knjiga objavljena na ćirilici)
- Gortan-Premk, D., Vasić, V. & Nedeljkov, Lj. (2003). *Semantičko-derivacioni rečnik, Sveska 1: Čovek – delovi tela*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za srpski jezik i lingvistiku. (knjiga objavljena na ćirilici)
- Jošić, N. (2013). *Voćarska leksika i terminologija u srpskom jeziku* (doktorska disertacija). (knjiga objavljena na ćirilici) Preuzeto sa <http://doiserbia.nb.rs/phd/fulltext/BG20131025JOSIC.pdf>
- Klajn, I. (2003). *Tvorba reči u savremenom srpskom jeziku, Drugi deo, Sufiksacija i konverzija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Institut za srpski jezik SANU. Novi Sad: Matica srpska. (knjiga objavljena na ćirilici)

- Nikolić, M. (2000). *Obratni rečnik srpskoga jezika*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU – Palčić. Novi Sad: Matica srpska. (knjiga objavljena na ćirilici)
- Rečnik srpskohrvatskoga književnog jezika (1967–1976)*. Novi Sad: Matica srpska. Zagreb: Matica hrvatska. (rečnik objavljen na ćirilici)
- Vuksanović, R. (2016). Simbolika jabuke u srpskoj tradicionalnoj kulturi. *Politika*. Preuzeto sa <http://www.politika.rs/sr/clanak/369804/Simbolika-jabuke-u-srpskoj-tradicionalnoj-kulturi>

ФИЛОЗОФИЈА

Una Popović*

Odsek za filozofiju

Filozofski fakultet

Univerzitet u Novom Sadu

UDK 1:78

78.01 Langer S.

DOI: 10.19090/gff.2019.2.197-208

Originalni naučni rad

FILOZOFIJA MUZIKE IZMEĐU OSEĆANJA I FORME**

Suzan Langer o muzici u novom ključu

Rad je posvećen analizi filozofskog razmatranja muzike Suzan Langer. Predmet ispitivanja je način na koji se Langerova postavlja spram pitanja odnosa muzičke forme i osećanja. Interpretativni ključ predstavlja jezički okret unutar kog Langerova dela, te postavljanje problema u horizont razmatranja uslova mogućnosti izvođenja jedne filozofije muzike. Rezultat istraživanja pokazuje da Langerova prisvaja i preoblikuje tradicionalna određenja muzike u smeru određenja filozofije muzike.

Ključne reči: Suzan Langer, muzika, filozofija muzike, forma, osećanje.

Filozofija muzike jedna je od prvih disciplina koje su unutar estetike – ili, preciznije, unutar filozofije umetnosti – oformljene u cilju filozofskog istraživanja i analize neke konkretne umetnosti. Istorija i tradicija estetike, naime, pitanjima umetnosti mahom pristupa načelno, podrazumevajući jednu suštinu i zajednički pojam za različite manifestacije fenomena umetničkog, bilo da je reč o konkretnim delima ili o raznorodnim umetnostima. Moderno razumevanje umetnosti, za razliku od metafizičke tradicije estetike, u tom pogledu ponudilo je nešto izmenjenu sliku u vidu klasičnog sistema umetnosti, unutar kojeg postoji hijerarhijski poredak poznatih umetničkih rodova, te unutra kojeg se pojedine umetnosti – iako priznate kao umetnosti – isključuju iz domena kardinalnih.

Suštinski nov filozofski pristup umetnostima podrazumevao je gest koji o njima ne bi promišljao polazeći od unapred postavljenog zajedničkog pojma i smisla umetnosti, već od njih samih – pre svega od načina na koji se one pojavljuju, od estetskog iskustva. Upravo estetsko iskustvo pokazuje razlike: muzika se najpre recipira čulom sluha, a slikarstvo čulom vida. Međutim, osobenost ovog iskustva,

* unapopovic@ff.uns.ac.rs

** Ovaj rad nastao je zahvaljujući podršci Republičkog ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja tokom rada na projektu 179007.

iako očigledna s obzirom na karakter čulnog opažanja koji zahteva, u estetičkom smislu zahtevala je dodatna objašnjenja – takva koja bi precizirala estetske specifičnosti i karakteristike ovih razlika.

Umetnost muzike u ovom pogledu paradigmatički je slučaj. Naime, tradicija filozofskog razumevanja muzike prevashodno je usmerena ka njenim razumski pojmljivim aspektima – ka matematički izrazivim odnosima njenih elemenata, tonova i harmonija. U tom duhu su delali pitagorejci, ali i srednjevekovna podela slobodnih veština muziku tretira kao matematičku nauku, zajedno sa aritmetikom, geometrijom i astronomijom (*quadrivium*). Osobeno estetičko razmatranje muzike je, stoga, podrazumevalo okret od strogo razumske perspektive razmatranja muzike ka specifično muzičkom estetskom iskustvu. Upravo takav projekat na tragu filozofske misli Imanuela Kanta (Immanuel Kant), u XIX veku sprovodi Edvard Hanslik (Eduard Hanslick), u svom čuvenom delu *O muzički lepom* (Hanslik, 1977). Jednom postavljen, Hanslikov formalistički projekat filozofije muzike bitno je odredio njen potonji razvoj, te i danas često predstavlja poziciju spram koje se odmeravaju različite teze o karakteru i smislu muzike.

Hanslikov projekat je, međutim, bio usmeren protiv razumevanja muzike koje bi počivalo na bilo kojim elementima prisutnim u muzici koji nisu izričito muzičkog karaktera. Tako Hanslik o sopstvenom projektu kaže da je on usmeren „protiv općeraširenog shvatanja da muzika ima da 'prikaže osjećaje'” (Hanslik, 1977: 36–37). Slično tome, on tvrdi i sledeće: „ljepota tonskog djela je *specifično muzička*, tj. imanentna tonskim sklopovima bez odnosa ka nekom stranom, vanmuzičkom misaonom krugu” (Hanslik, 1977: 37–38). Ovi *imanentni tonski sklopovi* su u Hanslikovom razumevanju zahvaćeni pojmom *forme* koji, iako je reč o tradicionalnom metafizičkom i estetičkom pojmu, sada treba da igra ulogu posve specifičnu za određenje fenomena muzičkog. Sa Hanslikom, dakle, *muzička forma* postaje vodeći pojam filozofije muzike. Nasuprot tome, uloga osećanja kao subjektivne reakcije recipijenta dovedena je u pitanje, te se za njeno vraćanje u okvire filozofije muzike uvek iznova očekuje dokaz legitimnosti.

Ovaj rad posvećen je filozofiji muzike Suzan Langer (Susanne Langer) čiji stavovi predstavljaju specifičan odgovor Hansliku, te čije delovanje u kontekstu filozofije umetnosti i muzike bitno određuje potonje rasprave u anglosaksonskoj filozofiji XX veka i danas. Suzan Langer neobična je filozofska figura, budući da njen rad počiva negde između klasičnih pozicija i interesa analitičke filozofije, karakteristične za anglosaksonsku filozofsku misao, i kontinentalne filozofije, uže orijentisane spram tekovina tradicionalne estetike. Za samu Langerovu ovakav prelaz potiče od velikog uticaja koju njena misao duguje filozofiji Ernsta Kasirera

(Ernst Kasirer). Međutim, Kasirerove pozicije su kod Langerove u velikoj meri posredovane tzv. *jezičkim okretom*, te preoblikovane iz perspektive primata jezika.

U tom smislu odgovor Langerove na dilemu „osećanja ili forma” zapravo unapred zaobilazi razloge Hasnlikovog dosta redukcionističkog stava. Budući da se navedena dilema više ne razmatra s obzirom na mentalističke, već s obzirom na lingvističke pozicije – s obzirom na primat jezika, a ne svesti – odbacivanje osećanja kao „uljeza” u muzici prestaje da bude pitanje oslobađanja filozofske misli za zahvatanje osobeno muzičkog fenomena. Nasuprot tome, oba pojma – osećanja i forma – biće ispitana upravo kao *pojmovi* jedne filozofije muzike, adekvatni ili neadekvatni za valjano teorijsko promišljanje muzike. U tom smislu, filozofija muzike Suzan Langer može se posmatrati i kao odlikovani primer promišljanja o uslovima mogućnosti koje jedna filozofija umetnosti, pa i konkretne umetnosti, treba da zadovolji da bi bila prihvatljiva kao dobro vođen teorijski projekat. U redovima koji slede nastojaćemo da ukratko ukažemo na osobenosti ovog poduhvata.

FILOZOFIJA UMETNOSTI U NOVOM KLJUČU

Osnovna filozofska preokupacija Langerove, čini se, jeste sama filozofija. Reflektujući na mnogobrojne promene i izazove sa kojima se filozofija susrela krajem XIX i početkom XX veka, Langerova Ona filozofiju razume kao odraz transformativne, suštinski *preuobličavajuće* prirode ljudskog razumevanja (Langer, 1967: 43). „Novi ključ”, tako, predstavlja pojam koji teži da obuhvati ovo permanentno kretanje u oblicima našeg razumevanja stvarnosti; on je više znak novostečene svesti o uvek aktuelnoj prirodi filozofije, nego proklamacija novog programa mišljenja, nove filozofske škole.

Kada je reč o filozofiji, Langerova – u duhu jezičkog okreta – proklamuje da je suštinski transformativna priroda našeg mišljenja ovde vidljiva prevashodno putem njene jezičke artikulacije, odnosno preko konkretnih promena u smislu i funkciji filozofske pojmovnosti. Tako ona tvrdi: „jedna filozofija [se] pre određuje *formulacijom* svojih problema negoli rešenjem koje za njih daje” (Langer, 1967: 48–49); kao i da „Formulacija iskustva sadržana u okviru intelektualnog vidokruga jednoga doba ili jednog društva određena je, verujem, ne toliko događajima i željama koliko *osnovnim pojmovima* kojima ljudi raspolazu da bi, u skladu sa svojim razumevanjem, ispitivali i opisivali svoje doživljaje” (Langer, 1967: 50–51). U svetlu hasnlikovske dileme, već na primeru ovog citata možemo primetiti da će fokus Langerove pre biti usmeren na način na koji se pojmovno zahvataju i određuju „doživljaji”, a ne toliko na „događaje” kao sama stanja svesti.

Centralni pojam filozofije u novom ključu Suzan Langer je, posve u duhu Kasirera, pojam *simboličke transformacije*. Slično Kasireru, Langerova ovim pojmom želi da naglasi da je suštinska transformativnost našeg mišljenja izraziva u različitim oblicima, odnosno da ona nije rezervisana na domen filozofije – ili verbalne, odnosno teorijske artikulacije uopšte. Upravo na ovom stavu počiva i posledično interesovanje Langerove za umetnost, kao odlikovanu simboličku i transformativnu delatnost čoveka koja izbegava redukciju na racionalnost, pojam i logiku (Budd, 2003: 107–108). Njene studije umetnosti – koje zahvataju i film, i igru, i fotografiju – tako su pre posledica njenog osnovnog filozofskog usmerenja, nego pitanje kojim se ona bavi iz uže estetičkih razloga. Ipak, naglašeni interes za diferenciranje različitih načina simboličkog organizovanja stvarnosti i njihovih transformacija vodi Langerovu i ka izgrađenoj suptilnosti uvažavanja različitih umetnosti kao različitih fenomena, odnosno simboličkih uobličavanja, potirući tako klasičnu ideju jedinstvenog pojma (svih) umetnosti.

O umetnosti, pa i o muzici, Langerova govori već u svom centralnom delu, *Filozofiji u novom ključu*. Čini se da je izgradnja njenog stava o karakteru i smislu filozofije bar delom vođena iskustvom stečenim u kontaktu sa muzikom. U tom duhu, na primer, Langerova kaže: „Kao što svaka promena tonaliteta daje neki novi smisao prethodnim muzičkim pasažima, tako i preopredeljenje u filozofiji do kojeg dolazi u naše vreme dariva novim vidovima ideje i obrazloženja prošlosti” (Langer, 1967: 41). Langerova celokupno jedno poglavlje svoje knjige posvećuje upravo analizi umetničke simbolizacije, odnosno smisla umetnosti, a naslovljava ga – karakteristično – *O smislu u muzici*. Muzika je, dakle, u okviru projekta *Filozofije u novom ključu* izdvojena kao odlikovana umetnost, ona čijom se analizom može doći do razumevanja simboličkog uobličavanja smisla karakterističnog za umetnost, za razliku od filozofije, logike i nauke. Ovim, međutim, nije rečeno da je muzika za Langerovu najvažnija ili najvrednija od svih umetnosti. Naprotiv, reč je o tome da je na primeru muzike najlakše izdvojiti onu vrstu simbolizacije koja je načelno karakteristična za umetnost kao *sui generis* ljudsku delatnost. Muzika je u tom pogledu izdvojena zbog toga što je ona nereprezentativna umetnost, odnosno zbog toga što se umetničko oblikovanje – forma – u slučaju muzike zatiče kao oslobođeno od svih suvišnih primesa. Prema rečima Langerove u duhu Henslika, „Svoju čistu formu ona [muzika – prim. aut.] ne pokazuje kao neki svoj ukras, već kao samu svoju suštinu” (Langer, 1967: 298), a „zvuk je sredstvo koje se najlakše koristi na čisto umetnički način” (Langer, 1967: 299).

Ipak,

„treba dobro da se čuvamo pogreške prebrzog uopštavanja – pretpostavke da kroz muziku proučavamo sve umetnosti, i da je svaki uvid u prirodu muzike neposredno primenljiv na slikarstvo, arhitekturu, poeziju, igru i dramu [...] Neko osnovno jedinstvo svrha svih umetnosti – ili, pak, neki opšti metod – jeste vrlo privlačna hipoteza, i na kraju se lako može pokazati da se ona da dokazati; ali kao unapred dat zaključak, kao dogmatska premisa, ta je hipoteza opasna, jer obezoružava posebne teorije i samostalno, tehničko proučavanje” (Langer, 1967, 299).

Karakteristična pozicija muzike u pogledu teorije umetnosti u celini odlikuje i centralno delo S. Langer posvećeno umetnosti – delo karakterističnog naslova, *Osećanje i forma. Teorija umetnosti razvijena na osnovu 'Filozofije u novom ključu'*. Ovo delo, kako to pokazuje i podnaslov, neposredna je posledica projekta izloženog u studiji *Filozofija u novom ključu*. Rečima same autorke, ono treba da ispuni obećanje izgradnje jedne kritike umetnosti izvedene po uzoru na već postojeću kritiku nauke, zasnovanu na analizi simbolizma naučnog diskursa (Langer, 1953: VII). Zapravo, *Osećanje i forma* po svom duhu predstavlja drugi tom *Filozofije u novom ključu* (Langer, 1953: VII).

Ipak, uprkos očiglednim vezama između dva dela, razlika između njih bitno određuje i način analize muzike; u oba dela, međutim, Langerova polazi od muzike ka drugim umetnostima (Langer, 1953: 27). Naime, pitanje muzike se u slučaju *Filozofije u novom ključu* postavlja s obzirom na načelni interes projekta realizovanog u ovom delu – projekta potvrđivanja samog „novog ključa” (Langer, 1967: 41), odnosno razlikovanja između zasebnih načina simboličke transformacije. U slučaju *Osećanja i forme* reč je o studiji koja se oslanja na već razvijenu teoriju simbolizma, ali i fokusira temu umetnosti, i to sa ciljem da u ovoj oblasti razvije praksu koja je u to vreme uveliko već bila razvijena na nivou filozofije nauke inspirisane delovanjem Bertranda Rasela (Bertrand Russel), Ludviga Vitgenštajna (Ludwig Wittgenstein) i Bečkog kruga – prakse filozofske analize iskaza nauke, te njihovog kritičkog sameravanja sa načelima logike. Ovaj filozofski gest koji vodi od nauke ka filozofiji nauke, od sadržaja naučnih teorija i iskaza ka njihovoj podležećoj logičkoj formi uz pomoć analize jezika i artikulacije nauke kao teorije, postaje sada za Langerovu nit vodilja i za izgradnju adekvatnog filozofskog pristupa umetnosti.

Drugim rečima, Langerova želi da izgradi jednu „kritiku umetnosti” po uzoru na kritiku nauke – ne u smislu teorijske pozadine umetničke kritike kakvu već poznajemo, već u smislu kritičkog, to jest filozofskog razmatranja umetnosti s obzirom na već postojeće načine njenog razumevanja. Ma kojim interesima da su vođena, ova razumevanja umetnosti su pojmovno artikulisana, te se u tom smislu

cilja na analizu već postojećih iskaza i stavova o umetnosti – pre nego same umetnosti. Time se, svakako, uvažava razlika između umetnosti same i teorije o njoj, te se zaobilazi tradicionalni gest normativne nadređenosti estetike/teorije umetnosti praksi. Istovremeno, time se posredno postavlja pitanje koji oblik filozofija može adekvatno da preuzme ukoliko treba da svedoči o umetnosti, a da to ne čini *a priori*, odnosno nametanjem sopstvenih pojmovnih rešenja nepojmovnom simboličkom oblikovanju.

Karakteristika projekta Langerove u kontekstu *Osećanja i forme* je u tome što kritička i jezička analiza na koju ona misli ne podrazumeva preispitivanje iskaza o umetnosti shodno kriterijumima logike. Naime, formalna logička simbolizacija, posebno razvijena u prvoj polovini XX veka, za Langerovu je samo jedan od oblika simboličkog (i transformativnog) mišljenja. Iako se ona direktno poziva na Vitgenštajnov *Traktatus* kao na logičku teoriju na kojoj se temelji njeno sopstveno razmatranje o simbolima (Langer, 1967: 139), Langerova ipak smatra da je osnovna pozicija takve logike, „u stavu da je sva artikulisana simbolika diskurzivna” (Langer, 1967: 150), posve pogrešna. Zapravo, Langerova već čulno iskustvo, u duhu Kanta i Kasirera, razume kao *proces formulisanja* – a samim tim i kao proces (neverbalne) artikulacije, te tvrdi da „oko i uho moraju posedovati svoju logiku – svoje ’kategorije razumevanja’” (Langer, 1967: 151). Stoga, kritička analiza umetnosti zahtevala bi gest koji bi, slično jezičko-logičkoj analizi, pokazao osnovne forme vezane za umetnost, njihove odnose i transformacije, ali su takve forme shvaćene kao simboličke u smislu koji prevazilazi čistu racionalnost i diskurzivnost logike.

Osećanja i forma je, tako, delo posvećeno filozofskoj analizi pojmova, odnosno značenja reči poput ekspresije, kreacije ili simbola, reči na osnovu kojih se organizuje razumevanje umetnosti, a posebno veza između umetnosti i osećanja (Langer, 1953: VIII). Prema rečima Langerove, „Osnovni cilj ove knjige se, stoga, može predstaviti kao konstrukcija intelektualnog okvira za filozofska istraživanja u vezi sa umetnošću, bila ona načelna ili konkretna” [prev. aut.] (Langer, 1953: IX). U narednom poglavlju predstavimo mesto muzike u ovim okvirima.

MUZIKA I OSEĆANJA: OSNOVNI PROBLEMI FILOZOFIJE MUZIKE

Svoje istraživanje teorije umetnosti Langerova započinje jednom za nas značajnom konstatacijom – naime, tezom da problemi filozofije umetnosti počivaju na pretenziji filozofa da barataju sa tzv. opštim pojmovima, koja rezultuje sasvim načelnim perspektivama kojima se oni u svojim istraživanjima vode (Langer, 1953: 4–5). Nasuprot tome, Langerova predlaže sistemsko promišljanje i preformulisanje,

„posebnu formulaciju skoro svakog važnog problema u vezi sa umetnošću” [prev. aut.] (Langer, 1953: 10). Prema njenom sudu, ispravna formulacija može pokazati da se pojedine teorije o umetnosti, za koje smatramo da se međusobno isključuju, zapravo mogu usaglasiti (Langer, 1953: 16).

Upravo takav nov pogled Langerova daje i u pogledu na tradicionalnu Hanslikovu dilemu u filozofiji muzike – osećanje ili forma? Najpre, Langerova tvrdi da su forme muzike logički slične formama ljudskih osećanja: „muzika je tonalni analogon emotivnog života”, tvrdi ona [prev. aut.] (Langer, 1953: 27). Na prvi pogled, ovaj stav kao da stoji u suprotnosti sa Hanslikovom pozicijom – ali i sa prethodno citiranim stavovima same Langerove iz *Filozofije u novom ključu*, u kojima autonomiju muzike vidi u duhu muzičkih formi *a la* Hanslik. Ipak, prividna protivrečnost razrešava se sledećim tumačenjem: „Ako muzika ima ikakvog smisla, taj smisao je semantičke, a ne simptomatske prirode. Očigledno je da 'značenje' muzike nije značenje nadražaja koji izaziva emocije, niti značenje signala koji ih najavljuje; ako poseduje neku emocionalnu sadržinu, muzika je 'ima' u onom istom smislu u kojem jezik 'ima' svoju pojmovnu sadržinu – to jest, sadrži je *simbolički*. [...] Muzika nije uzrok osećanja niti lek za njih, već njihov *logički izraz*” (Langer, 1967: 309–310).

Kako vidimo, uprkos čvrstoj vezi muzike i osećanja, Langerova ipak jasno pokazuje da muzika, čak ni u pogledu svog sadržaja – svog smisla, nije emotivnog karaktera. Naprotiv, ona ima sebi svojstven smisao, rezervisan za njoj autentični tonalni domen, slično Hansliku. Ovaj smisao muzike označen je kao *semantički* i *simbolički*: on je simbolički u meri u kojoj za Langerovu bilo koje pojavljivanje smisla podrazumeva oblikotvornu simboličku delatnost čoveka, ovde neverbalne i osobeno muzičke vrste. Sa druge strane, uvođenjem odrednice „semantičko” Langerova ukazuje na mogućnost primene uvida stečenih u okvirima istraživanja jezika na analizu muzike: muzika tako ima sebi svojstvenu formu – ali i sebi svojstven muzički „sadržaj”, na koji se cilja kada se govori o semantici (Hausman, 1989: 13–14). Osobnost ovog muzičkog sadržaja, u odnosu na jezički, jeste u tome da on nema fiksiran semantički smisao (Budd, 2003: 108).

Veza između muzike i osećanja, međutim, predstavljena je kao logička i analoška veza istovremeno (što i samo deluje kao paradoks) (Addis, 2004: 24). Pod analogijom Langerova misli na tzv. *formalnu analogiju* – na uklapanje logičkih struktura, za koju takođe tvrdi i to da je ona nužna da bi se ostvarila relacija između simbola i njegovog značenja (Langer, 1953: 27). Drugim rečima, kada govori o logici, Langerova ne misli na matematičku logiku i njena pravila, već na logos, oblik samih simbola i njihove organizacije, odnosno na uklapanje forme simbola i

simbolizovanog objekta. Imajući to u vidu, sada možemo razjasniti smisao prethodno citiranog određenja muzike: Langerova, dakle, ne tvrdi da se muzika sastoji od osećanja ili da ih izražava – kako se često misli, već ukazivanje na analogiju služi kao objašnjenje razloga usled kojih se muzika teorijski dovodi u vezu sa osećanjima, kao i potvrđenih slučajeva uticaja muzike na osećanja.

Međutim, ovo objašnjenje je istovremeno, izvedeno pozivanjem na formu muzike – odnosno, pozivanjem na formalnu relaciju između osećanja i muzike, koja je dodatno precizirana kao logička. Kako treba razumeti ovu formalnost? Već na prvi pogled očigledno je da formalnost u ovom slučaju ne može biti mišljena u Hanslikovom duhu, budući da se muzika, čak i da se zadržimo na njenoj čisto muzičkoj, estetskoj formi, ipak neposredno povezuje sa osećanjima. Formalna relacija između osećanja i muzike ne znači da muzika referira na osećanja, niti da je forma muzike identična sa nekom pretpostavljenom formom osećanja. Podjednako, prema mišljenju Langerove, muzika uopšte nema referencijalni karakter (Addis, 2004: 26–27), te utoliko ne može biti izjednačena sa jezikom i semantikom u uobičajenom smislu reči.

Vezu između muzike i osećanja treba razumeti kao strukturnu vezu (Kühl, 2008: 117). Pozicija jezika koju Langerova zauzima omogućava da njen karakter bude preciznije određen: muzika se sastoji od tonalnih elemenata koji se uklapaju u različite tonalne strukture – oni svojim međusobnim odnosima upravo određuju smisao muzičkog, jer izbacivanje ili ubacivanje bilo kog elementa menja kvalitet muzike. Ove strukture su, stoga, slične jezičkim jer podrazumevaju kontekstualnu uslovljenost – ali ne i referencijalnost (Innis, 2009: 84). Izostajanje referencijalnosti podrazumeva formalnu vezu: muzička forma kao simbol osećanja podrazumeva osoben način njihovog zahvatanja, način na koji se ona pojavljuju za svest preko nečeg drugog (svog simbola), a ovo podrazumeva da simbol mora biti slične strukture kao i ono što on simbolizira (Budd, 2003: 106). Muzika i osećanja, dakle, nisu isto, ali su u pogledu svojih strukturnih oblika dovoljno slični da bi jedno moglo postati simbol drugog; u ovom pogledu jasno se vidi uticaj Vitgenštajna.

Sa druge strane, muzičko simboličko uobličavanje odstupa od jezika i u pogledu toga kakav smisao može da izrazi. Naime, iako nema referencijalni karakter, muzika upravo zbog toga može da izrazi ono što jezik ne može; utoliko je ona mnogo bolji izraz osećanja nego što to može biti njihovo imenovanje (Innis, 2009: 84). Muzika je neiscrpna u svom smislu, baš zbog toga što njen smisao nije i ne može biti fiksiran za bilo kakav referent. Shodno tome, muzika je kompatibilnija sa oblicima ljudske osećajnosti nego što je to jezik. Sa druge strane, to podrazumeva da muzička forma nije apstraktna, već sadržajno-simbolička:

umetničke forme su po Langerovoj *logički ekspresivne*, odnosno značenjske forme (*significant form*, pojam koji je preuzet od Klajva Bela (Clive Bell)) (Langer, 1953: 52).

Logička ekspresivnost je, očigledno, vrlo neobičan pojam. Čini se da Langerova ovde pokušava da istovremeno bude i za i protiv Hanslika, odnosno da ona pokušava da zadrži vezu između muzike i osećanja, a da je ne interpretira tako da muzika predstavlja puki izraz emocija. Umesto toga, muzika je njihov *logički izraz*, što pre svega upućuje na otklon od teze da osećanja predstavljaju muzički sadržaj. Istovremeno, u pitanju je i otklon od teze da je muzička forma identična sa formom ljudskih osećanja, odnosno da se na nju može redukovati.

Drugim rečima, Langerova tvrdi da muzika nije isto što i osećanja, ni spram svog sadržaja, ni spram svoje forme. Suštinska veza između muzike i osećanja, koju Langerova uprkos tome želi da održi, interpretirana je neutralnije i donekle neprecizno, povlačenjem korak unazad ka formalnom odnosu struktura dva naglašena domena. Njihova formalnost, međutim, ne može biti jasno i strogo opisana ovde jer bi takav opis podrazumevao bilo jezičke, bilo uže logičke alatke analize, koje bi nesumnjivo isključile upravo ono što je po Langerovoj osobeno i svojstveno kako muzici, tako i osećanjima.

Opravdanje za ovako neobičan postupak Langerove možemo tražiti tek u načelnim njenim stavovima o filozofiji u novom ključu, koje smo iz tih razloga prethodno i navodili. Naime, reč je o načelnom pristanku na mogućnost smisla koji ne bi mogao biti verbalno ili racionalno artikulisan, već čija artikulacija i formacija podrazumeva posve drugačije forme i strukture od jezičkih (Innis, 2009: 89). Ukoliko prisvojimo ovakvu poziciju, onda neodređeni odnos muzičkih i emotivnih struktura, kao i veoma problematični stav da i emotivna strana čoveka ima sebi svojstvene forme (Richter, 2007: 112), možemo razumeti pre kao otvaranje novog horizonta filozofskog istraživanja nego kao neuspeh u ispunjavanju tradicionalnih zahteva filozofije; napokon, ovo je filozofija u novom ključu.

U tom smislu, smatramo, treba kritički sagledati one interpretacije Langerove koje, donekle površno, tvrde da je u pitanju izjednačavanje muzike i osećanja. Čini se da one proističu upravo iz zanemarivanja naglašenog poziva Langerove na novu filozofiju, nove perspektive razumevanja organizacije smisla datim čoveku. U tom kontekstu, gledano iz perspektive tradicije, jedino plauzibilno rešenje nejasnih stavova Langerove jeste interpretacija prema kojoj ona izjednačava muziku i osećanja. Ipak, u svetlu prethodno rečenog, stava smo da je ovo isuviše pojednostavljeno: ma koliko njeni stavovi možda nisu dovoljno precizirani,

smatramo da to ne daje tumačenju za pravo da zanemari ograde koje je sama autorka povukla.

Filozofska analiza muzike, tako, prema Langerovoj mora da vodi računa o tri međusobno nesvodiva i različita poligona: o muzici, o osećanjima, te o domenu jezika, pojma i logike, koji je njoj samoj svojstven. Imajući u vidu da je predmet takvog istraživanja – muzika, u svojoj suštinskoj vezi sa osećanjima – načelno neizraziv formama i strukturama jezičke artikulacije, jedna filozofija muzike morala bi naročito da vodi računa o sopstvenom postupku i odabiru pojmovnosti prikladne takvom zadatku.

ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Iako propagira simbolističku ideju muzike, Langerovoj se često prigovara da nije dovoljno precizno objasnila naglašenu vezu između muzike i osećanja; jednako često joj se zamera i što pitanje ontološkog statusa muzike nije predmet njenih interesovanja (Addis, 2004: 31–32). Ukoliko se oslonimo na prethodne analize, ovim primedbama možemo uputiti i adekvatne odgovore.

Kada je reč o nedovoljno preciznoj razjašnjenosti veze između muzike i osećanja, čini se da je navedeni prigovor Langerovoj upućen bez uvažavanja njenih sopstvenih pozicija. Kako smo videli, Langerova ne pristaje na diskurzivnost i njoj svojstvenu logiku kao jedini mogući okvir uspostavljanja smisla; usvajanjem neverbalnih simbola kao nosilaca smisla i mogućeg razumevanja stvarnosti ona isključuje zahteve ove vrste. Reč je upravo o tome da se jedan simbolički poredak ne nameće drugom, odnosno da se dopusti mnogostrukost takvih poredaka. Ukoliko se, kao u slučaju muzike i posledično njene veze sa osećanjima, radi o neverbalnom simboličkom poretku, njegov sadržaj se *per definitionem* ne može verbalno artikulirati; otuda je prigovor Langerovoj neprimeren.

Međutim, filozofska analiza ne zadržava se na nivou semantike, sadržaja – ona jednako može biti i formalna, te Langerova upravo to i nudi. Njena filozofija muzike polaže računa samo o onome što je filozofskim sredstvima u ovom pogledu moguće izraziti, a to su formalni odnosi koji se mogu opisati i analizirati s obzirom na neverbalni simbol (muziku) koji razmatramo. U tom smislu filozofija muzike nije pretenciozna: ona ne prekoračuje granice svog filozofskog karaktera. Ona će razmatrati samo ono što je u pogledu muzike dostupno diskurzivnoj misli, a to je sam njen simbolički karakter. Time je objašnjeno i izostajanje interesa za ontološki status muzike.

Ipak, upravo ovako postavljena filozofija muzike Langerove može da pretenduje na povezivanje forme i osećanja, razmatrajući ih s obzirom na okvire

koje otvara jezički okret, odnosno kao pojmove koji su u tradiciji odlikovano vezani za teorijsko razmatranje muzike. Pojam osećanja se, tako, sada uzima kao oznaka onoga na šta muzika kao simbolički oblik upućuje, bez da se sa njim može identifikovati. Sa druge strane, pojam forme nužan je aspekt tako zamišljenog simboličkog odnosa, jer on u minimalnom smislu označava samu simboličku vezu, na taj način upravo odražavajući razliku između muzike kao simbola i osećanja kao onog simbolizovanog. Muzika je, tako, za Langerovu simbol – a forma i osećanja su načini teorijskog opkoljavanja njenog neizrecivog smisla.

Una Popović

PHILOSOPHY OF MUSIC BETWEEN FEELING AND FORM

Susanne Langer on music in a new key

Summary

This paper addresses Susanne Langer's philosophical analysis of music. Langer's approach to music will be examined in view of two main traditional alternatives for defining the essence of music – namely, form and feelings. The dilemma of music between feelings and form was posed by E. Hanslick, and Langer is redefining its meaning and purpose by accepting the linguistic turn and transforming the very idea of philosophy of music. For Langer, music is a non-verbal symbol, allowing us to comprehend our feelings; however, there is no identity between music and feelings. Such position of Langer is to be understood as a consequence of the mentioned transformation of the idea of the philosophy of music. Through questioning of form and feeling as possible candidates for the essence of music, Langer suggests that they are to be considered and analyzed not as things themselves, but as concepts used in developing theoretical approaches to music. The resulting philosophy of music in Langer transcends Hanslick's dilemma.

Key words: Susanne Langer, music, philosophy of music, form, feelings.

LITERATURA

- Addis, L. (2004). *Of Mind and Music*. Ithaca: Cornell University Press.
- Budd, M. (2003). *Music and Emotions: The Philosophical Theories*. London: Routledge.
- Hanslick, E. (1977). *O muzički lijepom*. Beograd: BIGZ.
- Hausman, C. R. (1989). *Metaphor and Art: Interactionism and Reference in the Verbal and Nonverbal Arts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Innis, R. E. (2009). *Susanne Langer in Focus: The Symbolic Mind*. Bloomington: Indiana University Press.

Langer, S. (1953). *A Theory of Art Developed from Philosophy in a New Key*. New York: Charles Scribner's Sons.

Langer, S. (1967). *Filozofija u novome ključu*. Beograd: Prosveta.

Richter, C. (2007). The body of Susanne K. Langer's *Mind*. In: Krois, J. M.-Rosengren, M.-Steidele, A. & Westerkamp, D. (eds.) (2007). *Embodiment in Cognition and Culture*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Dragan Prole*
Filozofski fakultet
Univerzitet u Novom Sadu

UDK 1 Nietzsche F.
DOI: 10.19090/gff.2019.2.209-223
Originalni naučni rad

NIČEOVA FILOZOFIJA I ISKUSTVO STRANOG: DIONIS I TRUBADUR

O umetničkom poreklu naučnog duha

Ničeovo iskustvo stranog počiva na oslobađenju od vlastite individualnosti, omogućeno posredstvom samo-potonuća u neku predstavu. U njegovoj filozofiji kontakt sa stranim je izričito poistovećen sa umetničkim uživanjem koje podrazumeva sjedinjenje s prividom. *Pored Zarasture, prividi koji potiču iz stranog sveta, a sa kojima se Niče po svojoj prilici najčešće sjedinjavao, bez sumnje su dioniski, tragički čovek i provansalski trubadur.* Dionis je utoliko specifični pojmovni lik koji je pomogao Niču da, gotovo pozorišnim jezikom, inscenira neprekidnu savremenu potrebu za transgresijom, za napuštanjem ustanovljenog i stabilnog radi traganja za-još-ne-ustanovljenim i nestabilnim. Jednu od nezaobilaznih začudnih terapija ponudenu radi sučeljavanja sa „evropskim nihilizmom” nudi nam Ničeov pojam radosti. Paradoksalno, *jedan od najvećih kritičara optimizma uvodi radost kao presudno obeležje onog naučenog.* Kada srednjovekovni trubadur postane slobodan duh, nasleđe prošlosti spaja se sa onim što još nije, postaje jedno sa ključnim terapeutom budućnosti. Kombinacija istoričnog i fiktivnog u Ničeovoj filozofiji kreira zagonetku čije rešenje deluje privlačnije i obećava više od bilo čega iskušanog i realno upoznatog.

Ključne reči: Niče, trubadur, Dionis, iskustvo stranog, radost.

MADAM DE STAL: STRANCI SU SAVREMENO POTOMSTVO

„Reč *romantizam* uvedena je nedavno u Nemačkoj da bi označila poeziju čiji izvor su bile pesme trubadura, pesme koje su rodili vitezi i hrišćanstvo. Ukoliko se ne prihvati da su carstvo književnosti podelili paganstvo i hrišćanstvo, sever i centar, antika i srednji vek, viteštvo i grčke i rimske institucije, nikada neće poći za rukom da se sa jednog filozofskog stanovišta prosudi antički ukus i moderni ukus” (De Staël, 1846: 144–145). Premda ove misli hrabro, bez mnogo okolišanja, iznose pretpostavke za hermeneutiku ukupne evropske civilizacije, još je neobičnije da ih je na početku devetnaestog veka iznela jedna žena. Ipak, Madam de Stal nije

* proledragan@ff.uns.ac.rs

govorila niti proizvodljivo, niti iz druge ruke. Trubadure je ponosno ubrajala u značajne izvore svoje vlastite francuske kulture, što u njeno vreme nipošto nije bio interpretativni kanon. Otuda je zanimljivo i da je ona verovatno prva ustanovila i vezu između ranog romantizma i trubadurske poetike. Pretpostavke koje su takvo tumačenje pripremile i omogućile joj da pomenutu vezu neobično rano uoči vezane su za njenu biografiju. O ranom romantizmu sticala je znanja tamo gde je nastajao, u Vajmaru i u Berlinu. Lično je slušala berlinska predavanja Avgusta Šlegela o književnosti 1804, instistirajući da romantičar postane tutor njenoj deci, ali ujedno i njen lični književni konsultant i kritičar. Stariji Šlegel ostao je veran prijatelj vanredno obrazovane Madam sve do njene smrti, 1817.

Ono što najpre privlači pažnju u navedenom citatu neosporno je teza o poreklu romantizma u trubadurskoj poeziji. Ona je izrečena gotovo samorazumljivo, bez potrebe da bude posebno obrazložena. Verovatno zbog prirode samog fenomena treba da znamo da je početkom devetnaestog veka pojam romantizma bio sve drugo, samo ne potpuno određen i stabilan. Sem nekoliko pokušaja određivanja, načinjenih iznad svega u časopisu *Ateneum*, prosto nije bilo opšte poznatih i prihvaćenih definicija romantizma. Govorimo o vremenu kada je romantizam još uvek bio u ekstremno ranoj fazi i otuda nije bio dovoljno poznat. Nadalje, to što je između pojave trubadura i prvih romantičara proteklo više od pola milenijuma, za Madam de Stal nije predstavljalo nikakvu posebnu smetnju. Kao da prilična vremenska distanca nije predstavljala nikakvu prepreku da bi se, nakon vekova ćutanja, prirodni nastavak jednog fenomena prepoznao u rađanju nekog drugog. Inkvizicija je dala sve od sebe da učutka trubadure. Romantizam im je pomogao da se ponovo oglase, da nakon vekova zaborava ponovo ožive.

Ipak, valja se pričuvati nametljivog utiska da je pogled Madam de Stal sveobuhvatan, integralan i sintetičan. Naprotiv, pored teze o kontinuitetu i oživljavanju trubadurske poezije, zahvaljujući romantizmu, De Stal insistira i na diskontinuitetu. Ne možemo sa istog stanovišta oceniti i vrednovati međusobno neuporedive i nesvodive epohe književnog rada, uverena je ona. Jedinstveni pogled kroz čitavu istoriju kulture nužno promašuje, ne možemo istim okom i istim merama posmatrati heterogene fenomene. Kakvu god interpretativnu optiku da usvojimo, ona je neminovno nepravedna, štetu mora da pretrpi ili tumačenje modernih ili tumačenje antičkih dela. Premisa čitavog tumačenja je neobično snažna. Nema jedinstva kulturne istorije. *Carstva umetnosti su podeljena*. Možemo ih sjediniti jedino tako što ćemo izvršiti nasilje i mehanički spajati nespojivo. To će reći da Madam de Stal nije samo uočila veze romantizma sa trubadurskim pretečama, nego je i sama neobično dosledno praktikovala romantičarski istorizam.

Svaka epoha je biće za sebe, tako da mora biti tumačena sebi svojstvenim, a ne spolja nametnutim, hermeneutičkim principima.

Romantičarskog porekla je i njen stav da je neophodno da iskoračimo iz svog zavičaja, da boravimo u stranom svetu, ukoliko želimo bolje da shvatimo kulturne proizvode vlastitog vremena i vlastitog sveta: „Kada se napusti Francuska, približava se književnosti. Jednom sam zapisala da su stranci savremeno potomstvo i zaista, imam sve razloge da budem zadovoljna sa takvim potomstvom” (De Staël, 2000: 210). Opet smo usred prevage kontinuiteta, s tim što na sceni ovaj put nisu bile epohalne razlike, nego granice među nacijama. Koliko god promovisao produktivnost određenog nacionalnog genija, rani romantizam bio je beskrajno daleko od šovinizma. Podele među nacijama nisu tumačene kao krute i neprikosnovene, pa jedna nacija može da dovrši ono što je započela neka druga. Nemački kulturni proizvodi mogu se čitati kao legitimno potomstvo francuskih predaka.

TRANSCENDENCIJA IMAGINACIJOM STRANOG

Verovatno bi se i pomenuti Avgust Šlegel saglasio da se u stranom krije najplodniji kulturni proizvod, te da ono vlastito postiže najbolje umetničke rezultate kada napusti samo sebe. Ostane li vlastito pri sebi, uveren je rani romantizam, ono nužno okončava u regresivnoj tautologiji. Nепrekidno ponavlja jedno te isto i time nužno ostaje talac prošlosti, lišeno mogućnosti za bilo kakve kulturne iskorake. Kao savremeno potomstvo, stranci, ili ono što nam trenutno deluje strano, zapravo su „naši”. Oni će biti sutra tamo gde smo mi danas. Međutim, strane potomke nije uputno tražiti samo među komšijama. Otuda ne čudi da je pozni period svog rada Avgust Šlegel u potpunosti posvetio studiranju sanskrita i prevodilačkom radu na *Bhagavad Giti*. Duhu ranog romantizma bliska je nova vrsta posvećenosti u kojoj predmet istraživanja više nije ono objektivno i spoljašnje, nego vremenom postaje subjektivan i intimno ličan. Nije bilo reči samo o tome da se određeni, isprva strani sadržaji upoznaju i usvoje, nije stalo samo do toga da se oni modifikuju u vlastiti životni kod. Ne prevodi se tek strano na vlastito, nego se vlastito napušta i susreće se sa nečim sasvim drugačije vrste, nečim što mu je isprva tuđe, začuđujuće i nepoznato. Put u stranost za rani romantizam bez premca je najpouzdaniji put u transcendenciju.

Svoj konačni sud Madam de Stal iznosi na osnovu zadovoljstva ili nezadovoljstva koje oseća o onome o čemu razmišlja. To osećanje Kant je neke dve decenije ranije imenovao osnovom estetskog suda ukusa. Romantičarska vizija života započinje onda kada se sud ukusa ne ograničava samo na iskustva

umetničkih dela, jer on treba da bude u osnovi svakog iskustva, uključujući i teorijska i praktička. Madam de Stal tu je viziju bez ostatka prisvojila, sud ukusa prva je moć po prvenstvu, ali je zapravo i jedina koja čoveku stoji na raspolaganju: „Verujem da je imaginacija prva od svih moći, te da ona apsorbuje sve ostale moći” (De Staël, 1789: 107).

Rečju, primer Madam de Stal nudi odličnu ilustraciju onoga što će tek sa ranim avangardama postati osvešćeni umetnički program. Naime, romantizam će biti prvi epohalni projekat u kojem će neizričito biti pokušano sa povezivanjem umetnosti i života, tj. strože rečeno, ukidanja razlike među njima. Umetnička dela već sa ranim romantizmom više nisu krajnja, poslednja svrha umetnosti. Umetnički i kulturni proizvod ne nude više vrhunac umetničkog iskustva, budući da se istina nekog dela više ne ogleda u njemu samom. Kada istina dela postane život, a ne više neki objekt koji može da postane predmet iskustva, onda se presudni kriterijum na osnovu kojeg prosuđujemo neko delo ogleda u životnom iskustvu koje je podstaklo i inspirisalo. Kada je delo život, a život delo, postavlja se pitanje koliko možemo da *znamo*, koliko smo u stanju da kažemo i o delu vlastitog života, a kamoli o životima drugih. Poenta života je da bude življen, a ne spoznat. Rečju, teorijske vrline izgubile su svoju tradicionalnu auru: „radi se o promeni figure kulture, o predlogu mudrosti i životnog stila upućenog ljudima dobre volje. Najveća dela romantizma ne ograničavaju se na knjige, slikarska platna ili simfonije [...] Romantizam je način života i smisao za vrednosti” (Gusdorf, 1982: 33–34). Ako su trubadurske pesme najavile reformu tradicionalnih vrednosti, a romantizam je taj program preuzeo i radikalizovao, poslednji beočug u tom lancu lako je prepoznatljiv u liku i delu Fridriha Ničea.

HELDERLINOV DIONIS I SJEDINJENJE SA STRANIM PRIVIDOM

Prevrednovanje svih vrednosti za Ničea je važilo kao sinonim filozofiranja. Vrednost iskustva stranog, ništa manje nego kod Novalisa i braće Šlegel, ostaje kod njega i dalje vezana za estetičko iskustvo prvog reda. Romantičarsko iskustvo stranog sačuvalo je svoje prepoznatljive konture i kod mislioca radosnog nauka. Naime, susret sa stranim upućuje na napuštanje vlastitog, na svojevrsni samozaborav koji potiče iz iskustva transformisane volje. Do njega dolazi svojevrsnom empatijom, naglašeno imaginativnim i fiktivnim iskustvom, odnosno *predstavljanjem onoga stranog*: „Stvarno treba pitati: kako je moguće utonuće u stranu individualnost? Ono je najpre oslobođenje od vlastite individualnosti, dakle samo-potonuće u jednu predstavu [...] To utonuće u stranu individualnost sada je umetničko uživanje, što znači da posredstvom predstave koja se sve više

produbljuje ispoljavanja volje postaju drugačija, postaju diferencirana da bi napokon potpuno umukla [...] Sve što je *dobro* nastaje iz privremenog *potonuća u predstavu*, što znači iz sjedinjavanja s prividom” (Nietzsche 1980a: 312).

Prividi koji potiču iz stranog sveta, a sa kojima se Niče po svojoj prilici najčešće sjedinjavao, bez sumnje su dioniski, tragički čovek i provansalski trubadur.

Možemo li u Ničeovom delu da pronademo pouzdane tragove njegovog uživljavanja u figure koje je istakao kao svoje vlastite uzorne privide? Pođemo li od toga da ovi neobični, romantičarski dosledno začudni prividi potiču iz međusobno nesvodivih epoha, tačnije iz paganske antike i hrišćanskog srednjovekovlja, možemo li Niču da prebacimo ono na šta nas je upozorila Madam de Stal – tj. da nelegitimno izjednačuje dva epohalno neuporediva principa, te da istim očima i radi iste svrhe preuzima figure koje potiču iz poetika koje se nipošto ne mogu svesti jedna na drugu? Istini za volju, već su romantičari, pre svih Novalis (ali gotovo istovremeno i Helderlin), afirmisali krajnje neobičnu vezu Dionis-Hrist. Objedinjeni istim duhom, hleb i vino, odnosno pričest i plesna ekstaza, ne mogu biti mišljeni kao legitimni potomci nasleđenog istorijskog iskustva. Umesto toga, oni radije kreiraju nešto novo, nagoveštaj drugačije budućnosti koji je i Niču bez sumnje bio najintimnija želja. Premda nas njegove otrovne strelice usmerene ka etabliranom hrišćanstvu zavode u suprotnom pravcu, dozvoljeno je da pokušamo i sa nekonvencionalnim tumačenjem, koje bi Ničea videlo kao pomiritelja, ali samo ukoliko se nove vrednosti uzdignu u „simbol sjedinjenja suprotnosti između antike i hrišćanstva. Njen vrhunac doseže romantičarska epifanija grčkog boga kod Ničea” (Baeumer, 2006: 269). U pozadini ovog neobičnog pomirenja nalazi se ideja *Boga koji dolazi*, ali ne kao izraz neke pozne probuđene moderne religioznosti, nego pre kao izraz krize legitimacije zajedničkog i zajednice.

Potreba za *novom mitologijom*, iskazana u *Najstarijem programu sistema nemačkog idealizma*, sama po sebi već nagoveštava društvenu aktuelnost fenomena, koji će kod Ničea biti nazvan *nihilizam*. Preduslovi nastanka nihilizma vezani su za istorijsku situaciju u kojoj je komunikativna funkcija mita krajnje upitna. Pored toga, integraciona snaga religije postala je minimalna, dok legitimacija zajednice posredstvom tradicionalnih ideja prosto ne funkcioniše na uverljiv način. Otuda ne čudi da Helderlinova poezija izričito preuzima ulogu novog mitotvorca. Štaviše, uloga i društvena funkcija pesnika sada je vezana za izgrađivanje transfera čija putanja seže od puke veselosti do „zanosa vojskovođe koji u jeku bitke, pri punoj lucidnosti, opaža moć svoga genija” (Helderlin, 1990: 24).

Pesnik više nije samo umetnik koji stvara pod zanosom i zahvaljujući zanosu za koji je karakteristično da nije stvar puke inspiracije nego umetničkog i egzistencijalnog života ili smrti. Pesnik je taj koji proizvodi zanos, kreira transfer iz jednog lika subjektivnosti u drugi, stvarajući od opuštenog veseljaka pobesnelog, ali lucidnog ratnika. Prizivanje Dionisa, tog Boga zajednice, „zajedničkog Boga” imalo je za cilj da ponudi alternative još uvek aktuelnoj društvenoj atomizaciji bezgraničnom egoizmu i gubljenju zajedničkih kopči: „Dionis nije samo Bog pored drugih, on je ‘čovekov *duh*’; čak je i Hegel naglasio bahantski element u sintetički korigovanom pojmu *duha* svoje *Fenomenologije*” (Frank, 1989: 116).

Bog vina i pozorišta poprima ljudski oblik tako što obuzima, okuplja i objedinjuje, ali ne samo posvećenike u misterije, kao nekada, nego celokupnu zajednicu. Hegelov sintetički pojam duha transformisao se u Ničeovog tragičkog čoveka, figure koja je mnogo više od pukih individua, zaljubljenih u dramsko pozorište. Pojam *entuzijazma*, svojevrsne obuzetosti božanskim, pa samim tim i bivanja-van-sebe, još od Platonovog *Fedona* dovoljno je rečita ilustracija tog fenomena. Helderlin u svoje vreme može samo da čezne za *starim svetim teatrom*, za potpunom predanošću radosnim slavljeničkim prizorima. Pesničkim jezikom Helderlin evocira i ponovo priziva neodoljivu, obećavajuću privlačnost energije *plesa posvećenih*.

Dok je za Helderlina Dionis važio kao simbolični Isusov brat, knez gozbenog praznovanja, Niče nije bio spreman da prizna bilo kakvu afirmativnu funkciju motivu dobrovoljne smrti, žrtvovanja za druge, obećanju spasenja. Ipak, nema sumnje da je evropska recepcija Dionisa nakon Helderlina u potpunosti preokrenula nasleđene vrednosne predznake, kao što je jasno da Niče dobrim delom ostaje na tragu njegovog čitanja: „Između Helderlina i njegovih prethodnika u tematici vezanoj za Dionisa, odnosno Bahusa postoji apsolutni prekid, ali ne i između Helderlina i Ničea. U Helderlinovoj imaginaciji boga i njegovog dejstva, u imaginaciji pojave i fantaziji događaja semantički je već pripremljeno ono što je Niče prikazao najpre u svojoj estetičkoj metafizici, a zatim i u estetičkoj teoriji, a oboje su ostali učenje o životu” (Bohrer, 2015: 137).

Proklo nam je sačuvao priču o Dionisovom ponovnom rođenju. Premda je misao uskrsnuća za antičkog čoveka bila krajnje neobična, možda čak i blasfemična, o čemu najbolje govori ishod propovedi svetog Pavla na Aeropagu, filozofski inspirisana mitologija vezana za Dionisa ipak jednoznačno govori o ponovnom rođenju. Proklo saopštava su Dionisa rastrgli Titani, ali je Atini navodno pošlo za rukom da spasi njegovo srce (otuda je i njen nadimak Palada, od *pallein*, srca koje još uvek kuca). Nakon toga, Zevs je uspeo da izdejstvuje da Samela popije

to srce, ali i da nakon toga ostane trudna, te da na taj način očuva i ponovo rodi boga vina i pozorišta. Potpuna transformacija iz života u smrt, a sve to radi novog života, zajednička je osobenost Dionisa i Hrista. Pri tom, Niče sudbinu budućeg sveta povezuje sa obnavljanjem dioniskog principa, što je ujedno vezano za svojevrsno popunjavanje ispražnjenog prostora nakon paradoksalne istorijske smrti vaskrslog boga.

Radikalna razlika u Ničeovom vrednovanju Dionisa i Hrista proističe iz njegove trajne, neizlečive nevolje sa žrtvovanjem. Manjkavost žrtve u istom je principu koji nalazimo u srži svakog asketizma. Trpljenje radi boljeg sutra povezuje hrišćansko verovanje u spasenje i sekularnu prosvetiteljsku ideologiju progressa. U religijskoj verziji, žrtvovanje biva naknadno nadoknađeno i nagrađeno, jer se vaskrsnuće teško može zamisliti bez prethodnog žrtvovanja. Napadajući svetog Pavla da kreira besramno učenje o ličnoj besmrtnosti samo zarad vanredno visoke *plate*, odnosno *večne nadoknade* koju vernik može da očekuje za svoje žrtvovanje (Niče, 2017: 69), Niče kao da je malo drugačije zamislio vrhunac o kojem je maločas bilo reči. Svakako je iznad svega vodio računa da umesto Hrista afirmiše Antihrista. Umesto obećanja spasenja, te korelativnog odlaganja pravog života u neostvarivu budućnost, Dionis važi kao simbol beskrajnog prijanjanja živog uz život, u svim njegovim licima, kao radostan i nesrećan, kreativan i razoran, srećan i patnički. Dionis stoji najbliže životu, obećanje hrišćanstva najdalje. Premda ga inicijalno tumači na interpretativnoj liniji koju je začeo lucidni pesnik, Ničeov Dionis zapravo je udaljen od Helderlinovog koliko god je to moguće.

DIONIS I ANTIHRIST – NIČE PREOKREĆE KANTA

Kategorijalne posebnosti pojma savremenosti obično se prepoznaju u transformaciji jezika, subjekta i stvarnosti. U tom duhu i Ničeova figura Dionisa „prijatelja stvaralačke, a često i tako nestvaralačke opijenosti” (Schwab, 1974: 14), postaje razumljiva tek ukoliko se ujedno osvetle i dramatične promene funkcije jezika, statusa subjektivnosti i karaktera stvarnosti. Nužan rezultat tih promena doneo je i epohalnu modifikaciju režima istine. Konkretnije rečeno, u savremenosti je došlo do dramatičnog napuštanja tradicionalne konstelacije, prema kojoj je istina označavala saglasnost, slaganje, neprotivrečnost. Upravo u istini možemo da pronađemo jednu od linija demarkacije između modernog i savremenog. Posmatran iz horizonta poimanja istine, Hegel stoji bliže Platonu i Aristotelu, nego Niču, Huserlu ili Hajdegeru. Ovaj primer, posebno iz Hegelove perspektive, ukazuje na neobičnu temporalnost filozofskog mišljenja. Misli loci od kojih nas deli više od dva i po milenijuma mogu nam delovati idejno srodnije od onih koji su rođeni trinaest

godina nakon naše smrti. Naime, zajedno sa antičkim filozofima Hegel je bezrezervno delio uverenje o bliskosti reči i stvari, verovao je da pojam i ideja sežu s onu stranu vremena i da iskazuju večne misli, nedodirnuti vremenom, ništa mu nije bilo čudnovatije od radikalnog osporavanja podudarnosti pojma i stvarnosti. Zbog toga sa puno pouzdanja i poverenja Hegel govori o umnoj stvarnosti i o umnoj volji. Umesto toga, u narednoj generaciji njegovi sledbenici radije govore o neophodnosti *denuncijacije*, za koju Niče kuje izraz *genealogija*. Ona je neophodna tamo gde se mnogi lažno predstavljaju, kriju svoj identitet pod tuđim imenima, a svoju ulogu prikazuju potpuno drugačije od realne.

Naime, svoju prvu tezu savremena filozofija zahvaljuje aktivnosti denuncijacije. Ona je sva u isključivanju, u skidanju maski, u cepanju lažnih legitimacija. Karlu Jaspersu dugujemo uvid da su Ničeove negativne dijagnoze važnije i istinitije od njegovih terapija. Ipak, ne smatramo da se Ničeov jedinstveni filozofski izraz iscrpljuje u pripadništvu „majstorima sumnje”, omiljenoj temi Pola Rikera, a s njim i većine francuskih filozofa šezdesetih godina. Čini se da je od toga značajniji hermeneutički pristup u kojem se Niče pokazuje kao izokrenuti Kant. Ukoliko transcendentalni mislilac kritikuje um da bi ustanovio granice i precizno rasporedio nadležnosti, Niče je tu da ukine granice, da sruši ograde, da ukloni postojeću podelu uloga: „Za razliku od velikih filozofa prošlosti, za Ničea je karakteristično da posredstvom svojih negacija deluje istinitije nego posredstvom svojih pozicija [...] Niče otvara prostor, razara ograničene horizonte, ne sprovodi, poput Kanta, kritiku koja utvrđuje granice, nego uči da dovedemo u pitanje; on ispunjava mogućnostima” (Jaspers, 1950: 123). Napokon, Niče sebe nije video kao konvencionalnog filozofa, umesto sa akademskim predavačem ili sa javno angažovanim intelektualcem, on se pre poistovećivao sa dinamitom. Odjeci detonacija koje je proizveo osete se i dan danas među pojmovnim likovima na filozofskoj sceni. Dionis je utoliko specifični pojmovni lik koji je pomogao Ničeu da, gotovo pozorišnim jezikom, inscenira tu neprekidnu savremenu potrebu za transgresijom, za napuštanjem ustanovljenog i stabilnog radi traganja za-još-ne-ustanovljenim i nestabilnim.

Jednu od nezaobilaznih začudnih terapija u registru sučeljavanja sa „evropskim nihilizmom” nudi nam Ničeov pojam radosti. Paradoksalno, *jedan od najvećih kritičara optimizma uvodi radost kao presudno obeležje onog naučenog*. Osporavanje optimizma i promocija radosnog znanja kod Ničea idu ruku pod ruku. Spoznaja koju ne možemo da ispratimo smehom ne zaslužuje svoje ime. Ukoliko zadržava pravo na postojanje, rad naukovanja jeste tragički, ili čak trubadurski rad na sebi. Ništa ne deluje udaljenije od savremenog pojma nauke od Ničeovog

povezivanja naučnog sa naglašeno umetničkim, tragičkim i trubadurskim fenomenima. Kada srednjovekovni trubadur postane slobodan duh, nasleđe prošlosti spaja se sa onim što još nije, postaje jedno sa ključnim terapeutom budućnosti. Spoj istoričnog i fiktivnog u Ničeovoj filozofiji kreira zagonetku čije rešenje deluje privlačnije i obećava više od bilo čega iskušnog i realno upoznatog.

NAUČNOST NASLEĐUJE OTADŽBINU?

Prilikom pokušaja razjašnjavanja posebnosti Ničeovog evociranja antičkih ili srednjovekovnih figura treba se čuvati utiska da je na delu nostalgija za davnom prošlošću. Mislilac radosne nauke naprosto ne teži renesansi davno izgubljenog trubadurskog identiteta. Već je u njegovim najranijim spisima postalo potpuno jasno da umetnost i nauka nisu bile i nikada neće ni postati kompatibilne, možda i zato što *njihova zajednička klica po svom poreklu nije naučna nego umetnička*. Ne može biti odnosa ravnopravnosti kada se nešto rađa na osnovu nečeg drugog, sa čim posle nastoji da se poistoveti. Avangardno stavljanje umetnosti ispred bilo kakvog drugog vida naučnog ili teorijskog života po svome poreklu je nesumnjivo ničeansko. Zbog toga smatramo da nije prihvatljiv sud Mihajla Đurića prema kojem se u radosnoj nauci radi o „uspostavljenom jedinstvu filozofije, nauke i umetnosti u njihovoj različitosti” (Đurić, 1992: 182). Nasuprot prividno bezazlene i neutralne figure „jedinstva u različitosti”, koja sugerše prevashodno ravnopravnost i jednaki rang, odsustvo hijerarhije i ravnotežu, Ničeov *radosni nauk* jednoznačno je hijerarhijski. On ne zna ništa o ravnoteži nauke i umetnosti, nego svedoči o jasno određenom i nedodirljivom principu proishođenja.

Da bi se uspostavilo jedinstvo moderno shvaćene nauke i ničeanski shvaćene filozofije, ili pak jedinstvo nauke i umetnosti, neophodan je uslov da se pojam nauke radikalno transformiše. Budući da su začeci kako filozofije, tako i umetnosti vezani za određenu atrikulaciju životnosti i za tumačenje života, onda bi umesto *objektivne naučne istine* za ljudski život bio mnogo prikladniji radosni *trubadurski nauk*. Premda je bio uveren da savremeni mislilac ima samo jedan zadatak – ni manje ni više nego da ponudi alternativu svom vremenu, da skicira konture sveta koji će tek nastati, Niče nipošto nije bio beskonačno i nepopravljivo naivan. Naime, prosto nije bio sklon da poveruje da će se vladajući naučni pogon, naučne laboratorije i industrija, jednostavno povući sa scene i da će prepustiti svoje mesto entuzijastičnim promoterima lirskih trubadurskih ideala ljubavi, služenja Dami, kurtoaznom kultu potčinjavanja, umiranja radi voljene.

Štaviše, u Ničeovoj zaostavštini se mogu pronaći dijagnoze, koje u budućnosti vide još veći značaj i obuhvatniju socijalnu ulogu prirodnih nauka.

Promocija trudadurske mudrosti odvijala se uz razvijenu svet o sve prisutnijoj vladavini prirodnonaučnog pozitivističkog duha koji mu je radikalno suprotstavljen. Umesto naivne smene industrijskog lirskim, horizont koji se tek najavljuje Niče je sagledao u svetlu neobičnog preokreta, u kojem će *nacionalno vremenom biti zamenjeno naučnim!* Doba nacionalizma, bez sumnje idejno dominantno u Ničeovom devetnaestom veku, ni danas nije izgubilo mnogo od svoje izvorne vitalnosti, po njegovoj proceni biće okončano dobom scijentizma. Nije nam naročito teško da zamislimo gradske trgove budućnosti na kojima će umesto spomenika nacionalnim veličinama biti zastupljena digitalna verzija sećanja na najveće tehnološke prodore. Umesto spomenika nacionalnim prvacima, ili naučnim reformatorima ljudskih života lako je predvideti buduće spomenike mobilnom telefonu, solarnom panelu, ili različitim verzijama kompjutera.

Dok se to ne desi, Niče upozorava na potencijalnu cenu intenziviranja nacionalnog principa. U maniru vidovnjačke dvosmislenosti Niče prognozira direktnu srazmeru prema kojoj će snaga kolektivnog kulta uzvisivanja otadžbine za posledicu imati odgovarajući broj ljudskih žrtava koje joj se prinose na oltar. Što više strasti se poklanja kolektivnim ritualima, utoliko više gubitaka mogu očekivati oni koji ih slave. Ostaje, međutim, nedovoljno razjašnjena njegova slutnja da će nakon stavljanja nauke na pijedestal biti plaćena još veća cena: „Slavna ‘otadžbina’ na primer”, (nije nimalo slučajno da je reč o pojmu koji je kod Helderlina emfatički slavljen i po rangu spada među najuzvišenije reči njegove poezije) „pojam je koji danas u Evropi biva naročito skupo plaćen: još je slavija ‘nauka’ koja bi, kako pretpostavljam, jednom mogla da bude čak i skupocenija od pojma ‘otadžbina’” (Nietzsche, 1980: 345).

Pred ovakvim prognozama danas možemo samo da zanemimo. Samo minimalni potezi sintetičkog duha Niču su nedostajali da artikuliše anticipaciju za koju nijedan filozof nije bio sposoban. Dvadeseti vek nesumnjivo je bio vek otkrića planetarnog rata u kojem su se „otadžbina” i rat njoj za ljubav veoma rado i udružili sa „naukom”. Nema ničega što je plaćeno skuplje od cene spoja „otadžbine” i nauke. Kada se prastara htonska ideologija tla i kult predaka prepletu fantazijama o rasnoj čistoti i odenu super-savremenom primenom naučnih dostignuća teško je izbeći da rezultat ne budu najveća uništenja u istoriji civilizacije, najveći pogromi, naučno organizovani i tehnološki, fabrički organizovan genocid onih koji su prepoznati kao princip korupcije i zagađivanja „otadžbine”. Umesto o nepostojećoj „ravnoteži naučnog i umetničkog” pre možemo da govorimo o „ravnoteži” najsavremenijeg naučnog i najbizarnijeg, ekstremnog šovinističkog modela mišljenja i delanja. U slučaju odnosa nauke i nacije najprizemnije i najnovije

stapaju se u skladnu celinu. Drevni motiv „čistote” u njoj se lako mobilise u pogonski nerv mehanizma masovnog uništenja, čije se ispoljavanje plaća najskupljom cenom – masovnim prolivanjem krvi.

ZAJEDNIČKA ZAČARANOST NAUKE I UMETNOSTI

Kada je pak reč o srodnostima koje se mogu ustanoviti, Niče ukazuje na iskustveno polazište koje se i kod umetničkog i kod naučnog pogleda na svet prevodi u ranoromantičarsku figuru oneobičavanja običnog, potuđivanja uobičajenog. Ne treba dodatno da naglašavamo da ni kod ranih jenskih romantičara nema govora o ravnoteži. Formativni uvid ukupnog romantizma glasi da je umetničko poreklo ono što daje smisao naučnom stavu. Poetičko načelo Fridriha Šlegela koje govori o *samostvaranju posredstvom samorazaranja* kod Niče je gotovo doslovno preuzeto. Mogli bismo u njemu prepoznati osnovni trubadurski princip. Napokon, nema značajne razlike između Novalisovog pojma *romantizovanja* i Ničeovog uvida u zajedničko, suštinski životno polazište umetničkog i naučnog horizonta. Poput Novalisovog ukazivanja na značaj preobražaja, kao presudne odlike i prvog pokretača prirode, ali i estetskoga iskustva (Prole, 2013: 324–333), i Ničeovo polazište obećava potpunu posvećenost svemu onome što ne privlači gotovo nikakvu pažnju neumetničke i nenaučne svesti. Iz perspektive umetnosti i nauke postaje jasno da je jedinstvo pojma sveta tek formalno i apstraktno: tamo gde s jedne strane dominira začuđenost i zadivljenost, s druge vrebata potpuna ravnodušnost. Na pitanje zbog čega i naučnik i umetnik prosečnom čoveku najčešće deluju kao jalovi zaludenici, Niče nudi odgovor koji vredi saslušati: „Nauka sa umetnošću ima zajedničko svojstvo da je za nju i ono što je najobičnije i najsvakodnevnije potpuno novo i privlačno, da se ono posredstvom moći poput začaranosti čini kao nešto što je upravo rođeno i po prvi put doživljeno” (Niče, 1998: 25).

Ukoliko Niče ne nastoji da ponovo uspostavi veze koje su nekada davno pokidane, onda bi svakako bilo zanimljivo razmotriti nije li ideja radosnog nauka dobrim delom usmerena na favorizovanje ove umetničke karakteristike u srcu naučnog iskustva. Ako je itekako moguć „procvat nauke u varvarizovanoj kulturi” (Niče, 1991: 37), onda smo neminovno prinuđeni da priznamo da se suština nauke sastoji u preokretanju njenog izvornog polazišta. Nauka kao nauka razvija se u konvencionalnom smislu tako što ukida, odnosno u potpunosti eliminiše, umetničku klicu iskustva u kojem se začinje. Nasuprot vladajućem mnjenju nauka i kultura nisu međusobno zavisne. Razvoj jedne nipošto ne mora da označava i istovremeni razvoj druge. Možda nema većeg upozorenja za budućnost od sugestije da najviši

zamislivi naučni standardi mogu biti usvojeni i upražnjavani u zajednici čiji je stepen kulture na najnižem zamislivom nivou. Novi soj naučnika itekako može da potekne iz nove generacije kulturnih varvara. Štaviše, *ukidanje umetničkog u naučnom dosledan je rezultat metodski strogog traganja za znanjem*, beskonačne težnje za istinom, koje se samorazumljivo očekuju od naučnog pogona, ali se samim tim ispostavljaju kao anti-umetničke delatnosti *par excellence*.

Kako god da odgovorimo na pitanje o mogućnostima i ograničenjima oživljavanja umetničke klice naučnog iskustva, ostaje neosporno da je Ničeova osnovna namera bila da provocira i ukine samorazumljivost institucionalizovanog i državnom politikom favorizovanog naučnog pogona, počevši od jednostavnog pitanja – *čemu nauka?* Nakon pripremnog propitivanja neupitnog i stavljanja znaka pitanja nad samorazumljivim na scenu stupa genealoško zaoštavanje i zadiranje u poreklo – *odakle nauka?* Upravo je to pitanje o poreklu vodilo Ničeove rane filološke intuicije do metaistorijske teze da između umetnosti i nauke oduvek i svuda postoje neizbežne tenzije. Umetnost je civilizacijski starija od nauke, ali se pojava i razvoj naučne svesti kod Ničea ne tumače tek nezavisno i mimo umetnosti. Naprotiv, mesto vlastitog porekla za nauku se ispostavlja kao ključna egzistencijalna pretnja: uslov vlastitog opstanka nauka prepoznaje u okretanju leđa umetnosti. Nauka mora da se odrekne onoga što ju je stvorilo, da bi mogla da se legitimiše kao nauka.

Razvoj nauke može se odvijati tek nauštrb razvoja umetnosti. Drugim rečima, ono umetničko mora biti prognano s one strane naučnog horizonta. Nasuprot klasičnom racionalističkom argumentu koji kaže da naučna svest nastaje samoniklo i autonomno, te da baš ništa ne duguje umetničkom, mitskom ili religijskom pogledu na stvari, Niče tvrdi upravo obratno, prozivajući nauku zbog umrtvljenja najvitalnijih elemenata ljudskosti. Procvat nauke nije misliv kao posledica uspešne emancipacije od umetnosti, nego tek kao posledica trivijalizovanja i unižavanja umetničkih poriva u čoveku. Utoliko je začudno osavremenjenje i prizivanje „dioniskog nastojanja” ujedno i poziv na potpuni preokret racionalističke moderne tradicije koja stavlja znak jednakosti između naučnih dostignuća i ljudskog dostojanstva. Štaviše, prvo načelo ničeanske filozofije glasi da istorija uspostavljanja vladavine naučne racionalnosti nije vredna slave u kojoj uživa. Umesto svesti o trijumfu *homo sapiens* evropska naučna tradicija pre zaslužuje da bude prežaljena i zauvek napuštena: „Tu minulu istoriju, koju je Hegel nastojao iznova da misli i da pojmi, Niče je posmatrao kao dugo lutanje protiv kojeg se strastveno borio” (Mueller, 1970: 30–31.).

Jedno je sigurno: trubadursko doba slobodnog duha budućnosti nije zamislivo u okvirima tehnološke civilizacije u čijim temeljima su ugrađena naučna znanja. Beskrajni lirski apetiti možda spadaju u najveća ograničenja Ničeove filozofije. Ono što našem vremenu najviše nedostaje on je predskazivao kao emancipacijsku snagu budućnosti. Teatar u kojem nastupa tragički junak teško da bismo mogli da poistovetimo sa teatrom savremenosti. Sva je prilika da se viteški junak ne bi dobro snašao u našim savremenim institucijama. Drugost sveta koju je Niče bio u stanju da ponudi ostaje gluva na upozorenje Madam de Stal da su carstva kulture podeljena, te da hrišćanski svet, samim tim ne može biti unapređen zahvaljujući motivima i umetničkim formama koje mu prethode, a od njega se radikalno razlikuju. Ostaje da vidimo da li pagansko osećanje sveta i duh kolektiva ikada mogu da budu ujedinjeni sa modernom lirskom subjektivnošću i viteškim manirima, a da ukupni rezultat ne bude još jedna evropska katastrofa. Tragičko osećanje sveta u ambijentu kurtoazije i ljubavi na daljinu? Na pojedinačnom nivou da, sasvim lako zamislivo, ali na kolektivnom veoma teško. Ničeov trubadurski svet kao alternativa tehnološkom podseća na teatar na kojem dominiraju zaljubljeni subjekti, usamljeni i distancirani od svega. Njihova osnovna delatnost bila bi uživanje u vlastitoj patnji zahvaljujući njenom insceniranju, odigravanju na kolektivnoj sceni – blagodareći jedinstvenom spoju kompozitora i pesnika koji svi odreda otelovljuju. Spas tragičkog nastojanja ujedno je i njegova univerzalizacija. Mislilac na pozornici bi izgubio svoju privilegovanu posebnost. Poeziju svi bi pevali.

Dragan Prole

NIETZSCHE'S PHILOSOPHY AND THE EXPERIENCE OF THE FOREIGN:
DIONYSOS AND TROUBADOUR

On the artistic origin of the scientific spirit

Summary

Nietzsche's experience of the foreign is based on the absolution from his own individuality, made possible by means of excessive self-immersion into one representation. In his philosophy, contact with the foreign explicitly identified with artistic pleasure, which assumes a complete unification with the illusion. Along with Zarathustra, the examples of illusion originating in the foreign world, with which Nietzsche identified himself, are undoubtedly Dionysos, a tragic man and a provencal troubadour. Dionysos' name stands for a specific conceptual figure which helped Nietzsche, in an almost theatrical interplay between his characters, to stage the continuing contemporary need for transgression, to

abandon the established and stable in search for the unestablished and unstable. One of the inevitable strange alternative therapies was offered by Nietzsche's concept of joyfulness to confront "European nihilism". Paradoxically, one of the greatest criticism of optimism introduces joyfulness as a decisive mark of the learned. When a medieval troubadour becomes a free spirit, the legacy of the past merges with what is yet to come, it becomes one with the key therapist of the future. The author concludes that the combination of the historical and the fictional in Nietzsche's philosophy creates a puzzle whose solution seems more appealing and promising than anything else we have experienced and become aware of thus far.

Key words: Nietzsche, Troubadour, Dionysos, Experience of Foreign, Joyfulness.

LITERATURA

- Baeumer, Max L, (2006) *Dionysos und das Dionysische in der antiken und deutschen Literatur*, WBG, Darmstadt.
- Bohrer, Karl Heinz, (2015) *Das Erscheinen des Dionysos. Antike Mythologie und moderne Metapher*, Suhrkamp, Berlin.
- de Staël, Madame, (1789) *Lettres sur les ouvrages et le caractère de J. J. Rousseau*, [S. l. : s. n.].
- de Staël, Madame, (1846) *De l'Allemagne* (1810–1814) II-11, Œuvres complètes, Paris, éd. Didot.
- de Staël, Madame, (2000) *Selected Correspondance*, ed. G. Solovieff/K. Jameson-Cemper, Springer, Dodrecht.
- Đurić, Mihajlo, (1992) *Putevi ka Ničeu. Prilozi filozofiji budućnosti*, SKZ, Beograd.
- Frank, Manfred (1989) *Kaltes Herz. Unendliche Fahrt. Neue Mythologie. Motiv – Untersuchungen zur Pathogenese der Moderne*, Suhrkamp, Frankfurt am/M.
- Gusdorf, Georges, (1982) *Le romantisme I. Le savoir romantique*, Payot-Rivage, Paris.
- Helderlin, Fridrih (1990) „Sedam maksima”, *Nacrti iz poetike*, Svetovi, Novi Sad, prev. J. Aćin.
- Jaspers, Karl, (1950) *Nietzsche. Einführung in das Verständnis seines Philosophierens*, Walter de Gruyter, Berlin.
- Mueller, Fernand-Lucien, (1970) „Nietzsche ou le retour de Dionysos”, u: *L'irrationalisme contemporain*, Payot, Paris.
- Nietzsche, Friedrich, (1979) *Homer und klassische Philologie*, u: Werke III, Ullstein, Frankfurt am M./Berlin/Wien 1979, Hg. K. Schlechta. (Delimično

korigovani srpski prevod u: *Spisi o grčkoj književnosti i filozofiji*, IKZS, Sremski Karlovci/Novi Sad 1998, prev. T. Bekić).

Nietzsche, Friedrich, (1980) *Nachgelassene Fragmente 1871*, Kritische Gesamtausgabe Band 7, Deutscher Taschenbuch & W. De Gruyter, München/Berlin.

Nietzsche, Fridrich, (1980) *Nachgelassene Fragmente*, 1888, Kritische Gesamtausgabe Band 13, Deutscher Taschenbuch & W. De Gruyter, München/Berlin 1980, Hg. G. Colli/M. Montinari.

Niče, Fridrih, (1991) *Knjiga o filozofu*, Moderna, Beograd, prev. J. Aćin.

Niče, Fridrih, (2017) *Antihrist. Prokleta hrišćanstvo* § 41, Službeni glasnik, Beograd 2017, prev. J. Aćin.

Prole, Dragan, (2013) *Unutrašnje inostranstvo. Filozofska refleksija romantizma*, IKZS, Sremski Karlovci/Novi Sad.

Schwab, Gustav, (1974) *Die schönsten Sagen des klassischen Altertums*, Loewes Verlag, Bayreuth.

ХУНГАРОЛОГИЈА

A KÖZTESSÉG OTTHONOSSÁGA TOLNAI OTTÓ MŰVÉSZETÉBEN**

A köztesség, a hibriditás, a heterogenitás Tolnai Ottó művészetének meghatározó kategóriái. A köztesség otthonossága a kezdetektől jellemző a szerző műveire műfaji és tematikus szinten egyaránt. Jelen tanulmány célja a köztes terek, identitások és határátlépések vizsgálata Tolnai Ottó 2018-ban megjelent *Szeméremékszerek* című regényében elsősorban Michel Foucault, Marc Augé, Andrei Pleșu és Gérard Genette vonatkozó elméleti munkái alapján. A kiválasztott mű több szempontból is kapcsolódik a köztesség képzetköréhez. Cselekménye a határátlépésben játszódik, de emellett az elbeszélői hangnak, identitásnak is jellemzője a köztesség. Az elbeszélő Seherezádeként mesél, kihallgatói szerint mellébeszél, e létállapot is köztes. A kihallgatásból pedig az derül ki, hogy a Tolnai-szöveguniverzum nem kényszeríthető bele előre meghatározott kategóriákba, rendszerekbe, hiszen azoknak mindig ellenáll, folyton kimozdul, egyfajta köztes állapotban létezik.

Kulcsszavak: Tolnai Ottó, *Szeméremékszerek*, köztesség, otthonosság, idegenség, identitás, határátlépés

BEVEZETŐ

A köztesség otthonossága Tolnai Ottó művészetében a kezdetektől tetten érhető jelenség, már 1957-ben, mindössze tizenhét évesen az *Ifjúság* hasábjain, bemutatkozó írásában programszerűen felvállalja a műfajok közötti átjárhatóságot, a szabálytalan formákat. Azt vallja, hogy a vers és a próza közötti műfajban érzi igazán jól magát. A 2018-ban megjelent *Szeméremékszerek* című kötetben, mely *A két steril pohár – Regény Misu és társai, avagy az iratmegőrzők sorrendje* alcímet

* aniko.novak@ff.uns.ac.rs

** A tanulmány az Újvidéki Egyetem Bölcsészkar A kisebbségi nyelvek, irodalmak és kultúrák diskurzusai Délkelet- és Közép-Európában (republički projekt Filozofskog fakulteta Univerziteta u Novom Sadu pod naslovom *Diskursi manjinskih jezika, književnosti i kulture u jugoistočnoj i srednjoj Evropi -178017*) című, 178017-es számú minisztériumi projektumának részeredményeit tartalmazza.

viseli, a regény műfaja kapcsán merül fel a köztesesség gondolatköre: „Én inkább ezt a köztes állapotot, ezt a kusza gubancot szeretem, amikor még szinte el sem kezdődött a nemezelés(-nemzetelés), ahogy Misu mondja, ezt preferálom” (Tolnai, 2018: 14). Ám a köztesesség természetesen nemcsak műfaji kérdésekben szembetűnő és vágyott jelenség a szerző műveiben, hanem a szöveg univerzum minden szintjén megtalálható. Jelen írás fókuszában a fent említett könyv áll, melynek cselekménye a határzónában játszódik, de emellett az elbeszélői hang, identitás sem határolható körül pontosan. A narrátor Seherzádéként mesél, kihallgatói szerint mellébeszél, e létállapot is köztes. A kihallgatásból pedig az derül ki, hogy a Tolnai-opus nem kényszeríthető bele előre meghatározott kategóriákba, rendszerekbe, hiszen azoknak mindig ellenáll, folyton kimozdul, egyfajta köztes állapotban lebeg. A köztesesség alakzatainak gazdag tárházából a dolgozat célja a köztes terek, identitások és határátlépések kérdéskörének elemzése elsősorban Michel Foucault, Marc Augé, Andrei Pleșu és Gérard Genette vonatkozó elméleti munkái alapján.

KÖZTES TEREK

A regény kiemelt tere Palics, melynek mintegy útikönyveként vagy monográfiájaként is olvasható a mű. Marc Augé fogalomrendszerében a palicsi bolyongás helyszínei antropológiai helyként foghatók fel – „egyszerre az identitás, a viszonyok és a történetiség helyeként tekintenek rájuk (vagy tekintenek magukra)” (Augé, 2012: 34). Az én-elbeszélő egy konkrét feladattal indul útnak, két steril poharat kell vásárolnia, amit viszonylag gyorsan elvégez, ám az igazi kalandok csak ekkor kezdődnek. Az elindulás és hazaérkezés között a mű egyik szintjén több hónap telik el (a másikon pedig mintha csak néhány óra), a narrátor végig „úton van”, Odüsszeusként vagy éppen Leopold Bloomként bolyong valós és imaginárius terekben.

A folyamatos mozgás nemcsak a hős jellemzője, hanem a talajé is, amin lépdel. A Tolnai-opus központi műveként, fő hivatkozási pontjaként szolgáló Tolnai-lexikon B.–Betegápolás kötete '13-as kiadásának előszavában olvasható, hogy azért nem került be a könyvbe Balkán-térkép, mert „még mindig mozog az a talaj, még mindig él az a térkép”, s a narrátor arra a következtetésre jut, hogy Európa ezen szeglete még mindig ebben a képlékeny, mozgó, átmeneti állapotban létezik: „Különös, az a talaj még ma is mozog, az a térkép még ma is él, ha lehet így mondani, Kafka Ferike így mondta Berlinben, még mindig rajzolják, a bőrömré rajzolják, tetoválják” (Tolnai, 2018: 163). A még mindig bizonytalanul formálódó tér az identitásra is erőteljesen rányomja a bélyegét, ahogyan erre a térkép bőrre

tetoválásának aktusa is utal, valamint a vele kapcsolatban kiemelt nyitottság és állandó alakulás a Tolnai-szövegek meghatározó létmódja is.

Az utazás „valós” helyszínei Palics utcái, a határzóna, a kihallgatószoza, a börtön és a pszichiátria, ám a történetek behozzák a Tolnai-életmű egyéb jól ismert tájait is. E helyszínek a foucault-i heterotópia fogalomkörén belül is értelmezhetőek, gondolok itt elsősorban a határzónára, a kihallgatószobára, a börtönre és a pszichiátriára. Az utóbbi három Michel Foucault rendszerében a válság heterotópiái helyébe lépő deviáció heterotópiái kategóriába sorolható, melybe a deviáns viselkedésű egyének gyűjtőhelyei tartoznak. Meghatározott funkcióval rendelkeznek, s egy nyitó-záró rendszer létét feltételezik, amelynek célja az elszigetelés és az átjárhatóvá tétel egyszerre (vö. Foucault, 2000: 151–153). Marc Augé a nem-helyekről értekezve említi a hatalom nem-helyeit, illetve a „totális” világgént működő Birodalmat, amelyek alapvetően különböznek az általa körülírt tértípustól, viszont a vizsgált Tolnai-regény helyszíneire illenek azok jellemzői. A hatalom nem-helyei kapcsán a rend fontossága emelendő ki, a Birodalom esetén pedig az egyedüllét lehetetlensége és a folyamatos ellenőrzés (vö. Augé, 2012: 65–66).

A narrátor viszontagságai a határsávban kezdődnek, tobozrugdosással beállított lépései ritmusának rabjaként baktat a mély homokban, ugrál az árvalányhaj és a vaddohány sávja között, és ebben az idillbe „tör be” hirtelen Csáth Géza halálának képe: „Mint dr. Brenner-Csáth, előbb csak térdre esve, simogatva a föld árvalányhaját, simogatva a vaddohány kibomló selymét... És rám ugrik Godot... És átharapja a torkomat” (Tolnai, 2018: 117). A folytatásban kiderül, hogy nem Godot kutya, hanem a határőrök dzsipje az üldözője, s az abból kiugráló határőrök hátratekerik a kezét, megbilincselik, s ő ott áll megszegyenítve a határon, ugyanabban a mély homokban, amelyben pár perccel korábban még önfeledten, bódultan lépdelt, ugrándozott. Ez az epizód mindössze néhány pillanatig tart, betuszkolják az autóba, s a határállomásra szállítják, ahol megkezdődik a vallatása. A helyszínre egyszerre tekint ismerősként és vadidegenként, hiszen mindeddig – immár fél évszázada – csak a sínbuszból és az autóból leskelődött a határzónában, áthaladt rajta, most pedig odakényszerítették – ami eddig a távolból sejlett fel, most közelivé vált. A Tolnai-poétika működésének megfelelően az őrizetbe vétel azonnal intertextuális asszociációhálót indít el egyrészt a Csáth-életrajzzal, másrészt pedig Kazinczy *Fogságom naplója* és Ottlik *Iskola a határon* című műveivel.

Alkalmi celljáról az első adatot a hőérzékelés szolgáltatja, a „hullámozó kánikulát” „valami váratlanul hűs, hideg” váltja fel, vacogni kezd bent, majd ezután kezdi felmérni, hová is került, nekidől a hideg falnak, megpillantja a velencei

redőnyt ott, ahol szerinte rácsoknak kellene lenniük, s máris megtalálja a fogódzót, az otthonosságot a csupasz, hidegszürke szobában: „Meg voltam győződve, különösen amikor jobban szemügyre vettem az ablakkereteket, a tiplik behelyezését a falba, hogy ott is ugyanaz a kövér hajdújárás házaspár szerelte fel a velencei redőnyöket, mint nálunk” (Tolnai, 2018: 122–123).

A kihallgatósobáról alig tudunk meg valamit, csak azt, hogy egy nagyobb terem. A hangsúly a vádlott szövegelésére és vallatóira helyeződik. A kihallgatás kezdetén valamiféle ragadós masszában toporog az én-elbeszélő, de saját, odahordott jegyzetei, iratmegőrzői, valamint az, hogy vég nélkül, szabadon beszélhet, s végre van közönsége, mely végighallgatja, kellemessé, élvezetessé varázsolja a helyzetet és a teret. Később a börtönben pedig még otthonosabban mozog. Élete egyik legszebb pillanataként éli meg, amikor belép a nagy monarchiabeli börtön főkapuján. Cellatársai egy részét idegesíti azzal, hogy úgy rendezkedik be, mintha örökre maradni akarna, mintha jó lenne ott neki. Napjainak rendjét a kihallgatások és az esti mesék határozzák meg – Seherezádéként folynak belőle a mesék mindkét helyzetben. Az új környezetben még jobban lubickolhat a figyelemben, mint a kihallgatóteremben, sőt hasznossá is teszi magát, a kéményseprő mellett inaskodva segít a börtön kályhájának előkészítésében a fűtési szezonra, és őr jelenlétében még a vasgolyóval is dolgozhatott. Ez pedig hihetetlen örömmel tölti el, szenvedélyesen végzi e teendőit.

A klinika, a kórház az augéi tipológiában a nem-hely kategóriájába tartozik, a *Szeméremékszerek* pszichiátriai osztálya mégsem tekinthető tipikus nem-helynek. Az természetesen igaz rá, hogy olyan hely, ahol az oda belépőknek „egy bizonyos ideig nem kell pozíciójuknak megfelelően viselkedniük, nem kell helyükön maradniuk, nem kell megjelenésükre ügyelniük” (Augé, 2012: 59), viszont az a kitétel, hogy sem identitásokat, sem viszonyokat, csak magányt és hasonlóságot hoz létre (vö. Augé, 2012: 60), már nem alkalmazható rá. Ahogyan a korábbi helyszíneken, a pszichiátrián is azonnal otthonosan érzi magát az én-elbeszélő, az ismerőség érzését elsőként a betegágya teremti meg, amely egyrészt ugyanolyan, mint „amilyeneket az UNPOFOR-os hollandus sajtos és a felesége használt az árvalányhajas pusztá dombján a kecskék jászlául, amelyek illatos szénájában olykor mi, palicsi infaustusok is bevacoltunk volt” (Tolnai, 2018: 262), másrészt pont olyan, mint a regény elején az állomásfőnöknő ágya a palicsi vasútállomáson, amely alól előkerült a vukovári hárfá, s amely mögött összetekert jugoszláv zászlót találtak. A kettős kötődés mellett pedig az ágyról nyíló kilátás, az ég keskeny sávjába való kapaszkodás is segítette a narrátor beilleszkedését a pszichiátrián.

Az én-elbeszélő a hosszas pszichiátriai vizsgálatok után néhány napra visszakerül még a börtönbe, majd kiengedik. Szabadulása után a börtönnel szembeni buszmegállóban, immár szabadon, de mégis a börtönbe visszavágyva, furcsa érzés keríti hatalmába:

Soká álldogáltam ott a palicsi buszt várva, máris némi nosztalgiával bámulva a monarchiabeli épületet, kéményeit, cellám ablakát, de az ellenkező irányba, a kórház felé tartó buszokat is megbámultam, ugyanis cellámból csak a zajukat regisztráltam. Furcsa, köztes állapotban lebegtem. Akárha onnan bentről nézném magamat, ahogyan a börtönnel szembeni buszmegállóban álldogálok (Tolnai, 2018: 294).

A megduplázódó, önmagát szemlélő én problematikája a tér kérdéskörétől átvezet az identitások és a határátlépések témaköreihez, melyek igen bonyolult, kibogozhatatlan képletek szerint működnek a regényben.

KÖZTES IDENTITÁS

A személyazonosság, az identitás kérdése a Tolnai-univerzumban folyamatosan neuralgikus pont. A határon elfogott narrátornak a kihallgatósobában igazolnia kell személyazonosságát, viszont ez számára komoly nehézségeket okoz. A regényben egy rizómaszerű, szétszóródó identitásformával találkozunk, a szerző folyamatosan bizonytalanságban tartja az olvasót és az én-elbeszélőt egyaránt:

Neve?

Eltűnődtem. S hogy nem válaszoltam azonnal, teljesen váratlanul érte őket. [...] Erre az egy kérdésre minden ember gondolkodás nélkül választ tud adni. Először találkoztak valakivel, akit a kérdés ilyen furcsamód váratlanul ért. Ennyire megzavarta. Aki szinte meghökölt tőle. [...]

Évtizedek óta billegek neveim között, majdhogynem játszom velük. Olykor ráérősen. Máskor viszont félve, nagy pánikban, közéjük zuhanok. És beőrölnek. Jóllehet ez a játék sosem is valami irodalmi alakoskodás, divatos kitaláció. Mert én valóban Kracsun voltam. Valóban Kracsun vagyok. [...]

És azt is minden alakoskodás nélkül állíthatom, hogy valóban Tolnai (T) vagyok. És valóban Orbánfalv T. Olivér. És Regény Misu. És Palicsi P. Howard Jenőke. [...] Olivér én vagyok. És valóban én vagyok Palicsi P. Howard Jenőke is.

Ahogy valóban én vagyok Kafka Ferike is például. Mindegyik nevet illetően voltak, vannak papirosaim. [...]

Tehát most is el kellett döntenem, mielőtt válaszoltam volna a nyomozók kérdésére, hiszen nem tűnődhettem végtelen, kit is küldtek volt valójában a két steril pohárért. És akit elküldtek, azt hogyan is hívják éppen? (Tolnai, 2018: 129–134)

Az egyes szám első személyű elbeszélő oldalakon át töpreng a nevért illetően, míg végül gazdag névgyűjteményéből az Orbánfalvy T. Olivért húzza elő. Míg az idézett részben a nevekkal és alakmásokkal való azonosságot hangsúlyozza, a regény más részein éppen a tőlük való elkülönülést, a hozzájuk fűződő viszonyát igyekszik tisztázni. E lebegő identitás értelmezhető a nem-helyekre jellemző identitásvesztésként is, viszont a hibriditás képzetköre is termékeny diskurzust eredményezhet. Stuart Hall a hibriditás kapcsán utal arra, hogy a kettős tudat és a relativizmus komoly veszélyekkel járhat (vö. Hall, 1997: 83), a vizsgált műben ez a veszély az elbeszélői hang felismerhetetlenné válása, az alakok szétszalazhatatlan összeolvadása, mind az olvasó, mind az elbeszélő számára, s ez a szövegen belül konfliktusokat generál. Az énkonstruálásban a Másikkal való interakció még kifejezettebb, intenzívebb, mint egyébként a Tolnai-szövegekben. A folyamatosan köztességben mozgó, lebomló, változó identitás nemcsak az alakmások sajátja, Hózsá Éva e jellegzetességeket emeli ki az Ősanyához hasonlító, női princípiumot megtestesítő, mitikus Ómama-hős kapcsán is, akinek modellje az anyai dédanya, „ám a fiktív nőalak újra és újra eltávolodik az eredeti mintától” (Hózsá, 2009: 121). Az identitásképzés folyamatai, legyen szó alakmásokról vagy éppen más szereplőkről, a távolodás és közeledés folyamatosan ismétlődő játékában érhető tetten mind a *Szeméremékszerekben*, mind a többi Tolnai-műben.

Az alakmások szokása tobzódása mellett a szöveg egy dublőr szerepeltetésével teszi még izgalmasabbá a történetet. A dublőr kérdésével Tolnai *Világítótorony eladó* című festettvíz-prózájában foglalkozik részletesen. Ott a keresztnév azonossága révén alakul ki ez a különleges kapcsolat az egymástól különböző, valós figurák között, itt viszont az én megduplázódásának vagy többszöröződésének lehetünk tanúi. A két alak között az *Esti Kornél* alapszituációját fedezhetjük fel, a közös szerzőség különböző változatait sorakoztatja fel a szöveg, folyamatosan elbizonytalanítva az olvasót és az elbeszélő(ke)t is, mint ahogyan arra a következő szövegrész is utal: „T. Olivér kézzel ír, én szoktam átpötyögtetni a történeteket, nem nehéz, hiszen részben én meséltem neki őket, illetve hát, mint most is, Róza. Itt is hasonlóan nemezölődtek egyggyé a meglehetősen heterogén dolgok” (Tolnai, 2018: 341). Mindkét, vagy mondhatni mindegyik alak szorgalmasan vezeti feljegyzéseit, az egyik fél a börtönben és a pszichiátrián a napi történésekről, a másik pedig Palicson a

kávészásokról, a kispiaci vásárokról, a vasárnapi szabadkai kisállatpiacról, a Joó Lajos utca, illetve a Sarajka teraszán folyó eseményekről. E naplóbejegyzések végül összekeverednek, a párhuzamos jegyzetek is a vallatótisztek elé kerülnek. Maurice Blanchot a naplót útjelzők sorozataként látta, melyek abban segítik az író, hogy magára ismerjen akkor is, amikor érzi a veszélyes átváltozást. Körfolyosóként képzelel el a naplót útját, „mely a másik út mellett halad, felügyeli és néha megkettőzi azt, ahol a tévelygés a vég nélküli feladat” (Blanchot, 2005: 15). A Tolnai-szöveg egy ennél egy sokkal bonyolultabb térformát hoz létre, a naplóírók megkettőzött útvonalai labirintussá állnak össze, melyben csakis eltévedni lehet.

Az elindulás és hazatérés közötti utat az elbeszélő monológja tágítja végtelenné. Mindenholnan továbbágazik egy újabb útvonal, mely megint sok-sok új irányt nyit meg. A narrátor Seherezádéként az életéért mesél, folyamatosan elodázza a befejezést, a szereplőkkel együtt ő is újragondolja az iratmegőrzők tartalmát és sorrendjét, valamint a címet. A VÉGE felirat sem lezárás, hanem az újabb és újabb variációk nyitánya. A szöveg így sosem lehet befejezett, köztes létállapotban marad.

A köztes identitást a narrátor kétpólusosságnak nevezi egy helyütt. Egyik rokonának magyarázza a kétpólusosság előnyeit, csodálatos voltát: „azt, hogy magában ölelheti meg a másságot mint olyat... Mert ez a lényeg, nem magadat kell megölelni, nem vagy szadomazochista, hanem magadban a másikat...” (Tolnai, 2018: 110). A hibriditás fogalmára ismerhetünk e meghatározásban, s a regény hőse körül megképződik Homi Bhabha „harmadik tere”,

amely nem a multikulturalizmus egzotikumán vagy a kultúrák változatosságán nyugszik, hanem a kulturális hibriditás elsajátításán és artikulálásán. Ennek a projektnek az igazi kulturális jelentősége ebben a 'köztes térben' rejlik, ahol a fordítás és egyeztetés folyamatai zajlanak. Ennek a 'harmadik térnek' a feltárásával kikerülhetünk a polaritás politikájából, és átadhatjuk magunkat a bennünk lévő másságnak (Buden, 2003, 2. Kulturális hibriditás, 6. bekezdés).

Ez a tér nem nyílik meg mindenki számára, a már említett rokont nem sikerül meggyőzni, továbbra is szenved ettől az állapottól, ahogyan ez a negatív hozzáállás jellemző is e köztes térformákra, a Tolnai-hős attitűdje tekinthető inkább szokatlannak, „rendellenesnek”.

HATÁRÁTLÉPÉSEK

A határ fontos motívum az önidentifikáció szempontjából. Az én-elbeszélő őrizetbe vételekor a mérleghinta képével érzékelteti önnön folyamatos billegését a

határon: Egész életemben a valós és a valótlan határán billegtem, nem csodálkoztam, hogy most hirtelen átbuktam valamin, és a valótlan valóssá lett, a valós pedig valótlan. Csak azt nem tudtam, melyik felén is ülök ennek a libikókának” (Tolnai, 2018: 122). Bizonytalanság, relativitás árad az idézetből, melyben az elfogatása egyfajta bizonyosságot, fordulópontot hozott.

A *Szeméremékszerek* többféle határátlépéssel operál, a történet szintjén a narrátor határátlépését azonnal szankcionálják, elfogják, bebörtönzik. A valós határsértésen túl pedig a szöveg meghatározó eljárása a metalepszis és a *mise en abyme*. A szöveg és az én-elbeszélő is reflektál önmagára, meglesi önmagát, az olvasó pedig folyton a regény kicsinyítő tükörcserepeire bukkan az egyes történetekben.

A seherezádéi szituáció már önmagában is metaleptikus. Orbánfalvy T. Olivér szórakoztatja vagy éppen örületbe kergeti meséivel a kihallgatóit, cellatársait, valamint a betegeket az egyik szinten, ahogyan Seherezádé a szultánt. Míg a másik szinten magukat a szerteágazó meséket találjuk, amelyek ugyancsak önálló életre kelnek a szöveg terében (vö. Genette, 2006: 22).

Az elbeszélő én és az alakmások viszonyait alapjaiban határozza meg a metaleptikusság. Kibogozhatatlanná válik ki kiről akart regényt írni kinek a nevében, s ki kinek a feljegyzéseit olvassa, vállalja magára, s ki mit kevert össze. Az elbeszélő végül arra a következtetésre jut, hogy T. Olivérnek valószínűleg épp ez volt a szándéka, hogy valamiféleképpen eltüntesse a folyamatos határsértések nyomait. A szerző-elbeszélő hiába ellenkezik, hiába próbál kimaradni a játszmákból, kívülmaradni a szövegen, menthetetlenül belekeveredik a pakliba.

A legszembetűnőbb metaleptikus jelenet az, amikor az én-elbeszélő palicsi bolyongása közben még letartóztatása előtt beles saját háza kerítésén, s figyeli önmagát – azaz saját dublőrét, akinek szerepe később tematizálódik –, amint tesz-vesz a kertben. Szabadulása után pedig ugyancsak egy hasonló szituáció illúziójáról számol be miközben a palicsi buszt várja. De önmagával való szembenézés valójában az egész kihallgatási procedúra is. Az iratmegőrzőkkel való foglalatosság, a feljegyzések vizsgálata kiváló lehetőség az én-elbeszélőnek, hogy tisztázza önnön helyzetét, megkísérelje megérteni a szerzőség szövevényes kérdéseit, a szövegek működésmódját, hogy közelebb jusson önmagához, összegezze mindazt, amit eddig alkotott. Az elbeszélő én tükörbe néz, a tükörben vizsgálja saját arcvonásait, mozdulatait. „Aki önmagát szemléli a tükörben – mondja Ibn Arabi –, az tudja, hogy amit lát, az nem éppen a saját képe, ám nem tagadhatja, hogy mégis az ő képe. Tudja továbbá, hogy a kép nem a tükörben van, hanem közte és a tükör között” (Pleșu, 2000: 161). Andrei Pleșu tükör-értelmezése visszakanyarít bennünket e

fejezet kezdőmozzanatahoz, a határon való billegés képéhez, s egy lehetséges magyarázatként szolgál arra, hogy miért ez a kis semmis, de annál fontosabb felület, a határzóna, a között Tolnai igazi terepe.

ÖSSZEGZÉS

Akárhonnán is közelítünk a regényhez, mindenütt, minden szintjén megtaláljuk a köztesség alakzatait, s általánosságban is megállapítható, hogy Tolnai Ottó művészetét áthatja a köztesség poétikája. A bekegerezálhatatlan műegyüttes műfajok, kultúrák, határok, identitások között alakul, s ezt a hol imaginárius, hol valós senkiföldjét az idegenség és hontalanság helyett az otthonosság határozza meg. Vincent Descombes az otthonosság érzetének alapfeltételeként a retorikai-kommunikációs zavartalanságot határozza meg, szerinte az ember akkor érezheti magát otthon, ha beszélgetőpartnerei minden gond nélkül megértik, nincs szüksége hosszas magyarázatokra (vö. Augé, 2012: 63). Ennek ellenére, ahogyan a tanulmányban bemutatott példák is bizonyítják, a vizsgált regényben az elbeszélőt próbálják ugyan megérteni a kihallgatók és a pszichiáterek, de nem tudják követni tekervényes útjain, a megértés folyamatos kudarcának lehetünk tanúi, őt mégsem keríti hatalmába az otthontalanság, az idegenség vagy a magány. Lokális vonatkozások felmutatásával lakja be, teszi otthonossá, gazdagítja az idegen kultúrákat, tereket, a Másikat és ezzel önmagát. Nemcsak a líra és a próza határán érzi otthon magát, de a határvidéken, a senkiföldjén, sőt akármilyen furcsának is tűnik, még a kihallgatósobában, a börtönben és a pszichiátrián is.

A Tolnai-hős mindig közel hajol az útjába kerülő dolgokhoz, s elfogadva Andrei Pleșu gondolatmenetét, megállapíthatjuk, hogy e magatartás teszi lehetővé számára a köztesség otthonosságának elérését. Pleșu szerint „[a] közelség éppen az átmenet *kezdeté*, üresség helyett *mozgással feltöltött köztes tér*, megnyíló út” (Pleșu, 2000: 151). A közelséghez, a közelségek füzérének kialakításához a tér feldarabolása szükségeltetik, s miképpen az angyalok áldásos tevékenysége, úgy Tolnai művészete is – a közelhajolással, az aprózással, a kisformák, semmisségek felmutatásával – az abszolútumtól bennünket elválasztó távolság felaprózására, elfogadható szeletekre bontására irányuló kísérlet (vö. Pleșu, 2000:156).

Novák Anikó

THE COZINESS OF IN-BETWEENNESS IN THE WORKS OF OTTÓ TOLNAI

Summary

In-betweenness, hibridity and heterogeneity are key categories in the works of Ottó Tolnai. The coziness of in-betweenness characterizes his opus from the beginning. The aim of the paper is to examine in-between spaces, identities and transgressions in Ottó Tolnai's novel *Szeméremékszerek* on the basis of related theoretical works by Michel Foucault, Marc Augé, Andrei Pleșu and Gérard Genette. The analyzed novel is connected to the motive of in-betweenness in many aspects. Its action takes place in the boundary zone, the narrative voice and the narrator's identity are in-between. The narrator speaks as Scheherazade, so this situation is also in-between. The investigation reveals that Tolnai's text universe cannot be forced into predetermined categories or systems because it always resists, constantly moving out, so it exists in a kind of intermediate state.

Key words: Ottó Tolnai, *Szeméremékszerek*, in-betweenness, coziness, otherness, identity, transgression.

UDOBNOST MEĐUPROSTORNOSTI U UMETNOSTI OTA TOLNAIJA

Rezime

Međuprostornost, hibridnost i heterogenost su presudne kategorije umetnosti Ota Tolnaja. Udobnost međuprostornosti već je od početka karakteristična za njegova autorska dela i na žanrovskom i na tematskom nivou. Cilj studije je analizirati prostore, identitete i transgresije u romanu „Szeméremékszerek“ Ota Tolnaja iz 2018. godine, utemeljenom prvenstveno na relevantnim teorijskim radovima Mišela Fukoa, Marka Aužea, Andreja Plešua i Žerarda Ženeta. Izabrani rad povezan je s konceptom međuprostornosti na više načina. Njegov zaplet odvija se u pograničnom području, ali pored toga, glas i identitet pripovedača karakteriše i osećaj međuprostornosti. Pripovedač kao Šeherezada priča svoje priče. Njegovi ispitivači ubeđeni su da samo okoliši, ali ove priče veoma lepo ukazuju na duhovno stanje pripovedača koji lebdi između više svetova. Analiza otkriva da se svemir Tolnaijevog teksta ne može prisilno uvrstiti u unapred definisane kategorije i sisteme, jer im se uvek suprotstavlja, neprestano se kreće i postoji u svojevrsnom međuprostornom stanju.

Ključne reči: Oto Tolnai, *Szeméremékszerek*, međuprostornost, udobnost, stranost, identitet, transgresija

IRODALOM

Tolnai O. (2018). *Szeméremékszerek: A két steril pohár: Regény Misu és társai, avagy az iratmegőrzők sorrendje*. Budapest: Jelenkor Kiadó.

- Augé, M. (2012). *Nem-helyek: Bevezetés a szürmodernitás antropológiájába*. Budapest: Múcsarnok Nonprofit Kft.
- Blanchot, M. (2005). *Az irodalmi tér*. Budapest: Kijárat Kiadó.
- Buden, B. (2003). Kultúrák közti fordítás (hibriditás). *Magyar Lettre International*, 51. Letöltve: http://www.c3.hu/scripta/lettre/lettre51/boris_buden.htm
- Foucault, M. (2000). Eltérő terek. In: *Nyelv a végtelenhez: Tanulmányok, előadások, beszélgetések*. Debrecen: Latin betűk. 147–156.
- Genette, G. (2006). *Metalepszis: Az alakzattól a fikcióig*. Pozsony: Kalligra.
- Hall, S. (1997). A kulturális identitásról. In: Feischmidt M. (szerk.) (1997). Budapest: Osiris Kiadó–Láthatatlan Kollégium. 60–85.
- Hózsá É. (2009). *Csáth-allé (és kitérők): Összegyűjtött tanulmányok, esszék, cikkek egy életmű mozgáslehetőségeiről (1990–2009)*. Szabadka: Szabadegyetem.
- Pleșu, A. (2000). *A madarak nyelve*. Pécs: Dianoia–Jelenkor Kiadó.

УПУТСТВО ЗА ПРИПРЕМУ РУКОПИСА ЗА ШТАМПУ

Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду објављује оригиналне научне, прегледне научне и стручне радове из области филолошких, лингвистичких и друштвених наука. Радови који су већ објављени или понуђени за објављивање у некој другој публикацији не могу бити прихваћени, као ни они који не задовољавају научне критеријуме. Ако је рад био изложен на научном скупу, или је настао као резултат научног пројекта, тај податак ваља навести у напомени на дну насловне странице текста.

Аутор је дужан да поштује научне и етичке принципе и правила приликом припреме рада у складу са међународним стандардима. Предајом рада аутор гарантује да су сви подаци у раду тачни, како они који се односе на истраживање, тако и библиографски подаци и наводи из литературе. Радови се пре рецензирања подвргавају провери на плагијат.

Годишњак објављује радове наставника и сарадника Факултета као и аутора по позиву Уређивачког одбора из иностранства и других универзитета из земље. У *Годишњаку Филозофског факултета* се објављују радови са највише три коаутора. Свако може да понуди само један рад за објављивање, било да је једини аутор или коаутор. Аутори могу једном да објаве прерађени део из своје докторске дисертације, с тим што поклапање с изворним текстом не сме бити више од 30%.

Предаја рукописа

Радови се предају у електронском облику у .doc или .docx формату на web страници часописа <http://godisnjak.ff.uns.ac.rs> уз обавезну претходну регистрацију. Рад се предаје у неколико корака:

1. Одабир секције и унос основних информација о предаји.
2. Достављање докумената: потребно је доставити засебно
 - „насловну страну”;
 - рукопис који садржи све илустрације (сlike и графиконе); поред тога још и
 - илустрације у одвојеним фајловима.
3. Унос метаподатака: потребно је унети
 - наслов рада на српском и енглеском
 - апстракт на српском и енглеском
 - све ауторе и коауторе
 - језик рада

- установе подршке (уколико је рад резултат рада на пројекту) на српском и енглеском
- референце (све референце морају бити одвојене празним редом).

Рецензирање

Поступак рецензирања је анониман у оба смера, стога аутори морају да уклоне све информације из текста, одн. фајла на основу којих би могли да буду идентификовани, и то на следеће начине:

а) анонимизацијом референци које се налазе у тексту и које су ауторове,

б) анонимизацијом референци у библиографији,

в) пажљивим именовањем фајлова, како се не би видело ко је творац (нпр. File > Check for Issues > Inspect Document > Document Properties and Personal Information > Inspect > Remove All > Close).

Радове рецензирају два квалификована рецензента, и то један интерни, са Филозофског факултета, а други рецензент је екстерни.

Аутор се аутоматски обавештава о томе да ли је његов чланак прихваћен за објављивање или не чим се процес рецензирања заврши. Процес рецензирања подразумева проналажење два рецензента, њихово оцењивање рада, ауторске исправке (ревизије) уколико су захтеване од стране рецензента и уколико је потребно, још једно читање рада од стране рецензента, а завршава се предајом коначне верзије рада која је спремна за процес лектуре и даље припреме за објављивање. Уколико један од рецензента да позитивну, а други негативну оцену проналази се трећи рецензент који даје коначну оцену рада. Уколико се категорије рада коју рецензенти одреде не слажу, проналази се трећи рецензент који чија оцена одлучује којој категорији рад припада. Рок за објављивање прихваћених радова је најкасније 12 месеци од предаје коначне верзије рукописа. Аутор је дужан да у року од 5 дана уради коректуру рада, уколико је то од њега затражено.

Језик и писмо

Радови се публикују на свим језицима који се изучавају на Филозофском факултету у Новом Саду (српски, мађарски, словачки, румунски, русински, руски, немачки, енглески, француски), и то латиничним писмом, изузев радова на руском који се штампају ћирилицом, али и код њих референце морају да стоје латиничном (због захтева иностраних база за индексирање часописа), док се у загради наводи да је библиографска јединица објављена ћирилицом.

Форматирање текста

Текстови се пишу у програму Microsoft Word, фонтом Times New Roman. Величина фонта основног текста је 12 (сем код блок цитата, односно цитата од преко 40 речи, где величина фонта износи 11). Проред основног текста је 1,15. Сваки први ред новог пасуса је увучен (Paragraph/Indentation/Special: First line 12.7 m), а текст треба изравнати са обе стране („justify”). Не треба делити речи на крају реда на слоге. Странице треба да буду нумерисане, а формат странице је А4.

За фусноте се користе арапски бројеви, од 1 па надаље (осим првих двеју означених звездицом – које се прикључују имену првог аутора, односно наслову рада). Фусноте се пишу величином фонта 10.

Графички прилози треба да буду црно-бели и уређени у изворном формату. Њихову величину и сложеност треба прилагодити формату часописа, како би се јасно видели сви елементи.

Радови који не задовољавају формалне стандарде не могу да уђу у поступак рецензирања.

Насловна страница

Сви радови имају насловну страницу која треба да у горњем левом углу садржи име(на) аутора са именом институције, испод тога пун наслов прилога центрирано, верзалом, затим број карактера текста (укључујући фусноте и референце) и фусноту која је обележена звездицом (*, **). Звездица (*) која се налази иза имена јединог или првог аутора односи се на прву фусноту на дну странице која садржи e-mail адресу аутора, а две звездице (**) се додају иза наслова рада и односе се на другу фусноту, која треба да садржи име и број пројекта, захвалницу, напомену да је рад излаган на научном скупу итд. Иза насловне стране следи прва страна текста, са идентично наведеним насловом рада а затим остали елементи рада.

Структура чланка

Рукопис понуђен за штампу треба да има следеће елементе: име и презиме аутора, институцију у којој је запослен, наслов рада, сажетак, кључне речи, текст рада, резиме и научни апарат (редоследом којим су овде наведени).

Изворни, тј. *оригинални научни рад* мора јасно да представи научни контекст питања које се разматра у раду, уз осврт на релевантне резултате из претходних истраживања, затим опис корпуса, методологију и циљеве истраживања, анализу корпуса, односно истраженог питања уз обавезан закључак са јасно представљеним резултатима истраживања.

Прегледни научни рад треба да пружи целовит и критички приказ одређеног научног проблема као и критички однос према релевантној

литератури (са посебним освртом на разлике и недостатке у тумачењу резултата), и теоријски заснован став аутора.

Стручни чланак треба да буде приказ резултата развојних а не фундаменталних истраживања, ради примене у пракси и ширења већ познатих знања, ставова и теорија, с нагласком на употребљивости резултата. Поред теоријског ретроспективног и експликативног дела, овакви чланци треба да садрже аналитичко експериментални део у којем се решавају задати проблеми, доказују хипотезе. Такви радови треба да садрже и део у којем се нуде могућа решења актуелног проблема.

Наслов рада

Наслов треба да што верније опише садржај чланка, треба користити речи прикладне за индексирање и претраживање у базама података. Ако таквих речи у наслову нема, пожељно је да се наслову дода поднаслов.

Апстракт и кључне речи, резиме

Пре основног текста рада, испод наслова, следи апстракт, кратак информативан приказ садржаја чланка, који читаоцу омогућава да брзо и тачно оцени његову релевантност. Апстракт се пише на језику основног текста у једном параграфу, и то не дужи од 200 речи, величином фонта 10, са проредом 1.15. Саставни делови апстракта су циљ истраживања, методи, резултати и закључак. У интересу је аутора да апстракт садржи термине који се често користе за индексирање и претрагу чланака. Испод апстракта са насловом *Кључне речи*: треба навести од пет до десет кључних речи (то треба да буду речи и фразе које најбоље описују садржај чланка за потреба индексирања и претраживања).

Резиме на енглеском језику се пише на крају текста, а пре литературе, величином фонта 10, са проредом 1.15. Наслов резимеа на енглеском је исписан верзалом, центрирано. У резимеу се сажето приказују проблем, циљ, методологија и резултати научног истраживања, у не више од 500 речи. Резиме не може бити превод апстракта са почетка рада, већ сложенији и другачије формулисан текст. Затим с ознаком *Key words*: следе кључне речи на енглеском (до 10 речи).

Уколико је рад на страном језику, резиме је на српском, а ако је рад на мађарском, словачком, румунском или русинском језику, поред резимеа на енглеском следи резиме и кључне речи на српском.

Обим текста

Минимална дужина рада је 20.000, а максимална 32.000 карактера, укључујући апстракт, резиме и литературу. Радови који не задовољавају дате оквире неће бити узети у разматрање.

Основни текст рада

Основни текст се пише величином фонта 12. Наслови поглавља се наводе верзалом центрирано, а поднаслови унутар поглавља курзивом.

Табеле и графикони треба да буду сачињени у Word формату. Свака табела треба да буде означена бројем, са адекватним називом. Број и назив се налазе изнад табеле/графикона.

У подбелешкама, тј. фуснотама, које се означавају арапским бројевима дају се само коментари аутора, пишу се фонтом величине 10. Изузетак у погледу начина означавања фусноте јесу прве две.

Скраћенице треба избегавати, осим изразито уобичајених. Скраћенице које су наведене у табелама и сликама треба да буду објашњене. Објашњење (легенда) се даје испод табеле или слике.

Цитирање референци унутар текста

Цитати се дају под двоструким знацима навода (у раду на српском „...”, у радовима на другим језицима у складу с одговарајућим правописом), а цитати унутар цитата под једноструким знацима навода (‘...’). Коришћени извор наводи се унутар текста тако што се елементи (презиме аутора, година издања, број странице на којој се налази део који се цитира) наводе у заградама и одвајају зарезом и двотачком (Bugarski, 1998: 24). Цитирани извори се наводе на крају реченице, непосредно пре тачке.

Ако цитат који се наводи у тексту садржи више од 40 речи не користе се знакови навода, већ се цитат пише у посебном блоку, лева маргина (Paragraph/Indentation/Left) је код таквих цитата увучена на 1,5 цм, а фонт је величине 11, на крају се у загради наводи извор. Размак пре и после блок цитата (Paragraph/Spacing/Before и After) је 6пт.

Кад се аутор позива на рад са 3–5 аутора, приликом првог навођења таквог извора потребно је набројати све ауторе: (Rokai–Đere–Pal, & Kasaš, 2002). Код каснијих навођења тог истог извора навести само првог аутора и додати „и др.” уколико је публикација на српском или „et al.” ако је писана на страном језику: (Rokai и др., 1982).

Уколико рад има 6 и више аутора, при првом и сваком даљем навођењу тог рада ставити само првог аутора и додати „и др.” ако је публикација писана на српском или „et al.” ако је књига писана на страном језику.

Када се цитира извор који нема нумерисане странице (као што је најчешће случај са електронским изворима), користе се број параграфа или наслов одељка и број параграфа у том одељку: (Bogdanović, 2000, пара. 5), (Johnson, 2000, Conclusion section, para. 1).

Ако рад садржи две или више референци истог аутора из исте године, онда се после податка о години додају словне ознаке „а”, „б” итд. (Торма, 2000а) (Торма, 2000б). Студије истог аутора наводе се хронолошким редом: (Halle, 1959; 1962).

Ако се упућује на више студија различитих аутора, податке о сваком следећем одвојити тачком и зарезом (From, 2003; Nastović, 2008), студије се наводе такође хронолошким редом.

Литература

У списку литературе наводе се само референце на које се аутор позвао у раду и то по абecedном реду презимена првог аутора. Референце морају бити исписане Романским писмом, уколико је рад штампан ћирилицом, поред латиничног навођења у загради треба да стоји податак да је оригинални рад објављен ћирилицом. Фонт је величине 12, а облик навода „висећи” (Hanging) на 1,5 цм, као у следећим примерима:

Књиге (штампани извори)

Књига са једним аутором

Lukić, R. (2010). *Revizija u bankama*. Beograd: Centar za izdavačku delatnost Ekonomskog fakulteta u Beogradu.

Уколико рад садржи неколико референци чији је први аутор исти, најпре се наводе радови у којима је тај аутор једини аутор, по растућем редоследу година издања, а потом се наводе радови у односу на абecedни ред првог слова презимена другог аутора (уколико има коауторе).

Књига са више аутора

Када је у питању више аутора, наводе се сви, с тим што се пре последњег презимена додаје амперсанд, односно „&”. Ако има више од седам аутора, наводи се првих шест, затим се пишу три тачке и на крају последњи аутор:

Dorđević, S.–Mitić, M. (2000). *Diplomatsko i konzularno pravo*. Beograd: Službeni list SRJ.

Rokai, P.–Đere, Z.–Pal, T. & Kasaš, A. (2002). *Istorija Mađara*. Beograd: Clio.

Књига са уредником или приређивачем, зборник радова

Ако је књига зборник радова са научног скупа или посвећен једној теми, као аутор наводи се приређивач тог дела и уз његово презиме и иницијал имена у загради додаје се „уред.” или „прир.” односно „ ed.” ако је књига писана на страном језику.

Đurković, M. (ured.) (2007). *Srbija 2000–2006: država, društvo, privreda*. Beograd: Institut za evropske studije.

Чланак из зборника

Radović, Z. (2007). Donošenje ustava. U: Đurković, M. (ured.) (2007). *Srbija 2000–2006: država, društvo, privreda*. Beograd: Institut za evropske studije. 27–38.

Чланак из научног часописа

Đurić, S. (2010). Kontrola kvaliteta kvalitativnih istraživanja. *Sociološki pregled*, 44, 485–502.

Чланак из магазина

Чланак из магазина има исти формат као кад се описује чланак из научног часописа, само што се додаје податак о месецу (ако излази месечно) и податак о дану (ако излази недељно).

Bubnjević, S. (2009, decembar). Skriveni keltski tragovi. *National Geographic Srbija*, 38, 110–117.

Чланак из новина

За приказ ових извора треба додати податак о години, месецу и дану за дневне и недељне новине. Такође, користити „str.” (или „p.” ако су новине на страном језику) код броја страна.

Mišić, M. (1. feb. 2012). Ju-Es stil smanjio gubitke. *Politika*, str. 11.

А ако се не спомиње аутор чланка:

Straževica gotova za dva meseca. (1. feb. 2012). *Politika*, str. 10.

Онлајн извори

Кад год је могуће, треба уписати DOI број. Овај број се уписује на крају описа без тачке. Ако DOI није доступан, треба користити URL.

Чланак из онлајн научног часописа

Stankov, S. (2006). Phylogenetic inference from homologous sequence data: minimum topological assumption, strict mutational compatibility consensus tree as the ultimate solution. *Biology Direct*, 1. doi:10.1186/1745-6150-1-5

Ако чланак нема DOI број, може се користити URL адреса:

Stankov, S. (2006). Phylogenetic inference from homologous sequence data: minimum topological assumption, strict mutational compatibility consensus tree as the ultimate solution. *Biology Direct*, 1. Preuzeto sa <http://www.biology-direct.com/content/1/1/5>

Е-књиге

При цитирању књига или поглавља из књига која су једино доступна „онлајн”, уместо податка о месту издавања и издавачу ставити податак о електронском извору из ког се преузима:

Milone, E. F.–Wilson, W. J. F. (2008). Solar system astrophysics: background science and the inner solar system [SpringerLink version]. doi: 10.1007/978-0-387-73155-1

Веб сајт

Податак о години односи се на датум креирања, датум копирања или датум последње промене.

Kraizer, S. (2005). Safe child. Preuzeto 29. februara 2008, sa <http://www.safechild.org/>

Penn State Myths. (2006). Preuzeto 6. decembra 2011, sa <http://www.psu.edu/ur/about/myths.html>

Страна унутар веб сајта:

Global warming solutions. (2007, May 21). U: Union of Concerned Scientists. Preuzeto 29. februara 2008, sa http://www.ucsusa.org/global_warming/solutions

Блог и вики:

Jeremiah, D. (2007, September 29). The right mindset for success in business and personal life [Web log message]. Preuzeto sa <http://www.myrockcrawler.com>

Happiness. (n.d.). U: Psychwiki. Preuzeto 7. decembra 2009 sa <http://www.psychwiki.com/wiki/Happiness>

Video post (YouTube, Vimeo и слично)

За податак о аутору изма се презиме и име аутора (ако је тај податак познат) или име које је аутор узео као свој алијас (обично се налази поред „uploaded by” или „from”):

Triplexity. (1. avgust 2009). Viruses as bionanotechnology (how a virus works) [video]. Preuzeto sa <http://www.youtube.com/watch?v=MBIZI4s5NiE3>.

Необјављени радови

За резимее са научног скупа, необјављене докторске дисертације и сл. – уколико је навођење таквих радова неопходно, треба навести што потпуније податке.

Smederevac, S. (2000). Istraživanje faktorske strukture ličnosti na osnovu leksičkih opisa ličnosti u srpskom jeziku (Nepublikovana doktorska disertacija). Filozofski fakultet, Univerzitet u Novom Sadu, Novi Sad.

Рукописна грађа наводи се према аутору рукописа, а уколико аутор рукописа није познат, према наслову. Уколико рукопис нема наслов, наслов му даје онај који о њему пише. Следећи елемент је време настанка текста, затим место и назив институције у којој се рукопис налази, сигнатура и фолијација.

Уредништво часописа *Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду*

УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ

ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ

Др Зорана Ђинђића 2.

21000 Нови Сад

Tel: +381214853900

www.ff.uns.ac.rs

Припрема за штампу и редизајн корица

Игор Лекић

Штампа

Сајнос, Нови сад

Тираж

150

ЦИП – Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

1+80/82(058)

ГОДИШЊАК Филозофског факултета у Новом Саду = Annual review of the Faculty of Philosophy /главни и одговорни уредници: Едита Андрић, Дамир Смиљанић – 1956, књ.1-1975. књ.18-1990. књ. 19- . Нови Сад: Филозофски факултет, 1956-1975; 1990- . – 23 цм.

Годишње. – текст и сажети на српском и на страним језицима.
– Прекид у издавању од 1976. до 1989. год.

ISSN 0374-0730 (Штампано издање)

ISSN 2334-7236 (Online)

COBISS.SR-ID 16115714