

УЗДАНИЦА

ISSN 1451- 673 X

Часопис за језик, књижевност, уметност
и педагошке науке
НОВА СЕРИЈА, јесен 2008, год V, бр. 2

УЗДАНИЦА

Часопис за језик, књижевност, уметност
и педагошке науке
НОВА СЕРИЈА, јесен 2008, год V, бр. 2

Издавач

Педагошки факултет у Јагодина
Милана Мијалковића 14, Јагодина

За издавача

Проф. мр Сретко Дивљан

Главни и одговорни уредник

Доц. др Тиодор Росић

Редакција

Проф. др Милош Ковачевић, проф. др Петар Милосављевић,
проф. др Вук Милатовић, проф. мр Сретко Дивљан,
проф. др Бранко Јовановић, доц. др Ружица Петровић,
доц. др Виолета Јовановић, др Михаило Шћепановић,
мр Илијана Чутура – оперативни уредник, Вера Савић, Бранко Илић

Рецензенти

Проф. др Петар Милосављевић, проф. др Милош Ковачевић,
проф. др Радивоје Константиновић, доц. др Радмила Поповић,
доц. др Тиодор Росић

Технички уредник

Пера Станисављев Бура

Лектура и коректура

Мр Илијана Чутура, Маја Димитријевић, Марија Ђорђевић

Превод резимеа

Вера Савић, Ивана Ђирковић Миладиновић (енглески), Јелена Пантелић (руски)
Марија Ђорђевић (француски)

Штампа

Мио књига, Београд

Тираж

300

Ликовни прилози

Тодор Стевановић: *Црпјежи*

САДРЖАЈ

РАСПРАВЕ И ЧЛАНЦИ

- Радоје Симић: Конекциона функција везника ‘и’ /
Милисав Савић: Теорије о аутобиографији /
Јелена Јовановић: О Глишићевом хумористичком стилу /
Илијана Чутура: Предлошко–именички прилошки изрази са значењем
краткоће временског трајања /
Нина Теклић: Синтаксостилеме реда ријечи оформљене поступцима
осамостаљивања претфокусном паузом /
Јелена Пантелић-Младеновић: Вишеаспектно сагледавање корена и гнезда
речи у руском језику /
Momić Nikić: SCYTHIANS: SCIENTIFIC GENOCIDE (2) /
Гордана Будимир-Нинковић: Улога вежбаоница у практичном
оспособљавању будућих учитеља /
Драгаган Радовановић – Александар Игњатовић – Маријан Маринковић:
Специфичности тренинга снаге у преадолесцентном периоду /

СТРУЧНИ РАДОВИ

- Ивана Ђирковић Миладиновић: Designing the curriculum and learning
materials for primary young learners /
Љиљана Костић: О Вуку Стефановићу Караџићу у *Успоменама* Владана
Ђорђевића /
Маријан Јелић: Српски језик као нематерњи – од основног до
универзитетског образовања /
Ирена Голубовић-Илић, Оливера Цекић-Јовановић, Александра Кнежевић:
Могућности примене (полу) програмираних материјала у настави
природе и друштва /
Сунчица Мацура-Миловановић: Специфични проблеми у образовању
ромске деце /
Радмила Миловановић: Примена Гешталт терапијских концепата
у настави /

ПРИЛОЗИ

Злата Коцић: Честица /

Жарко Команин: Љетопис вјечности /

Драган Лакићевић: Писац је свој јунак /

Сретко Дивљан: Пресвета Богородица – многоименнита /

ПРИКАЗИ И КРИТИКЕ

Тиодор Росић: Роман напоредних приповедачких токова; Милисав Савић:

Принц и сербски сјисаишељ, Српска књижевна задруга, С „Коло“, Београд, 2008. /

Илијана Чутура: Књига о настави говорне културе; Марина Јањић:

Савремена настава говорне културе у основној школи, Змај, Нови Сад 2008, 230 стр. /

Веран Станојевић: Простор, време, предлози; Тјана Ашић, *Espace, temps, prépositions*, Genève, Droz, 2008. – 320 стр. /

Оливера Цекић-Јовановић: Индивидуализација наставе природе и друштва;

Ирена Голубовић-Илић: *Индивидуализација наставе природе и друштва*, Педагошки факултет, Јагодина, 2008. /

РАСПРАВЕ И ЧЛАНЦИ



ГУКНИЦ ←
ФИЛОЗОФИ

1984



КОНЕКСИОНА ФУНКЦИЈА ВЕЗНИКА ‘И’

Ајсирактӣ: Аутор заступа¹ мишљење да везничке речи у српском језику поред везничке могу обављати и улогу тзв. конексионих речи. Анализом грађе он на примеру везника ‘и’ показује која је то функција и како се испољава.

Кључне речи: везник, конектор, конјункција, композиција, текст, синтакса.

1. УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

1. Старија лингвистика по правилу не разликује неке типове веза међу језичким јединицама, и типове односа који се њима обележавају – о којима се данас, отприлике од времена када се конституисала тзв. текст-лингвистика, или боље лингвистика текста, прилично често расправља.

1.1. Тако се нпр. код Р. Симеона (1969) наводи термин ‘конекс’, и дефинише као реч „чија је специјална функција повезивање реченица или дијелова реченице, а саме нису чланови реченице, нпр. везници и неки прилози и приједлози“. У свом најновијем раду о тексту, насупрот горњем мишљењу, Ј. Јовановић (2009: у шт.)², ослањајући се на литературу, пише о конексији и конекторима следеће: „Сигнали контекстуалне укључености реченице јесу конектори (граматички, лексичко-граматички, лексички и стилистички). Сви конектори имају форичку, тј. анафоричку и катафоричку функцију. Одређене су врсте речи саме по себи анафоричке или катафоричке нарави (заменице и прилози), а на одређеним местима у реченици и други језички елементи показују ту функцију“.

1.2. У мојој и Јелене Јовановић *Српској синтакси* (2002: 396 и д., 487 и д., 501 и д, итд.) напомињали смо више пута да постоји знатна функционална разлика између везника и конектора. Нпр.:

– На панађурима ваљало је трговати само главним предметима нашег извоза,
– *наиме*, стоком и пољопривредним производима СЈ Обр 244.

¹ Овај рад урађен у оквиру научног пројекта 148024 Д *Српски језик и друштвена креиња*, који финансира Министарство за науку, технологију и развој Републике Србије.

² Виђење Ј. Јовановић о теми која се овде обрађује формулисано је у њеном раду о конексији и конјункцији (исп.: Јовановић 2005).

Реч ‘наиме’ упућује на претходећу конструкцију, и на тај начин обавља извесну везну функцију, иако није везничка ни везна реч у ужем смислу. Такве смо речи сматрали конекторима.

1.3. Често смо конексиону функцију приписивали и везницима, тако да се осећа потреба да поведемо расправу о тим питањима. При томе ћемо везничку конјункцију назвати још и координацијом, и то не из других разлога сем да нам буде комотније да у оквиру координације разликујемо конјункцију од дисјункције итд. За субјункцију у том случају намеће се такође еквивалентан термин субординација. И то опет да би се успоставио термилошки паралелизам.

2. У првом одељку *Синтаксе* (2002: исп. т. 2.1.3.1) утврдили смо двојаку природу лексеме ‘и’. Прва је она коју смо нашли у великом броју примера када ‘и’ повезује напоредне јединице, – и коју смо идентификовали као праву везничку, односно праву синтаксичку функцију ове речи. А друга је она коју ‘и’ има када повезује јединице које нису у симетричним синтаксичким позицијама, те међу њима у ствари нема праве напоредности. Конексиону функцију идентификовали смо као ‘текстовну’ – а врсту конструкције која се конексијом уобличава – просто смо сматрали (микро)композицијском. Видећемо одмах да је ‘и’ врло често у оваквој употреби. Зато је најзгодније да на примеру ове речи нешто подробније, и у светлу наших сазнања о синтаксичким на једној страни, и синтаксички непертинентним структурним и семантичким односима, на другој – размотримо конексиону функцију везника у контексту нових сазнања о суштини синтаксичких појава, разумемо је до краја, и оспособимо се за њено разграничење од праве везничке функције.

2.1. Довољан је један пример да се подсетимо каква је природа ‘и’ у функцији конектора, као и да ту функцију прецизније дефинишемо:

– Поред стрине примирих се и ја БТ КДН 151.

(а) Секвенца ‘и ја’ својим прономиналним делом упућује на говорно лице као покретача глаголске радње (‘ја – се примирих’). Својим пак везним елементом упућује између осталог на тематску ‘инсуфицијентност’ прономена: он није довољан да обележи целину агенса, већ усмерава пажњу на још неку реч у претходном контексту: ‘и ја’ = ‘не само ја’ = X + ја. (1) Прва, дакле, и најважнија особеност овде употребљене конструкције ‘и + номен/прономен и сл.’ јесте непотпуност денотата; (2) а друга – анафорско упућивање на постојање, или могућност постојања косигнификацијског елемента у претходећем тексту. Тек у друштву са косигнификатором номен или слична јединица из наше конструкције може обављати своју сигнификацијску функцију у односу на обим предметног садржаја, денотата.

(б) У нашем примеру претходни контекст стварно и садржи лексичку допуну сигнификатору ‘ја’: то је ‘стрина’ из конструкције ‘поред стрине’. Зачуђујућа је околност да се план анализе којим се овде бавимо, и који назвасмо лексичким или денотацијским (сигнификацијским) – супротставља

конструктивном, тј. плану који бисмо отворили посматрањем граматичких облика и узајамних односа елемената који су тим облицима установљени.

(1) Наиме, на плану лексичко-сигнификацијском или предметном – дакле на плану вањских функција структуре као средства комуникације, рећи ћемо: на комуникативно синтаксичком плану – ‘ја’ је добило вредност упућивача на споредног актера догађања – на споредни ‘агенс’, по уобичајеној лингвистичкој терминологији. Главни је актер ‘стрина’ (исп.: ‘поред стрине – и ја’).

(2) Са гледишта, међутим, које ћемо, како горе рекосмо, назвати структурно или конструктивно синтаксичким – ‘ја’ је доминантна реч у конструкцији: као субјекат реченице, она је исходна тачка за утврђивање конгруенцијских обележја предиката ‘примирих се’; а ‘поред стрине’ има функцију предикатове одредбе – примарно месне, а секундарно апстрактне вредносно квалификативне.

(в) Не треба много посматрачког дара да би се уочила и појачајна функција ‘и’. Она је свуда пратилац његове конекционе функције. Али ми ћемо одустати од указивања на њу да бисмо оставили простора за анализу конекционе функције.

2.2. Битна консеквенца наших претходних интерпретација јесте: осећај да се у анализи морају разликовати бар два синтаксичка нивоа – и да се односи међу саставницама синтаксичких формација, као појмовни апарат помоћу којег се ови односи могу означити и дефинисати, морају такође на неки начин међусобно разграничити: међуисказни и унутраисказни. Пошто је то споредни моменат наше овдашње анализе, трудићемо се око разграничења само у мери у којој је то неопходно за нашу расправу, и тамо где су односи јасни. Иначе ћемо ту проблематику остављати по страни, или обрађивати синкретички.

Друга битна консеквенца наше анализе тиче се саме лексеме ‘и’ – њених функција и опште природе. Окарактерисали смо је, наиме, као јединицу са специфичном анафоричком функцијом: она на претходни контекст упућује испољавајући сопствену функционалну инсуфицијентност: немоћ да сигнификује целину денотата, тј. дела предметног садржаја на који се односи. То је, наравно, комуникативно синтаксички, или семантички ниво посматрања лингвистичких форми, а не структурни. Према томе ‘и’ не повезује јединицу с којом је удружено као релатор класичног типа, тј. као обележивач односа међу јединицама, већ нуспојавама у својој функционалној природи, тј. својим недостацима у улози сигнификатора тематског садржаја.

‘И’ које смо овде описали није везничка реч, већ текстовни конектор.

3. Упадљива је структурна асиметрија, боље рећи неупоредивост ‘ја’ и ‘поред стрине’. И то је управо околност која упућује на комуникативно синтаксички карактер односа на које указује ‘и’ као конектор: они су семантичке природе и конструктивно су ирелевантни. Покушаћемо да то што смо утврдили на једном примеру – докажемо прегледом шире расположиве грађе, а њу ћемо распоредити према структурно синтаксичким функцијама речи уз које стоји конектор ‘и’. Пошто смо започели расправу о субјекатској позицији, наставићемо је даље.

2. ПРЕГЛЕД ГРАЂЕ

1. Разгледаћемо, дакле, примере са конектором уз субјекат реченице.

1.1. Најпре са заменичком речи у функцији субјекта:

– Изненађен сам сазнањем да је Рушче дијете... и никако не могу да схватим откуд **и** *оно* међу толиким брадоњама БЂ КДН 30; – Ишла тако војска, ишла, па **и** *она* посустала БЂ КДН 22; – Сад кад се помену мој покојни отац и дједово умирање, и моја мати побјеже у собу да плаче, умусисмо се **и** *ми дјеца* – пропаде вечера БЂ КДН 112–113; – Знамо **и** *ми*, кад смо зле воље, да живинче не може ходати с дрвеном ногом, али право ми кажи, зар не би било лијепо сусрести гдјегод у пољу и једну такву необичну краву? БЂ КДН 123; – А мени мој мили и добри народ помаже, па **и** *ја* њему ПК Ј 21;

– Порастао сам отада, стекло се **и** *неишо њамеиш*, па сам се узео дружити само с оним с ким се могу почупати БЂ КДН 29; – Сироче! – протепала је сажаљиво нека од мојих рођака и огребла ми лице храпавим дланом, али **и** *шо* је било боље нег да сам сасвим сам БЂ КДН 41; – За првог кнеза под ‘укопацијом’ изабра село Ђукана Батара, а да се задовољи *и оно неколико кућа* кршћанског закона око Гомионице, метнуше Јуру за кнежева заступника ПК Ј 38; – Дешавало се **и** *шо* да, поред убијене мечке, ухвате и живо мече МП Пол 37.

1) Свуда је у функцији субјекта реченице употребљена заменичка реч, као и у претходно анализираном примеру – но односи су, уз очување базичних особености, по правилу друкчији него горе, врло су шаролики, и у основи често неупоредиви. Упамтићемо заправо да су у нашем полазном моделу били остварени у оквиру јединствене реченичне структуре – да су дакле били унутарреченични. Погледаћемо како је то у овде наведеним конструкцијама. Узећемо их у разматрање по реду како су наведене.

(а) У прву групу издвојили смо случајеве са личном заменицом у субјекту.

(аа) Први пример је конструисан од више реченица са посебним међуодносима. Ови се – видећемо – далеко разилазе са односима заступљеним на комуникативном плану. Конструкција је, наиме, раздјељена у четири јединице, симетрично распоређене у две полуструктуре, у којима је први сегмент синтаксичка доминанта, а други зависи од њега. (1) Заменица ‘оно’ јесте субјекат последње реченице, а супституише лексему ‘Рушче’ (и ‘дијете’) из друге реченице, и на тај начин, тј. анафорском асоцијативношћу, на споредном каналу успоставља однос међу полуструктурама. Конектор ‘и’ само потврђује тај однос, упућујући на хомосигнификативност супституента са супститутима. Та је веза успостављена на комуникативном плану. (2) На конструктивном плану, међутим, споредне реченице су упућене свака на своју управну, и међу њима нема директне везе. Ова је успостављена везником ‘и’ (‘изненађен сам’ – ‘и никако не могу да схватим’) као инклузивним конјунктором који делује на релацији међу управним структурама.

(аб) И други пример је мултиклаузална структура посебне физиономије: – *Ишла иако војска, ишла, иа и она йосустала*. (1) Први предикат

поновљен је ради нагласка на дужини, вероватно и интензитету збивања. Други предикат означава крај догађања. Супститутивним субјектом 'она' за 'војску' избегнуто је нефункционално лексичко понављање. Тиме смо практично дошли до краја анализе какву смо досад примењивали у сличним приликама. Али при томе ипак осећамо да није све речено што је требало рећи. 'Она' није само анафорски супституент сувишне лексеме, и то је видно по њеној прозодијској доминацији: 'она' је најнаглашенија реч у конструкцији. Са придруженим 'и' – 'она' своју анафоричку функцију појачава и упућује на моменте ван саме конструкције, на шири контекст у којем се говори о општој атмосфери смиривања ратних невоља. (2) Функција 'и' није, према томе, локализована на обележавање структурног паралелизма међу деловима конструкције, већ је тај конструктивни факат просто игнорисан. Конекторско 'и' није ознака напоредности, нити има конјункцијски карактер, већ је то текстовни конектор ослоњен на анафоричку природу ове речи.

(ав) Врло је значајан за разумевање нашег проблема следећи наведени пример: – *Сад кад се помену мој покојни отац и дједово умирање, и моја мајка побјеже у собу да њлаче, умусисмо се и ми дјеца – пројаве вечера.* (1) Субјекат последње клаузе 'ми дјеца' уз помоћ 'и' упућује на субјекте претходних: '(мој покојни) отац' и '(моја) мајка'. Паралелизам субјеката, истовременост, или боље: сукцесија у истој временској ситуацији између три поменуте клаузе, те једнакост реченичних модела (S + P) – све упућује на напоредност, и на 'и' као ознаку тог односа. (2) Али таква анализа може се прихватити само са комуникативно синтаксичког гледишта. Што се пак тиче конструктивне физиономије – у овој формацији владају односи супротни очекиванима: клауза са 'и' има статус структурне доминанте, управне реченице, док су прве две међусобно равноправне, и потчињене првој као временско-узрочни квалификатори ('кад се помену... и моја мајка оде – умусисмо се и ми'). Конектор 'и' није синтаксички конјунктор, већ комуникативни хомогенизатор.

(аг) У следећој конструкцији по реду: – *Знамо и ми, кад смо зле воље, да живинче не може ходати с дрвеном ноћом* – реченица са 'и' управна је. (1) Очекивало би се да ће хомогенизација бити усмерена на зависни део, тј. на следеће сегменте глобалне структуре. Али је случај обрнут: 'и ми' смера на претходни шири контекст, а ван заграда оставља потоње зависне клаузе и њихов садржај. (2) Утврђујемо се у уверењу да конектор 'и' нема структурно синтаксичку функцију.

(ад) Узећемо још пример који ће указати на тешкоће у разграничењу функција конектора 'и' од конјунктора: – *А мени мој мили и добри народ њомаже, ња и ја њему.* – Везници 'и' и 'па' врло су блиски, па је у нашем случају односе најлакше објаснити заједничком функцијом удружених везника. Томе доприноси и комуникативно синтаксички моменат: 'и' је функционално ограничено на односе у самој конструкцији, дакле рекло би се на исти аспект везе међу клаузама као и 'па'. Ипак није тако. (1) Конектор 'и' удружен је са субјектом 'ја' и доводи његов садржај у везу са субјектом претходне клаузе '(мој) народ'. (2) Структурно синтаксички аспект односа међу реченицама у надлежности је везника 'па'.

(б) У другу групу сврстани су примери са осталим заменичким речима у функцији субјекта.

(ба) Први од ових примера обимнији је, али једноставнији од осталих: – *Порасџао сам оџада, сџекло се и нешџо џамеџи, џа сам се узео друџиџи само с оним с ким се моџу џочуџаџи*. – (1) Конструкција од четири реченице раздељена је у два дела. Прве две су релевантне за нашу анализу, док су друге две без утицаја на односе које испитујемо. (а) Сегмент: – *...сџекло се и нешџо џамеџи* – развија тему о одрастању из првог, али на други начин – заправо инсистирајући само на једном аспекту. То је важан податак којем смо већ дали термилошкоку ознаку: уместо уобичајеног и многозначног назива ‘синонимност’ узели смо ознаку ближу реалности која нас подсећа на функционалну еквиваленцију, на способност описа идентичнога тематског садржаја код семантички диспаратних јединица; то је – хомосигнификативност, у овом случају, наравно, делимична. (б) Опис различитих детаља, којима се овде упућује на дивергентне аспекте садржаја, када су ти детаљи и коегзистентни – као одрастање и стицање памети у нашем примеру, – или ако на неки други начин парцелишу тематски садржај и описују сваки свој део, уз осећај да целина влада над деловима – обележили смо термином косигнификативност. (в) Своју анафорску функцију ‘и’ остварује указујући управо на функционалну, хоћемо рећи сигнификацијску кооперативност двеју клауза. (2) Конструкција клаузе ‘стекло се и нешто памети’ по нечему је еквивалентна са ‘порастао сам’; дели с њом и адвербатив ‘отада’. Рекло би се стога да је ту реч о напоредности, и о ‘и’ као њеној ознаци, дакле ‘и’ у функцији напоредног везника. Ипак није тако, јер је, прво, врло видна тежња ка асиметрији (персонално ‘и’ одрастао сам’ према мешовитом ‘стекло се’ – пасивном по конструкцији, али и имперсоналном по садржају); и друго, реч ‘и’ функционално не опслужује другу клаузу као целину, па није интерклаузална конјункција – већ је у заједници са субјектом, и њега на већ у претходном примеру показани начин повезује са тематским садржајем прве клаузе. (3) Додатно ћемо приметити да међуклаузална веза не би била обележена везником ‘и’ већ ‘а’: – *Одграсџао сам оџада, а сџекло се и нешџо џамеџи*. – Разлог је прост: као и у првом примеру, и овде је јединица уз коју стоји ‘и’ наглашенија него што би била баз њега, те то утиче и на схватање односа међу конструкцијама: друга је донекле издвојена из целине. Везник ‘и’ био би употребљив у случају изостанка конектора ‘и’: – *Одграсџао сам оџада, и сџекло се нешџо џамеџи* (// и стекао нешто памети).

(бб) Други пример: – *...и џроџеџала је сажалџиво нека од моџих рођака и оџребла ми лице храџавим гланом, али и џо је било боље...* – опет је сложен, и опет са јасном оријентацијом подвучене јединице са ‘и’ према претходећем контексту. (1) Заменица ‘то’ сада сама сажима тематски садржај целе претходне (мултиклаузалне) формације, и на тај начин остварује анафорску функцију у односу на њу. Функција ‘и’ иде преко тога и смера према другим могућностима које би такође ‘биле боље’ (‘поред осталог, боље је и то’ = постоји још понешто што је боље). (2) Удруженост са ‘али’ оставља утисак функционалне фузије ова два везника, тј. функционалног јединства секвенце

‘али и’. Тако се по правилу и узима, и у приручницима слабијег теоријског домета није неприхватљиво. Али ми смо у претходном примеру заједницу са ‘а’ у ствари окарактерисали као коинциденцију функционално разноврсних речи. ‘Али’ је и овде интерклаузална конјункција (исп. даље у овом одељку), а ‘и’ анафорски конектор.

(бв) Пример: – *За првој кнеза ѿог ‘укојѡацијом’ изабра село Букана Баѡара, а да се задовољи и оно неколико кућа кришћанској закона око Гомионице, мејнуше Јуру за кнежева засѡујника* – интересантна је по односу сигнанса уведеног конектором ‘и’ и осталог дела конструкције. Наиме, ‘оно неколико кућа кришћанског закона’ део су села као изборног тела али изгледа не и као насеља, па је са лексемом ‘село’ скопчана као изосигнификацијска јединица (‘село’ + ‘оно неколико кућа’...).

(бг) У последњем примеру: – *Дешавало се и ѿо да, ѿоред убијене мечке, ухвѡше и живо мече* – потврђена је анафорична асоцијативност конектора ‘и’: заменица ‘то’ у катафоричкој функцији смера на опис свог садржаја у потоњој зависној клаузи (Исп.: ‘то’ = ‘да ухвате...’), већ на претходни контекст у којем се говори о низу догађаја из којих је саткана прича – као део те приче и тога ширег описа. Двоструко употребљен конектор ‘и’, напротив, повезује изречено са неким претходно изреченим чињеницама – дакле према претходном ширем контексту.

2) Важна је чињеница коју нисмо довољно истакли, а која проистиче из анализе, да конектор ‘и’ увек стоји уз одређену лексему и упућује на њу као исходиште анафорских асоцијација. Такво указивање на факта која у говору следе, за разлику од анафорског – јесте катафорско. С тога гледишта конектор ‘и’ заправо и не би био прави конектор, јер поседује способност двостраног указивања на чињенице – анафорски према претходећем, и катафорски према потоњем. Али друга специфичност ове речи, која је удаљава од везничких речи, јесте посебност анафорске и катафорске функције које обавља. У анафорском правцу ‘и’ има способност указивања на општи контекст или ситуацију, без усмеравања на одређену чињеницу. То ћемо назвати нелокализованом асоцијативношћу. У катафорском пак правцу ова реч је строго лексички локализована: усмерена је увек на одређену реч која за њом следи. Дакле: конекторско ‘и’ своју везну функцију обавља помоћу нелокализоване анафорске асоцијативности – и локализоване катафорске.

1.2. Номинални субјекат, по природи ствари, чешћи је у употреби од прономиналног:

– Ништа се немој смијати, – говорио је кроз уски отвор на вратима узбуђени младић, – *и ѿо* ће *чудо* једног дана бити ИА Ћупр 119; – На неколико корака пред ‘законошама’ пуковник нагло заустави и сјаха, то исто учинише *и официри* иза њега, као на знак ИА Ћупр 149; – Није више требало ни сјекире ни коца, *и ѡрана* је била довољна БЋ КДН 40; – Де ти, бенешу, – смекшава се *и гјед* БЋ КДН 47; – Неки гласачи схватили су да *и ракија* спада у изборни церемонијал БЋ КДН 67; – ...уоштрава поглед па се чак *и њејов дуји козји кожух* некако службено кочи и шушка БЋ КДН 102; – Читаве зиме звали су

ме младожењом, а у прољеће, под првим пробљеском сунца и плаветнила, истопа се **и** *шај мој никољдански доживљај* БЂ КДН 159; – *Обла се, пуна њедра дижу и спуштају те се* **и** *бијела, шапка, мало овлажена кошуља на грудима сад снажно затегне, сад опет шумно попусти и улегне* ПК Ј 60; – ...народњаци су исто тако као **и** *радикали* били противни владалачкој свемоћи, СЈ Обр 211.

(а) У првом примеру конструкција: – ...*и то ће чудо једној дана бићи* – не упућује на непосредни контекст, нити на контекст уопште, већ на људско искуство, и са местом ‘чуда’ у том искуству. Поред осталих, дакле, чуда која се људима дешавају, младић је уверен да ће се десити и то да лепа Фата буде његова супруга.

(б) У другом наведеном примеру конструкција од клаузе са ‘и’ и претходне влада пуна напоредност, те је најједноставније обележјем напоредности сматрати ‘и’: – ...*пуковник нагло заустави и сјаха, то исто учинише и официри иза њега*. (1) Опет је, као и горе у одговарајућем случају, у позицији везника ипак најупотребљивије ‘а’: – *пуковник нагло заустави и сјаха, а то исто учинише и официри иза њега*. Везник ‘и’ и овог пута укључив је у конструкцију уз искључење конектора: *пуковник нагло заустави и сјаха, и то исто учинише официри иза њега*. (2) Јасна је разлика и у функцији и у позицији: везник ‘а’ способан је да обележи интерклаузалне релације, док је конектор ‘и’ употребљив само уз појединачну реч, те упућујући на њену сигнификацијску инсуфицијенцију отвара анафорску перспективу на претходни контекст или општу ситуацију.

(в) У трећем примеру: – *Није више шребало ни сјекире ни коца, и грана је била довољна* – све подсећа на координирану конструкцију са везником ‘и’. Ипак, може се наћи доказ за супротну тврдњу, тј. да је ‘и’ овде употребљено у функцији текстовног конектора, а не везника. Обрнућемо нпр. ред речи у потоњој клаузи, па ћемо видети шта се десило: – *Није више шребало ни сјекире ни коца, била је довољна и грана*. ‘И’ није интерклаузални конјунктор, већ прати реч ‘грانا’ са истим последицама као и обично: ‘и грана’ значи ‘не само грана’ те је тиме отворена празнина у означавању денотата, коју попуњавају друге јединице или опште искуство. У нашем случају то су ‘сјекира и колац’ из претходне реченице.

(г) Интересантан је претпоследњи пример: – *Обла се, пуна њедра дижу и спуштају те се* **и** *бијела, шапка, мало овлажена кошуља на грудима сад снажно затегне, сад опет шумно попусти и улегне* – и то због коинциденције конектора ‘и’ и везника ‘те’. (1) Везник ‘те’ обележава међуреченичну узрочно-последичну релацију (‘њедра се дижу и спуштају – те се кошуља сад затегне, сад попусти’). Конектор је везан за именицу ‘кошуља’, те напомиње и друге појединости које саучествују у овој узбудљивој игри.

(д) Размотрићемо и последњи наведени пример: – ...*народњаци су исто шако као и радикали били противни владалачкој свемоћи*. – Глобална структура је монопредикативна и моноклаузална. Конектор ‘и’ члан је проширене поредбене конструкције ‘исто тако као и’. Поредбена речца је

заправо ‘као’; секвенца ‘исто тако’ наглашава идентитет поређених чињеница, а ‘и’ потврђује везу својим анафоричким указивањем на недовољност ‘радикала’ за стварање слике о опозицији према круни; и указује, дакле, на потпуност те слике тек уз присуство ‘напредњака’.

1.3. Својеврсни показатељ функционалних карактеристика конектора ‘и’ јесте и то које се речи сусрећу у субјекту које он прати:

– Али дани су ишли, ни брзи ни спори него једномерни и суђени, и са њима је дошао *и свадбени* ИА Ћупр 123; – Ишао је тако дјечак и са собом носио ведре бајке завичаја, обасјане прозоре у свијет, а заједно с њима и сјећања на добре људе, која су, временом, *и сама* прерасла у крилате бајке БЋ КДН 3; – Тек сам дјед Раде, и то сасвим изријетко, препознавши у каквом комшијском дјетету свог синовца Ницу, црвенио је као да је *и сам* нешто крив БЋ КДН 18–19; – Те вечери нико се ничим није огласио и ја сам отишао у кревет, заронио сам у таму, сапет и тужан, готов да се *и сам* оженим БЋ КДН 13; – ...а нас троје, окупљени око стрица(,) *и сами* одахнемо заједно с њим кад је дјед отишао БЋ КДН 127; – ...шумар на Станкове ријечи не рече ништа, већ се *и сам* упути за странцем ПК Ј 86;

– Покушао сам тако *и сам* да опонашам војника БЋ КДН 32; – Тога дана увратио је *и сам* Илија Дамјановић и ми се побојасмо да нам опет не одведе кују БЋ КДН 95.

(а) У првој овдашњој конструкцији конектором ‘и’ праћен је придев ‘свадбени’. Подразумева се у позадини именица ‘дан’ – и то тако наметљиво да је јасно: томе у великој мери доприноси анафорско дејство конектора.

(б) Слично је и у потоњим примерима ове групе, и упадљиво је да у првом и другом од њих ‘сам’ обележавајући субјекат, истовремено јаким зрацима обасјава ‘сјећања’ и ‘дједа Раду’ из претходног контекста. У трећем примеру исто такви зраци усмерени су на некога из ширег контекста, и на проблем његове женидбе. У четвртном и петом ‘и сам’ истиче да је агенс ‘стриц’ одн. ‘шумар’, као и да ту функцију дели са ‘нас троје’ тј. са ‘странцем’.

(в) Претпоследњи се пример разликује од осталих по томе што ‘сам’ из потоње реченице нема лексичког пандана у претходној, па је тако привидно анафоричка асоцијативност ‘и’ остала без правог ослонца у претходном контексту. Али ослонац за то постоји у имплицитном значењу личнога глаголског облика ‘покушао сам’. Јер ‘сам’ овде заправо значи ‘ја лично’.

(г) Последњи пример интересантан је утолико што показује колика је појачајна функција заменичко-придевског ‘сам’: уместо утврђеног умањења сигнификацијског значаја речи уз коју је употребљен конектор, овде је она сигнификатор најзначајнијег дела садржаја (у следећим тачкама наћи ћемо и друге појачиваче, нпр, ‘чак’ и сл.).

1.4. До сада смо за анализу имали конструкције којима је прикључено само ‘и’ – а иначе имају уобичајен састав. Сада ћемо се позабавити сложенијим конструкцијама, у којима поред конектора статус прикљученог члана има још која јединица. Ваља нам размотрити односе у таквим формама, статус прикључених чланова и функцију целе конструкције. Ево најпре свих примера заједно:

– Привлачни, нови и необични били су за нас погребни златно-црвено-црни барјаци, али би женско бугарење, и мирна сузна свијећа над бијелим покровом тако натопили тугом читаву кућу да је *чак и њозлаша* плачевно свјетлукала и најављивала присуство тешког госта и немила туђина БЂ КДН 41; – У то вријеме стриц је већ био догурао до те части да му је било одређено мјесто чувара гласачке кутије тежачке странке, па је *чак и њодруљиви кум Перо Десница*, његов ратни друг, с одобравањем охокнуо БЂ КДН 62; – Докони људи прихватише шалу, па се *чак и кум Перо* пријекорно огласи БЂ КДН 70; – Тако је и минуо за авлијске вратнице и замакао путем толико укрућен и замукао, да су се *чак и воћке* крај којих је пролазио некако смиривале и удудучено ћутале БЂ КДН 109; – ...ниски репати облаци завлачили су поврх гајева своју маглену тугу, па се *чак и мој гјед* некуд губио и ћутао БЂ КДН 124; – *Чак је и мој мали браћ*, оно ћутљиво цуњало, нешто наслутио БЂ КДН 126; – Ескимима не једу цигерицу белог медведа, па *чак и њихови њси*, ма колико били гладни, неће је окусити МП Пол 34.

Свуда је поред ‘и’ употребљена рестриктивна речца ‘чак’; она ограничава сигнификацијску инсуфицијентност конектора тако што је своди на обележавање граничног, крајње периферног дела тематског садржаја, често и дела који је вањски, накнадно и изузетно прикључен целини.

(а) У првом примеру ‘чак и позлата’ упућује да је позлата последња која ће бити плачевна, али се ето и то десило после очеве смрти.

(б) У другом и трећем примеру ‘чак и подругљиви кум Перо Десница’, одн. ‘чак и кум Перо’ – упућује да је кум Перо последњи који је прихватио, и од кога се могло очекивати да прихвати шалу и умеша се у задикивање стрица Нице.

(в) У четвртном примеру воћке су саосећале са невољом пролазниковом, а од њих се то не би очекивало.

(г) И у осталим је примерима тако: од ‘дједа Раде’ не би се очекивало да ‘се губи и лута’, па он то чини у суморне дане позне јесени; мали брат је сувише незрео да би нешто разумео од догађаја, па ипак је у датој прилици понешто схватио; итд.

1.5. Анализираћемо још и конструкције:

– Чим би из вароши стигао Вуле Димитријевић, ево ти већ уза њ *и стјрица Нице* БЂ КДН 56; – Али, како је сунце готово непрекидно сијало, бунде нису биле увек потребне, па је бивало *и дана* кад смо могли радити у своме обичном оделу МП Пол 35.

(а) Први пример састоји се из предикативне клаузе у првом сегменту, и непредикативне конструкције са ‘ево’ + генитив речи која нас занима, и уз коју је употребљен конектор ‘и’ – у другом. ‘стриц Ницо’ и ‘Вуле Димитријевић’ чине тандем агенаса који заједно покрећу догађаје.

(б) У шуми изукрштаних релација које владају другим примером ипак се разазнаје колико је структурно синтаксичка слика односа удаљена од комуникативно синтаксичке. (1) са овога другог гледишта ‘(бивало је) и дана’

дели тематски временски круг са ‘(не) увек’, и с њим је повезано анафорским асоцијацијама. (2) Са структурно синтаксичког гледишта, међутим, генитив ‘дана’ има статус субјекта своје реченице, те је неупоредив са адвербативном ознаком претходне реченице, с којом је у напоредном односу.

2. Сада су на реду случајеви са конектором који је прикључен предикату. Најтеже је доказати разлику између интерклаузалне везничке и о конекционе функције ‘и’ у овим конструкцијама, јер смо навикли да међуреченичну позицију посматрамо заправо као међупредикатску. Погледаћемо шта се може добити анализом грађе.

2.1. Најчешће смо бележили конгруентни глаголски предикат:

– ...а хоца је и даље неустрашиво цепао длаку начетворо и упорно тражио разлоге и доказе, као да **и** не чује претње и увреде ИА Ћупр 131; – Двојица већ држе хоцу, који се много **и** не брани ИА Ћупр 136; – Друкчије не могу све **и** да хоће ИА Ћупр 150; – Рат се отезао и отезао, никад му краја, па људи већ **и** заборавили оно раније мирно живовање БЂ КДН 22; – Изненађен сам сазнањем да је Рушче дијете (па зато оно **и** љаче!) БЂ КДН 30; – ...а на нас нико **и** не љега као да нас **и** нема БЂ КДН 40; – Нисам знао шта да му одговорим, чак сам се **и** љосицио БЂ КДН 42; – ...али деде прикриј пред једним дјечаком који је баш зато ту **и** дошао и ево се врзма, узнемирен и плах, да нађе прави ослонац у овоме тужном свијету БЂ КДН 42; ...разгаламљени Козињани стигли су ‘у компанији’, гомилом, и равно нахрупили према радикалском пункту, нешто због врућа гулаша и веће чаше (то су се већ марљиво пропитали!), а понешто **и** да најакосије ‘дрељавом Ницекаћи’ БЂ КДН 67; – Стриц Ницо као да **и** не чује БЂ КДН 125; – Лингсајдет је већ у Лапонској, и одатле води доста добар пут за најближе лапонско насеље, које смо **и** љосицили МП Пол 14.

(а) Клауза: – ...као да **и** не чује љрећње и увреде – није подвучена цела, већ само предикат ‘не чује’. Тиме смо ставили до знања да конектор ‘и’ стоји уз предикат. (1) И заиста, ‘и’ своју улогу остварује тако што анафорски упућује на претходне догађаје: ‘цепао је’ и ‘тражио (разлоге)’ сврставајући је у исти ред са овима у расподели заједничког предметног садржаја (денотата). (2) Везник ‘као’, са своје стране, карактерише ту клаузу као начински квалификатор претходних глаголских облика, јер поређењем са зависним, управни глаголи очитују квалитет догађаја. Везник ‘да’ додатно премешта садржај зависне клаузе из сфере догађања у сферу претпоставки: – ...као да **и** не чује љрећње и увреде – у ствари је замишљен критеријум за оцену садржаја управних клауза, а не опис паралелног догађаја.

(б) И у другом примеру: – Двојица већ држе хоцу, који се много **и** не брани – на сличан је начин организован, са том разликом што је уместо начинске у зависној реченици примењена схема односне међуреченичне организације. (1) На комуникативном плану глаголи су равноправни, јер ‘и’ својом анафорском асоцијативношћу упућује да ‘не брани се’ стоји у директној вези са ‘држе’ као равноправни партиципant у опису догађања. (2) На структурном плану, наравно, деловањем везника ‘који’ потоња клауза ока-

рактарисана је у целини као квалификатор управног објекта ‘хоцу’ (као свог агенса, наравно).

(в) У трећем примеру: – *Друкчије не моју све и да хоће* – односи су компликовани употребом заменице-речце ‘све’. Она карактерише садржај друге реченице као крајње периферан, као екстремни случај. (1) Конектор ‘и’ ставља га у асоцијативну мрежу са ‘не могу’ на већ показани начин, у којој има статус партиципанта описне батерије као целине усмерене на догађање. (2) Везник ‘да’ облику ‘хоће’ одузима предметну подлогу и преноси га у област претпостављеног догађања, претпостављеног недовољног услова за (не)остварење управног глагола.

(г) У следећем примеру реченице су напоредне: – *Раи се оишезао и оишезао, никад му краја, ња људи већ и заборавили оно раније мирно живовање* – те и везник и конектор делују рекло би се на истим релацијама, не разликујући се по функцији. Ипак се оне могу распознати и разграничити једна од друге, с тим што је конектор ‘и’ у оваквим приликама немогуће разликовати по функцији од конјунктора ‘и’. (1) ‘И’ поставља три глаголска сигнификатора на исти план испарцелисаног описа који упућује на догађање: ‘отезао се и отезао’ – ‘и заборавили’. (2) Да ‘и’ није везник, и да нема улогу међуреченичног конјунктора, већ интервербалног конектора – показује једино карактер односа између прве две и потоње реченице, и употреба везника ‘те’ који те односе на адекватан начин обележава као узрочно-последичне. Тако ‘и’ бива лишено конјункцијске, а задржава само конексионую функцију.

(д) Анализираћемо још само једну конструкцију, јер се у осталима понављају описани односи: – *Изненађен сам сазнањем да је Рушче дијете (ња заио оно и њлаче!)*. Парентетичка конструкција у ствари још не долази у ред координације, јер ‘па’ нема улогу везника него је и само речца са конексионом функцијом (‘па’ = ‘та’): узрочно-последична веза коју би конјункција ‘па’ овде могла обележити, већ је обележена прономиналним прилогом ‘зато’). Конектор ‘и’ поставља радњу презента ‘плаче’ у релацију према предикатској синтагми из претходне конструкције ‘је дијете’ као значајнијем делу описа тематског садржаја.

2.2. Конструкције са споном и невербалним предикативом бележили смо у ексцерпираној грађи релативно ретко:

- Авдага ради само навелико, зато магаза **и** није оишворена сваког дана ИА Тупр 115;
- Нека си крезуба бабетина, ама *си и њошџена жена* ПК Ј 26;
- Оно, брате, богме, да речеш да је прљава, па **и** није! ПК Ј 44.

(а) У првом примеру предикатска конструкција: – *...није оишворена сваког дана* – поставља свој садржај у исти ред са предикатом претходне реченице ‘ради’ преко адвербативне ознаке ‘само навелико’. У улози комплементарног описа она развија ту тему о специјалној врсти посла који се обавља у радњи објашњавајући је из другог угла: као радњу која није увек отворена.

(б) У другом примеру клауза: – *...ама си и њошџена жена* – садржајем се оштро супротставља претходној конструкцији: – *Нека си крезуба бабе-*

*и*ина. Функцију супротстављања има речца ‘ама’. А конектор ‘и’ – насупротив томе – овај садржај поставља у исти ред са претходним као део општег описа. Очит је функционални раскорак између конектора ‘и’ и других везних јединица свих врста.

(в) Последњи пример одликује се од осталих, прво, тиме што у конструкцији са конектором није експлициран предикатив да би се избегло понављање (– ...да речеш да је прљава, па и није = ‘да речеш да је прљава, па и није прљава’). И друго, по везнику ‘па’. Везник обележава имплицативност у односу међу реченицама, а конектор ‘и’ – инсуфицијентност денотата представља као ограниченост важења (‘и није’ = није сасвим или сл. = донекле и јесте).

2.3. Посебно ћемо размотрити неке специјалне случајеве:

- Подгуркивање и прикривено подмигивање и смијех пратили су још дуго стрица Ницу, али су се само његови вршњаци и српски добровољци усуђивали да га *и јавно* пецкају БЂ КДН 17;
- ...кажеш да цара служиш, па нек те цар *и илаи* ПК Ј 45;
- Чинило се да му чак *и тоги* тај страдалнички ореол БЂ КДН 61; – Чак се рогушио *и на мој ијевица*, поштено купљеног БЂ КДН 65.

(а) У првом примеру врло су удаљене међусобно комуникативно синтаксичка и конструктивно синтаксичка структура исказа. (1) Подвучена форма: – ...*и јавно* (*ијецају*) – поставља садржај глагола ‘пецкати’ у исти ред са субјекатском конструкцијом из претходне реченице ‘подгуркивање и прикривено подмигивање и смијех’. Са њом заједно описује догађаје, без обзира што се од њених саставница разликује и по врсти речи (глагол према именицама), и по функцији у реченици (предикат према субјектима). (2) На конструктивном плану (‘јавно’ пецкају’ је предикат своје реченице, и заједно с осталим члановима супротстављен је претходној реченици као целини – помоћу везника ‘али’.

(б) У другом примеру односи су компликовани посебним синтаксичким статусом три клаузе у конструкцији. (1) Са комуникативног гледишта посматрано, форма ‘плати’ уз помоћ анафорске асоцијативности конектора ‘и’ поставља свој садржај у најближи однос према претходном предикату ‘служиш’ – и с њим заједно описује комплементарне теме службе и исплате. (2) Са гледишта конструктивног, међутим, реченица: – ...*иа нек ие цар и илаи* – као целина је уз помоћ везника ‘па’ доведена у везу са првом, тј. управном реченицом опште структуре коју чини са другом, својом зависном клаузом: – ...*кажеш* (*га цара служиш*).

(в) Последњи пример садржи у конструкцији са ‘и’ и појачајно-рестриktivну речцу ‘чак’ која подвлачи посебност случаја описаног предикатом реченице.

3. Конектор ‘и’ често се налази у комбинацији са објектом реченице.

3.1. Већина примера има уобичајен састав и функцију, па ћемо их навести заједно:

– Поред сталног осветљења нове власти су завеле на капији *и чистоћу* ИА Ћупр 163; – Ишао је тако дјечак и са собом носио ведре бајке завичаја, обасјане прозоре у свијет, а заједно с њима *и сјећања* на добре људе, која су, временом, и сама прерасла у крилате бајке БЋ КДН 3; – Знамо и ми, кад смо зле воље, да живинче не може ходати с дрвеном ногом, али право ми кажи, зар не би било лијепо сусрести гдјегод у пољу *и једну такву необичну краву*? БЋ КДН 123; – А опет једини га је Мика љутио и подражавао с ‘пилиграпима’, а други су га чобани оба закона поштовали, па чак *и кају* му скидали кад би им назвао бога ПК Ј 42; – Осми јули, који је променио много шта, променио је *и њоложај најредњачке левице* СЈ Обр 208; – Дешавало се и то да, поред убијене мечке, ухвате *и живо мече* које се не удаљује од матере МП Пол 37; – ...и стуб воде коју је кит репом дигао и која је *и нас на броду* попрскала, објави да је ствар свршена МП Пол 31; – Али Осман ефендија је био глух за све што није повлађивало његовој дубокој и искреној страсти за отпором и мрзео је овога хоцу колико *и Швабу* против кога је устао ИА Ћупр 133; – Јурили смо се око куће запаљеним угарком, прекапали по дједовом коферу у ком је чувао бритве и документе, пењали се и скакали по тавану, и ја сам на концу узјахао још *и крмачу*, здимио на њој преко дворишта и треснувши подно ограде, отрезнио се напречац БЋ КДН 17.

(а) У првој су групи конструкције без пратећих речи уз конектор.

(аа) Први пример је монопредикативан и моноклаузалан. (1) Објекат ‘чистоћу’ на комуникативном плану стављен је у исти ред са адвербативом ‘поред сталног осветљења’ као косигнификатор заједничког тематског садржаја (‘стално осветљење’ + ‘чистоћа’). (2) На плану конструктивном, међутим, две јединице нису у директној вези, већ су обе подређене предикату ‘завеле су’, свака на свој начин.

(аб) У другом примеру конструктивни и комуникативни односи огледају се на истом плану, па је тешко разликовати конективну функцију од конјунктне. Али потоњи објекат ‘и сјећања’ са претходнима: ‘ведре бајке завичаја, обасјане прозоре у свијет’, на комуникативном плану повезан је директно као косигнификатор заједничког садржаја; на конструктивном плану веза је успостављена преко ‘а заједно с њима’.

(ав) Трећи пример је мултиклаузална структура. Објекат ‘и једну такву необичну краву’ својим садржајем успоставља везу са целом зависном клаузом из претходног сегмента: – ...*да живинче не може ходати с дрвеном ногом*. – На конструктивном плану зависи од свог предиката, па тек преко њега и управне реченице из свог сегмента, те преко управне из претходног, долази у додир са својим косигнификатором.

(аг) Конатрукција: – *Осми јули, који је променио многа шћа, променио је и њоложај најредњачке левице* – објектом ‘положај’ смера на објекат зависне уметнуте реченице не само асоцијативношћу ‘и’ већ и поновљеним предикатом ‘променио је’, али помоћу ‘и’ та је веза потврђена и осведочена као косигнификацијска заједница (‘много шта’ + ‘и положај најредњачке левице’).

(ад) У примеру: – *Дешавало се и то да, поред убијене мечке, ухватио и живо мече* – мало неадекватно формира тематски садржај објекта и

анафорски асоцираног номена ‘мечке’ из адвербатива исте реченице. Али је тежња ка сигнификацијској заједници са њим очигледна.

(ађ) Последњи пример ове групе: – ...и *сѣуб воде коју је киѣ реѣом гуѣао и која је и нас на броду ѣоѣрскала, објави да је сѣвар свршена* – мало је необичан по томе што не садржи косигнификатив за објекат ‘нас’. Али је јасна чињеница да је вода попрскала и све остало околу, обухватајући и људе на броду.

(б) У другој групи примера контекст садржи појачивач и усмеривач, заправо конкретизатор конекционе асоцијативности конектора ‘и’.

(ба) У првом од њих: – ...*мрзео је овоѣа хоѣу колико и Швабу* – конектор спреже објекте, дакле кофункционалне речи у међусобном напоредном односу (‘овога хоѣу – и Швабу’), те се чини као да има конјункциону улогу. Али ипак се осећа његова функција карактеризатора речи ‘Швабо’ као инсуфицијентног сигнификатора, и придруживања њеног у сигнификацијску заједницу са претходним објектом. Тај се осећај стиче тиме што конкретизатор ‘колико’ својим поредбеним значењем успоставља хијерархију међу називима, а ова погодује реализацији конекционе функције ‘и’.

(бб) У другом и последњем: – *Јурили смо се око куће заѣањеним уѣарком, ѣрекаѣали ѣо дједовом кофѣру у ком је чувао бриѣве и документиѣ, ѣењали се и скакали ѣо ѣавану, и ја сам на концу узѣао још и крмачу...* – објекат ‘и крмачу’ нема пандана у околини. У ствари, он свој садржај приређује целом претходном контексту, сажимајући га по аналогiji са демонстративима иначе (в. даље), и постављајући се према њему као целини у улози косигнификатора садржаја.

3.2. Мали је број случајева који имају посебан састав или специјалне особености:

– ...али ако осети ма шта живо, па *и човека*, излази из заклона и напада одмах МП Пол 37;

– Сви су се били толико забенавили и пошашавили да су чак *и мене* поносито показивали пред непознатим бркатим војником БЂ КДН 33.

(а) У првој конструкцији поред ‘и’ употребљено је ‘па’. По функцији судећи ради се о речци (исп. ‘па добро’, ‘па хајде’ и сл.). У нашем случају она сигнификацијску функцију јединице коју прати своди на изузетан случај (‘па и човека’ = човека само по изузетку, само у крајњем случају итд.).

(б) Речца ‘чак’ позната нам је из ранијих анализа (исп. о субјекту, под 4), те знамо да и она своди важење јединице уз коју стоји на изнимне или накнадно придружене случајеве.

3.3. Нашло се и нешто примера са ‘и’ уз неправи објекат или друге рекцијске форме. Они се иначе ничим посебним не одликују у односу на остале анализиране случајеве:

– Замишљали су га свакојако, свако већ према својој памети и нарави, и били спремни *и на најѣоре* ИА Ћупр 151; – Изгледало је као да ће бели, древни мост,

који је претурио преко себе три века без трага и ожиљака, остати и ‘под новим царем’ непромењен и одолети **и овој ѿойлави** новина и промена као што је увек одолевао **и највећим ѿоводњима**’ и из разбеснелих маса мутне воде, која би га преплавила, искрсавао недирнут и бео као препорођен ИА Ћупр 164.

(а) Секвенца ‘и на најгоре’ допуњава предикатни адјектив ‘(били су) спремни’. Значи: били су спремни и на све остало, а ‘најгоре’ јесте само део (непоменутог) денотата који ова реч означава као допуну нечему што је садржано у контексту или што се уопште зна. Анафорска асоцијативност ‘и’ јасна је.

(б) У другом примеру дативска конструкција са ‘и’ допуна је глаголу у предикату ‘одолети’. Она је поновљена, и тиме наравно наглашена, али и укључена у ширу поредбenu конструкцију, те се чини да ‘и’ заправо има функцију конјунктора. Али и анафоричко упућивање на раније догађаје, поред лексичког, карактерише ипак ову јединицу као конектор.

4. У положају поред атрибута конектор ‘и’, према нашем материјалу судећи, налази се врло ретко:

– Јелике моје и оморице, и ја се више ничему не надам, **и мој** је живот као **и ваш** пун дубоке чежње ПК Ј 35;

– Дворски обред за рођење престолонаследника био је утврђен до најмањих ситница, колевка спремљена, **и што не једна нејо неколико** СЈ Обр 219.

(а) И у једином примеру у којем је конектор слободно прикључен атрибуту, његова позиција је у ствари сумњива. У симетричној конструкцији од две реченице, симетрично је распоређено и ‘и’ – те ће пре бити истина да је оба пута постављено уз субјекат, него једном уз субјекат, а други пут уз његов атрибут. Но нас је на мисао о постављености ‘и’ уз атрибут навело двоје. Прво, сигнификацијска заједница је успостављена стварно између атрибута ‘мој’ из друге, и субјекта ‘ја’ из прве реченице. И друго, ‘мој’ је врло истакнута реч у целој формацији. Ако је наша анализа тачна, а чини се да јесте, онда је и овде јасна асиметрија између комуникативне и структурне стране проблема.

(б) Други пример сусрешћемо и касније, међу специјалним конструкцијама. Овде ваља напоменути да је ‘и’ у саставу секвенце ‘и то’ – и да нема уобичајених функција конектора, тј. не указује слободно на претходни контекст или сл., већ на управну реч којој припадају атрибути ‘колевка’ (‘и то не једна него неколико’ = колевки). Атрибут је само издвојен и наглашен, уз очување позиционе карактеристике у облику анафорске асоцијативности на њу.

5. Најчешће од свих позиција конектор ‘и’ поседа адвербативну.

5.1. Прегледаћемо најпре примере са прилошким речима:

– Он је узбудио и потресао касабу и отишао **и гаље**, у друга места и крајеве ИА Ћупр 114; – Официр који је командовао тим одредом оставио је мулазиму његову сабљу и наредио му да **и гаље** врши службу и одржава ред ИА Ћупр 141; – ...али невидљиви безобразник, наоружан густим љескаром и

непроходом, *и даље* настави да задиркује БЋ КДН 16; – Подгуркивање и прикривено подмигивање и смијех пратили су још дуго стрица Ницу, али су се само његови вршњаци и српски добровољци усуђивали да га *и јавно* пецају БЋ КДН 17; – ...два брата с чуђењем спазеше да се трава зелени исто као и раније, да воде жуборе неизмењеним гласом и да хљеб ваља *и даље* зарађивати у рођеном зноју БЋ КДН 21; – Поп је *и даље* марљиво просио свој бир БЋ КДН 53;

– Стојим тако по страни, ископчан из игре, и поглед ми *и нехотице* одлута некуда горе БЋ КДН 37; – као *и обично*, разгаламљени Козињани стигли су ‘у компанији’ БЋ КДН 67; – ...гракну стриц, али некако *и одвише* гласно БЋ КДН 97;

– Дјед се понамјешта на кревету, гнијезди се горе као квочка, рано као *и обично* БЋ КДН 27; – Да у нашој *и онако* слабо писменој земљи не би школе сасвим опустеле, учитеље је ваљало боље наградити СЈ Обр 239.

(а) Поделили смо конструкције у три групе. У првој су без упадљивих посебности у односу на претходно описане.

(аа) У: – *Он је узбудио и поитресао касабу и отишао и даље...* – прилог из друге по реду реченице ‘даље’ анафорском асоцијативношћу ‘и’ повезан је са објектом претходне ‘(узбудио и потресао) касабу’. Структурна асиметрија не омета функционисање ове необичне сигнификацијске заједнице.

(аб) Други пример: – *...осјавио је мулазиму њејову сабљу и наредио му да и даље врши службу и одржава ред* – не садржи експлицитно назначени садржај којем се придружује онај што је обележен прилошком речи ‘даље’. Он је имплициран у именици ‘мулазим’ – према којој су усмерени асоцијативни зраци преко конектора ‘и’.

(ав) Иста прилошка реч ‘даље’ у следећем по реду примеру: – *...али невидљиви безобразник, наоружан јустим љескаром и непроходом, и даље настави да задиркује* – указује на шири претходни контекст, у којем се подробније излаже прича о задиркивању стрица Нице од стране непознатог шаљивца.

(аг) Као што је у претходном отварао поглед према ширем претходном контексту, тако у четвртном примеру: – *Подгуркивање и прикривено подмигивање и смијех пратили су још дуго стрица Ницу, али су се само његови вршњаци и српски добровољци усуђивали да га и јавно пецају* – конектор ‘и’ погађа целу претходну реченицу (‘подгуркивање и подмигивање пратили су...’).

(б) У другој групи примера ‘и’ је члан идиоматизоване конструкције, при чему је његова анафорска моћ углавном избледела.

(ба) У првом од њих: – *...иојед ми и нехотице одлута некуда горе* – ‘и нехотице’ значи заправо исто што и само ‘нехотице’.

(бб) Такође и у последњем примеру: – *...гракну стриц, али некако и одвише гласно* – исто је као: – *...гракну стриц, али некако одвише гласно*.

(бв) У средњем примеру: – *...као и обично, разгаламљени Козињани стигли су ‘у компанији’* – имамо поредбену конструкцију. Обрт ‘као и обично’ има специјалну функцију јер не указује ни на какву конкретну јединицу у контексту, нити на контекст или ситуацију, већ на неке регуларности у самом

понашању Козињана, тј. на обичај, правила, норму или друге апстрактне чињенице.

(в) У трећој су групи забележени примери са посебном структуром.

(ва) У првом до њих: – *Дјед се њонамјештиа на кревету, њијезди се ѡре као квочка, рано као и обично* – конектор је укључен у поредбену конструкцију која се ослања на општу ситуацију. Али њена специфичност лежи на другој страни: у томе што прилог ‘обично’ стоји уз други прилог ‘рано’.

(вб) У последњем примеру: – *Да у нашој и онако слабо њисменој земљи не би школе сасвим ѡусишеле, учишеље је ваљало боље наирадишти* – ради се такође о идиоматизованом ‘и онако’ (‘и тако’ = ‘и иначе’). Али његова посебност није у томе, него у позицији секвенце са конектором поред адверба, а овај поред придева у атрибуту (‘и онако слабо писменој’).

5.2. Сада су нам на реду конструкције са падежним облицима у адвербативној функцији:

– Пуна их је чаршија, али их има *и њо свима осѡалим крајевима касаве* ИА Ђупр 154; – Он је синовца Ницу био узео ‘на душу’ још кад је умро дјечаков отац Јово, па је сматрао да је *и овом ѡриликом* позван да младожењу опомене БЂ КДН 7; – Причало се да је чак једном отпутовао *и с ѡвеђим ѡасошем* БЂ КДН 9; – ...једина је разлика била у томе што је у цркви... /поп/ помињао краља Петра и ‘вас српски род’, али *и ог ѡѡа* је била слаба вајда БЂ КДН 53; – ...ја сам сједио уз огњиште, жмиркао и гутао пљувачку, кад најеђени дјед, изненада, скрену *и на мене* пријекоран поглед БЂ КДН 61; – Нико није знао за ту нашу нову тајну, заједно с њом отишли смо *и у кревет* БЂ КДН 129; – Да би могле поделити државну шуму, општине и појединци подижу привидне парнице и сложе се на изборни суд, а то често чине *и без ѡарнице* СЈ бр 242; – Поред самих острва и кроз пролазе између њих путује у масама бакалар, једно због подесне температуре воде, а друго *и збој изобиља хране* коју туда налази МП Пол 9–10;

– Речено је, истина, да кандидат с факултетском спремом ‘не може бити последњи на кандидатској листи’, али *и ѡред ѡѡа* могло се десити да у једном округу не буде ни с једне листе изабран квалификовани кандидат СЈ Обр 230; – У сенату је с бројевима у руци доказивано да би, по скупштинском предлогу, учитељи били у нас боље награђени него *и у којој земљи у Европи* СЈ Обр 239.

(а) Опет су у првој групи конструкције без већих посебности.

(аа) У првом примеру реч је о војницима: ‘по другим крајевима касаве’ уз помоћ ‘и’ је постављено у асоцијативну спрегу са ‘чаршија’ из претходне реченице. Извлачећи из именице у субјекту њено значење простора, адвербатив друге реченице постављен је с њом у сигнификацијску заједницу. Да је то у оштром раскораку са конструктивним односима у формацији, не треба ни говорити: адвербатив потоње и субјекат претходне реченице заиста нису ни у каквим директним синтаксичким односима.

(аб) У другом примеру: – *Он је синовца Ницу био узео ‘на душу’ још кад је умро дјечаков ѡѡац Јово, ѡа је смаѡрао да је и овом ѡриликом ѡзван да младожењу ѡѡмене* – конектором ‘и’ упућен је временски адвербатив потоње

на временску зависну реченицу која зависи од претходне. Комуникативна функција овде је нашла доброг ослоња у конструктивној сфери.

(ав) Обрт ‘и с говеђим пасошем’ из следећег наведеног примера ослоњен је на шири контекст.

(аг) У четвртм примеру: – ...*џомињао краља Пејтра и ‘вас срџски рог’, али и од џоја је била слаба вајга* – ‘од тога’ је у спрези са целом претходном реченицом, чији садржај је сажет помоћу демонстратива ‘тај’ те у тој релацији влада однос хомосигнификације. Ни овако формирана веза нема ослоња у конструктивној сфери: адвербатив ‘од тога’ зависан је од предиката потоње реченице, и није у директној синтаксичкој релацији према претходној.

(б) У другу групу и овде смо издвојили идиоматизоване обрте.

(ба) Секвенца ‘и поред тога’ из првог по реду просто обележава недовољну сметњу извршењу радње управнога глагола, и могла би синтаксички опстати и без конектора; обична је ипак с њим.

(бб) У другом примеру конструкција са ‘и’ само привидно спада овамо: ‘и’ је растављиви део заменице ‘икоји’. Али је вредно било поставити заменицу у овај контекст да би се уочила природа и постанак њен од конструкција о којима је овде реч.

5.3. Следе примери са додатним члановима конструкције у коју је укључен конектор:

– Тек сам дјед Раде, *и џо сасвим изријетко*, препознавши у каквом комшијском дјетету свог синовца Ницу, црвенио је као да је и сам нешто крив БЋ КДН 18–19; – Све би се некако дало и разумјети да одједном не посуше толике странке, *и џо још с неразумљивим именима* БЋ КДН 53; – Странке опет долазе на владу, макар и ‘фузионисане’, *и џо са једним усџавом* који, иако дарован, чини лични режим немогућим СЈ Обр 207; – Он је завидео књазу Николи што је био примљен од руског цара, *и џо баш онда* кад је њима јављено да се пријем нашег краљевског пара мора одгодити СЈ Обр 256.

Обрт ‘и то’ – који смо забележили у више примера – има специфичну рестриктивну функцију која указује на садржај конструкције као на посебан, специфичан, изузетан итд, случај.

(а) Оваква природа ‘и то’ нарочито је видна у првом примеру, где је подржана и другим суседним конструкцијама: – *Тек сам дјед Раде, и џо сасвим изријетко, џрејознавши у каквом комшијском дјетету свој синовца Ницу, црвенио је...* – Дакле: црвенио је: (а) ‘тек сам дјед’, (б) ‘сасвим изријетко’, (в) ‘препознавши...’. Посебност случаја подвучена је више пута, и осигурана прикључењем ‘и’ уз један од чланова помоћу којих је окарактерисан.

(б) Тако је и у осталим примерима: ‘разумјети дало би се све’ сем специјалног случаја – ...*га одједном не џосуше толике странке, и џо још с неразумљивим именима*; – ‘Странке опет долазе на владу’ – под специјалним условима: ‘фузионисане’, и то са једним уставом који...

3. ЗАКЉУЧАК О КОНЕКЦИОНОЈ И КОНЈУНКЦИЈСКОЈ ФУНКЦИЈИ ВЕЗНИКА

1. Конектор ‘и’, утврдили смо анализом грађе, има специфичну везну функцију која не подразумева напоредност нити статусну еквиваленцију јединица које бивају повезане. Ваља напоменути, а то се види из ширег прегледа грађе у *Српској синтакси*, да је основна функција ‘и’ ипак везничка. Уз то, свуда је била видна и појачајна функција, на коју смо рекли да нећемо обраћати пажњу како бисмо имали чисту ситуацију око конекционе функције.

2. Врло је важно питање, по нашем мишљењу, да ли можемо судити о еволуцијској хијерархији две везне функције: конекционој и конјункцијској. И ако можемо, какве су шансе да наслутимо порекло и развој ‘и’ – а преко тога и осталих везника.

1) Пре свега, конекциона функција ‘и’ – са јасно израженом форичком основом и лексичким сигнификацијским функционалним типом који се ту реализује – недвосмислено подсећа на заменичке речи и њихове функције.

2) Конектор ‘и’ своју анафорску асоцијативност испољава у слободном повезивању јединица по начелу косигнификације. Оне са синтаксичког гледишта могу бити сасвим неупоредиве. Али у условима позиционе симетрије повезаних јединица ‘и’ постаје ознака те симетрије – дакле синтаксичке напоредности како смо је објаснили у првој свесци *Синтаксе*. И то је одлучујућа прекретница у њеној функционалној еволуцији од конектора до везника. Од ознаке косигнификативности, ‘и’ постаје ознаком синтаксичке напоредности – конјунктор, или боље са овога гледишта: координатор.

3) Конјункцијска функција, како видимо, и конекциона – јесу две различите везне функције, које су различитим средствима остварене и које имају различит хомогенизацијски учинак. Прва, конјункцијска функција, остварује се помоћу везника или конјунктора као правих релатора – означивача везе међу јединицама, упућујући двостраним асоцијативним везама на њихово присуство, на саприсуство тј., и на тип њихова учешћа у глобалној структури. Конекциона функција није у правом смислу везничка: она не почива увек на истим начелима, јер зависи од основне природе конекционих речи – да ли упућују на кондензаторе, па је онда њихова функција кондензацијска, или су пак по пореклу заменичке речи или деиктичке речце, па онда упућују на везу међу јединицама једностраном асоцијативношћу (анафорском или катафорском).

3. Закључујемо на крају да постоје две врсте хомогенизатора: конјунктори и конектори. Сложенија и по много чему суптилнија улога везника без сумње је виши развојни ступањ у односу на грубљу и мање прецизну функцију конектора. Једина мисао која одавде следи јесте да је везничка функција развијена из конекционе њеном прерадом и усавршавањем.

ЛИТЕРАТУРА

Јовановић 2005: Ј. Јовановић, *Конексија и конјункција – два трина везничких функција*, Београд: Српски језик X/1–2, 301–317.

Јовановић 2009 (у шт.): Ј. Јовановић, *Текст као језичка и комуникацијска структура*, Београд: Српски језик 13/1–2.

Симеон 1969: Р. Симеон, *Енциклопедијски рјечник лингвистичких назива*, Загреб: МХ.

Симић – Јовановић 2002: Р. Симић и Ј. Јовановић, *Српска синтакса*, св. I.–II., Београд: НДСЈ.

Radoje Simić

KONNEKTIVE FUNTION DER KONJUNKTION 'I'

Konnektoren sind keine Konjunktionen, obwohl sie im Text als Verbindungen eingesetzt werden können. Eine Konjunktion wird als anaphorisches u. kataphorisches Element der syntaktischen Einheit aufgefasst. Konenktor dagegen als einseitig anaphorisch: – Svi su ovde, *dakle* možemo krenuti.

Konjunktion 'i' im Serbischen, kann ziemlich oft konnektive funktion übernehmen: – Svi se snuždismo: propade *i* putovanje. Das 'i' verbindet hier nicht zwei gleichwerige Halbstrukturen, wie z. B. in: – Posvađasmo se *i* putovanje propade. Es funktioniert einfach als Zeichen der signifikativen Insufizienz der Struktur, in der es benutzt wird, und erst dadurch impliziert irgendwas, was davor geschehen war. Die sekundäre anaphorische Bedeutung ermöglicht konnektiven Sinn, den hier das Bindewort annimmt.



Милицав Савић (Београд)

УДК:

Државни универзитет
Нови Пазар

ТЕОРИЈЕ О АУТОБИОГРАФИЈИ

Аутобиографија као литература

Ајсџракиј: У раду се даје преглед неколико важнијих теорија о аутобиографији с краја прошлог века.

Кључне речи: аутобиографија, субјект, фикција, ја, реалност, живот

Да ли је мемоарско (аутобиографско) писање литература или не? Како се субјекат изражава у тој врсти писања? Да ли у мемоаристици преовлађује фикција или фактографија и каква је однос међу њима? Да ли је мемоарска нарација „истинитија“ од белетристичке?

Ова питање прате мемоарско-аутобиографско писање од његовог самог почетка. Жанр је дуго остао недефинисан и строго је одвајан од белетристике.

Тек у новије време, не само код нас већ и у свету, мемоарско-аутобиографско писање добија статус литерарне чињенице.

У Америци су критичари такозване нове критике мање-више имали негативан однос према мемоарско-аутобиографском писању, као нечистој литератури или као писању које не заслужује статус литературе. Стивен Шапиро им се у тексту „Мрачан континент литературе: аутобиографија“ жестоко супротставио. Он сматра да се аутобиографија мора убацити у наставне програме на универзитетима и да се мора проучавати као литература јер је у питању сложена наративна структура. Свака аутобиографија садржи „дијалектику везу између прошлости и садашњости, између појединца и друштва“.¹

У есеју „Исповести и аутобиографија“ Стивен Спендер има само похвале за уметност аутобиографије. Сваки аутобиограф је суочен са два своја живота.

Један је онај како га виде други – у питању је његова друштвена и историјска личност. Овај живот је за њега реалан као сопствена слика у огледалу.

Али постоји и живот који он само познаје, живот виђен са унутрашње стране сопствене егзистенције.² Свако ко пише аутобиографију мора имати уметнички порив. Јер само уметници схватају да је свако искуство јединствен догађај у времену и простору, који се дешава само једном. „Суштина уметно-

¹ Stephen A. Shapiro, „The Dark Continent of Literature: Autobiography“, *Comparative Literature Studies*, година 1968, број 5. стр. 453.

² Stephen Spender, „Confessions and Autobiography“, у књизи *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*, приредио James Olney, Princeton, 1980, стр. 116.

сти је у томе да се супротно веже са супротним. Субјект постаје објект, хаотично формално, јединствено генерално подељиво искуство.“³

Роберт Келог и Роберт Скоулз тврде да аутобиографија обично има две форме: апологетску и исповедну.⁴ Они аутобиографију дефинишу као „унутрашње путовање“, додајући да без Августина не би било ни психологије, ни Фројда. (Ова веза између психологије и мемоарског писања је такође одавно уочена.) Ни они не виде, нарочито у будућности, неку велику разлику између романа и аутобиографије. Субјективно-унутрашњи фокус на индивидуални живот присутан је у модерном роману, нарочито у Билдунгсроману.

Сузана Иган пише да је немогуће било шта узети из живота уколико се то не трансформише и не обликује. Причу о нама приповеда фиктивно ја и ствара фиктивну причу у коју смешта стварне доживљаје.⁵ Но, ова расправа постаје бесмислена после тврђења да оба жанра припадају литератури. Скоулз и Келог сматрају да је динстинкција између историје и литературе само у степену а не и у квалитету. Сваки процес сазнавања и сваки процес нарације подлеже конвенцијама уметности⁶. Слично тврди и Рикер (Ricoeur): „фикција и историја припадају истој врсти за коју важе правила наративне структуре; приближавање историје и фикције значи и приближавање историје и литературе“⁷ Кад је реч о истини она се не налази у сагласности између оног што је речено и оног што је било већ у кохеренци самог дискурса.

Мисли се да је сваки роман – аутобиографија посредно, као што је и свака аутобиографија у неку руку роман. Не постоје – по тврђењу Флајшмана и Брусове – стилистичке и лингвистичке карактеристике по којима би се аутобиографија могла идентификовати.

Ову тезу, у много радикалнијем облику, развиће Пол де Ман: аутобиографија није жанр или посебна прозна врста већ само фигура читања.

Сузан Иган такође сматра да аутобиографија подлеже многим формалним захтевима.⁸ Психологија обезбеђује извесне јасне и опште чињенице о процесу сазревања малог детета које објашњавају зашто је еденска (рајска) парадигма тако корисна за разумевање и описивање овог периода живота.

У животу појединца важно је путовање, потрага за обећаном земљом. У религији ово путовање је пилиграмско. У епици је потрага (пустоловина). У оба случаја, за аутобиографа је релевантно да су сви људи у трагању: за изгубљеним временом, идентитетом, или зато што имају потребу да *cognosere causas*.⁹

Ово путовање, које се може сматрати и као прекретница у животу, епском хероју омогућава силазак у доњи свет, искушење духа које доноси знање и мудрост и способност да се води други.¹⁰

³ *Ibidem*, стр. 117.

⁴ Robert Kellog i Robert Scholes, *The Nature of Narrative*, New York, 1966, стр. 73.

⁵ Susannah Egan, *Patterns of Experience in Autobiography*, Chapell Hill, 1984, стр. 66.

⁶ Robert Scholes and Robert Kellog, *The Nature of narrative*, New York, 1966, стр. 190.

⁷ Paul Ricoeur, *Tempes et recit*, Paris, 1983–85. I, стр. 242.

⁸ Susanna Egan, *Patterns of Experience in Autobiography*, Chapel Hill, 1984.

⁹ *Ibidem*, стр. 7

¹⁰ *Ibidem*, стр. 8.

Свака прича о себи није описивање оног што нам се збило већ и нека врста директне интервенције. Сартр је рекао да говорити значи деловати. Било шта што неко именује више није исто; изгубило је своју невиност.

Аутобиограф може призвати меморију у помоћ и поправити је писмима и дневницима и почети да пише о себи, али његова муза Мнемосина је уметник, његове чињенице су неадекватне, његово опажање парцијално, његова улога је у бити она интерпретатора и координатора, и његови „стварни догађаји“ постају „вирутални догађаји“ у току писања.¹¹

Реално у животу и реално у тексту су две сасвим различите ствари. Фрај је написао: Да се удахне било шта релано животу у литератури, ми не смемо бити налик животу; ми морамо бити налик литератури. Да аутобиографија припада фикцији, ни Сузан Лангер нема дилеме: чак и личност звана „ја“ у аутобиографији мора бити остварење приче и сам модел. Моја прича је оно што се догоди у књизи, не ланац догађаја у свету. Књижевни догађаји су измишљени, не новинарски описани, као што су портрети насликани, не рођени и одгајани.¹²

Хаос стварних догађаја је заједнички за сва искуства, али уметник се истиче у трансформацији оваквог хаоса у смислену форму која је приступачна свима. Аутобиограф не ствара једноставно фикционални карактер који би требало да личи на неког из живота; он ствара једну слику, један аутопортрет, који би требало – то му је намера – да нас убеди да личи на њега.¹³

Циљ стварања мита у животној нарацији једног аутобиографа је, на првом месту, преносење јединственог и необјашњивог искуства у универзално, осмишљавање једног живота како би га могли разумети други.¹⁴

Која је разлика између аутобиографа и биографа? – пита се Франко Динтино¹⁵. Чије је писање аутетичније? На шта се историчари више позивају, на аутобиографије или биографије? С. Џонсон је тврдио да су биографије истините историје. Ако је то тако, онда аутобиографија мора у том погледу бити још супериорнија, јер нико боље не познаје свој живот од самог аутора.

АУТОБИОГРАФСКЕ ФИГУРЕ (Авром Флајшман)

Свако изучавање аутобиографије мора да буде отворено као што је и она један отворен жанр, тврди Авром Флајшман на почетку своје књиге *Аутобиографске фигури*.

У померању тежишта интересовања са живота на текст, Флајшман цитира италијанског писца Итала Зева, који је сав грцао од радости кад је почео да пише своје интимне белешке. „Ко сам ја?“ пита се Зево. „Не онај ко-

¹¹ *Ibidem*, стр. 14.

¹² *Ibidem*, стр. 19.

¹³ *Ibidem*, стр. 23.

¹⁴ *Ibidem*, стр. 41.

¹⁵ Franco d'Intino, *L'autobiografia moderna*, Roma 1989.

ји је живео већ ко је писао. (...) Свако ко то јасно разуме (као што сам ја) почеће да пише. Живот ће бити литераризован. (...) Свако ће читати себе.“¹⁶

Звево се придружује оним теоретичарима који сматрају да је аутобиографија један од начина само-сазнавања и да се пише из личног задовољства (ради сопственог читања).

По Флајшману се све аутобиографске теорије групишу око шест појмова или проблема.

Први се тиче истине. Врло је распрострањено мишљење да је аутобиографија само-написана биографија, обликована тако да су у њој чињенице о историјском субјекту проверљиве. Класичан пример оваквог мишљења налази се у једном дијалогу у Сервантесовом *Дон Кихоту*. Извесни пустолов Хинес се хвали да је написао књигу у себи, у „којој се све истина, а та истина је толико љупка и забавна да нема лажи која се с њом може упоредити“.¹⁷ Но испада да та књига, која би требало да надмаши оне са измишљеним јунацима, није завршена, јер се и Хинесов живот није завршио.

Ироничан коментар ове сцене једног хвалисавог пустолова би био да аутобиографије које инсистирају на чињеницама остају некомплетне док то није случај са романима. Идеал који Хинес жели да надмаши ипак је фикција а не стварна прича.

Енглески биограф Лесли Стивен писао је пре више од једног века (1874) да аутобиографија вреди онолико колико је измишљена: „увек је зачуђујуће видети како један човек даје лажан исказ о себи“.¹⁸ И кад Жорж Гисдорф говори о аутобиографској истини, он има на уму Монтењов скептицизам који је заснован на вези између субјективне истине и епистемолошке сумње. Чак и грешке, прећуткивања и измишљања доприносе откривању унутрашњег човековог бића.

Иако се сви писци заклињу (обично у уводу) да ће говорити истину, они се у ствари заклињу да ће се трудити да оно што говоре звучи истинито. Тако испада да је суштина у „звучењу“, у ономе како се прича.

Друга група теорија се односи на значење или смисао. Није важно да се у једном аутобиографском делу открије истина о животу већ његов смисао. Аутобиографија је једна врста трагања или откривања тог смисла.

Ове идеје потичу од Дилтаја, много детаљније их је разрадио Рој Паскал. „Аутобиографија не представља или не понавља живот већ га конституише, претвара у егзистенцију. (...) Аутобиографија није имитација нечег постојећег, пронађеног или датог, већ креација новог бића, живота – не оног који ће заузети простор и населити земљу већ оног који постоји као естетски објект“.¹⁹

¹⁶ Avrom Fleishman, *Figures of Autobiography, The Language of Self-writing in Victorian and Modern England*, Berkley, 1983, стр. 5. Зевев цитат преузет је из *Opera Omnia*, Milano 1968, III том, стр. 372.

¹⁷ Мигел де Сервантес, *Дон Кихот*, превео Ђорђе Поповић, Сарајево 1968, I том, стр. 88.

¹⁸ Avrom Fleishman, наведено дело, стр. 8. Наведени цитат је из Leslie Stephen, *Hours in Library*, London, 1909 (1874), IV том, стр. 185.

¹⁹ *Ibidem*, стр. 13.

Трећа група теорија смешта аутобиографију у књижевно-историјски контекст и процес одређених конвенција и њихове рецепције.

Фрај је међу првима инсистирао на историјском развоју жанра, сматрајући да почиње са Августиновим *Исјовестѿима*. За Роберта Скоулза и Роберта Келога античка Грчка је место рођења аутобиографије, а њени најзначајнији писци су Петроније, Апулеј, Лукан и Свети Августин.

Филип Лежен тврди да је у Француској у 18. веку роман имитирао аутобиографију: показало се да се искреност може научити, оригинал копирати, а цео случај не може се тумачити даром неколико појединаца већ генералном трансформацијом погледа на свет индивидуе помоћу појаве једног новог типа нарације у друштву.²⁰ Објашњавајући своје тезе о аутобиографском уговору, Лежен инсистира само на пишчевој интенцији да ће говорити истину, а да ли ће се он ње држати или не – остаје читаоцу да провери. „Парадокс аутобиографије је у томе да аутобиограф мора да оствари ову замисао немогуће искренности употребљавајући све познате књижевне технике. Он мора да верује да постоји фундаментална разлика између аутобиографије и уметничке прозе па чак и у случају кад, говорећи о себи, употребљава све романескне технике свог времена“.²¹ Тако се у аутобиографском уговору обавеза писца да ће говорити истину мења у обавезу да ће глумети приповедача истине.

Неки критичари сматрају – и тиме Флајшман отвара следећу групу теорија да је питање аутобиографије питање израза, који је јединствен код сваког појединца, а не питање ауторових интенција. Мото ових теоретичара је чувена Буфонова изрека „Стил је човек“.

Полазиште за овакав приступ је у истраживањима Леа Шпицера који је пишчев посебан поглед на свет тумачио у његовим уобичајеним девијацијама у језику (и не само у језику).

Један од савременијих теоретичара ове групе је и Жан Старобински. Највећа вредност његовог чувеног есеја „Стил аутобиографије“ лежи у томе што се критичка пажња са прошлости помера на експлицитну или имплицитну садашњост у наративној ситуацији. „Ма колико сумњиве биле испричане пренесене чињенице, писање ће бар предати ‘аутентичну’ слику личности оног који ‘држи перо’. (...) Стил као ‘форма придодата садржају’ биће нарочито оцењен у функцији своје неизбежне неверности према некој прохујалој збиљи. (...) Стил као одступање, напротив, јавља се особито у једном односу верности према некој садашњој реалности“ – пише Старобински.²²

Проблем је у томе што се овакве поставке не могу применити генерално, јер су „могућности аутобиографије толико велике колико и самог језика и литетаруре“, примећује Флајшман.²³

²⁰ *Ibidem*, стр. 16. Наведени цитат је из књиге Philippe Lejeune, *L'Autobiographie en France*, Paris, 1971, стр. 47.

²¹ *Ibidem*, стр. 18. Цитат је из књиге Philippe Lejeune, *L'Autobiographie en France*, Paris, 1971, стр. 28.

²² *Ibidem*, стр. 20–21. Цитат је из есеја „Стил аутобиографије“, у књизи Жан Старобински, *Критички однос*, превоо Иван Димић, стр. 44–45.

²³ *Ibidem*, стр. 22.

Теорије које Флајшман своди под термин мит држе да аутобиограф стварајући једно ново ја у ствари прави митску причу о себи. По Јунгу, живот је процес који обухвата неколико делова ума, свесне и несвесне аспекте живљења; његови следбеници виде аутобиографију као извесну врсту личног мита. Најпознатији представник ове школе је Џејмс Оулни.

Структуралистички и пост-структуралистички обојена теорија баца нагласак на само-деструктивност у аутобиографском писању. Парадигматични ликови су им Нарцис и Едип чија заокупљеност собом доводи до њиховог уништења. Главни представници ове школе су Лакан и Дерида.

Полазећи од Вајнтраубове тезе да свака „култура сажима битне вредности и конвенције у људске моделе“ (хомерски херој, херој немачког народа, римски *pater familias*, часни витез, или – најпознатији и најутицајнији у западној култури – модел *Imitatio Christi*), Флајшман сматра да свака нарација мора да се прилагоди одређеној индивидуалности и да усагласи све разлике између себе и одговарајућег модела. Ове „базичне литерарне форме“ (Вајнтраубов израз) само су инструменти које аутобиограф прилагођава, преокреће, дописује и чини их креативно активним.

За те моделе, или конвенције, Флајшман употребљава реч фигура, и то у оном смислу у којем је употребио Ерих Аурбах у књизи *Призори из европске драмске литературе* (Њујорк, 1959); фигура може да се односи на „пластичну форму“, реторичке тропе, и хришћанске типове.

Реч фигура потиче из латинског, на коме је означавала форму или облик (укључујући и сен покојног). „Кад кажемо да аутобиографија представља фигуру једног човека, ми мислимо на његову менталну слику заједно са лингвистичким стратегијама помоћу којих се та слика изражава. Има нешто лично, не само вербално, у аутобиографској фигури.“²⁴

Слично Флашману, Вилијам Матеус (William Matthews) сматра да аутобиографија нуди посебно пребивалиште за сваког појединца, и неко би могао очекивати да се свака аутобиографија разликује од друге као што се сваки човек разликује од другог. Међутим, само неколицини писаца је успело да направи своје посебне аутобиографије. Углавном, они избегавају своје унутрашње специфичности и уклапају се у обрасце понашања и ликове уобличене идејама и идеалима сопственог времена или утицајем постојећих аутобиографија.²⁵

МЕТАФОРЕ ЈА (Џејмс Оулни)

Одбрану аутобиографије као литерарног жанра учиниће Џејмс Оулни у својој књизи *Метафоре Ја*, која се може сматрати првом исцрпнијом студијом о овој врсти прозе. Ослањајући се на Гисдорфа, он тврди да је „објектив-

²⁴ *Ibidem*, стр. 50.

²⁵ Цитат из књиге Elisabeth de Mijolla, *Autobiographical quest*, Charlottesville, 1994, стр. 157.

ни“ простор историје, науке или филозофије увек пројекција „унутрашњег простора“ посматрајућег или мислећег ја (self); све врсте знања су у неку руку аутобиографске.

Метафоре које усвоји ја представљају начин да се унутрашње ја објективизује као искуство и да се онда то искуство, путем метафора, пренесе другима. У ствари, метафоре обухватају и спољну стварност и унутрашње ја.²⁶

Оулни преузима идеје Нортропа Фраја који је тврдио да су „све вербалне структуре психологије, антропологије, теологије, историје, права и свега другог у чијој основи стоје речи изграђене на истима врстама мита и метафора које налазимо у њиховој оригиналној хипотетичкој форми, у литератури“.²⁷

Ако се следи оваква логика, онда се све форме знања могу подвести под књижевни дискурс, тако да се дистинкција између литературе и не-литературе, између референцијалног и не-референцијалног брише – све је препуштено једном неодређеном подстицају стварања који Фрај зове жеља (жудња) а Оулни, позивајући се на Јунга и Бергсона, животна енергија или либидо. То значи да је, захваљујући уметничкој активности, свака врста људске концептуализације креативни и естетички чин; по Оулнију метафоре служе издвојеној субјективној свести да обликује не само себе већ објективну реалност. Метафора није пука реторичка фигура већ средство помоћу којег се сопствено ја, уметност и свет повезују. Ако је литература изгубила своје тло под навалом историје, она га једино може повратити дајући том „ја“ право и заслужно место.²⁸

У предговору свог антологијског избора текстова о аутобиографском дискурсу, Џејмс Оулни, истиче да је аутобиографија за проучавоце један од најнеухватљивијих књижевних докумената.

Одајући дужно поштовање Дилтају и Мишу, као првим озбиљнијим проучавоцима овог жанра, Оулни посебну пажњу посвећује Жоржу Гисдорфу, до чијих радова је дошао у току писања своје чувене књиге *Метифоре Ја*; испоставило се да су њих двојица, иако без икаквих контаката, имали сличне погледе на тематику којом су се бавили.

Следећи теоретичар кога Оулни помиње са поштовањем је Рој Паскал; аутор *Облика и исјине* први је аутобиографију разматрао као креативни чин – тиме је на „литерарну гозбу“ увео новог госта, мада у сенци и вероватно непозваног.²⁹

За Оулнија битни моменат у проучавању је померање пажње са биоса на атос – са живота на ја. Без ја, отвореног или прикривеног, свако књижев-

²⁶ James Olney, *Metaphors of Self: The Meaning of Autobiography*, Princeton, 1972, стр. 3.

²⁷ Northrop Frye, *Anatomy of Criticism*, Princeton, 1957, стр. 352.

²⁸ James Olney (приређивач), *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*, Princeton, 1980, стр. 21

²⁹ James Olney, „Autobiography and the Cultural Moment: A Thematic, Historical and Bibliographical Introduction“, у књизи: *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*, Princeton University Press, 1980, стр. 12.

но дело би било безначајно. Кад се обезбеди постојање ја – како тврди М. Кокс – онда се обезбеђује и додатни простор за литературу.

Али у термину аутобиографија постоји и трећи део – графија, чин писања. Он поседује истинску вредност, јер „кроз тај чин ја и живот, сложено испреплетени и повезани, добијају одређену форму, примају посебан облик и изглед, и бескрајно их рефлектују између себе тамо-амо као између два огледала“.³⁰

Проблем настаје онда кад се покуша – као што су то урадили деконструктивисти – да се уништи Ја. По Оулнију, ма колико ови покушаји били занимљиви, па чак и уверљиви у неким својим тезама (истицању да је све текст и фикција који се лако могу разложити), то само доказује да је „ја“ врло сложено и још увек неухватиљиво, то „ја које још нико није видео или дотакао или искусио“.³¹

Аутобиографско писање се заснива на два парадокса: први се заснива на тврдњи да је оно увек мање од литературе, други да је више од литературе. У ствари, аутобиографско писање одбија да буде литерарни жанр попут других.

Они који сматрају да су аутобиографије испод нивоа литературе обично се позивају на мишљење да оне не поседују целовитост и складност. Што се тиче целовитости (а донекле и складности), та примедба отпада из простог разлога јер је и биос незавршен. По својој природи, ја – као и аутобиографија која га бележи и ствара – отворено је и без краја, некомплетно: оно је увек у процесу и, прецизније, оно је и само процес.³²

У једном новијем тексту Оулни³³ и даље заговара идеје о аутобиографији као литератури. Он наводи Роланда Барта који у књизи *Rolan Barthes par Roland Barthes*, некој врсти модерне аутобиографије, каже да „све ово треба прихватити као да говори лик из романа“.³⁴ То што је изјавио Барт није ништа ново, јер је Филип Лежен написао да је „жалосно да они који су одушевили храбрим Бартовим поступком, како су то разумели, нису били упознати са трећом страном Гоугартијеве (*Gogarty*) књиге *Док сам силазио улицом Соквил*, објављене 1937, 38 година пре Бартове: ‘Имена у овој књизи су стварна’, пише Гоугарти у својој белешци, „ликови су измишљени“.³⁵

Драма – па и снага – свих „истинских“ исповести је у томе да појединац почиње да говори са свешћу да је то тренутак у коме више неће моћи наставити. Има нешто да се каже што нико други не може рећи. Ко год је видео своју књигу до краја, вели Морис Бланшо, није дошао до сопственог краја. Ако јесте, говор би му био „одузет“.³⁶

³⁰ *Ibidem*, стр. 22.

³¹ *Ibidem*, стр. 23.

³² *Ibidem*, стр. 25.

³³ James Olney, „On the nature of Autobiography“, у књизи *Biography and Autobiography, Essays on Irish and Canadian History and Literature*, приредио James Noonan, Ottawa, 1993.

³⁴ *Ibidem*, стр. 110.

³⁵ *Ibidem*, стр. 110.

³⁶ *Ibidem*, стр. 114.

У прилог овој тврдњи, Оулни наводи чињеницу да се готово сви аутори у уводима извињавају (или оправдавају), што значи да гледају на свој живот као на завршен.

Додуше, ова теза противречи оној о некомплетности аутобиографије која произилази из чињенице да је и сам биос незавршен. На тој чињеници многи теоретичари су градили разлику између аутобиографије и биографије. „Да би се написао животопис једног човека, треба сачекати да он умре. Не само зато да би се о њему могло говорити потпуно искрено, па чак ни због тешкоћа да се сакупи потпуна документација о савременицима већ зато што је смрт ретроспективна светлост, која једино омогућује постављање на место ‘трајних елемената из живота једног човека’”, пише Леон А. Хаклин.³⁷

ГЛАС-С-ОНУ-СТРАНУ ГРОБА (Пол де Ман)

У проучавању аутобиографије са позиција теорије деконструкције најчешће се цитира Ниче. Познати немачки филозоф негирао је концепт о субјекту, сматрајући да пропитивање субјекта о субјекту води једног лажној интерпретацији (у *Вољи за моћ* он каже да је оно што зовемо субјект фикција тако да много сличних стања у нама представљају учинак једног супспрата). Позивајући се на ову мисао, критичари деконструкције дошли су до закључка да су ови аргументи довољни да се аутобиографија схвати као литература, тачније речено да се избришу све разлике између документраног и уметничког писања. Фројдова проучавања у психоанализи (са нагласком на томе да пацијенти не говоре истину) значила су донекле потврду горе изнесене тезе; подсвест се једино може манифестовати у фикцији коју стварамо да бисмо представили ту подсвест.

Тиме се стварају претпоставке за брисање разлика између историје и литературе, а аутобиографији се приписује магична моћ да преошћује анититезе између стварности и литературе.

У традиционалној теорији аутобиографије инсиситирало се на идентичности писца и субјекта, из које се рађала посебна форма, на неки начин привилегована у односу на друге форме знања.

Међутим, у новијој теорији о аутобиографији говори се о расцепу између субјекта и објекта, ја и другог, првог и трећег лица.

Чувен је текст Пола де Мана „Аутобиографија као раз-обличење“³⁸ у којем има одјека горе назначених идеја. Ман се слаже са претходним критичарима о специјалном и недефинисаном жанровском статусу аутобиографије („трајно неугодан положај“), али мисли да је субјект (ја) производ језика.

³⁷ Леон А. Хаклин, „Биографија ‘великих људи’”, *Марксистичка мисао*, Београд, 1984, број 4, стр. 259.

³⁸ Paul De Man, „Autobiography as De-Facement“, у књизи *The Rhetoric of Romanticism*, New York, 1984, код нас објављен у *Књижевној критци*, у преводу Новице Милића, 1988, бр. 2, стр. 110–127

„Да ли смо толико сигурни да аутобиографија зависи од референције, као што фотографија зависи од свог предмета или (реалистичка) слика од свог модела? Претпостављамо да живот производи аутобиографију као што чин производи своје последице, али зар не можемо сугерисати, с једнаким правом, да аутобиографски пројект може сам произвести и одредити живот и да, ма шта аутор чинио, он је у власти техничких захвата аутопортретисања, па је тако одређен у свим својим видовима, оним што му пружа његов медијум.“³⁹

За Манову анализу аутобиографије важан је троп просопеја, која се може описати као фигура помоћу које се једна беживотна или апстрактна ствар оживљује (представља као особа). Вујаклин *Лексикон* за прозопеју даје следеће објашњење: оличавање, приказивање нечега неособног и неживог као да је живо, оживљавање. Долази од грчке синтагме *Προσοιον ἰοειν*, која значи доделити неком маску или лице. За Мана просопеја је „фикција обраћања одсутном, преминулом или безгласном ентитету, која успоставља могућност да овај потоњи одговори и на њега преноси моћ говора“.⁴⁰ То значи да је доминантна фигура аутобиографског дискурса просопеја, „фикција гласа-с-ону-страну-гроба; неисписан камен оставио би сунце у ништавилу.“

„Чим разумемо реторичку функцију просопеје као тропа који посредством језика поставља глас или лице, ми такође разумемо да то чега смо лишени није живот него облик и смисао света који су нам доступни једино приватним начином разумевања. Смрт је пренесено име за језичку тешкоћу (категорију), а обнова од смртности посредством аутобиографије (посредством просопеје гласа и имена) лишавана и разобличује (дефигурише) управо у оној мери у којој обнавља. Аутобиографија велом покрива разобличења ума чији је сама узрок.“⁴¹

Есеј Пола де Мана вредан је пажње зато што покреће и тему смрти у аутобиографији. Смрт је овде одсутна. Петар Слотердајк је поредио аутобиографију са књигом без почетка и краја, нешто попут Борхесове пешчане књиге, јер је сматрао да се субјект не може сетити свог правог почетка а да је лишен сазнања о свом крају.⁴² Аутобиографија, бар по класичним теоријама, не може се писати из гроба, са свеобухватном визијом живота. Али тежња за комплетном визијом живота значи донекле и признавање смрти. Фројд и Шопенхауер говорили су о инстинкту смрти као покушају психе да „поврати ранији статус ствари“. Аутобиографија је једна врста епитафа (наше „ја“ се „обезличује“ и у току процеса умире). Аутобиографија је споменик прошлом животу или *temento mori* за будуће генерације, са нагласком на комуникацији између „живота“ и проживљеног искуства. Уосталом, и сâм Миш је родно место аутобиографији пронашао у инскрипцијама надгробних споме-

³⁹ Пол Де Ман, „Аутобиографија као раз-обличење“, *Књижевна критика*, 1988, бр. 2. стр. 120.

⁴⁰ *Ibidem*, стр. 124.

⁴¹ *Ibidem*, стр. 127

⁴² Петар Слотердајк, *Тетовирање живота*, превео Милан Соклић, Горњи Милановац, 1991, у поглављу „Поетика почињања“.

ника. Жорж Гисдорф каже да према „многим веровањима и митовима, појава двојника је знак смрти“.⁴³ Није ни чудо што су многе мемоарско-аутобиографске књиге обојене оплакивањем (жаљењем над судбином), меланхолијом и сентиментализмом (жал за младошћу). Као да из тих књига провејава фраза: „ја сам мртав“. Самим тим, концепт аутобиографије као гласа из гроба је и даље оповргавање субјекта или гласа из садашњости. За потврду ове тезе наводи се чињеница да су многе мемоарско-аутобиографске књиге објављене постхумно.

Да аутобиографије антиципирају смрт са стратегијом да се она превлада, мисли и Блејзинг Мулту Конук, један од страсних заговорника аутобиографског писања схваћеног као литература. У свом надахнуто писаном предговору за књигу *Умешности живојћа, истраживања из америчке аутобиографске литературе* њега занима пре свега процес креације, „процес у којем се историја освешћује а свест постаје форма. А аутобиографија у ствари отелотворује преобраћај историје у форму не само једном већ континуирано, јер Ја у својој самосвести обухвата у исто време историјски субјект, обликујућу форму и лични стил аутобиографије.“⁴⁴ То значи да аутобиографија има статус металитературе, јер открива процес помоћу којег историја и форма постају конвертибилне.

Пошто аутобиографија премошћава јавни и приватни живот, херој аутобиографије парадоксално је приватна особа-као-јавни јунак. Аутобиографија премошћава и јаз између уметности и историје, али представља и негирање уметности као апсолутне активности и историје као метафоре и значења.

Аутобиографска литература представља још један покушај да непоновљиво учини поновљивим, или, другим речима, да јединственост историје учини судиоником у поновом оживљавању митова. А то даље значи: уколико се историја учини поновљивом, уметност негира време.

Са романтизмом песници схватају да се њихова моћ смањује и да се опсег њихових субјеката повлачи до тачке у којој они коначно могу говорити само о себи. Кад неко смести себе у центар света, он је постаје жртва пажљивог самоиспитивања. Јер „фантом живота“ који песник тражи не пребива нигде; као Нарцис, песник би постао нико уколико би се одвојио од непрекидне самоконтемплатације. Отуда се песник или писац морају окренути личној (персоналној) литератури, у којој аутор, наратор и јунак – форма, стил и субјект – постају огледала која посматрају и бескрајно одражавају једно друго. Као резултат, понављање постаје структурални или организациони принцип. Па ипак, овај литерарни солипсизам, који рефлектује Нарцисове муке, потенцијално је самодеструктиван. И чежња за смрћу, на коју упућује Нарцисово искуство, упућује такође и на аутобиографско искуство. Јер жеља да се човек врати у неорганско стање је, по Фројдовим речима, крајњи израз ком-

⁴³ Georges Gusdorf, „Conditions and Limits of Autobiography,“ у књизи Jamesa Olneya *Autobiography*, Princeton, 1980, стр. 32.

⁴⁴ Blasing Multu Konuk, *The Art of Life. Studies in American Autobiographical Literature*, Austin, 1977, стр. XIII.

пулзије понављања. Штавише, у претварању живота у судбину – у нужном оживљавању прошлости – аутобиографи у ствари антиципирају смрт, зато што негирају своју континуирану историјску природу да би могли да понове прошлост. Антиципирање смрти је, међутим, стратегија за њено превладавање, и аутор изиграва мртвог – како би се рекло – да би се поново родио.⁴⁵

Milisav Savic

THEORIES ON AUTOBIOGRAPHY

Autobiography as literature

Summary: Most theoreticians cited in this paper (Pol de man, Znaniecki, Starobinski, James Oulni) believe that the autobiographical genre is closer to some fictional genres (such as novel or story) than to the so called documentary prose. An important part in the autobiography is the presence of literary technique and not the significance of life material (experience).

⁴⁵ *Ibidem*, стр. XXI

О ГЛИШИЋЕВОМ ХУМОРИСТИЧКОМ СТИЛУ

*Айсїраќиї*¹: У Глишићевој хуморесци 'Модерна стилистика' разликујемо три поступка пародирања². (1) Вербалним поступком, тј. променом појединих речи Глишић постиже ефекат тривијализације или карикирања 'Модерне стилистике'. (2) Стилским поступком, тј. комичним и ироничним имитирањем девалвира стилску вредност 'Модерне стилистике', Миловуковог језика, његовог метода и манира. (3) Тематским поступком, тј. транспозицијским обухватом теме – Глишић изграђује форму своје хумореске са оштрим, сатиричким акцентима – радикално се супротстављајући идејно-естетској суштини и структури Миловукове 'Модерне стилистике'. Хумористичким и сатиричким откривањем мотивацијског система 'Модерне стилистике', закључујемо: – Глишић указује на аутоматизам и схематизам духа једног времена. (4) Разорно дејство критике огледа се како на информативној, тако исто и на структурној равни: Глишић успева да квазинаучне експликације аутора дезавуише разоривши их својим живахним приповедним маниром, и придобивши читаоца сјајем народске речи да извргне руглу хладноћу научног израза.

Кључне речи: Милован Глишић; хумореска 'Модерна стилистика'; Глишићев наративни поступак – вербални / стилски – хумор, сатира, иронија, пародија / тематски.

1. НЕКОЛИКЕ НАПОМЕНЕ УНАПРЕД

1. Милован Глишић се сматра „родоначелником српске реалистичке приповетке“ (Деретић 2002: 837), „оцем наше сеоске приповетке и једним од првих твораца реализма у српској књижевности“ (Џонић 1963: XLVI–XLVII). Онима што су се родили и одрасли у дубљој сеоској атмосфери прошлога века, која се није много разликовала од оне где је ницао фолклор и развијао се код Срба у светски признату уметност – Глишић је још увек писац који има нешто рећи, и зна како то треба рећи, и поред тога што је тематика његових приповедака већ давно постала музејском вредношћу. Дакле, Глишићев приповедни поступак и стил прерасли су актуелну тематику и постали у неку ру-

¹ Овај рад урађен је у оквиру пројекта 148024 D *Српски језик и друшћивена крећања*, који финансира Министарство за науку, технологију и развој Републике Србије.

² Краћа верзија овога рада – *О Глишићевој хуморесци 'Модерна стилистика' (Стилски постојак наративације ојиса)* – прочитана је на научном скупу 'Милован Глишић и Радоје Домановић 1908–2008.', у организацији Српске академије наука и уметности, у Београду, 29. октобра 2008. године.

ку општа вредност, као што се то, у другим размерама, десило код неких великих светских имена хумористичке и сатиричке речи какви су код Руса Гогољ и Шчедрин, а код Енглеза Џ. Свифт. Глишићев здрав смех и неусиљени хумор и данас остављају утисак на читаоца, умеју га пренети у времена која више не постоје, загрејати га за живот и обичаје тадашње, емоционално га ангажовати и учинити га чак активним пресудитељем свих манифестација добра и зла тога доба.

2. Критичари и теоретичари већ су учили ову појединост и објаснили је. Урош Џонић нпр. у предговору Глишићевим 'Целокупним делима', даје овоме објашњење и своди га на Глишићеву склоност према народној причи и шали. „Извесне приповетке – каже он анализирајући Глишићева дела – дале би се свести на добру шалу и успелу подвалу. Глишић је волео да се насмеје, да се нашали и да од ситне подвале испреде читав догађај. Отуда лако налази такве предмете, ствара смешне ситуације, излаже подсмеху извесне личности, не љути се на њих много, али их тако прикаже да кроз смех пробија иронија и под оним што изгледа обично, незнатно, само комично, постоји мана на коју треба указати прстом. Са настраним људима какав је био Нови Месија, иначе Васа Пелагић, 'народни учитељ', са необичним типовима какви су били извесни професори, учитељи, писари, попови, он је сматрао да је најлепше нашалити се. Већ кад му дођу под руку рђави представници власти, капетани, или зеленаши, ћифте и сеоски пауци, његово перо је оштрије и подвлачи црне стране оних који на рачун народа злоупотребљавају своју власт, пуне своје кесе и изазивају оправдан гнев...“ (XL)³.

3. Глишић се, више из невоље него из стварног задовољства, у млађим годинама бавио и новинарским радом. Тамо је изоштравао своје хумористичко перо, увежбавао се у писању уопште, и у писању литерарних састава посебно. Још „као студент Велике школе – по Ј. Деретићу – постао је сарадник у хумористичким и књижевним листовима 'Враголан', 'Врзино коло', 'Преодница': у њима је писао сатиричне фељтоне у којима је, у духу Марковићева револуционарног програма, исмејавао изопачености у тадашњем културном и друштвеном животу Србије. Прва приповетка *Ноћ на мосџу* изишла му је у социјалистичкој 'Преодници' (1874). У књижевност је на велика врата ушао 1875. када је у водећем часопису 'Отаџбина' објавио четири хумористичко-сатиричне приповетке: *Роја*, *Злослућан број*, *Глава шећера* и *Ни око шџа*“ (Деретић 2002: 838). Дакле основицу и полазиште његових приповедачких успеха – чија је тематика и мотивациони склоп позајмљен из фолклорног хумористичког приповедања – чини заправо новински хумористички текст. Сарађивао је у више листова, а код неких је и сам учествовао у покретању и уређивању. „Све Глишићеве ствари у овим листовима – по У. Џонићу (1963: XXVIII) – носе обележја почетничких радова кроз које пробија у првом реду хумористичко-сатирична жица, мало приповедачких особина, а доста новинарских елемената“.

³ В. слично и код Деретића (2002: 839).

2. О 'МОДЕРНОЈ СТИЛИСТИЦИ'

1. Хумореска 'Модерна стилистика' објављена је први пут у листу 'Враголан' бр. 20 1871. Повод је – по обавештењима Г. Добрашиновића (1963: 67) – била књига извесног Милана Миловука⁴ са насловом 'Кратка стилистика и кореспонденција или начин како се праве разни писмени састави', која и насловом и садржајем подсећа на европске епистоларе, који су тамо важили и издавали се још од Средњег века надаље, књига коју су, по истом извору, пре Глишића оштро критиковали Ђ. Јакшић и Светислав Вуловић.

2. Добрашиновић ове текстове назива 'цртицама', и не цени их посебно. Глишић се ту, по Добрашиновићевим речима – „оборио на све оно што му се чинило да не ваља: на људе, на књиге, на друштво“.

а) „Мета Глишићевих напада – наставља Д. – посебно су режимлије, у првом реду отужно сервилни људи из просветне струке ненаучних схватања, с великим претензијама и малим способностима. Разобличавати оне које је Светозар Марковић сврставао у 'славну компанију', био је уосталом један од важних задатака листа“ – „Глишићеве текстови из ових дана – гласи Добрашиновићева општа оцена – изгледају нам данас далеки и доста мутни. Одвећ су везани за једно доба, одвише подређени текућим потребама једног покрета, више лично него од општих вредности. Како је време замело и личности и питања о којима се ради, делују оне данас и мутно и плитко“.

б) Што се тиче 'Модерне стилистике', у њој је, опет по Добрашиновићу, „исмејан формализам Милана Миловука, његово ситничарство и удворички став према 'отменима', његово свођење стилистике на рецептуру за кореспондирање“.

3. Много је повољније мишљење о Глишићевим хуморескама оно које је исказао Ј. Скерлић (1964: 47) у чувеној студији о овоме писцу, по многима најбољој коју о њему имамо. Скерлићу импонује борбеност Глишићева, али не агресивна, већ духовита, не натмурена већ увек насмејана. Ту књижевну ноту Глишић показује од самих почетака свог стваралаштва, а на почецима стоје управо хумористички чланци о којима је реч.

³ В. слично и код Деретића (2002: 839). ⁴ Нисмо успели доћи до текста *Стилистике*. – Једини траг књиге представља по нашем сазнању пета свеска: *Крајка стилистике и кореспонденција или начин како се праве разни писмени састави*, од М. Миловука, свеска V, издаје Главна српска књижара Ј. Д. Лазаревић, У Београду, Штампарија Н. Сетфановића и дружине, 1871. Од ње је сачуван само садржај 'Где је шта' (Својства доброг стила стр. 1; Писмо изнутра и споља, 3; Врсте писама: А. Билет, 9, Б. Одговори, 10, В. Честитања, 15, Г. Јављања, 17, Д. Налози и заповести, 21, Е. жалбе, пребацивања, укори, 24, Ж. Опомене, предохране, извињавања, правдања, 28, З. Молбе, 33, И. Препоруке, 36, Ј. Благодарења, 37, К. Саветовања, 40, Л. Сажалевање и тешење, 43, М. Праштање, 46; – Писмени састави у грађанским радњама: – I. одељак – А. Трговачка писма, 50, Б. Возни листови, 55, В. Упутнице, 57, Г. Отказивања, 59, Д. Јавне обзнане, 60, Е. Признанице, 62, *, Рецеписи, 65, З. Конте, 66, И. Сведочанства, 67; II. одељак – А. Ревреси, 70, Б. Јемства (кауције), 74, В. Уступања (цесије), 75, Г. Пуномоћства, 77, Д. Облигације, 78, Е. Уговори, 80, Тестаменти и кодицили, 84). – Читав текст до стр. 65 истргнут је, и у корицама је остало само завршних двадесет и нешто страница (65–87). На основу исечка који нам је дошао до руку не може се добити никакав стварни утисак о књизи као целини, па ни о томе колико су критичари у праву када о њој имају само покудне речи.

а) „Свој књижевни рад – по Скерлићу – Глишић почиње исмевањем људи који буне његову здраву трезвеност, или оних које његово поколење из политичких разлога не трпи. Жртва је Вуле Паштрмац, збуњени професор у *Jeg-noј ѿѿуларној физици*, исти онај син јуначког Амице, Симе Паштрмца, бојног друга кнеза Милоша, који је за ране младости већма волео јареће печење но сабље и копља, и кога је Ђура Јакшић опевао у песми *Оѿац и син*. Нарочито су ови млади људи имали на зубу М. Миловука и његову злосрећну *Сѿили-сѿику*. Јакшић му је набацио познати епиграм, Светислав Вуловић, у *Рагни-ку*, напао је њена сервилна правила, прогласио да стилистика као наука не вреди ништа, што је толико раздражило Миловука да је у својој одбрани гневно узвикнуо: како је сва кривица његове књиге што ’не мирише на петролеум’.

б) Глишић се био окомио на ту књигу са много духа и фантазије, терајући до апсурда њене цепидлачке и формалистичке рецепте. Подсмех ту сипа као киша: када се пише, треба истерати из дворишта псе, мачке, ћурке и кокошке, из куће избацити бисаге, варјаче, бакраче и шерпење; за време писања не сме се пљувати, кашљати, шмркати и зевати; не треба лећи но седети; ваља седети на столици а не на пећи, за столом а не под столом; груди треба да буду окренуте столу а не леђа; глава треба да је над столом а ноге под столом; а не глава под столом а ноге на столу; пише се мастилом а не расолом, пером а не ћускијом, перо мора да је у десној руци а не за силавом као пиштољ; треба се служити само отменим речима, не ваља рећи ’умрети’ него: ’оставити љуску’; на крају писма ред је оставити два прста бела простора; што је личност којој се пише отменија, треба се све ниже потписивати на писму, по потреби и до патоса, па и до подрума, јер учтивост добро васпитаних људи нема граница“.

3. О Глишићевим стилским поступцима у хуморесци ’Модерна стилистика’

3.1. Глишићев приповедни поступак поређен са колоквијалним причањем

1. Голуб Добрашиновић (1963: 56–58) пореди⁵ Глишићеве текстове и народне приповетке како са структурног тако и са језичког становишта, међутим – његово поређење није погођено: све што је наведено као доказ сличности Глишићевог дијалога са народном приповетком – у ствари говори противно томе: да је Глишић већ умео дијалошку реч употребити ради карактеризације ликова, док народни приповедач нема таквих претензија.

⁵ „Милован Глишић – тврди он кад је у питању прво, – попут народног приповедача не залази у унутрашњи свет својих личности: не открива њихова интимна осећања, њихове побуде за акцију. Ликове даје спољашњим обележјима, поступцима, физичким изгледом, а особито њиховим говором. Поп Вујичина жалба (из приче *Ни око шѿи*) упада у очи дугим, нескладним реченицама, архаично црквеним партиципима (опадајући, зовому и сл.), успело одајући припростог и недоученог сеоског попу. Мирно и развучено причање доброћудног сељака Живана из *Погвале* упадљиво одударе од самоуверног говора Неше Зеленбаћа. А Пупавчев језик, каткад у првом лицу множине, открива претенциозног и примитивног, лукавог и препреденог сеоског дућанију. Да и не помињемо, међутим, говор Цинцара, из одломка *Сос маши-на лебец* и лексички и синтаксички особен“.

а) Добрашиновић мисли да је Глишићев однос према народном причању у ствари резултат пре свега његовог филолошког образовања и познавања вредности српског фолклора. „Ђак Стојана Новаковића, васпитаник времена кад је филологија била у моди, Глишић је своје истанчано језичко осећање испољио и у причама. Језик сељака Радана из *Главе шећера* изнијансиран је у односу на језик професоров, поред осталог и изговором гласа *ф* као *в* (кава, провесор, параграв, валити итд.). Претенциозност и послу недораслог назовинаучника писаца је ефектно исмејао његовим сопственим говором: тај тобожњи испитивач народа и народних старина употребљава ненародне речи као што су: језбич, списујем и сл. (*Злослушни број*).

б) Култ свега што је народно, у доба првих књижевних корака Глишићевих, оставио је веома уочљив траг и у његовом језику: мелодиозном и уједначеном, мирно интонираном, у погледу изражајних средстава народски клишираном. И код Глишића, као и код народног приповедача, фигуративно изражавање, особито употреба тропа, уочљиво је оскудна. Уколико их и има, те фигуре су у народском тону. Компарације су као и у народном причању, и честе и типизирани (жуто као восак, хладно као лед и сл.). Глишић не ретко употребљава и нарочиту врсту народских поредбених конструкција с кондиционалом (рекао би на жеравици стоји) или компаративни генитив (сунце скочи с копља) итд. Из народног говора узима и многе устаљене обрте (ово дана, ни нанети); попут људи из народа мелодизује своје причање употребом краћих заменичких облика (за се итд.) или перфектом без помоћног глагола (Среја узео ћемане), честим елиптичним реченицама (Кад онај човек те преда ме; Кад-ли глава)...

в) Глишић је углавном писац села; и после толико деценија варошког живота очувао је у себи сељака. Нигде, међутим, то сељачко није дошло до изражаја као у његовом стилу: он мери време као и његови сусељани (око зоранака); употребљава народни календар (око Петрова дне); стилиста, коме су сви одавали признање у погледу чистоте и правилности језика, одступа попут својих сусељана од граматичких норми чак и у свом (пишчевом) говору: једначи сугласничку групу *ћњ* у *ињ* (кутњи, вотњак); испушта *г* из префикса (осуство, посмех), пише чела, тица, масан итд. Појачава нарацију, као и народни приповедач, употребом приповедачких речца еле, ем; императивним и елиптичним реченицама, пребацивањем придева иза именице итд. Све је то у духу средине коју описује, у складу са ликовима које обрађује; све је то на њиховом нивоу поимања и изражавања. Отуда уочљив народски колорит у његовим причама. Ипак, у односу на приповедање народно опажа се и једна разлика у синтаксичком склопу: Глишић се радије служи краћом реченицом, није разливен ни тако тром: његова проза има више динамике и краће мисаоне целине, живљи ритам и богатији дијалог“.

2. Како рекосмо горе, врло афирмативну и пријатно интонирану студију о Глишићу, по многима најбољу која о њему постоји, дао је Ј. Скерлић (1964: 59). Закључак те студије не можемо мимоићи ако желимо стећи праву слику о Глишићу као човеку и књижевнику. „Један од најбољих – мисли Скерлић, – ако не и најбољи књижевни представник покрета од седамдесетих го-

дина, оснивач сеоске реалистичке приповетке у Србији, ведар, симпатичан, занимљив и честит писац, мајстор у чистом српском језику, преводилац, коме скоро нема равна, савестан радник који је за собом оставио дубоко заорану бразду – то је био овај човек коме се дугује много више признања но што му се данас указује. Једна књижевност може да има писца који су на већим висинама и пролазе кроз живот са више сјаја и праске, али њен темељ, њену солидност, чине ови здрави, тихи и радни људи, од које је врсте Милован Ђ. Глишић“.

а) Глишићев однос према народном стваралаштву и народном језику Скерлић (1964: 56–57) овако оцртава: „Занимљиво је непрестано колико је остало сељачкога код Милована Ђ. Глишића! Он је верно сачувао љубав према сељачком свету, најрадије цртао његов живот, и боље но ико писао његовим језиком. Још у младости, он је гутао народне песме, које је сам скупљао испод Маљена, бележио из уста једне Фочанке, и штампао у *Даници* за 1872, одакле их је одштампао и у засебну књижицу. Народни језик тако је волео да је прве своје радове штампао јужним наречјем.

б) Богатство које је рођењем добио, он је ревностно увеличавао и доспео је дотле да данас по свој прилици нико боље не зна српски језик од њега. Он се каткада и размеће тим знањем, и код њега ће се наћи чисто сељачки изрази: чекало, ражањ, узјазбити се, макља, зијан, рчин, звонац, пармача, межганица, пајанта, сврачина и тако даље. Он се смеје нашем незнању, и добацује нам: ...ако почем знате шта је оје’. Или овако: А знате ли ви шта је то рога?’. Ако сте рођени у околини Дајмака’, што рекао Радоје Домановић, ви ћете то тешко знати, али ту је љубазни писац да вам о томе даде целу једну лекцију, и он ће вам лепо рећи како треба одсећи ракласто дрво, пробушити га на нарочитом месту, ударити клин, штавише сазнаћете кад се рога зове клечка, а када љуба“.

3.1.1. О колоквијалним средствима експресивизације Глишићева израза

1. Урош Џонић (1963: VII–XLVII) о Глишићеву стилу пише: „Некима од савремених читалаца могу изгледати Глишићеве приповетке просте и једнолике, јер носе до извесне мере отисак свога времена. Али баш та простота и чини њихову одлику и вредност. Проста прича без књишких украса, без китњастог стила каквим се писало код нас када је Глишић радио, без узнемирениости, нервозе, журбе и сензација неких модерних приповедача, може бити лепа и остављати трајан утисак оним, на први поглед, простим причањем, које тече лако, одмерено, паметно, без скокова, без задиханости, без претрпавања, као што причају добри сеоски приповедачи у слободним часовима, на доколици ради забаве. Можда ни код једног нашег приповедача, ни старијег ни новијег доба, нема толико те природне, обичне, топле простоте без књижевних калуца, тражених ефеката, варница духовитости и пролазних успеха“ (XLIV–XLV).

2. Глишић са пуно карикатуралног реализма приказује структуру Миловукове ’Стилистике’, не бежећи од стилски снижене, колоквијалне и дија-

лекатске лексике. „Хумористички израз у књижевности тежи конкретном значењу ситуације – запажа Тартаља (РКТ 1992 s.v. 'хумор') – и радо се служи дијалектизмима“. Једна од последице колоквијализације јесте 'антиптоза', тј. замена падежа, затим – 'антистаза', тј. понављање исте речи, али у различитом значењу. Поновљеној речи или је основно значење појачано емфазом, или јој се то основно значење пориче:

И, и! . . . Није вајде – „прост“ свет, ни најмање образовања! Да се бар уме изразити па хајде де, али ни то не уме!

Није вајде – без стилистике ништа! . . .

Но, но, молим, немојте ме ви опет зло разумети! не велим ја, да *йоме-нуша сџилисџика није никаква* – е, откуда би то опет било да стилистика није никаква?!...

Међу нами буди речено, ни једна свеска не сме бити већа од једног табака...

Узгред буди речено, кад се пише писмо некаквој „отменој“ личности, не сме се кашљати, кијати, шмркати...

Par exemple, ја пишем неком директору какве реалке тамо негде далеко у Багдад, и напишем гушчијим пером.⁶

3. У Глишићевој хуморесци често наилазимо на апострофирање као посебан вид фамилијаризације:

Ergo, читаоци, стилистика!

Но, но, молим, немојте ме ви опет зло разумети! не велим ја, да *йоме-нуша сџилисџика није никаква* – е, откуда би то опет било да стилистика није никаква?!...

Зато, моји читаоци, пре него што почнете писати истерајте из авлије: гуске, ћурке, мачке...

Шта мислите, да ли сам га увредио?

Може, читаоци, може да како!

Драги друже!

Мој љубезни господин друже!⁷

⁶ Исп. још: Шта мислите, да ли сам га увредио? Наравна ствар! То исто толико значи као да сам рекао, да је он *гусак*; а то је већ увреда. Осим тога није ни природно – е, откуда би опет могао бити гусак директор, или директор гусак?!... // „Драги друже! Јуче сам био код мога ујка на селу. Весела је било и сувише. Воденичар ујкин ваздан је свирао, особито ону песму што се теби допада: „Терај куме логова преко тога корова“... // Може, читаоци, може да како! // Кад се пише писмо, ваља оставити празнине озго два три прста, оздо два три, и с леве и с леве стране два три. // Тако је то, моји читаоци – учтивост нема граница! // Писмо се завија у куверту и то не сме писмо доћи споља а куверта унутра у писмо, већ – куверта споља а писмо унутра у куверту. // Куверта мора бити дугуљаста прави угао... // Шта ту ваздан! // Ал' ваљда не знате како изгледа *дугуљастии прави угао*? // Нисам крив! // Били бити „таузенд-кинстлери“ па да знате!... // Ето, опет не знате шта је таузендкинстлер! // И, И!... Баш сте „прости“! // Једном речи све, ама све, и од свега ништа. // Али, куд сам ја загазио у тако дубоке ствари! На ствар! На ствар!

⁷ Исп. и: Мој љубезни друже! // Мој љубезни господин пријатељу! // Може, читаоци, може да како! // Тако је то, моји читаоци – учтивост нема граница! // Ал' ваљда не знате како изгледа *дугуљастии прави угао*? // И, И!... Баш сте „прости“!... // Ergo, читаоци, сад за сад знате каква је *сџилисџика* и како се пишу писма – Adieu! Претрпите се мало па ће вас научити како се пише и друго *којешџа*.

У савременој текстологији и наратологији позивање читаоца назива се 'алтерит', а према античкој реторици – 'анаценоза'⁸. У Глишића то можемо схватити као одступање или промену до које долази приликом актуализације генотекста, када настаје нешто што је заправо друго у односу на текст.

4. На овој су композиционој линији и иницијални интерогативни искази као наративни подстицаји:

Шта је то стилистика? – Стилистика је нешто „кратко“, од чега сваког месеца излази по једна свеска, а биће их шест до осам.

Ви сигурно не знате ни како се зову писма? Писма се не зову *писма* већ – „*гойиси*“; а писати не вели се *писати*, већ – „*гойисивати*“.

Како се пише? Пише се овако: Не треба лећи, већ сести на столицу, а не на фуруну или на таван.

Шта мислите, да ли сам га увредио? Наравна ствар!

Ал' ваљда не знате како изгледа *дууљасији прави уао*? – Нисам крив!

Били бити „таузендкинстлери“ па да знате!... Ето, опет не знате шта је таузендкинстлер! И, И!... Баш сте „прости“!...

Ова иронично интонирана питања означавају Глишићев поступак претварања да сам не зна одговор. Ово углавном духовито и подсмешљиво Глишићево наративно држање значи управо супротно од онога што се речима казује, а поставља се између доброћудне шале и заједљивог сарказма. Наизглед формалним методама испитивања и откривања, с педагошком сврхом – хумориста се амфиболично обраћа читаоцима.

5. Увођење читаоца као подједнако значајног фактора уз аутора и уз дело у структурирању и стилизацији текста уочили су још прашки структуралисти у својим тезама, а непосредно за њима Р. Ингарден (1975) и Ј. Мукаржовски (1986). Отуда и У. Еко (1965) говори о делу као отвореној структури, јер је његова доградња везана за контекстуалну и ситуативну селекцију, па зато наративни текст не може бити у оној мери једнозначно јасан као неки научни текст, а Ј. Лотман (1976) формулише овај однос између материјалне предметности текста и његове конкретизације како у синтагматској равни тако и по парадигматској оси у том смислу да се информациона вредност исказа, а тиме и његова естетска релевантност, мењају зависно од структуре читаочевог кода и читачевих потреба и очекивања.

6. Апострофирање читаоца и колоквијализација израза у непосредном је складу са избором персоналних позиција у Глишићевој хуморесци.

„Хумористичко приповедање је превасходно у првом лицу – мисли Тартаља (РКТ 1992 s.v. 'хумор'), често испрекидано дигресијама, богато алузијама које изискују разумевање и саглашавање читалаца“:

Не велим ја;

Зато држим, да сам врло паметно урадио, што ћу вам најпре говорити о дописима и дописивању;

⁸ РКТ (1992): „Термин античке реторике, врста дубитације у којој се говорник обраћа слушаоцима питањем шта ради, и на које касније сам даје одговор“.

Ја пишем неком директору какве реалке тамо негде далеко у Багдад, и напишем гушчијим пером;

Али, куд сам ја загазио у тако дубоке ствари! На ствар! На ствар!...; Нисам крив!

Прво лице множине забележено је само једанпут, но оно није наративно неутрално већ је инклузивно маркирано:

Пређимо одмах на писање и писма.

Друго лице најдоминатније је у хуморесци, и управо се преко њега остварује колоквијализација и фамилијаризација израза:

Ergo, читаоци, стилистика!

Немојте ме ви опет зло разумети!

Ви сигурно не знате ни како се зову писма?

Ви већ знате како су дописи и дописивање врло нужне ствари...

Зато држим, да сам врло паметно урадио, што ћу вам најпре говорити о дописима и дописивању.⁹

Сав преостали наративни материјал углавном припада неутралној позицији, обезличеној, јер су сви искази из ове групе инструктивне природе:

Али како се у дописивању, или – да се изразим „простачки“ само да ме боље разумете – у писању мора најстрожије пазити на „учиљивоси“, то ваља сву пажњу и сва могућа средства на то употребити да писмо буде што је могуће учиљивије;

Пише се овако... Не треба лећи, већ сести на столицу... Не сме се сести... Пише се мастилом, а не расолом... Перо треба држати у десној руци... перо не сме бити гушчије, ћурчије, кокошије...

Не сме се кашљати, кијати, шмркати...

Кад се јављају какве вести, мора се особито пазити, да се јаве укратко, јасно и *са смислом*.

Кад се пише писмо, ваља оставити празнине озго два три прста, оздо два три, и с десне и с леве стране два три.

Што је отменија личност, којој се пише, то се све више оставља празнине.¹⁰

⁸ РКТ (1992): „Термин античке реторике, врста дубитације у којој се говорник обраћа слушаоцима питањем шта ради, и на које касније сам даје одговор“. ⁹ Исп.: Зато, моји читаоци, пре него што почнете писати истерајте из авлије: гуске, ћурке, мачке... // избаците из куће: бакраче, лонце, бисаге... // Драги друже! // Мој љубезни господин друже! // Мој љубезни друже // Мој љубезни господин пријатељу! // Може, читаоци, може да како! // Тако је то, моји читаоци – учтивост нема граница! // Ал' ваљда не знате како изгледа *гуиљасиш ирави ујао*? // Ето, опет не знате шта је таузендкинстлер! И, И!... Баш сте „прости“!... // Ergo, читаоци, сад за сад знате каква је *стилистика* и како се пишу писма – Adieu! Претрпите се мало па ће вас научити како се пише и друго *којешиа*.

¹⁰ Ако је личност особито отмена, ваља само убости на средини хартије једну тачку па је писмо – готово. // И најзад, кад се пише каквој прегрдно отменој личности не треба ништа ни писати, већ јој послати чист табак хартије. // Потпис треба да дође два прста ниже последњег реда писма. // Што је отменија личност, којој се пише, то све ниже долази потпис. // Ако је личност врло отмена ваља се потписати под столом на патосу. // Тако то иде све ниже и ниже према отменијим и отменијим личностима и напоследку, ако буде каква прегрдно отмена личност, којој се пише, онда се ваља потписати за вратима – разуме се – на патосу; а ако случајно буде још отменија онда се мора из учтивости сићи чак и у подрум. // Писмо се завија у

Глишић нам оваквом стилизацијом исказа и избором персоналне позиције разоткрива Миловуков модус убеђивања, наговарања, те се дати искази показују као прескриптиви. Сем што су персуазиви ови су искази и асертиви – писани у административном духу: хладном, празном и сувом, асоцирајући на канцеларијски језик.

Према томе, скупом повезаних номинатора Глишић неутрално обухвата тематски комплекс као опис пародијски хијерархизованих чињеница. Његови искази као више лингвистичке функције ослоњене на опис као вишечлану конструкцију – јесу сатиричне констатације. Тај систем описа унутар себе је адекватан, а изван себе – смисаоно распадљив. У пресеку тих перспектива, тј. у двоаспектности описа – дакле: његове логичке испарцелисаности и смисаоне некомплементарности – Глишић гради интегралне хумористичке и сатиричке ефекте.

3.1.2. О колоквијалним средствима стилизације Глишићева израза

1. Еквинокативни искази у Глишићевој хуморесци често изазивају двосмислене и фигуративне ефекте, у којима запажамо регресивне поступке (палилогију), понављање то јест лексичких или исказних јединица дословно или, чешће, понављање смислено.

Мој је љубезни господин пријатељ оставио љуску... Ето, вама је опет за чудо како човек може оставити љуску, кад човек није пуж. Може, читаоци, може да како! Па не само љуску него по неки пут и папоњак – кад забодете папке у ледину.

Па онда писмо ваља запечатити црвеним воском а никако ћиришом; восак ваља загрејати на упаљеној свећи а никако на неупаљеној; притиснути га печатом а никако петом или носом.

Господину томе и томе, кућа та и та, оцака толико и толико, улица така и така. У Београду између Јапана и Гујане у Јевропи у Кнежевини Србији, округу београдском, срезу врачарском, на средотежи између Вишњице и Макиша, испод Авале ниже Кумодража до Мокрог Луга и Жаркова, преко пута од Земуна на реци Сави поред Дунава, који утиче у Црно Море, одакле се може проћи кроз Дарданеле и Сујецки канал, доћи у Бомбај, свратити у Малаку, па отићи дупке чак у Тасманију.

2. Стилизацијски процес овде разложив је на два момента: као колоквијално обликовање исказа, прво, и њихово фигуративно активирање, као друго. Колоквијално обликовање исказа не значи првобитно уобличење већ у ствари поетску трансформацију разговорне грађе, при чему елементи при-

куверту и то не сме писмо доћи споља а куверта унутра у писмо, већ – куверта споља а писмо унутра у куверту. // Па онда писмо ваља запечатити црвеним воском а никако ћиришом; восак ваља загрејати на упаљеној свећи а никако на неупаљеној; притиснути га печатом а никако петом или носом. // На куверти се пише адрес и то споља а не изнутра. // У адресу ваља тачно означити име и презиме оне личности, којој се пише; место где пребива, то јест, ваља најтачније означити кућу, број, кварт, оцаке, прозоре, улицу и т. д.; затим оближњу варош, државу, реку, планину и т. д., – једном речи, све што се односи на тачно означавање.

родног структурирања и даље остају видљиви – не супротстављајући се и не ометајући уметнички дојам, већ појачавајући га. Фигуративним дотеривањем оваквих исказа Глишић не врши просто ознаковљење материјалних чињеница, већ том ознаковљењу придаје вредносни, тј. естетски карактер.

3. Оправдано је поставити питање да ли сваки Глишићев 'колоквијални поступак' има естетски смисао. Сам поступак транслокације колоквијалне грађе из природног амбијента, разговорног, у поетски обезбеђује јој измењен смисао и сврху, али не и естетичност по себи. Горе наведени примери управо показују како се измештена колоквијална грађа из употребне сфере у сферу уметничких чињеница метафорички, хиперболички и пародијски артификује, тј. саобличава поетском контексту, чинећи се естетски акцептабилном.

4. Стилска дивергенција последица је структурне несагласности ознаке и означеног. Ако и Глишићеви колоквијални искази имитирају оне из разговорног стила – они им нису једнаки. Као знаковне структуре они садрже и неке акценте, тј. представљају противтежу сличности ознаке и означеног. В. Шкловски (1984: 285) о томе пише следеће: „Уметничко дело стилизује грађу тиме што је обрађује, тј. оно је дематеријализује“.

3.2. Глишићев хумористички приповедни поступак

1. У 'Речнику књижевних термина' (Милановић – Кољевић 1992: s.v.) хумореска се дефинише као „врста новеле или кратке приче која се одликује ведрином хумора, веселошћу и једноставношћу обраде. За разлику од сатире, која подразумева шибање порока и оштрину става према њима, и гротеске, која карикатурално и с тамним хумором потцртавањем изобличује одређене појаве, хумор увек задржава забаван тон и представља своју садржину у оптимистичком, шаљивом светлу. Немачка теорија о књижевности повезује постанак хумореске с пучким шаљивим приповедањем... У нашој књижевности пучким обликом хумореске могу се сматрати неке краће шаљиве народне приче (о Ћоси, о Циганину), као и анегдоте о Петрици Керемпуху, а у писаној литератури хумореску налазимо код М. Глишића ('Шило за огњило'), С. Сремца ('Калча у позоришту'), Б. Нушића ('Листићи') и др. У новије време хумореска постаје журналистичка форма, врста фељтона или новинске приче“.

2. У Глишићевој хуморесци налазимо четири композиционе линије. Једна је излагање или експозиција, и њена је сврха критериолошко излагање и дефинисање; друга је доказивање или аргументација: на овој линији писац излаже свој пародијски став према Миловуковим стилистичким питањима, са намером да га и читалац усвоји; трећа је описивање или дескрипција, тј., Глишићев говор о ономе што се може чулима опазити; и четврта – приповедање, као интегративни и уоквирујући приповедни поступак у хуморесци.

2.1. Једна од изразитих текстовних вредности хумореске јесте контекстуалност. Реч је о томе да свој семантички квалитет хумореска постиже у односу на неки други текст, дакле – у односу на Миловуков. Поред ове интертекстуалне вредности, она поседује и интратекстовну: као пародијски изра-

жен контраст између генотекста – као сигнификантне грађе, и фенотекста – тј. грађе уобличене у језичке исказе. Тако се у хуморесци остварује међутекстовно повезивање, тј. метатекстовна операција – а у ствари, успостављају се односи између Глишићевог и Миловуковог текста засновани на принципу супротности и контраверзности.

2.2. Остварују се и помаци: Глишићев текст у односу на Миловуков разликује се стилистички и стилски, жанровски и аксиолошки. Глишић на више начина остварује међутекстовно повезивање: имитативно – када је међутекстовна варијанта прототекста значајно присутна у хуморесци, као што су цитати; селективно – када се обавља избор појединих типичних елемената Миловуковог текста; кондензационо – за које је карактеристичан принцип редукције, на пример: коментар, резиме, анотација и сл.; а најчешће ликвидационо – то јест, максимално контраверзно, са крајњим дометом искључивања Миловуковог текста из процеса комуникације.

3.2.1. О метафоризацији и пародирању термиолошке и стране лексике

1. Глишић књижевно-уметнички приступа 'научном' тексту. Сама изврнутост перспектива изазива пародијски ефекат у интерпретацији. Темељна формална и семантичка анализа обично су предуслови научно засноване интерпретације. Анализа је саставни део свих приступа књижевном делу, свих критичких, научних и наставних метода.

1.1. Глишићева анализа жанровски је транслоцирана, позајмљена из науке, и метафункционалирана – намењена пародији. То више није анализа ради анализе, већ анализа ради уметничке синтезе и интуиције, околинално стваралачка анализа. Укрштени су у њега и основни видови остварења текста – наративна и дескриптивна, то јест – као и основни облици мишљења и језичког формулисања – као интерпретација, експликација, инструкција, евалуација и сл.

1.2. Кроз тако сложену језичко-мисаону и стилску матрицу текста Глишић асоцијативним набојима расветљава методичко-педагошке прилике, а онда и социјалне и историјске. Овде није реч о неутралном озарењу аномалија, већ изострено критичком, сатиричном, те је и Глишићева анализа критичка. „Критички рад – као што је И. Секулић¹¹ приметила – јесте аналитички рад, а анализа је најмоћнија моћ човечјег ума“, јер „ко једно види, не види ништа; ко види хиљаде појединости, види једно – то јест, најзад, теоријску истину“.

2. Увођењем термина у поетску интерпретацију Миловукова 'научна', а тачније – административна текста – Глишић спроводи интермедијалност. Реч је заправо о трансферу текста у систем другог медија, хоћемо рећи – стила, при чему неминовно долази до промена како условљених новим функционалним системом тако и свесно интендираних у правцу одређених актуализација.

¹¹ Секулић (1966): И. Секулић, 'О критичким издањима', *Сабрана дела*, XII, Београд: Полит.

зација. Увођење термина прорачунато је на сигнално деловање, тј. подсећа нас на Миловуков ненаучни поступак. На основу оваквих реминисценција, подстакнутих непосредним наводима као и скривеним указивањем (алузијама), реконструише се интертекстуалност Глишићеве хумореске. Овде није реч о повезивању искључиво површинских реминисценција, иако често јесте, већ Глишић настоји продрети дубље – у архитектст – не би ли на томе засновао свој иронични дијалог са Миловуком, а солидаришуће критички дијалог са читаоцем.

3. Емфатичном употребом термина Глишић указује на некоректну употребу језика, тј. на нечистоћу књижевног језика, коју заговара Миловук. Тако Миловукове принципе стилизације језика представља као астилизацијске и некњижевне, а његове стилске 'врлине' открива као мане. Пародирајући, у ствари, Миловукову концепцију стилистике – Глишић индиректно подсећа да се треба служити јасним и прикладним изразима. Тако Глишић пародира не само Миловуков језик него и његов дух, и начин мишљења.

Ал' ваљда не знате како изгледа *гујуљасџи љрави ујао?* – Нисам крив! Били бити „таузендкинстлери“ па да знате!... Ето, опет не знате шта је таузендкинстлер! И, И!... Баш сте „прости“!... Таузендкинстлер то је, кад човек зна: дрворез, јуриспруденцију, стенографију, калиграфију, остеографију, топографију, космографију и све друге науке, које се свршавају на *ију* или *фију*; па онда: педагогику, музику, стилистику, журналистику, каламбуристику – једном речи све, ама све, и од свега ништа. Наравна ствар да и ту треба *разносџи*, јер по добром се стилу познаје *човек изобразен*; а почем добар стил не може бити ако нема у њему разности то „сљедоватељно“ не може ни човек образован без разности...

„Господину томе и томе, кућа та и та, оцака толико и толико, улица така и така. У Београду између Јапана и Гујане у Јевропи у Кнежевини Србији, округу београдском, срезу врачарском, на средотежи између Вишњице и Макиша, испод Авале ниже Кумодража до Мокрог Луга и Жаркова, преко пута од Земуна на реци Сави поред Дунава, који утиче у Црно Море, одакле се може проћи кроз Дарданеле и Сујецки канал, доћи у Бомбај, свратити у Малаку, па отићи дупке чак у Тасманију“...

Ergo, читаоци, сад за сад знате каква је *сџилисџика* и како се пишу писма – Adieu! Претрпите се мало па ће вас научити како се пише и друго *којешџа*.

4. Његове су метафоре велике резонанције: показују тенденцију да се значењски шире и да привлаче друга поља значења, не теже концентрацији значења, већ упућивању на шире контексте. Због тога су оне више центрифугалне но центрипеталне. У Глишића су метафоре ипак ретке, што се лако објашњава доминацијом шале у хуморесци. Наиме, метафора је супротна шали: она повезује различито, док шала раздваја наизглед исто, даље – метафора је интуитивна, ненадна спознаја подударности, а шала неподударности. С друге стране, метафора је у хуморесци повезана са бројним поређењима и паралелизмима. У примерима пак са терминима метафора је укључена у метафрастичну стилизацију исказа.

5. Необичност Глишићева метајезика јесте у томе што, иако служи као средство описивања, он улази и у предмет описивања. То је поетски метајезик, или просто: мешање језика, али са сталним подвлачењем разлика (иначе би се свео на таутолошки опис), и уз промену знаковног система. Исправније би било говорити овде о метакреативним операцијама него о метајезичким. Ове друге, како рекосмо, оријентисане су на тумачење изворног текста; док метакреативне на бази изворног текста граде својеврсни уметнички исказ. Пропорција метајезичких и метакреативних операција у Глишићевој хуморесци није једнака, и на тој неједнакости писац граду сатиричне и хумористичке ефекте, тј. надјезичко моделовање своје хумореске. Као накнадна и сразмерно затворена целина – Глишићев текст мора имати засебан почетак и крај, а то је могуће само ако постоје две различите равни описивања, па се с једне може прелазити на ону другу.

6. Импликација је најшире обележје конституције хумористичког значења Глишићеве хумореске – основни начин дејства стилских фигура и сатиричког језика. Како се значење конституише путем асоцијација, Глишићева хумореска може имати различите импликације у различитим историјским и читалачким контекстима, али у ужем смислу – овде о стилској импликацији говоримо као о начину на који се остварује значење хумореске у којој је структура тако замишљена а језик тако коришћен да заобилазним путем саопштавају свој смисао. Посредан начин сатиричког казивања, у коме се на оштроуман и увијен начин износе недостаци Миловукове књиге, духовито наговештавање онога што се изричито не казује, – јесте специфичан Глишићев стилски поступак инсинуације. Дејство је прорачунато на смишљеном нескладу између онога што очекујемо да прочитамо и онога што читамо. На тај начин спроводи металогијацију или тропизацију свога текста.

7. Глишићева критика Миловукове 'Стилистике' у ствари је – импресионистичка критика. Глишић се спонтано препушта неестетском утиску који 'Стилистика' изазива и спонтано описује реакције свога духа и свога сензибилитета на тај утисак, необавезно се препуштајући асоцијацијама и игри свога духа. Уместо да 'суди' на основу одређеног критичког система и принципа – Глишић показује знаке несимпатије према Миловуковом спису, дајући – и језички и садржински – тематици своје хумореске уметничку индивидуалност и конкретност. Глишићево каузално-детерминистичко мишљење вођено је уметничком идејом као узроком, која овај начин мишљења открива као интенционалну обману.

3.2.2. О контрасту и паралелизму као пародијским средствима

1. Овде уочавамо тзв. 'анантаподозис', тј. како стоји у РКТ (1992): „корелација; напоредан или противан однос делова реченице... термин античке реторике који означава посебан облик анаколута“. У смисаоном хијазму Глишић гради формално-језичке паралелизме, а у хистерон-протерону – поремећен ред појмова.

1.1. „Маштовита изобличења и надреалистички хумор више нагињу гротески“ – сматра Гартаља (РКТ 1992 s.v. 'хумор'). Из структуре гротескног амбијента остварује се пројекција исказа или исказних целина по супротности, тако да се у контрасту детаљи далеко јаче истичу, а њихова упечатљивост продубљује.

Кад хоће што да напише – напише прљаво, нејасно, дугачко без трага, ниско, тупо, једноструко и шупље. И то баш данас, кад је доба чистоће, јасности, краткоће, достојанствености звучности, разности и потпуности.

Зато, моји читаоци, ...истерајте из авлије: гуске, ћурке, мачке... – јер су то „простачка“ створења; затим избаците из куће: бакраче, лонце, бисаге... – јер су то „проста“ суштства... И, напослетку, изујте ципеле и скините капе – јер је и то нешто „просто“...

Не треба лећи, већ сести на столицу, а не на фуруну или на таван. Не сме се сести на сто или под сто, већ за сто; али тако, да столу буду окренута прса и трбух, а никако леђа. Глава мора бити усправљена, то јест, мора бити над столом, а ноге под столом; никако да је глава под столом, а ноге над столом. Пише се мастилом, а не расолом, и пером, а никако ћускијом. Мастило мора бити житко, течно и црно, а не тврдо, окорело и бело. Мора стојати у дивиту, а никако у бардаку, натези или чутури. Перо треба држати у десној руци, а не за појасом као пиштољ. Пред писцем мора бити чиста, бела, обрезана и глатка хартија, а никако папандека или асура. Осим тога, перо не сме бити гушчије, ћурчије, кокошије и т. д., јер би била увреда за онога, коме се пише, већ од ноја, фазана, па ма и гвоздено.

Кад се пише писмо, ваља оставити празнине озго два три прста, оздо два три, и с десне и с леве стране два три. Што је отменија личност, којој се пише, то се све више оставља празнине. И тако иде даље. Ако је личност особито отмена, ваља само убости на средини хартије једну тачку па је писмо – готово. И најзад, кад се пише каквој прегрдно отменој личности не треба ништа ни писати, већ јој послати чист табак хартије.

Потпис треба да дође два прста ниже последњег реда писма. Што је отменија личност, којој се пише, то све ниже долази потпис. Ако је личност врло отмена ваља се потписати под столом на патосу. Тако то иде све ниже и ниже према отменијим и отменијим личностима и напослетку, ако буде каква прегрдно отмена личност, којој се пише, онда се ваља потписати за вратима – разуме се – на патосу; а ако случајно буде још отменија онда се мора из учтивости сићи чак и у подрум... Тако је то, моји читаоци – учтивост нема граница!

1.2. Стављајући одређене речи и изразе у контрастни контекст Глишић им даје супротно значење и смисао поруге, градећи одређене параграфе као контрафактуре. Познавање контекста претпоставка је за разумевање овог Глишићевог поступка, ма да употребу речи у супротном значењу хумориста обележава и стављањем међу знаке навода. Положај Миловуков тада постаје комичан, јер изрази употребљени у супротном значењу у њега су схваћени дословно и укључени у стилски канон. Комично је његово догматично веровање у апсолутну вредност једног таквог строго одређеног ненаучног и неестетског система начела и правила.

2. Глишићев текст може се тумачити тако да се значење његових реченица у целини и у свим појединостима свесно преноси на посве различит низ појава о којима у тексту самом није било помена, и управо у том пренесеном значењу види се прави смисао текста. То значи да пародија и алегија добија овде много шире значење од метафоре, а то је ново значење хумореске довели у близину појмова симбола и параболе. Параболом (РКТ 1992) се означава да се збивање текста само у целини упућује на неко друго збивање које се налази изван њега, а да се при том појединости не морају подударати. Читав стилски поступак хуморизирања и пародирања у Глишића можемо свести на дезалијенацију, тј. разотуђење у односу на Миловукову 'инструктивну стилистику'. Можемо говорити о различитим облицима отуђења на које нам се сугерисао Глишић у Миловуковој 'Стилистици': најпре као отуђење од самога предмета стилистике и онога што суштински представља стилизација у писању, затим као отуђење човека у самом процесу писања или самоотуђење, и најзад као отуђење од социјалне суштине човекове или тотално отуђење. На тај наћин Глишић осућује ову стилистику као 'изопачену', и чак нехуману.

2.1. Глишић се у свом пародијском деловању ослања на формалне и садржинске паралеле и контрасте са Миловуковом 'Стилистиком'. Његов поступак у томе је антифрастичан, јер Глишић спроводи иронично или контрастно преименовање појава.

а) Хумористички ефекат Глишић остварује пародијском карактеризацијом форме 'Стилистике', и то на квантитеској линији – време / број свезака / количина текста / новчана вредност.

Шта је то стилистика? – Стилистика је нешто „кратко“, од чега сваког месеца излази по једна свеска, а биће их шест до осам. Међу нами буди речено, ни једна свеска не сме бити већа од једног табака – иначе не би одговарала краткоћи као стилистика; нити се пак сме продавати ниже од два гроша, јер куд би онда достојанственост? Али то већ није *никаква сћвар*... Но, но, молим, немојте ме ви опет зло разумети! не велим ја, да *йоменуша сћилисћийка није никаква* – е, откуд би то опет било да стилистика није никаква?!

б) Највећи део хумореске посвећен је квалитетској карактеризацији писма.

б1) Глишић најпре пародијски коментарише назив писма:

Ви сигурно не знате ни како се зову писма? Писма се не зову *йисма* већ – „*гойисци*“; а писати не вели се *йисаћи*, већ – „*гойисиваћи*“. Ви већ знате како су дописи и дописивање врло нужне ствари и како ни један журнал не може опстати без дописивања и дописа па макар се то препарирало *in loco*, зато држим, да сам врло паметно урадио, што ћу вам најпре говорити о дописима и дописивању. Али како се у дописивању, или – да се изразим „простачки“ само да ме боље разумете – у писању мора најстрожије пазити на „*учићивост*“, то ваља сву пажњу и сва могућа средства на то употребити да писмо буде што је могуће *учићивије*...¹²

¹² Зато, моји читаоци, пре него што почнете писати истерајте из авлије: гуске, ћурке, мачке, патке, петлове, керове, вепрове – јер су то „простачка“ створења; затим избаците из

62) Потом одговара на питање како се пише:

Како се пише? Пише се овако: Не треба лећи, већ сести на столицу, а не на фуруну или на таван. Не сме се сести на сто или под сто, већ за сто; али тако, да столу буду окренута прса и трбух, а никако леђа. Глава мора бити усправљена, то јест, мора бити над столом, а ноге под столом; никако да је глава под столом, а ноге над столом. Пише се мастилом, а не расолом, и пером, а никако ћускијом...¹³

Кад се пише писмо, ваља оставити празнине озго два три прста, оздо два три, и с десне и с леве стране два три. Што је отменија личност, којој се пише, то се све више оставља празнине. И тако иде даље. Ако је личност особито отмена, ваља само убости на средини хартије једну тачку па је писмо – готово. И најзад, кад се пише каквој прегрдно отменој личности не треба ништа ни писати, већ јој послати чист табак хартије.

63) У следећем композицијском одељку аутор иронично интерпретира Миловукову инструкцију како ваља потписати писмо. У овом поступку налазимо паралелно постављене аградацијски хијерархизоване исказне структуре:

Потпис треба да дође два прста ниже последњег реда писма. Што је отменија личност, којој се пише, то све ниже долази потпис. Ако је личност врло отмена ваља се потписати под столом на патосу. Тако то иде све ниже и ниже према отменијим и отменијим личностима и напослетку, ако буде каква прегрдно отмена личност, којој се пише, онда се ваља потписати за вратима – разум се – на патосу; а ако случајно буде још отменија онда се мора из учтивости сићи чак и у подрум... Тако је то, моји читаоци – учтивост нема граница!

И сам Глишићев абревијацијски потпис – 'ваш' – на крају хумореске, као колофон, односно – експлицит, хумористички и пародијски је мотивисан његовим основним стилским поступком изградње текста.

64) Поступком паралелизма и градације Глишић пародира и Миловуково 'разматрање' поступка ковертирања писма:

куће: бакраче, лонце, бисаге, ванчаге, шерпење, ћупе, ступе, ђугуме, оклагје, варјаче, корита, будаке, ћупове – јер су то „проста“ суштаства, па откуд би она смела присуствовати кад се пишу учтива писма? И, напослетку, изујте ципеле и скините капе – јер је и то нешто „просто“ – па их баците напоље, па тек онда седните па пишите. Узгред буди речено, кад се пише писмо некаквој „отменој“ личности, не сме се кашљати, кијати, шмркати, зевати, дремати, дувати, пљувати, јер и то није учтиво. Уопште, не сме се телом начинити никакав експеримент, који би се могао казати глаголом на *уваши*.

¹³ Мастило мора бити житко, течно и црно, а не тврдо, окорело и бело. Мора стојати у дивиту, а никако у бардаку, натези или чутури. Перо треба држати у десној руци, а не за појасом као пиштољ. Пред писцем мора бити чиста, бела, обрезана и глатка хартија, а никако папандека или асура. Осим тога, перо не сме бити гушчије, ћурчије, кокошије и т. д., јер би била увреда за онога, коме се пише, већ од ноја, фазана, па ма и гвоздено. Par exemple, ја пишем неком директору какве реалке тамо негде далеко у Багдад, и напишем гушчијим пером. Шта мислите, да ли сам га увредио? Наравна ствар! То исто толико значи као да сам рекао, да је он *гусак*; а то је већ увреда. Осим тога није ни природно – е, откуда би опет могао бити гусак директор, или директор гусак?!

Писмо се завија у куверту и то не сме писмо доћи споља а куверта унутра у писмо, већ – куверта споља а писмо унутра у куверту. Куверта мора бити дугуласти прави угао... Ал' ваљда не знате како изгледа дугуласти прави угао? – Нисам крив! Били бити „таузендкинстлери“ па да знате!... Ето, опет не знате шта је таузендкинстлер! И, И!... Баш сте „прости“!... Таузендкинстлер то је, кад човек зна: дрворез, јуриспруденцију, стенографију, калиграфију, остеографију, топографију, ксомографију и све друге науке, које се свршавају на ију или фију; па онда: педагогику, музику, стилистику, журналистику, каламбуристику – једном речи све, ама све, и од свега ништа. Наравна ствар да и ту треба разлике, јер по добром се стилу познаје човек изображен; а почем добар стил не може бити ако нема у њему разлике то „сљедоватељно“ не може ни човек образован без разлике... Али, куд сам ја загазио у тако дубоке ствари! На ствар! На ствар!... Ergo, куверта мора бити дугуласти прави угао. Па онда писмо ваља запечатити црвеним воском а никако ћирицом; восак ваља загрејати на упаљеној свећи а никако на неупаљеној; притиснути га печатом а никако петом или носом.

б5) Парафразирањем и хиперболисањем Глишић пародира на крају и адресирање писма:

На куверти се пише адрес и то споља а не изнутра. У адресу ваља тачно означити име и презиме оне личности, којој се пише; место где пребива, то јест, ваља најтачније означити кућу, број, кватер, ошале, прозоре, улицу и т. д.; затим оближњу варош, државу, реку, планину и т. д., – једном речи, све што се односи на тачно значење. На пример: „Господину томе и томе, кућа та и та, ошале толико и толико, улица така и така. У Београду између Јапана и Гујане у Јевропи у Кнежевини Србији, округу београдском, срезу врачарском, на средотежи између Вишњице и макиша, испод Авале ниже Кумодража до Мокрог Луга и Жаркова, преко пута од Земуна на реци Сави поред Дунава, који утиче у Црно Море, ошале се може проћи кроз Дарданеле и Сујецки канал, доћи у Бомбај, свратити у Малаку, па отићи дупке чак у Тасманију“.

в) Пародијска интерпретација садржине и стила писма заснована је на неестетским изборима и варијацијама речи и израза, и коначним хумористичким увидом у овакав приручник:

Стил мора бити звучан, то јест, да речи у њему само звече, или бар да значе оно што звечи, на пример: буре, бубањ, бумбар, бачва, прапорац, дромбуле, клеветуша, бадањ, бардак и т. д. – Па онда, речи у стилу морају бити достојанствене, а не ниске, то јест, морају значити нешто високо, големо и узвишено, на пример: брдо, брвно, буква, бандера, Чимборосо, и т. д. Па онда, речи у стилу не смеју бити простачке. Тако, простачки је писати њушка у место уста. Или... шта ту ваздан!... Уопште треба писати место тиква – бокал, место совара – шпашир-шток, место умрети – оставити љуску и т. д.

Ergo, читаоци, сад знате каква је стилистика и како се пишу писма – Adieu! Претрпите се мало па ће вас научити како се пише и друго којешта.

Мора се признати да Глишићеву хумореску кресе извесна ведрина и искреност духа, колико и смисао за оштроумно и подругљиво сагледавање не само Миловукове 'Стилистике', већ и целокупне оновремене интелектуалне атмосфере. Основне Миловукове 'стилистичке постулате' Глишић – ства-

рајући на тај начин динамички костур своје хумореске – негира и у материјалном и у естетском смислу, критикује то јест његово формалистичко гледање на стил, насилно улепшавање и усклађивање језика, критикује заправо стварање неког посебног, неразумљивог – заумног – језика и стила. Када му је приписао такву небригу о језику и стилу, о којима 'брижно' пише – Глишић је Миловука индиректно окарактерисао као графомана¹⁴.

2.2. Посебан текстовни облик у којем Глишић остварује коегзистенцију два стилска принципа: контраста и паралелизма, у пародијском скицирању Миловукове 'Стилистике' – јесте пример или цитат:

Простак који не зна шта је то „кратка стилистика“ написаће овако: „Драги друже! Јуче сам био код мога ујака на селу. Веселја је било и сувише. Воденичар ујкин ваздан је свирао, особито ону песму што се теби допада: „Терај куме логова преко тога корова“... Изображени би то написао овако: „Мој љубезни господин друже! Част ми је јавити вам, да смо јуче имали части бити код нашега господина ујака на вили. Забава је била пријатна и дуготрајна. Мога поштованог господина ујака настојник водених фабрика за претварање жита у брашно свирао је у свој оркестар многобројних дивних партија, а особито ону вама, мој љубезни друже, омиљену оперу „Лукреција Борђија“...“

На пример: „Господину томе и томе, кућа та и та, оцака толико и толико, улица така и така. У Београду између Јапана и Гујане у Јевропи у Кнежевини Србији, округу београдском, срезу врачарском, на средотежи између Вишњице и Макиша, испод Авале ниже Кумодража до Мокрог Луга и Жаркова, преко пута од Земуна на реци Сави поред Дунава, који утиче у Црно Море, одакле се може проћи кроз Дарданеле и Сујецки канал, доћи у Бомбај, свратити у Малаку, па отићи дупке чак у Тасманију“...

Примарну структуру цитатне релације у Глишића чини категоријални троугао: текст (властити, онај у који је унет цитат) – интекст (сам цитат) – подтекст или прототекст (текст из кога је преузет цитат). Односи у троуглу откривају све богатство цитатне морфологије. Цитат је својство уметничке структуре општих идеоекатских, стилских и културних значења. У Глишића не налазимо илустративне цитате који представљају метафору подтекста: који тј. афирмишу његова значења и подређују се његовој важности, који афирмишу туђи текст и туђу културу. Супротно овоме, налазимо тзв. илуминативне цитате који се односе као метонимија према подтексту: усредсређени су на властита значења и с подтекстом воде или цитатну полемику, или цитатни дијалог, прорачунат на оригиналност и изненађење у читалачком искуству; тиме Глишић покушава да детронизује изворник. На овим местима он нас уводи у својеврсну (не)културну онтологију.

3. Осебеност хумористичког и пародијског у Глишића огледа се у односу према стварности, онако како се она схвата као универзум искуства, тј.

¹⁴ (РКТ 1992 графоманија / графоман): „Лудило писања, преекомерна и претерана, тј. болесна потреба за писањем, при чему се не води рачуна о стварној књижевној или научној вредности онога што се напише. *Графоман*, човек који болује од графоманије, *шкрабало*, *шискарало*“.

као емпиријска стварност детерминисана природним законима, било као одређени начин језичког моделовања. Када су спољашњи критеријуми у питању, хумор се одређује као кршење онтолошке норме, као суочавање и сукобљавање двају поредака, природног и неприродног, реалног и нереалног. Тако Глишић спроводи коренито изокретање наративних правила и језичко-семантичких поља прихваћених за стандардна. Уосталом, конкретну функцију пародијског и хуморног немогуће је одредити без разматрања друштвеног окружења и тренутка у коме је настала хумореска. У суштини, и хумор и пародија овде имају субверзивни карактер, јер теже да проблематизују и превазиђу уврежени, нерационално и ненаучно дати поредак, предлажући други – здравији и успешнији.

4. ЗАКЉУЧАК

1. Циљ нам је био у анализи указати како Глишић мења изглед Миловукове 'Стилистике' како би приказао саму ту 'Стилистику'; његов циљ и није да је прикаже у свеукупној дескрипцији, него да је разгради и преуреди тако да је прикаже у смешним бојама. Тако се пред нама алузивно и узајамно комплетирајуће отварају презентирани, тј. актуелно дати, и апрезентирани, тј. садати аспекти 'Стилистике'. Из мноштва конкретних аспеката саме хумореске као резултат издваја се један пародијски и критички схематизован аспект. Окрећући се астеизму, досеткама и шалама, дакле, – Глишић врло суверено спроводи своју иронију. Његово фино, отмено и уљудно подругивање, управо је подругивање лажној финоћи, отмености и уљудности, те су све његове похвале извештачености изражавања и владања духовито изречене у облику покуде. У том смислу хумореска као целина није идентична са својим унутартекстовним конкретизацијама, већ – атектонски¹⁵ – има своје чисто 'интенционално биће'.

2. С друге стране посматрана – ова Глишићева хумореска својеврсна је дискурзивна агитка (РКТ 1992)¹⁶: заснована на разматрању и закључивању. Глишић овде критикује Миловуков 'академизам' (РКТ 1992)¹⁷, у чему се огледају мање или више непосредне алузије на научни и просветни систем тада-

¹⁵ РКТ (1992): „Израз означава структуру умјетничког дјела која је обиљежена разбијањем тектонског карактера, из чега произилази слободан поредак његових дијелова, несиметричност композиције и отвореност форме“.

¹⁶ „Књижевно дело (махом песма) са актуелном друштвено-политичком тематиком, којим аутор, служећи се уметничким као и мање уметничким средствима, настоји да оствари максимални утицај на читаоца или слушаоца и да га подстакне на делање... У критичкој литератури термин 'агитка' се покадшто користи у ироничном смислу, као ознака за дело лишено уметничке дубине и снаге“.

¹⁷ „У ширем смислу, 'академизам' значи робовање традицији, званичној естетској доктрини, строго утврђеним уметничким формама, недостатак оригиналности, подражавање стандардним класичним узорима“.

шње Србије, и у којој се с лакоћом – алегорезично¹⁸ – препознају извесна историјска збивања и идејна проблематика одређеног друштва, времена и средине. Актуелност овде означава и повезаност хумореске с временом и средином у којима је настала, али и њено својство да буди одређене асоцијације на извесне видове научног мишљења и едукативног деловања у времену и средини у којима се саопштава. Целокупно употребљена језичка грађа у хуморесци, о којој је било речи, покреће овај скуп мотива.

3. У емпиријском духу Глишић изругава Миловуков догматизам који нужно осиромашује могућности свакодневног, научног и уметничког мишљења, а реалност представља у једностраном и деформисаном виду. У том се смислу Глишићева хумореска може назвати 'хумореском са тезом': све је у њој подређено главној сатиричној идеји, која у својој свеопштој важности доминира појединачним Глишићевим стилским поступцима. Чак и Глишићеве индиректно изнете идеје о стилу и језику, а у ствари – директно супротне Миловуковим, нису органски повезане са пародијском нарацијом, већ је ова најчешће повод за њихову карикатуралну презентацију. Сви Глишићевци поступци у хуморесци служе, дакле, демонстрацији научне, социјалне, па и моралне тезе, а његова улога 'резонера' подељена је са читаоцима.

4. Активиријући све поменуте језичке, стилске и мисаоне поступке – Глишић у својој хуморесци инвективно¹⁹ оптужује све видове корозије духа, тражи да стилистика у ствари буде нека врста хигијене језика и ума.

а) Глишић нам тако отвара посебне увиде у ондашњу интелектуалну реалност доводећи у везу алогичне и парадоксалне појаве у мишљењу и језичком васпитању народа, депатетизира оно што представља, и открива у томе неки саркастичан несклад. У постизању таквог уметничког дејства Глишић се служи претераним карикирањем које доводи облик до обезличења, а мисао до бесмисла. Не би ваљало на крају изједначити овај Глишићев хумор са вишим интелектуалним видовима комике, као што је сатира на пример. Но – његов хумор није ни 'виц са љубављу', иако је више личан него безлично духовит; његов хумор није ни незлобив, иако није у правом смислу ироничан и сатиричан; његов хумор није амбивалентан, иако није лишен цинизма.

б) „Шопенхауер види битну разлику у томе да ли се шала скрива иза озбиљности, према моделу Сократове ироније, или се озбиљност скрива иза шале, као што то бива код правога хумористе, Хајнца на пример. Сва слична колебања у одређивању осећајног тона хумора крије метонимијска сликом се каже да је хумор 'смех кроз сузе'. На питање шта је повод смећу хумористе такође су давани различити одговори. Док је енглески комедиограф из 16. века убеђен да су смешне ексцентричности особењака, критичар А. Никколић ће веровати – да су смешне разне конвенционалности. У приказу Срем-

¹⁸ РКТ (1992: s.v. 'алегореза'): „Алегорично тумачење дела с намером да се открије његов скривени мисао. То подразумева да дело указује на нешто више и дубље од онога што нам се у њему непосредно вели“.

¹⁹ РКТ (1992: s.v. 'инвектива'): „Увредљив напад на неку личност или учење, у коме се они погрдним изразима извргавају руглу“.

чеве *Ивкове славе* он 1895. г. назива хумор 'ведрим и милим' расположењем које се јавља 'кад год опазимо да конвенционално долази у сукоб с природом' и које избија у 'сладак, широк, ведар смех'. Негде по средини између истицања ексцентричног и истицања конвенционалног као предмета хумора стоји Филдингово схватање да је извор смешног извештаченост која потиче од таштине и хипокризије²⁰.

5. Управо је догматизам и извештаченост 'више' културне атмосфере директно на удару Глишићеве критике, а природност народне културе оличене у ненатруњеном народном духу и народском казивању – средство којим је до ногу потучен Миловук као заговорник лажне 'цивилизације'.

6. У Глишића – да закључимо – разликујемо три начина пародирања, три поступка. (1) Вербалним поступком, тј. променом појединих речи Глишић постиже ефекат тривијализације или карикирања 'Модерне стилистике'. (2) Стилским поступком, тј. комичним и ироничним имитирањем девалвира стилску вредност 'Модерне стилистике', Миловуког језика, његовог метода и манира. (3) Тематским поступком, тј. транспозицијским обухватом теме – Глишић изграђује форму своје хумореске са оштрим, сатиричким акцентима – радикално се супротстављајући идејно-естетској суштини и структури Миловукове 'Модерне стилистике'. Хумористичким и сатиричким откривањем мотивацијског система 'Модерне стилистике' – Глишић указује на аутоматизам и схематизам 'духа' једног времена.

ИЗВОРИ

Глишић 1963: М. Глишић, 'Сабрана дела', књ. I, *Српски писци*, Београд: Просвета.

Миловук 1871: М. Миловук, *Крајка стилистичка и кореспонденција или начин како се праве разни писмени састави*, свеска V, издаје Главна српска књижара Ј. Д. Лазаревић, У Београду, Штампарија Н. Сетфановића и дружине.

ЛИТЕРАТУРА

Деретић 2002: Ј. Деретић, *Историја српске књижевности*, Треће, проширено издање, Београд: Просвета.

Добрашиновић 1963: Г. Добрашиновић, *Милован Глишић – животи и дело*, предговор књ.: М. Глишић, 'Сабрана дела', књ. I, Српски писци, Београд: Просвета, 7–81.

Еко 1965: У. Еко, *Отворено дјело*, Сарајево: Веселин Маслеша.

Ингарден 1975: Р. Ингарден, *Доживљај, уметничко дело и вредности*, Београд: Нолит.

Ковачевић 2000: М. Ковачевић, *Стилистичка и прамајичка стилских фигура*, Крагујевац: Кантакузин.

²⁰ Тартаља (РКТ 1992 s.v. 'хумор').

Лотман 1976: Ј. Лотман, *Сѝрукѝура умейничкоѝ ѝексѝа*, Београд: Нолит.
Мукаржовски 1986: Ј. Мукаржовски, *Сѝрукѝура ѝесничкоѝ језика*, Београд: Нолит.

РКТ 1992: *Речник књижевних ѝермина*, Институт за књижевност и уметност, Београд: Нолит.

Секулић 1966: И. Секулић, 'О критичким издањима', *Сабрана дела*, XII, Београд: Нолит.

Симић 1997: Р. Симић, *Увод у филозофију сѝила*, Београд: Универзитет у Београду.

Симић 1998: Р. Симић, *Оѝиѝа сѝилисѝика*, Београд: НДНПСЈ.

Скерлић 1964: Ј. Скерлић, *Милован Б. Глиѝић – књижевна сѝудија*, 'Писци и књиге III', Београд: Просвета, 40–59.

Џонић 1963: У. Џонића (прир.), 'Милован Глиѝић – живот и рад', у: М. Глиѝић, *Целокућна дела*, књ. друга, VII–XLVII.

Шкловски 1984: В. Шкловски, *Грађа и сѝил у Толсѝојевом роману 'Раѝ и мир'*, Београд: Нолит.

Jelena Jovanović

UEBER GLIŠIĆ' HUMORESTISCHEN STIL

In seiner Humoreske 'Moderne Stilistik' M. Glišić kritisiert ein Handbuch desselben Namens, dessen Autor hiess Milan Milovuk. Glišić' Kritik wurde im humoristischen Ton durchgefuehrt. Unter anderm G. mit Erfolg ruiniert den Prototext und dem stellt den Stil der Volksliteratur und der Alltagsrede entgegen.

ПРЕДЛОШКО–ИМЕНИЧКИ ПРИЛОШКИ ИЗРАЗИ СА ЗНАЧЕЊЕМ КРАТКОЋЕ ВРЕМЕНСКОГ ТРАЈАЊА

Айсїракїї: У раду се испитују конструкционе и семантичке особености једног типа предлошко-именичких прилошких израза са значењем краткоће временског трајања. Ово значење дају им именичке лексеме *їренуїїак*, *їрен*, *моменайї*, *час*, као и именице *секунд* и *минуїї* када нису употребљене са значењем јединица физичког мерења времена, већ означавају релативно кратко време.

Кључне речи: прилошки израз, предлошко-именички прилошки израз, синтагматски прилошки израз, временска локализација, временска квантификација

0. УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

Типови прилошких израза, као вишелексемских јединица чије је значење аналогно значењу класа лексичких прилога, разликују се према типу лексема које у њима учествују. Према том критеријуму издвајају се и три основна модела формирања прилошких израза: предлошко-заменички, синтагматски и предлошко-именички (в. Ковачевић 2007:14). Међу њима један (синтагматски) укључује присуство обавезног, неиспустивог детерминатора уз именичку лексему којом се експлицира категоријална сема (*у їїо време, на овом месїїу, у великој мери, на одређени начин*), док један (предлошко-заменички) не укључује именицу – носиоца категоријалног значења.¹

Група прилошких израза са значењем кратког временског трајања ово значење остварује присуством именичких лексема *їренуїїак* (*їренуїї*), *їрен*, *моменайї*, *час* (*часак*) и *мах*, те *минуїї* и *секунд*, које “представљају изузетно кратке интервале блиске онима пунктуалног карактера” (Арсенијевић 2003: 217). Будући да садрже именичку лексему, ови се изрази могу остварити у два именичка типа: синтагматском и предлошко-именичком.² Циљ овога рада јесте да се представе (под)моделу формирања ових прилошких израза и опишу њихова значења.

Поређењем степена лексичке и структурне блокираности синтагматских и предлошко-именичких прилошких израза, открива се прва формална

¹ Реч је “о изразима твореним везом једнозначног (немјесног) приједлога и демонстративне замјенице (као нпр.: *збої їїоїа, након їїоїа, уїркос їїоме* и сл.)” (Ковачевић 2007: 14).

² О синтагматским прилошким изразима ове групе писали смо у раду *О једном семантичко-структурном типу прилошких израза*, у: Радови Филозофског факултета 9, књ.1, Универзитет у Источном Сарајеву 2007, стр. 201-221.

специфичност предлошко-именичког модела. У синтагматским изразима, у функцији неиспустивог детерминатора јавља се ограничени број заменичких и придевских лексема одређених значења, а предлошко-падежне форме ограничене су специфичним значењем израза. Међутим, само присуство (обавезног) детерминатора (који је носилац диференцијалне семе) дозвољава лексичку и семантичку варијантност израза. Додатно, могуће је остварити варијације модела комбинацијама детерминатора (нпр. у *џом часу* – у *истиом часу* – у *истиом џом часу*). Ограничен је архисемским значењем, али остварив, и одређени опсег варирања лексичко-граматичке семе изражене (предлошко-) падежном формом (у *џом часу*, у *џај час*, *до/од џої часа*).

За разлику од синтагматских прилошких израза, који су, дакле, релативно блокирани,³ предлошко-именички прилошки изрази показују још изражитији степен конструкционе блокираности. Са лексичког аспекта можемо говорити о њиховој потпуној блокираности, с обзиром на то да не укључују лексему у функцији детерминатора.

Из ових разлога предлошко-именички изрази о којима у раду говоримо имају следеће опште карактеристике: 1. лексички су (и структурно) у највећој мери блокирани; 2. немају варијација у диференцијалној семантици; 3. у неким случајевима предлошка и именичка компонента израза срстају, те се разлика између прилога и израза своди на правописну конвенцију.

1. ПРЕДЛОШКО-ПАДЕЖНЕ ФОРМЕ

Предлошко-именички прилошки изрази са именицама са значењем кратког временског периода имају значење специфичне временске квантификације. Конструкционо, ови се прилошки изрази остварују у формама *на* + акузатив, *за* + акузатив и *у* + локатив.⁴

1.1. Тип: акузатив с предлогом

1.1.1. Модел за + Нак: *за љренуџак*, *моменай̄*, *љрен*, *час*, *часак*, *секунд*, *минуџ*

Поред тога што лексичко језгро прилошких израза овога типа чине именице које саме по себи значе изузетно кратке периоде времена, значење крат-

³ Блокираност као једну од битних особина прилошких израза региструје Т. Батистић; по њој, она се огледа “у немогућности уметања неког детерминатора (или је избор у том погледу крајње ограничен)” (Батистић 1972:133).

⁴ Нема специфичних предлошко-падежних конструкција које би биле “резервисане” за прилошкоизразна значења, већ се предлошко-именички прилошки изрази остварују у споју лексичког значења и формално-конструкционих типова: “Ниједна предлошко-падежна именичка конструкција цјелином у српском језику не потпада под прилошке именичке изразе. Ради се заправо о појединачним примјерима унутар одређених предлошко-падежних конструкција, па ће тек будућа истраживања показати које све конструкције, у којим лексичко-семантичким условима, творе именичке прилошке изразе” (Ковачевић 2007: 20). Тако је и један од циљева овога рада издвајање специфичних форми у којима се реализују прилошки изрази дате семантике.

ког интервала (блиско значењу пунктуалности) исказано је и падежном формом: “Семантичка специфичност акузативних конструкција без експлицираног квантификатора јесте заступање периода веома кратког трајања” (Арсенијевић 2003: 223). Двоструко подржано, специфичношћу (“специјализованошћу”) форме и лексичким значењем именица, значење ових прилошких израза неће се моћи реализовати и као `период неспецификованог трајања` (као код синтагматских прилошких израза са истим именицама, понајчешће са именицама *ѝренуѝак* и *моменай*).⁵

Значење прилошких израза овог типа потврдићемо примерима са именицама:

а. *ѝренуѝак*

Трагедија од 12. марта, ванредно стање и операција “Сабља”, променили су за тренутак Србију. (НИН 2933, 15.3.2007, 14, Душан Михајловић); Нешто се нагло распукло или, боље рећи, разбуцало у мојој свести, као да сам за тренутак ослепела... (В.Огњеновић, Прељубници, 105); Стави се само за тренутак у њен положај. (В.Огњеновић, Прељубници, 125); За тренутак нека остану:председник Среског народног одбора, председник Среског народног фронта и Омладине. (А.Исаковић, Т2, 274); Године 1819. Ризнић је на свој брод укрцао читаву једну италијанску оперску трупу, са басовима, који су поивраћали у тенору на отвореноме мору, са тенорима који су привремено били погубили гласове и тражили да се брод врати, са сопранима који су од страха престали за тренутак да подражавају Доменику Каталани и диригентом који се са хором отрезнио тек у Одеси. (Павић ПСЧ, 161); Четрнаест! – понови Лазар Мачак и осјети како му је срце за тренутак уплашено застало. (Пионирска трилогија, 207);

б. *ѝрен*

Просуо се Банат, златан, јесењи, презрео, избрисаних граница: час плине и продуби се до зарђалих бедема хоризонта, а за трен се сведе и затрепери поврх прве багремове жице уз пругу. (Б.Ћопић, НТ,51); Поподне, кад прилене у својој момачкој соби пуној непровјетрене чаме и дуванског мириса, срце га изненада удари изнутра и за трен му пресијече дах: – Зар никад више кући, међу своје?! Никад на њиву, у ливаде, у млин?! (Б.Ћопић, НТ,85); Можда се тим стидом макар за трен искупио за нечовечност свог властољуб-

⁵ Иако именице *ѝренуѝак*, *час*, *моменай* означавају веома кратке периоде времена (в. РМС), показује се да `тренутак` (`час`, `моменат`) на који се рефрише локативним синтагматским прилошким изразом може означити и период нешто неодређенијег трајања, као нпр.: “Ми у овом *ѝренуѝку* свакодневно добијамо упите од разних компанија и банака да им препоручимо наше добре студенте”. (НИН 2928, 8.2.2007, 62); “Гордана Витомиров, PR *East Point-a*, рекла је за *Евроѝу* да се та компанија у овом *ѝренуѝку* неће изјашњавати поводом најновије одлуке Агенције за приватизацију, *све док Влада Србије не заузме коначан сѝав*” (Европа 172, 26.7.2007, 17). И прилошки изрази са лексемом *моменай* могу се у семантичком погледу двојако реализовати: као ознаке одсечка времена веома кратког трајања и као ознаке, више квалитативне, одређеног периода чије се кратко трајање подразумева али се не спецификује, на пример: “Он сматра да је непотребно представљати предлог Савету безбедности УН док се на преговорима не постигне сагласност обе стране и да би у овом *моменѝу* било најбоље да се сачека конституисање српског парламента...” (НИН 2928, 8.2.2007, 12).

бља и погубљење Правде у својој држави. (Д. Ћосић, ВВП, 394); И један наш вод, који је био смештен по колибама, надомак села, неоткривен, припуца, за трен збуни непријатеља, отвори се битка, те наша главнина и остали свет добише у времену за повлачење. (А.Исаковић, Т1, 64); Просуо се Банат, златан, јесењи, презрео, избрисаних граница: час плине и продуби се до зарђалих бедема хоризонта, а за трен се сведе и затрепери поврх прве багремове жице уз пругу. (Б. Ћопић, НТ, 51);

Поред прилошког израза за *ѝрен*, уобичајен је и израз за *ѝрен ока* (в. РМС, s.v. *ѝрен*), са истим значењем:

За трен ока престаде ругање и смијурија. (Б. Ћопић, ГКНВ, 281); За трен ока здрипише се да се бију. (Б. Ћопић, ГКНВ, 290); За трен ока кроза село је прострујала весела вијест. (Б. Ћопић, ГКНВ, 347); За трен ока сјати се око мене читава гомила радозналаца. (Б. Ћопић, ГКНВ, 293); Џабе се јуначимо ми, ђаци првог и другог разреда, кад нам је славу за трен ока свима помрачио мој стриц Икета. (Б. Ћопић, ГКНВ, 282); За трен ока три дјечака здрвенише се као три пања, скаменише као три споменика, следише се као три потока у ведар јануарски освит. (Пионирска трилогија, 214).

Именица *ѝрен* у овом изразу експлицитно реализује своје значење 'трептај ока', што је сврстава у именице са значењем 'наивног поимања времена' (в. Јаковлева 1991: 137–160). Варијанту у *ѝрен ока* региструје Д. Кликовац, примећујући да се лексеме са значењем кратког временског периода јављају у акузативној и локативној форми, али да се "идиоматизација (...) врши само са обликом акузатива: идиоми у *ѝрен ока* и у *ѝрви/зао час* постоје само у том облику" (Кликовац 2006: 159).

в. *моменати*

"Очигледну подређеност жене коју нико, ни за моменат, не може оспорити", Ле Бон је оправдао чињеницом да "женски волумен мозга више одговара оном у гориле него мозгу одраслог мушкарца". (НИН 2930, 22.2.2007,45)

г. *секунд*

За секунд да вас вратим. (ТВ Б92, Утисак недеље, 13.5.2007, Борис Тадић)⁶

⁶ Именица *секунд* у прилошким изразима не јавља се у значењу прецизног, "физичког мерења времена" (Симић и др. 1998: 27), већ са значењем апроксимативне мере кратког временског периода. Са оваквим значењем, уз истакнуто наглашавање кратког трајања, јављају се и именице које примарно означавају јединице времена недоступне људској перцепцији, те би се могле назвати "техничким" мерама времена, нр.: "Ја сам га питао: ... / Зоран је у *милисекунди* рекао: ..." (Време 896, 6.3.2007, 25). Д. Кликовац, говорећи о именицама са значењем временских периода, примећује да "језик лако мења величину предметима, па је такав случај и са временским јединицама – апстрактним 'предметима'. Њихова 'величина', наиме, зависи од перспективе: *ѝренуѝак* има своје трајање, као што *дан* или *ѝролеће* могу бити само 'тачке' (Кликовац 2006: 159).

д. час

Прилошки изрази овога типа са именицом *час* (*За час* је схватила о чему се ради, према Антонић 2006: 66–67)⁷ значењски су и конструктивно аналогни прилогу *зачас*,⁸⁸ нпр.:

Ево ти кошуље. Припазидер само да ми је не износиш пред митраљезе, јер зачас [→ за час] ће на њој бити сто рупа. (Пионирска трилогија, 192); Обијесни Ђоко Потрк, не могући савладати смијех, оптрча једном око кухиње, загледа се у збуњеног Стрица и зачас [→ за час] избаца: “Жене моле Стрица брку да заврши ратну трку”. (Пионирска трилогија, 213).

Као носилац категоријалне семантике може се појавити и деминутив *часак*. Како деминутивни карактер именице *часак* нема импликација по разлику у трајању у односу на именицу *час* (осим тога што именица *час* може имати и друга значења), и именици *часак* – па и прилошким изразима твореним са њом – можемо приписати карактер “апроксимативних деминутива” којима се постиже “релативизација времена” (Јовановић 2005: 102):

ђ. часак

Кад је пуковник Стеван повукао за врпцу, за часак су ишчезле све свађе око хероја, потонуле све сеоске бриге, поједначили се и збрисали сви рачуни. (Б. Ђокић, НТ, 89); У том тренутку Степанида Ђурашевић удата Свилар, његова жена, мало је заостала са својом саговорницом и тако се он нашао за часак насамо са Витачом Милут, чији је вереник разговарао неколико корачаји испред њих са трећим човеком из друштва. (Павић ПСЧ, 29); Пошто је човек појући стајао уз врата, свима нам се учинило за часак да црква није саграђена на правом месту, јер му не поклапа глас како ваља, него мало постранце, и сви смо осетили да би грађевину требало малчице померити. (Павић ПСЧ,

⁷ Прилог *зачас* Белић у Правопису из 1950. третира као лексички прилог, наводећи га у групи прилога које подводи под следеће правило: “Предлог и именица када значе *прилоі* пишу се заједно (то значи да у тој вези или предлог или именица или оба дела нису задржала своје основно значење)” (Белић 1950: 26). И даље: “Нема сумње да предлози уносе у све ове прилоге извесну промену значења, али је тако исто несумњиво да у новим прилозима предлози немају своје право значење, па и прилози добијају извесну промену смисла. Ако напр. *шага* значи ‘у то време’, *ошага* значи ‘од тог времена’ и тако увек... Предлог се може писати одвојено од ових прилога само онда када се хоће нарочито да нагласи самостално значење прилога као засебног израза и однос предлога према њему као засебном појму: *Од шага до данас он није гошао*” (Белић 1950: 26-27)

⁸ Предлошко-именички прилошки изрази код којих су лексичке компоненте срасле, те формирају прилог, као и изрази који се од прилога разликују само по начину писања, нису реткост, те нема правописа који их не укључује, нпр.: “Прилично је велик број конструкција од предлога и именице (или поимениченог придева) које се пишу састављено и употребљавају као прилози...” (Симић и др. 1998: 76). У одређивању односа између једнолексемских прилога и (најмање) дволексемских израза, још је А. Белић користио термин *прилошки израз* (в. Ковачевић 2007: 11), тако и у Правопису МС из 1950: “Сложени прилози настају срашћивањем двају прилога, заменице и прилога, предлога и придева, предлога и заменице, предлога и броја, предлога и именице, речца (...) и прилога. Ако је то срашћивање потпуно, онда настаје прилошка сложеница, а ако нема срашћивања, онда је то прилошки израз.” (Правопис 1969: 64), који у овој групи наводи и прилог *зачас*.

61); Кад је пуковник Стеван повукао за врпцу, за часак су ишчезле све свађе око хероја, потонуле све сеоске бриге, појединачили се и збрисали сви рачуни. (Б. Ђопић, НТ, 89).

Сви наведени прилошки изрази имају значење темпоралне квантификације, и то специфично значење брзине одвијања у времену. Ово се значење, према И. Антонић, “испољава као јединствена категорија (без посебних субкатегиорија), али са могућношћу разликовања у степену интензитета”⁹ (Антонић 2001: 194). Предлошко-падежни модели у којима се остварују номиналне акузативне форме јесу: $V_{\text{perf}} + 3A \text{ ODet}_{\text{Quant}} N N \text{ Ak}$ и $V_{\text{perf}} + 3A N N \text{ Ak}$, дакле модел са нумеричким или пронумеричким квантификатором (*3А њар секунди* је схватио о чему се ради; Стигао је *3А неколико минуџа* – Антонић 2001:195) и модел без квантификатора. Међутим, примећено је да се квантификатор *један* у свим оваквим случајевима појављује као имплицитан¹⁰, на шта недвосмислено упућује њихова сингуларна форма.

Прилошки израз *за час* може се реализовати и са инкорпорирном партикулом *џили*, која се не јавља у другим сличним спојевима. Можемо рећи да је њена употреба ограничена на овај израз (*за џили час*). Интерполација ове партикуле доприноси расветљавању природе прилошких израза уопште. Прво, прилошки израз *за џили час* конструкционо је сродан фразеолошким јединицама, будући да је један од критеријума одређења фразеолошких јединица “ограничење употребе елемената на лексичку јединицу од више речи” (Згуста 1971, према: Шипка 1991: 111). Друго, могућности експанзије, како Д. Мршевић-Радовић утврђује за различите типове глаголско-именичких фразеологизама, крећу се од случајева “формалне интерполације нефразеолошких чланова у фразеолошку структуру, при чему остају са статусом спољашњих чланова, не условљавајући промену мотивационе базе и нов творбени процес” до случајева где експанзија фразеологизма утиче на промену првобитног значења (Мршевић-Радовић 1987: 148). У прилошком изразу *за џили час* (који означава брзину извођења радње) партикула има функцију експресивног истицања, али у семантичком погледу она нема статус само спољног елемента који не утиче на промену значења целе конструкције. Партикула *џили*, наиме, осим тога што интензификује значење израза, мења и само значење израза који из семантичког поља времена прелази у начинско, тј. преобразује тип архисеме.

1.1.2. Модел *на + Нак*: *на џренуџак*, *моменаџ*, *џрен*, *час*, *часак*, *секунд*, *минуџ*

⁹ Као носиоце овога значења (које “подразумева брзину одвијања предикације у времену”), И. Антонић идентификује “пре свега, различите адвербијалне форме: *брзо*, *сиоро*, *лајано*, *смесџа* и сл., као и номиналне форме које, по правилу, означавају неку временску јединицу: *у секунди*, *у џрену*, *у моменаџу*”, додајући и “једну посебну реченичну конструкцију у којој се ово значење исказује сентенцијалном формом, и то субординираном клаузом с везником ДОК и перфективном предикацијом: ... *док си џренуо...*, *док си реко бриџва...* (Антонић 2001: 194).

¹⁰ О овоме в. Антонић 2001: 195, Арсенијевић 2003: 224, Батистић 1972: 149.

За разлику од претходних конструкција (*за* + акузатив) које означавају минимални (или веома кратак) временски период у којем се радња актуализује, акузативне конструкције с предлогом *на* имају темпорално значење специфичног типа квантификације:¹¹ “У овом случају се не квантификује предикатска радња, већ друга, имплицитна радња која се појављује као њена логичка последица... Наиме, у комбинацији са оваквим акузативним квантификатором значење реченичног предиката се модификује тако што резултат (ефекат) предикатске радње добија привремени карактер, односно конотира се постојање једне међурадње” (Арсенијевић 2003: 224). Значење прилошких израза овога типа потврдићемо следећим примерима, опет разврстаним у подгрупе према именичкој лексеми:

а. *шренушак*

Прелиставајући жустро пред нама брдо папира, зауставио се на тренутак на слици једног града и узвикнуо победоносно: “О овоме сам вам причао! Ово је урбанистички плацебо ефекат! (НИН 2930, 22.2.2007,26); Стојимо пред капијом и на тренутак нам кроз памћење блесну те сцене из бајке... (Путопис, 241); Балабан на тренутак застаде, као да се препао. (Твој сам, 11); Лагани ветрић улете у собу, и на тренутак најежи велика глатка леђа тужног младића. (Твој сам, 26); Помислила је, на тренутак, на свог тужног, доброг мужа, који седи са фломастером за радним столом, грицка кикирики... (Твој сам, 89).

б. *шрен*

Друга фотографија: отац и мајка Ранђелови, сами, испред њих батара пуна кукуруза; седе на клупици бистро загледани испред себе – набрали су кукуруз па се на трен одмарају, а рођак-школарац их фотографисао... (А.Исакковић, ТЗ, 28); За рулетом, између осталих, седи једна веома стара дама са нискама бисера око врата старе квочке, којима вероватно жели да макар на трен прикрије свеопшту пропаст свога некада привлачног тела. (Путопис, 95)

в. *моменайи*

Неизбежно је упитати се да ли је Мур на моменат заборавио на текови-не западне демократије или је исказао вишак ревности у жељи да убрза постизање правде у једној малој земљи са много проблема. (Политика 33458, 28.12.2006, 6)

г. *секунд*

Подла змија страшне љубоморе на секунд јој пецну и продрма цело тело, али се Милдред одмах сабра. (Твој сам, 38); На секунд сам помислио да се вратим. (Твој сам, 56); Џорџ се напумпа као паун, и пун самозадовољства, на секунд затвори очи осмехнувши се сам себи. (Твој сам, 109); Стаде на секунд, као да размишља шта да уради, онда се окрену, и храбро приђе Џону. (Твој сам, 116);

¹¹ М. Стевановић сасвим једноставно описује ово значење, обухватајући могуће трајање предикатске или друге радње (за коју у даљој анализи прихватамо ознаку ‘међурадња’): “Предлог *на* с акузативом употребљава се и за одређивање количине времена за које нешто траје или се врши” (Стевановић 1991 II: 413).

д. часак

Оставио је весла на часак и пустио да их вода окреће у ветру. (Павић ПСЧ, 25); Само једном када су остали на часак сами, она је својом пљувачком загладила обрве његовом, тада још сасвим малом сину Николи, и рекла... (Павић ПСЧ, 30); Монах на часак ућута и кожа на челу му задрхта, као да расте-рује муве. (Павић ПСЧ, 89).¹²

За прилошке изразе овога типа са именицом *мах* у нашем корпусу нема примера, осим једнога који је заправо из инкорпорираног текста старијег порекла:

Овде је књаз напојио шампањцем и понудио дуваном Осман-пашу, који се сада мало осмели, те причаше књазу о Муктару и турској војсци у Билећу, док књаз не прекиде разговор, окренувши се свити: “Хајде да се иде!”, и на мах се диже цела свита с књазом... (из мемоара Арсенија Пајевића, према: М.Капор, З.Цумхур, Зелена чоја Монтенегра, 29)¹³

Именица *мах* већ је, заправо, садржана у прилозима *одмах* и *намах*. Да је тако, и да су у старијим текстовима бележени изрази *од маха* и *на мах* који су данас лексикализовани и потпуно или делимично замењени датим прилозима, сведоче и дефиниције у РСАНУ:

одмаха – прил. заст. одмах. – Одмаха га ја к себи позови, и кажи му да се тога прође; Чим пак оно што вреди буде признато, од маха ће и принцип, који сам ја обирањем утома назвао, лагано радити.

намах (дијал. нама) – п рил. а. истог тренутка, тога часа, без одлагања, сместа, одмах; – А за тобом ћу намах послати / крајева других бојне синове; Јагодинци ме једногласно изаберу за скупштину. Ја се на мах примим избора. б. за који час, врло брзо; ускоро, убрзо затим – Сестре лијепе, рекла хаџиница, нама ће изићи ови што се сад купају, почекајте још мало, итд.

У прилошком изразу *на мах*, релациона сема лексикализована предлогом не дозвољава лексикализацију израза. Данас су прилошки израз и прилог семантички потпуно еквивалентни, с тим што је прилошки израз обележен изразитијим експресивношћу. Како је при лексикализацији извршена измена (ресемантизација) релационе семе, ни прилог ни изра *на мах* немају значење аналогно осталим прилошким изразима датог конструкционог типа, већ се њихово значење поклапа са значењем прилога *одмах*.

¹² Очигледно је да су у књижевноуметничком стилу заступљени сви дати изрази, али да се, у зависности од личног стила писца и стила и тематике самога књижевноуметничког дела, готово правилно распоређују и различити прилошки изрази. Тако су прилошки изрази са именицом *секунд* углавном везани за романе Мирјане Бобић-Мојсиловић, са именицом *часак*, у нашем корпусу, за један роман Милорада Павића, а изрази са именицом *ћирен* највише за дело Антонија Исаковића (Јовановић – Чутура 2007: 195-209). Тако можемо закључити да и прилошки изрази овога типа, чија је могућност избора велика (због низа синонимних лексема које у њима учествују), чине корпус језичко-стилских одлика како језика одређених писаца тако и дела специфичне тематике.

¹³ Пуни наслов мемоара је *Из Црне Горе и Херцеговине. Успомене војевања за народно ослобођење 1876*

1.1.3. Семантички однос и конструкционе варијације модела

Семантички однос између прилошких израза са значењем времена модела *на* + акузатив и прилошких израза модела *за* + акузатив одговара односу ових предлошко-падежних конструкција (нпр. *на извесно време : за извесно време*). Међутим, у овој групи прилошких израза, због значења изузетно кратког периода, овај однос је другачији (в. Стевановић 1991 II: 435).¹⁴ Према Н. Арсенијевић, у овим конструкцијама са именицама *џрен*, *џренуџак*, *моменџи* и сл., “време глаголске реализације се готово преклапа с временом испољавања њеног ефекта, па је и дистинкција, која иначе постоји између двеју конструкција, оне с предлогом *за* и оне с предлогом *на*, неутралисана” (Арсенијевић 2003: 223).

Саму могућност значењске дистинкције, уз коментар о њеном честом неутралисању, Н. Арсенијевић потврђује анализом примера: *На кров се џојео за часак*, где је значење исказа да је “пењање трајало један часак”, и *Скинуо је кабаницу само на џренуџак*, са значењем: “неко је скинуо кабаницу и остао без ње један тренутак” (Арсенијевић 2003: 223). Показује се, међутим, да се два типа прилошких израза појављују у односу маркираности/немаркираности, пре него што би се могло говорити о потпуној неутрализацији разлике у значењу. Наиме, прилошким изразима типа *на* + акузатив може се изразити само значење трајања ефекта радње, док се прилошким изразима типа *за* + акузатив могу изразити оба значења. Ово ћемо потврдити могућношћу супституције једних израза другима:

Било је то изненађујуће па су за тренутак [→ на тренутак] сви остали без текста. (НИН 2945, 7.6.2007,42); Лакрдија је за тренутак [→ на тренутак] савладала метафизику. (НИН 2947, 21.6.2007, 51); Боја се такође да ће једном заборавити и сопствено име и да ће морати да застане за тренутак [→ на тренутак] кад год се потписује, да би се присетио... (Павић, ПСЧ, 18); Клонула, она се за тренутак [→ на тренутак] ослања на довратак своје капије. (Б. Ђоџић, НТ,80); Тако сам за тренутак [→ на тренутак] била срећна што она томе није придавала никакву важност. (В.Огњеновић, Прељубници, 103); Па ипак, Давил је био задовољан што је у везировом неизлечивом песимизму налазио бар за тренутак [→ на тренутак] додирну тачку са њим, као једно мало и одвојено место где се сусрећу њих двојица као човек са човеком, у овом грубом турском свету без зрачка разумевања и без трага човечности која би њему, несрећном страном конзулу, била приступачна. (И.Андрејић, ТХ,235).

Сви наведени примери, дакле, у оригиналној верзији имају прилошки израз *за* + акузатив који има значење трајања ефекта радње чиме се подразумева “међурадња”, што се потврђује семантиком глагола и читавог исказа

¹⁴ О овом односу М. Стевановић каже: “...акузативом се одређује и време у којем је што било, у току којег се вршила или се врши радња коју означава управни глагол”, те наводи и пример *Тада је за џренуџак засџала у ходнику*, уз коментар да би ту “могао доћи предлог *на*. Време које се овако означава тачно је одређено; цело то време испуњено је оним што значи глагол на који се ова одредба односи. И акузатив с предлогом *за* у овом је случају мера времена.” (Стевановић 1991II: 435).

(нпр. *застајати за тренутака*, *наслонити се за тренутака*). У последњем наведеном примеру, партикула *бар* недвосмислено упућује на значење трајања ефекта радње (налазити додирну тачку, а остајање на тој тачки (ефекат тог налажења) кратко траје).

Из ексклузивности значења трајања ефекта радње за конструкције *на* + акузатив проистиче и могућност употребе ових прилошких израза и уз друге лексеме или конструкције које истичу значење кратког трајања. Тако, у примерима:

На тренутак, али само на тренутак, изгледали су као јунаци Еварда Олбија: Марта, Џорџ, Хани и Ник, само много мање трагични, наравно. (Твој сам, 105); Он је погледом, по плажи, и на шеталишту и у ресторанима тражио црног Италијана који му је на секунд, али само на секунд помутио срећу, али га више није видео. (Твој сам, 69); Пролеће се надовезивало опет на пролеће, руски језик на руски језик, зима на зиму и само је ово лето, у које је госпођица Ризнић тренутно била затворена, искорачивало из тог следа да би на часак, само на часак заузело своје привремено календарско место између пролећа и јесени, између грчког и немачког. (Павић ПСЧ, 158),

прилошки изрази *на тренутака*, *на часак*, *на секунд* поновљени су уз партикулу *само*, два пута у напоредној конструкцији са везником *али*.

Варијанте са именицама *тренутака*, *момента*, *маха* у плуралском облику сматрамо варијацијама датих прилошких израза. Ове варијације потврдићемо примерима:

У фуриозном ритму смењивале су се слике, инсерти из филмова, које је Кустурица на моменте маестрално претапао у реалне призоре на сцени. (НИН 2948, 28.6.2007, 63); На махове сам се осећала као преступник, особа са лажним документима. (В.Огњеновић, Прелјубници, 140); На тренутке он је утучен и одсутан. (М.Капор, З.Џумхур, Зелена чоја Монтенегра, 82); Допадала му се помисао да његов мали живот, на тренутке, личи на приче које је читао. (Твој сам, 118); Али сам тога Душана Катића држао у илегалу и плашио га се. Често га и презирао. Он је деловао тајно и у тами. И на махове. (Д.Ћосић, ВВ II, 96).

Сви наведени примери показују да плуралска форма прилошких израза остварује граматичко-семантичку компоненту плуралности у означавању понављања ефекта радње означене предикатом: *На тренутке он је утучен и одсутан* значи “Он бива утучен и одсутан и то веома крајко траје”. Из овога следи двоје: прво, заиста се претпоставља да је стање означено предикатом “међустање”, тј. да се оно мења (“утучен је на тренутак, а после тога више није”); и друго, мада је плуралским обликом исказана итеративност, није спецификована фреквенција понављања радње. Можемо закључити да је значење плуралских варијаната датих прилошких израза једнако значењу сингуларних, а да се обликом множине исказује понављање, а не дуже трајање или сл.

Прилошки израз *на махове* реализује се у наведеним примерима у два значења: у претежно временском (*На махове сам се осећала као пресрећућик*),

и у претежно начинском (последњи пример: *Он је деловао њајно и у њами. И на махове.*). Ова разлика проистиче из значења именице *мах*, али и из контекстуалног формирања значења: у првом примеру ради се о невољној, неконтролисаној радњи субјекта, док је у другом примеру изразом детерминисан предикат *је деловао* – дакле, контролисао своје `деловање` и временски га парцелисао на дати начин. Осим тога, претходни исказ садржи одредбе начинског значења (*њајно, у њами*), па се прилошки израз *на махове*, у таквом контексту, надовезује на претходне две одредбе и семантички (ре)обликује у контакту са њима.

1.2. Тип: локатив с предлогом

1.2.1. Модел у + Нлок: у *ѡренуѡику, моменѡу, ѡрену* и сл.

Значење прилошких конструкција у + локатив М. Стевановић описује као поклапање “временске ознаке” са “целим временом означеним дотичном именицом” (Стевановић 1991 II: 499). Ово је поклапање додатно наглашено значењем кратког трајања именица *ѡрен, ѡренуѡак, моменѡи* и сл, што ће-мо показати примерима:

а. *ѡренуѡак*

Ако сте спремни да платите купање, што је на Тасосу права реткост, онда ћете отићи на Макриамос, где ће вам у тренутку бити јасно да сте у правом туристичком рају. (Политика 33664, 29.7.2007, 14)

б. *ѡрен*

На опаску колеге како трактори са избеглицама могу све да промене у трену, он је заинтересовано укрстио прсте и с неверицом почео да врти главом. (НИН 2930, 22.2.2007, 11); У сусрету са стварношћу, све се у трену распало. (НИН 2947, 21.6.2007, 53, Светислав Басара); Те су ме речи у трену сломиле и ја сам рекао: “ни мени нико не може да буде пријатељ, ако је непријатељ Партије”. (Д. Ћосић, ВВП, 132); Сви људи позеленели, па се у трену увоштили. (А.Исаковић, Т2, 164); У трену сам га то упитао а не знам због чега. (А.Исаковић, Т1, 26); И у трену одлучим: идем. (А.Исаковић, Т1, 38); И у трену се сетих: да није он? (А.Исаковић, Т1, 48); Лице му се у трену искривило, пролазио га је напад стомачне киселине, и рекао је: ... (А.Исаковић, Т2, 9); Онда започиње рујни вртиреп, све искри, челик се прави – у трену сам светлозаран, рашчистила се у лобањи свест... (А.Исаковић, Т2, 189); Чеперко, опет је заћугала, склопила очи изнад мале ваге и, као мерилац неког важног одстојања, за мене се у трену прерушила у мумију. (А.Исаковић, Т2, 108); Мени је то дошло у трену. (А.Исаковић, Т1, 50); Старац у трену заборавља све своје бриге и мртвоузлице, пипка јесам ли добро покривен и гунђа одобровољено, са злурадним пркосом: ... (Б. Ћопић, ГКНВ, 40)

в. *секунда*

“Не, стварно се не бира”, понови он са смешком, али тај осмех се у секунди претвори у болан грч на његовом лицу. (Твој сам, 86).

Упоредимо ли однос ових прилошких израза и израза са детерминатором *један* (генитивних типа *једној ѿренуѿику, једној моменѿи, једној дана* и сл. и облика *у/на* + локатив, типа *у једном ѿренуѿику, на једном месѿу*), то ће нас довести до релевантних запажања о природи и типу детерминатора *један*. Детерминатор *један*, како смо констатовали, има значење неодређености и издвајања “једног из мноштва”. Однос прилошких израза типа *у ѿренуѿику* и оних типа *у једном ѿренуѿику* показује да први имају значење темпоралне квантификације, а други – значење локализације. Детерминатор, дакле, конкретизује значење прилошких израза и онемогућава транспозицију временског значења у начинско. Из тога проистиче да је *један* верификатор временског значења, односно верификатор значења локализације, прилошких израза. У случајевима прилошких израза са значењем квантификације *за/на* + акузатив, *један* је подразумевани (имплицитни) детерминатор: *за (један) ѿренуѿиак, за (један) дан // на (један) ѿренуѿиак, на (један) дан* са нумеричким значењем. У изразима *у* + локатив, детерминатор носи значењску диференцијацију: *у ѿренуѿику // у једном ѿренуѿику* и нема нумеричко већ значење неодређене идентификације.¹⁵

У одређеним случајевима, међутим, диференцијација значења прилошких израза може зависити од контекста: “Сада би се требало поново осврнути на примједбу учињену када су биле у питању лексеме у значењу временских јединица одређеног трајања, то јест да и овдје могу постојати *реченички оквири* у којима се овог пута појмови у значењу неодређеног временског трајања могу наћи у локативу без детерминатора, с тим да је могуће уврштавање локативног облика *једном* у својству атрибутске ријечи: *Све се ѿо десило у ѿренуѿику...*“ (Батистић 1972: 149).

2. ПРИЛОЗИ ЧИЈЕ ЈЕ ЗНАЧЕЊЕ ИСТО ИЛИ СЛИЧНО ЗНАЧЕЊУ ДАТОГ ТИПА ПРИЛОШКИХ ИЗРАЗА

Прилоге који сличношћу или истоветношћу значења ступају у семантички међуоднос са анализираним прилошким изразима представимо у неколико подгрупа, према начину њиховог постанка и творбеној везаности са датим изразима. У првој су групи они прилози који имају идентичну морфолошку структуру као аналогни прилошки изрази: *начас* и *зачас*, те *очас*, као и један прилог (*часком*), настао адвербијализацијом облика инструментала именице *часак*. Значење прилога *зачас* потврдићемо примерима:

Кукавни мртвац још у ваздуху се изокрену и онако потрбушке – плас! – зачас нестаете под водом, али исто тако брзо изрони на површину, скочи на ноге и појури за носачима... (Б. Ћопић, ГКНВ, 289); Дјечје главе зачас несташе с видика. (Б. Ћопић, ГКНВ, 293); Распали он с причом, а око нас зачас нестане и наше куће и чељади. (Б. Ћопић, ГКНВ, 321)

¹⁵ Истицање наше.

Аналогно начину композиције прилошке лексеме *зачас*, у категорији *на* + акузатив јавља се лексема *начас*:

Прекидамо начас праћење узбудљивог живота нашег главног јунака... (Путопис, 229); Могла је олуја пообарати мотке, могле су на жицу слетети птице прекидајући начас своје небеско путовање, могао се овлажити кристал или случајно спојити две жице – и истог часа у слушалицама би се чула само тишина. (Путопис, 175).

Прилог *очас*¹⁶ има значење једнако значењу конструкције *за* + акузатив, нпр.:

Староме господару, да се подмлади! Послену волу да му не буду празне јасле! – узвраћала је Василија и тањир се очас нашао пред гусларом, на шта су се сви насмејали, јер је гостионичар ипак распоређивао оброке по свом нахођењу, товарићи при томе Василијин опис коме је хтео. (Павић ПСЧ, 59),

док прилог *часком* може остварити значење какво имају прилошки изрази типа *на* + акузатив:

Милена, дођи часком! (Д. Ћосић, ВВ,65); Тамо ти, веле, свако псето часком залута у шуму од костију бјежећи испред варена зеца. (Б. Ћопић, ПЗК, 181); Гдје је друштва, ту се нешто и потроши, нађе се чашица ракије, макар оне укупне, а опет, гдје ракија замирише, ту ти се часком створи и дједов “брат Сава”... (Б. Ћопић, ГКНВ, 65).

Први наведени исказ може се, дакле, интерпретирати као “дођи брзо”, “дођи за кратко време”, али и као “дођи на моменат”, “дођи и *осишани* кратко време”. У другом и трећем примеру прилог *часком* има значење израза *за час*, тј. ‘брзо’.

Прилози *зачас* и *начас* лексикализовани су прилошки изрази. Значење прилога *начас* еквивалентно је значењу прилога *очас*, с тим што су обе лексеме стилски маркиране: *очас* је данас архаична, а *начас* лексема коју карактерише употреба у поетизираним дискурсу (в. наведене примере). Прилог *часком* настао је лексикализацијом падежног облика (инструментала) именице *час(ак)*. Иако темпорално значење беспредлошког инструментала карактерише итеративност (*недељом//недељама*), лексикализација облика изазвала је транспозицију значења. Компонента итеративности је неутралисана (в. Ивић 2005: 128–130); у добијеном значењу задржана је сема квантификације, примарно значење постаје квалитативно, те је, дакле, адвербијализација падежног облика именице за оследицу имала семантичку диференцијацију.

У другој групи су прилози који су пореклом адвербијализирани супстантиви; њихов основни облик појављује се као носилац семантичке вредности предлошко-именичког облика (израза). Адвербијализација ових именичких лексема условљена је контекстом и резултира творбеним процесом претварања. Навешћемо потврде за прилог *час* и именицу *йренуџак* у адвербијалној функцији:

¹⁶ *Очас* – овај час, врло брзо, одмах, смесџа, за *йренуџак*, за један час. - Плати, па ће очас бити све у реду. Накупи се очас пунма соба људи. Ту није било шале, ми се очас поново нађосмо с ону страну плота. (РМС, s.v. *очас*)

Напопастио старину ђаво, виле га понијеле, па дошао некуд лак и крилат, лети по свијету као балон, и ево га, час је у некој банци, набија торбак паретинама, час је у магацину са одијелом, па бира (ово хоћу, ово нећу!), а сад је, опет, доспио у неку биртију, раширио се за столом, а дебели бирташ, Личанин, доноси дволитру далматинског и удара њиме о храстову даску: – Дедер, Јовандека, држава части! (Б. Ћопић, НТ, 5); Распет и неодлучан, стари Јовандека је час у њиви, час на друму, час иза неке живице, тражи ни сам не зна шта, нешто што није изгубио, а кад га ипак не нађе, љути се и шишти: – Иди бестрага! (Б. Ћопић, НТ, 10);

Паша је тренутак размишљао, пре него што је процедио кроз облак дима: ... (М.Капор, З.Џумхур, Зелена чоја Монтенегра, 87); Застао је тренутак и процарао замирућу ватру штапом. (Путопис, 132).

Овој ћемо групи придодати и прилошку полусложеницу са нултим интерфиксом, са значењем темпоралне квантификације:

Мировали смо тренутак-два, као дрвене фигуре на плочи припремљене за игру. (А.Исаковић, Т2, 108).

Трећа група прилога, који имају значење слично значењу прилошких израза анализираних групе, јесу прилози аналогног конструктивног (творбеног) модела, али је на позицији именица *џрен*, *час*, *мах* – прилог *крайико*. Значење прилога *накрайико* и *закрайико* није потпуно еквивалентно значењу прилошких израза типа *за џренуџак*, *на џренуџак*, будући да прилози *закрайико* и *накрайико* не садрже морфолошку компоненту која би једнозначно упућивала на `најкраће јединице времена`, већ значе релативну краткотрајност, што ћемо илустровати примерима:

То га забрину, али накратко, пред највећом бригом: како ће друговима да објасни своје пуштање из Главњаче? (Д. Ћосић, Верн, 106); Ретко и накратко постигао сам усаглашеност. (Д. Ћосић, ВВ, 234); Уживање у дјечаковој забуди закратко потраја. (Б. Ћопић, НТ, 11); Окупљену гомилу закратко је сједилио незамјенљив тренутак... (Б. Ћопић, НТ, 79).

3. КОНСТРУКТИВНО РАЗГРАНАТИ ИЗРАЗИ

Међу предлошко-именчким прилошким изразима забележени су и изрази чија је основна конструкциона особеност двочлана структура остварена редупликацијом именичке лексеме. Навешћемо потврду за идиоматски израз *с часа на час*:

Бањчева Марушка онијемило зури у предно који се лагано окреће предњом са својим спокојним недогледним њивама и с часа на час шиба њезина врата успутним дрвећем. (Б.Ћопић, НТ,50).

Овај тип конструкција (*c(a) + Ngen) + (на + Nac)*) (при чему је именица у првој и другој компоненти израза иста (*с времена на време*, *с месџа на*

месѿо)) описао је М. Стевановић.¹⁷ Примећује се да су све дате конструкције блокиране у обема својим компонентама; не постоји могућност продуктивне експанзије или модификације друге врсте. Модел, дакле, бар у овој групи није продуктиван. Подударност ових модела показује се и у семантици израза: сви они, уз значење категорије којој припада именица – лексичко језгро израза, ипак као примарно имају значење начина. О томе М. Стевановић каже: „Али ови изрази, који су као целине одредбе својих управних глагола, и поред тога што у себи садрже имена временских јединица (...) ипак своје управне глаголе не одређују само по времену већ и по начину, казујући како често се врши оно што се означава управним глаголом“ (Стевановић 1991 II: 251)

Други тип којим ћемо се на овом месту позабавити чине прилошки изрази оба акузативна типа уз које се, у спрези са реченичном негацијом, појављује негатор *ни*,¹⁸ на пример:

Напољу је падао снег као да небо засипа земљу немим белим речима и све се догодило као да се и она спушта упоредо са снегом на њега из бескрајне висине и једносмерно, не повлачећи се ни за часак натраг, као што се снег или реч не може вратити на небо, у чистоту. (Павић ПСЧ, 25); Једини проблем који је мучио господина министра, били су “Златни опанци са Рајне”, који га од аеродрома до Конзулата нису испуштали ни за тренутак. (М.Капор, Елдорато, 118); “Очигледну подређеност жене коју нико, ни за моменат, не може оспорити”, Ле Бон је оправдао чињеницом да “женски волумен мозга више одговара оном у гориле него мозгу одраслог мушкарца”. (НИН 2930, 22.2.2007,45).

У свим овим случајевима, значење израза и присуство негатора предодређено је реченичним значењем. Иако *ни* не улази у структуру прилошког израза, његова је употреба аналогна лексичкој негацији у случајевима типа *једној моменѿа / ниједној моменѿа*. Ненегирани прилошки израз има значење егзистенцијалне локализације, а негирани – универзалне негативне квантификације. У таквом су суодносу и реченице као нпр. *Исѿусѿили су ѿа за ѿренуѿак* и *Нису ѿа исѿуѿили ни за ѿренуѿак*.

4. ЗАКЉУЧАК

Предлошко-именички прилошки изрази са значењем краткоће временског трајања показују висок степен лексичке блокираности и конструктивне ограничености. Као експонент категоријалне семантике у њима се јављају именичке лексеме *ѿренуѿак*, *ѿрен*, *моменатѿ*, *час*, *часак*, као и именице *секунд* и *минуѿи* када нису употребљене са значењем јединица физичког мерења времена, већ означавају релативно кратко време.

¹⁸ О употреби негатора *ни* в. Ковачевић 2002: 33-59, односно одељак *Дисѿрибуѿија и ѿравила уѿѿѿребе ѿарѿѿкула* и *и ни*

Форме у којима се ови прилошки изрази остварују јесу *на* + акузатив, *за* + акузатив и *у* + локатив. Њихово основно значење је специфична временска квантификација, и то: изрази типа *за*+акузатив и *у*+локатив имају значење брзине одвијања радње, а изрази типа *на*+акузатив значење темпоралне квантификације не радње исказане предикатом, већ имплицитне радње, “међурадње” која је резултат радње исказане предикатом.

Забележен је и један израз разгранате конструкције (само са именицом *час*), (*c(a) + Ngen*) + (*на* + *Nac*)), са редупликацијом именичке лексеме у првом и другом делу израза. Овај израз има значење фреквенције која није прецизно спецификована. У спреси са реченичном негацијом, уз прилошке изразе оба акузативна типа појављује се негатор *ни*. Плуралска форма типа *на*+акузатив представља варијацију базичног модела, а семантички резултат означавањем понављања ефекта радње означене предикатом.

ИЗВОРИ:

Правопис 1964: Правопис српскохрватског језика, прир. М. Стевановић, А. Белић, Матица српска – Матица хрватска, Нови Сад – Загреб

РСАНУ – *Речник српскохрватској књижевној и народној језика*, 1–17, Српска академија наука и уметности, Београд 1959–2006.

РМС: Речник српскохрватског књижевног језика 1–6, Матица српска (1–3 и Матица хрватска), Нови Сад 1967–1976.

И. Андрић, ТХ: Иво Андрић, *Травничка хроника*, Сабрана дјела Иве Андрића, Свјетлост, Сарајево 1976.

Твој сам: Мирјана Бобић Мојсиловић, *Твој сам*, Чигоја штампа, Београд 2006.

А. Исаковић, Т1: Антоније Исаковић, *Трен 1, Казивања Чейерку*, Просвета–Глобус, Београд – Загреб 1983

А. Исаковић, Т2: Антоније Исаковић, *Трен 2, Казивања Чейерку*, Просвета, Београд 1983

А. Исаковић, Т3: Антоније Исаковић, *Миран злочин (Трен 3)*, Српска књижевна задруга, Београд 1992

Путопис: Момо Капор, *Путопис кроз биографију*, Књига комерц, Београд 2006.

М. Капор, Елдорадо: Момо Капор, *Елдорадо*, Новости – Књига комерц, Београд 2005.

Момо Капор, Зуко Џумхур, *Зелена чоја Монџенеџра*, ИК Драганић, Београд 1996.

В. Огњеновић, Прелубници: Вида Огњеновић, *Прелубници*, Стубови културе, Београд 2007.

Павић ПСЧ: Милорад Павић, *Предео сликан чајем*, Просвета, Београд 1996.

Б. Ћопић, ГКНВ: Бранко Ћопић, *Глава у кланцу ноће на вранцу*, Свјетлост – Веселин Маслеша, Сарајево, 1985.

Б. Ћопић, НТ: Бранко Ћопић, *Не ѿујуј бронзана сѿражо*, Свјетлост – Веселин Маслеша, Сарајево, 1985.

Пионирска трилогија: Бранко Ћопић, *Пионирска ѿрилоѿија*, Свјетлост – Веселин Маслеша, Сарајево, 1985.

Д. Ћосић, Верн. – Добрица Ћосић, *Верник*, Свјетлост, Сарајево 1991.

Д. Ћосић, ВВ – Добрица Ћосић, *Време власѿи*, Зограф, Ниш 2001.

Д. Ћосић, ВВ II – Добрица Ћосић, *Време власѿи II*, Просвета, Београд 2007.

Политика – *Полиѿика*, дневне новине из Београда

НИН – *НИН*, Недељне информативне новине из Београда

ТВБ92, емисија *Уѿисак недеље*

ЛИТЕРАТУРА:

Антонић 2001: Ивана Антонић, *Временска реченица*, Издавачка књи-
жарница Зорана Стојановића, Сремски Карловци – Нови Сад

Антонић 2006: Ивана Антонић, *Темѿорална деѿерминација номинал-
ном формом у акузаѿиву у сѿандадном срѿском језику*, у: Когнитивнолинг-
вистичка проучавања српског језика, зборник, ур. Предраг Пипер, Српска
академија наука и уметности, Одељење језика и књижевности, Београд, стр.
47–70

Арсенијевић 2003: Нада Арсенијевић, *Акузаѿив с ѿредлојом у савре-
меном срѿском језику*, Зборник МС за филологију и лингвистику XLVI/1 Ма-
тица српска, Нови Сад, 107–263

Батистић 1972: Татјана Батистић, *Локаѿив у савременом срѿскохрвај-
ском књижевном језику*, Институт за српскохрватски језик, Београд

Белић 1950: Александар Белић, *Правопис српскохрватског књижевног
језика*, Просвета, Београд

Грицкат 2003: Ирена Грицкат, *О ѿредлоју за у срѿском језику*, Јужносло-
венски филолог LIX, Институт за српски језик САНУ, Београд, 11–16

Ивић 2005: Милка Ивић, *Значења срѿскохрвајској инструменѿала и
њихов развој*, Београдска књига – САНУ – Институт за српски језик САНУ,
Београд

Јовановић 2005: Владан Јовановић, *Неки асѿекѿи ѿрајмаѿиичке уѿо-
ѿребе деминуѿивних именица*, Наш језик XXXVI/1–4, Институт за српски језик
САНУ, Београд, 100–104

Јаквлева 1991 : Е. С. Јаквлева, *Фрајменѿ наивной карѿиѿны времени в
руском језыковом сознании*, Јужнословенски филолог XLVII, Институт за
српскохрватски језик САНУ, Београд, 137–160

Јовановић – Чутура 2007: Виолета Јовановић, Илијана Чутура, *О трену
Аѿионија Исаковића*, Митолошки зборник 17, ѿѿема: *Академик Аѿионије
Исаковић*, Центар за митолошке студије Србије, Рача – Београд, 195–209

Кликовац 2006: Душка Кликовац, *Семанѿиика ѿредлоја*, Филолошки фа-
култет Универзитета у Београду, Београд

Ковачевић 2007: Милош Ковачевић, *Србистичке шеме*, ФИЛУМ, Крагујевац

Ковачевић 2002: Милош Ковачевић, *Синтаксичка нејација у српском језику*, Универзитет у Нишу

Мршевић-Радовић 1987: Драгана Мршевић-Радовић, *Фразеолошке глаголско-именичке синтаме у савременом српскохрватском језику*, Филолошки факултет Београдског универзитета, Београд

Симић и др. 1998: *Правилни приручник српскога књижевног језика*, одговорни редактор Радоје Симић, Научно друштво за неговање и проучавање српског језика, Београд

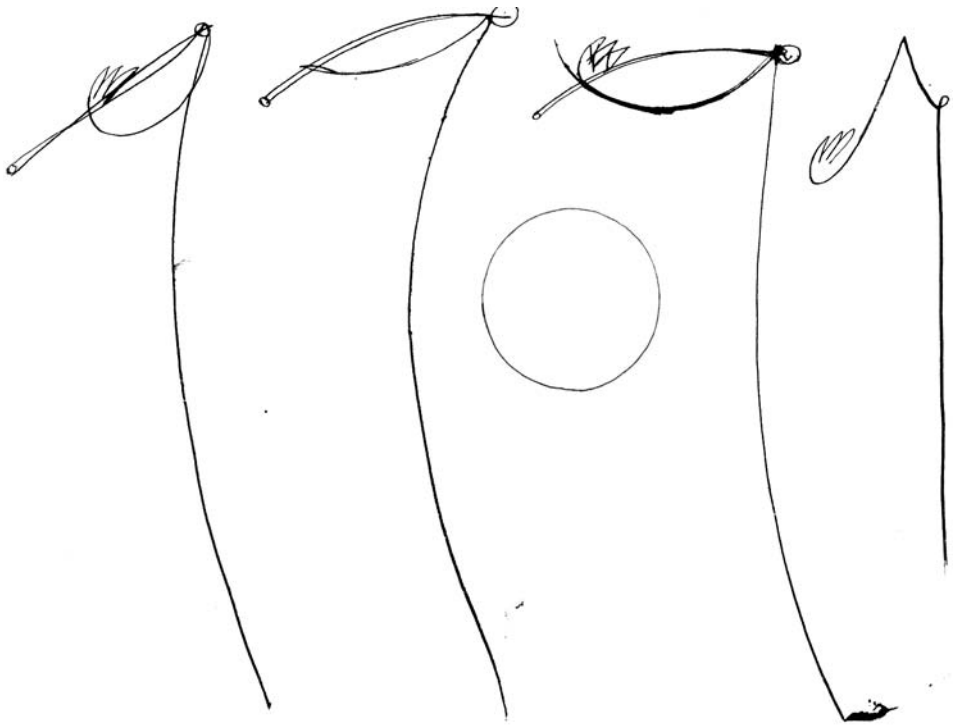
Стевановић 1991: Михаило Стевановић, *Савремени српскохрватски језик I-II*, Научна књига, Београд

Шипка 1998: Данко Шипка, *Основе лексикологије и сродних дисциплина*, Матица српска, Нови Сад

Пижана Ћutura

PREPOSITIONAL-NOUN ADVERBIAL EXPRESSIONS WITH THE SHORT TEMPORAL MEANING

Summary: The paper analyses prepositional-noun type of adverbial expressions, which includes the nouns denoting very short temporal sequences. The analysis of subtypes and their constructive and semantic characteristics shows that these prepositional-noun adverbial expressions are lexically and constructionally blocked. They have the following forms: 'na'+Accusative, 'za'+Accusative and 'u'+ Locative. Their basic meaning is temporal quantification, but each form expresses one specific meaning. Besides primary forms, the paper shows the possibilities of developing constructional complexity by structure (and noun) reduplication or by interpolating a particle into the expression.



СИНТАКСОСТИЛЕМЕ РЕДА РИЈЕЧИ ОФОРМЉЕНЕ ПОСТУПЦИМА ОСАМОСТАЉИВАЊА ПРЕТФОКУСНОМ ПАУЗОМ

Апстракт: У овом раду бавићемо се синтаксичким типовима синтаксостилема реда ријечи оформљених поступком осамостаљивања претфокусном паузом, у овом случају употребом црте као искључиво стилске паузе. У анализу примјера укључена су два аспекта: стилематски и стилогени. Сви типови стилематичних структура, те њихова емфатичка, логичка, интонациона и комуникативна наглашеност анализира се на примјерима из романа Горана Петровића „Ситничарница ’Код сречне руке’“.

Кључне ријечи: поступци осамостаљивања, актуелно рашлањивање реченице, тема, рема, претфокусна пауза, емфатичка и комуникативна наглашеност.

Нестилематична реченичка структура се поступцима осамостаљивања преводи у стилематичну, стилистички маркирану синтаксичку структуру. Поступком осамостаљивања настају онеобичајене конструкције које се препознају по интонационо издвојеном реченичном конституенту који је изолован од осталих чланова у реченици. „Познато је, наиме, да се чланови реченице могу издвајати или изоловати од своје непосредне околине, и то у разном степену, све док се потпуно не осамостале.“ (Н. Петковић 1988:231) Досадашња проучавања поступка интонационог издвајања реченичних конституената (А. М. Пешковскии 1935:366–387, М. Миновић 1970:60–84, М. Ковачевић 2000:342–352) који преводу основну граматичку структуру у стилистички онеобичајену, упућују на четири основна типа осамостаљивања у зависности од јачине степена самог осамостаљивања. То су: осамостаљивање простим издвајањем реченичних конституената, издвајањем реченичних чланова интензификатором „осамостаљивачем“, издвајањем реченичних чланова са њиховом пермутацијом и осамостаљивање парцелацијом реченице.

Први степен осамостаљивања реализује се простим издвајањем реченичних компонената употребом формалних показатеља, запете или црте. Издвојени реченични чланови се тим поступком издвајају интонационо, емфатички, логички и комуникативно. Новица Петковић наглашава да „одступања од нормиране употребе зареза дају довољан број импулса за усмеравање читаоачеве пажње на ритмички уређен (ритмички осетан) размештај синтаксичких пауза“. (Н. Петковић 1988:228)

Други степен осамостаљивања остварује се издвајањем реченичног члана употребом интензификатора „осамостаљивача“. Осамостаљивачем *и* *и*о и *али* се издвајају зависни чланови реченице и тиме прибављају статус синтаксостилема. Примјери оваквог осамостаљивања се често комбинују и неодвојиви су од поступака интензификације. Они су устаљени у свим функционалним стилевима, не само у књижевноумјетничком.

Изостављајући другостепени тип осамостаљивања интензификатором, Н. Петковић у дјелу *Два српска романа* истиче да „ако је просто издвајање први, издвајање са променом речи би био други корак“ у осамостаљивању. Овај језичко-стилистички поступак произлази из два поступка: простог издвајања и промјене основног реда ријечи. Дакле, синтаксостилеме настале овом операцијом су двоструко моделоване. У њихово оформљење су често укључени и интензификатори.

Четврти и последњи степен осамостаљивања је парцелација реченице која подразумева два истовремена услова: потпуно интонационо и позиционо издвајање.

Први степен осамостаљивања остварује се простим издвајањем реченичних конституената. Стилистички неутрална варијанта реченице преуређује се у стилистички маркирану увођењем додатне паузе и/или испред и/или иза члана који на себе преузима и логички и емфатички акценат. Осамостаљени конституент је, такође, интонационо издвојен и стилистички појачан. На формалном плану осамостаљивање првог степена се остварује употребом запете или црте. „Црта или тире је знак с врло много врло различитих функција. У свим случајевима он се ставља као упозорење на паузу. У много случајева употребљава се у положајима, гдје је обичнији какав други знак, а у споредби с њим, црта је изражајнија те се особито често употребљава у експресивном говору.“ (Р. Симеон 1969 I :186)

Да бисмо могли боље објаснити реченичне позиције које су најчешће издвојене првим степеном осамостаљивања, и то употребом црте, ваља разликовати два термина који су утемељени у актуелном рашчлањивању реченице. Први је статичка реченица и односи се на основну граматичку структуру реченице, док је други динамичка реченица која представља реченицу на комуникативном нивоу. Динамичка реченица почива на вези између теме и реме. Тема је исходни, необавезни, дати дио динамичке реченичне структуре. У вези са комуникативном вриједношћу реченице, издваја се свакако рема као реченични дио који се не може изоставити и на коме је информативно тежиште реченице. Рема је реченични дио који носи главно објашњење. Коначно, рема је по правилу постпонована у односу на остале реченичне конституенте. Друкчије речено, смјештен је у финалну позицију у реченици, комуникативно и стилски свакако најбитнију. Поступком осамостаљивања, статус комуникативно фокусиране ријечи је додатно формално истакнут употребом знака (црте) који наговјештава долазак фокуса. У овом случају, црта има улогу претфокусне паузе. „Та пауза најчешће има функцију стилске паузе јер показује и говорников субјективни однос према садр-

жају фокуса (најчешће проистекао из неочекиваности садржаја фокуса у односу на претходни садржај).“ (М. Ковачевић 2000:336)

Досадашња консултована литература о поступку осамостаљивања указује да је ова језичко-стилистика појава најчешће везана за другостепене (зависне) реченичне конституенте. Међутим, у одређеним синтаксичким и семантичким ситуацијама поступцима интонационог издвајања чланова реченице запетом или цртом, обухваћени су и првостепени реченични чланови. Осамостаљени могу бити и чланови координираних конструкција. Превођењем нестилематичне у стилистички маркирану структуру поступком осамостаљивања, посматрајући је при том као комуникативну јединицу, закључујемо да рематски дио издвојених структура није увијек исказан једном синтаксостилемом. Комуникативно и стилски, рематски дио може бити изражен као синтагма, па чак и као клауза.

Иако се реченични члан поступком простог осамостаљивања интонационо издваја од других чланова не мијењајући своју синтаксичку позицију, он се може уврстити и у синтаксостилеме реда ријечи. Наиме, стилистички преобразена синтаксичка јединица поступком осамостаљивања је, по правилу, смјештена у финалну реченичну позицију која је, углавном, рематског карактера. Финална позиција је комуникативно и стилски најзначајнија позиција у динамичкој реченичној структури. С тим у вези, без обзира на то да ли је осамостаљеном реченичном конституенту у граматичком реду ријечи ту мјесто или не, он на себе преузима статус најафективнијег и комуникативно неизоставног реченичног члана.

Анализирани примјери осамостаљивања претфокусном паузом у Петровићевом роману „Ситничарница ‘Код срећне руке’“¹ указују на висок степен употребе оформљења синтаксостилема овим поступком. У дјелу је најчешће интонационо осамостаљен садржај синтагме. У одређеном броју примјера пауза формално обиљежена цртом цијепа синтагматске везе, и то најчешће оне глаголско-објекатске. Немали је број потврда осамостаљивања у којима се цртом прекида веза субјекат – предикат. Рекли бисмо да је у тим случајевима у зависности од контекста понекад стилистички истакнутија, управо, позиција реченичног члана који се нашао на иницијалном мјесту, односно, онога који је смјештен испред паузе.

У овом раду ћемо најприје анализирати примјере осамостаљивања у којима пауза кида глаголско-објекатске везе и тиме добија искључиво стилистичку функцију. Потврде синтагматског осамостаљивања у наведеном роману су:

(1) *Од ње једне године, с времена на време му се чинило да за чийања сусреће – **друје чийаоце.*** (стр.23),

(2) *Књија којима се њоносио људски ромор, музика и смех, да би њишавиши зашлекао – **стилејини одјек.*** (стр.57),

¹ Све типове синтаксостилема реда ријечи оформљене поступцима осамостаљивања претфокусном паузом, анализирани у раду, удвојили смо из романа Горана Петровића *Ситничарница „Код срећне руке“*. У анализу пронађених примјера укључили смо два аспекта: стилематски и стилогени.

(3) *Сањао је да се буди, да се њридиже и очи у очи сусреће – њредивној белој једнороџа.* (стр.83).

Сва три наведена примјера из Петровићевог романа указују на рашчлањивање глаголско-објекатских синтагми. У осамостаљеним структурама финалну позицију заузима објекат. Он, свакако, представља и рематски дио динамичке реченичне структуре или још боље речено *њприрок*. Термине *њодмењ* и *њприрок* је у Срба у стилистичком смислу први употрејио Богдан Поповић. Овако их зачетник српске лингвостилистике дефинише: „Ако анализишемо људску реч, видећемо да се цео наш говор састоји из подмета и прирока и ничега другог. (...) Подмет је појам о коме желимо говорити, полазна тачка, оно што је познато, или што говорник представља као познато; а прирок оно што се о подмету или предмету говора каже, оно што је ново, непознато, оно што је смер реченице, ма у ком језичком облику и у ма којој ширини било казано.“ (Б. Поповић 1921:37–38) Када упоредимо савремене дефиниције теме и реме са Поповићевим дефиницијама подмета и прирока, увиђамо да су то термини са истоветним значењем.

Вратимо се, дакле, стилогености наведена три стилематична примјера са осамостаљеним рашчлањеним глаголско-објекатским синтагмама у позицији прирока.

Први примјер указује на комуникативну битност супстантивне синтагме *групи читаоци* у функцији објекта. Осамостаљена синтагма имплицира на *један од оних дана* када се Адам Лозанић потпуно стапа са приповиједним свијетом књижевног дјела, гдје среће и друге читаоце који, такође, познају феномен потпуног читања. Треба напоменути да ово није једини примјер осамостаљивања у коме се издваја синтама којом се наглашава значење (у осталим примјерима) глагола *чињањ*. Осамостаљени прирок се ту увијек односи на физички прелазак у свијет књижевности.

Стилистичка маркираност другог наведеног примјера проистиче из осамостаљене супстантивне синтагме у функцији објекта која је отргнута од глаголског дијела реченице. Наталијина примједба да су књиге као сунђери који могу да упију небројено много људских судбина, наводи њену дружбеницу Јелену да о њима размишља. Она се сјећа да је читала оне које личе на напуштене градове у којима човјек може да борави данима, а да не осјети ништа друго до сопственог даха, или оне које су сублимирале само прошлост, у којима су се чули људски гласови, и напослијетку – само одјек вијекова. Претфокусна пауза је дјелимично употрејебљена у функцији семантичког контраста. Наиме, посматрано логички, појмови *људски ромор, музика и смех* су комплементарни са појмом *одјек*. Сви означавају врсту звука. Ипак, припојимо ли именици *одјек* придјев *силојни*, он у контексту потпуно мијења значење и добија димензију нечега давно прошлог чији се ехо само чује. Синтагматски издвојени дио представља статички елемент, док људски гласови и музика у дијелу реченице прије фокуса, динамички.

Трећа наведена потврда осамостаљивања смјештена је у дио текста у коме се анафорски понавља глагол *сањањ* у 3. лицу једнине перфекта. Иако Адам Лозанић сања да је заспао у врту књиге коју је читао, исувише је не-

стварно то што сања *предивної белої једнороїа*. Осамостаљена синтаксостилема је толико необична да ју је чудно и сањати. Оно што није чудно је њено издвајање из реченичне околине. То је, свакако, стилогено.

Најфреквентнији тип простог осамостаљивања употребом црте у роману је осамостаљивање предиката кидањем субјекатско-предикатских веза. Прихватимо ли став Радоја Симића о субјекатско-предикатским везама заснован на актуелизацији реченице, видимо да се он подудара са Белићевим мишљењем да је субјекат само један од пратилаца глаголске ријечи. (А. Белић 1958:50–51) Симић наводи да је „антиципација субјекта реченице истоветна са процесом издвајања заменичких речи као лексичке категорије, и да је изазвана потребом тематизације реченичног садржаја, и функционалног осамостаљења теме од реме.“ (Р. Симић 1999:317) Функционално осамостаљена тема од реме је у одређеним ситуацијама и стилематски осамостаљена цртом у Петровићевом роману:

Позлаћени крстџови геценијама недовошеної Храма Светџої Саве – бге-ли су у сумраку џолејлом крововима Врачара. (стр.27)

Изражајна вриједност наведене реченице се наслања на њену дескриптивну особеност. Адам Лозанић је излазећи из Народне библиотеке уочи јесење боје Карађорђевог трга и усамљене крстове Храма Светог Саве. Глаголска синтагма је и семантички издвојена у складу са значењем глагола *бгјејџи*. Овај глагол подразумејева просторну издвојеност и истакнутост над осталима. У примјеру је уочљива персонификација.

Мноштво различитих људи је у истом часу, на сасвим другом крају Београда, у другом граду, чак на другој страни света – *чијшало истџу књиџу*. (стр.55)

Зачудност наведеног примјера почива на осамостаљеној глаголско-објекатској синтагми, цртом одвојеној од субјекта и низа адвербијалних одредби. Кумулацијском низу адвербијалних одредби за мјесто претходи адвербијална одредба за вријеме у *истџом часу*. Све оне, временски и просторно детерминишу осамостаљени синтагму. Још једанпут се издвојени сегмент значењски односи на *џојџџуно чијшање*, односно, физички боравак у свијету књижевног дјела. Неопходни услов за прелазак из једнога у други свијет јесте вријеме читања. Мјесто није битно јер се читаоци свакако премјештају у неку сасвим нову стварност.

Да би ојрезно ојкорачио неизмеран бели венац, осмајрајући како џа џаласи умљвајџо џрле, како се кројџко свијају, као да од џамџивека, од самої џосџанка свейџа – баш на њеџа чекају. (стр.89)

Стилистичка маркираност наведеног примјера почива на јакој финалној позицији предиката који је формално отргнут цртом од субјекта. Његова употребна вриједност је повезана са тренутком када се Анастас Браница 1906. године, читајући *занео џреко сваке мере* и ушао у море оставивши за собом мокру очухову столицу. Таласи који су *баш на њеџа чекали* симболишу улазак у нови, друкчији свијет књижевног дјела који дјечака мами, али и одваја од стварног свијета.

Тамо је, њо комодама и ормарима њосакривала своје ствари, њошћо је њриметјила да све оно шћо случајно одложи или заборави у некој друјој одаји – бесћоврајно несћаје. (стр.96)

Поступком осамостаљивања претфокусном паузом, такође, је оформљен и овај примјер. Употребом црте као упозорења на фокусирану ријеч рашчлањена је субјекатско-предикатска веза, па се глаголско-прилошка синтагма нашла у рематском дијелу синтаксичке структуре. Финална реченичка позиција, сама по себи, прибавља појачану комуникативну вриједност, у овом случају потпомогнута употребом црте. Осамостаљена синтагма, надасве, упућује и на Магдалинин живот. Успомене на прошли живот, које је донијела са собом у дом Славољуба Величковића, бесповратно су нестајале. Оне су га онеспокојавале, раздирући га срџбом и завишћу. Издвојена финална позиција рематског дијела оправдава и коначност *оноја бесћоврајно несћалој*.

У Петровићевом роману запазили смо и потврде осамостаљивања простим издвајањем субјекта и предиката, у којима је субјекат смјештен у финалну реченичну позицију. Субјекат је, дакле, посматран кроз динамичку реченичку структуру у комуникативно најбитнијој позицији. Он представља информативно тежиште реченице, односно њен рематски дио. Такви примјери су:

(1)*Агаму одмах сину да исћој ѡрена, исћу књјуу – чийа и ово ѡроје.* (стр.73)

(2)*Соба је најростјо јайшла блеске, на исћочном зиду је имала ојроман, касеттиран ѡрозор, ѡри чему је свако од ѡеј крила било издељено на деветј једнаких ѡља, ѡе се збој бројних окана све мојло ујоредити и са сћаклеником бојаничке башије, у којем наместјо расћиња – усћевају књје.* (стр. 39)

Издвојени дијелови у првој реченици су предикат и субјекат, с тим да је мјесто субјекта промијењено, те се он у овом случају налази на крају реченице и представља комуникативно тежиште реченичне структуре. У примјеру уочавамо и кидање објекатско-глаголске синтагме. Објекат је смјештен непосредно испред црте као чисто стилистичке паузе. Овој примјер експлицитира феномен *ѡошћуној чийања*.

Изражајна вриједност другог примјера почива на поступку осамостаљивања и поступку пермутације. Цртом су осамостаљени предикат и субјекат, а субјекат је постављен на крај реченице. Тако је наведена стилематична реченица два пута моделована; први пут поступком осамостаљивања, други пут пермутацијом и оправдано добила статус синтаксостилеме. Ваља напоменути да њена стилогеност заснована, такође, на поређењу и персонификацији.

У роману смо уочили и потврде осамостаљивања претфокусном паузом у којима се директно цијепа прилошко-глаголска синтагма. Такви примјери су:

(1)*Док све, најло – није заусћавио рај.* (стр.114)

(2)*И ѡако сам ѡрви ѡуј, брижљиво ношћирам, марћа 1940, ѡуну јодину ѡре сћицања бирачкој ѡрава, ѡревалио ѡреко усана реч окол које ће се дан ѡо дан, лајано – зденујти укујан мој суварни живој.* (стр.197)

Прва наведена реченица указује на формирање синтаксостилема поступком осамостаљивања којим се рашчлањује глаголско-прилошка синтагма, те су главни реченички чланови, субјекат и предикат, цртом изоловани на

крај реченице. У првом дијелу конструкције остаје прилог *наіло* који се директно односи на осамостаљени предикат. Запажамо да је субјекат из издвојеног дијела смјештен у финалну рематску позицију. Таквим редом реченичних чланова је поремећен стандардни граматички ред ријечи у реченици. Премјештање субјекта у финалну позицију упућује на синтаксичко-стилистички отклон од граматичког модела С+П+О. У оформљењу наведеног примјера, дакле, учествују два стилистичка поступка, осамостаљивање претфокусном паузом и пермутација реченичних конституената. Извучена из контекста анализирана реченица, на основу своје онеобичајене структуре, итекако добија статус синтаксостилеме. Међутим, посматрајући је као дио дискурса, уочавамо да јој претходи страницу дуга реченица саздана од кумулативних јединица различитог степена сложености, која описује шта је све читао и кога је све сретао у текстовима, Анастас Браница боравећи у Паризу. Након такве једне експресивне конструкције слиједи наш објашњени примјер који и по својој структури указује на нагло, одсјечно прекидање дескриптивног низа и завршетак једног периода у Браничином животу.

Афективност другог примјера почива на осамостаљењу дијела предиката исказаног сложеним глаголским обликом и синтагме у функцији субјекта. Осамостаљивањем је у овом примјеру рашчлањен предикат и глаголско-прилошка синтама. Прилог *лаіано* остаје у првом дијелу реченице одмах испред претфокусне паузе. Као и у претходном примјеру, субјекат је смјештен у финалну рематску позицију, па се тиме примјер може уврстити у синтаксостилеме реда ријечи. Цртом издвојени реченични дио је и логички повезан са смислом Покимичиног живота и ријечју којом ће он бити одређен. Он је сав упрегнут у једну једину ријеч – комунизам.

У роману смо уочили и ријетке примјере осамостаљења субјекта у рематском дијелу. То су сљедеће двије реченице:

(1) *Све друго се слаіало у сійојарац, марјаш, филер, акчу или крајцарицу, али се у главном салду изнова и изнова јојављивало – одсуство љубави.* (стр.118),

(2) *Мада је најољу лило и добовало, из славине у иміровизованој кухињи јавну се само крљање, да би јојшекла – савршено сува тишина.* (стр.31).

У оформљењу стилематичне структуре првог примјера учествовало је више стилистичких поступака. Једним дијелом структура је заснована на мултипликацији хомофункционалних координираних јединица, друкчије речено, на њиховој семантичкој једначитости. Поступком додавања први дио конструкције добија статус синтаксостилеме. Све лексеме првог дијела (онога прије претфокусне паузе) значењски се односе на новац и термине који се употребљавају у раду са њим. То су: стопарац, марјаш, филер, акча, крајцарица и главни салдо. На другој страни, након употребе претфокусне паузе у функцији осамостаљивања, поступка којим настају синтаксостилеме, у рематском реченичном дијелу, уочавамо синтагму, *одсуство љубави* која се семантички не подудару са поновљеним јединицама из првог дијела реченичне структуре. Ипак, она је логички наслоњена на претходни дио текста и у складу је са мањком *живојној биланса* адвоката Славољуба Величковића.

У синтаксичком смислу, онеобичење наведеног примјера почива и на промијењеном мјесту субјекта у реченици. Он је отргнут од остатка реченице и смјештен у финалну позицију што му, неоспорно, прибавља статус синтаксостилеме реда ријечи.

Други наведени примјер је, такође, оформљен поступком осамостаљивања претфокусном паузом, и то издвајањем субјекта у финалну позицију, те његовим одвајањем од осталих реченичних чланова. Осамостаљена синтагма *савршено сува њишина* је сама по себи стилогена, синестезична и у контрасту је са дијелом реченице који јој претходи. Писац спаја сасвим неспојиве појмове, *сува-њишина-њошећи*. Субјекат је и у овом примјеру смјештен на крај реченице што није у складу са граматичким редом ријечи.

У роману биљежимо и потврде осамостаљивања адвербијалних одредби претфокусном паузом. Такви су сљедећи примјери:

(1) *Аласи су ја пронашли десетак дана њосле овој чииања – у Дунаву.* (стр.172),

(2) *Односно, није баш одмах кренуо; њојасио је светила у сџану, њримакао је сџолицу њрозору, сџавио је књију њовезану сафијаном у крило и чекао да сви груји засџу, да се ноћ њосвуда уџврди – и овамо, и онамо.* (стр. 230).

Зачудност првог наведеног примјера реализује се претфокусним осамостаљивањем адвербијалне одредбе за мјесто. Експресивност реченице је изузетна јер издвојени дио представља просторно одређење смрти Анастаса Бранице. Иако апстрактна, смрт се таквим одређењем конкретизује и постаје стварна.

Друга наведена реченица, такође, добија статус синтаксостилеме оформљене поступком осамостаљивања претфокусном паузом којом се издваја синтаксичка позиција адвербијалне одредбе за мјесто. У конструкцији уочавамо и анафорско понављање везника-интензификатора испред прилога. Стилематична структура примјера је сасвим јасна, али је њена семантичка вриједност сасвим онеобичајена. Издвојене лексеме, *овамо* и *онамо*, су конотативне и указују на стварни и свијет штива у којима Адам једнако чека да се ноћ утврди.

Потврда осамостаљивања цртом, као искључиво стилистичком паузом, у којој су издвојене скоро све синтаксичке позиције је сљедећа:

Одиста, својејлава браћа нису њојазила загаџу реч, од њада - нико -никада – никоме није њрекорачио њрај куће. (стр.197)

Наиме, у примјеру су издвојене синтаксичке позиције субјекта, адвербијалне одредбе за вријеме, док се у посљедњем сегменту налази неправи објекат, предикат и прави објекат. Све осамостаљене јединице имају значење негације, које им је, свакако, интензификовано употребом црте. Семантика примјера упућује на сталност и непромјенљивост наведених, изолованих елемената, те на коначност одлуке да се завађена браћа никада више не састану.

На основу досадашње анализе синтаксостилема насталих поступцима простог осамостаљивања цртом, запажамо да су у Петровићевом роману најфреквентнији примјери синтагматског рашчлањивања, те издвајања зависних реченичних конституената у финалну позицију. Таквим изоловањем од оста-

лих чланова реченице, осамостаљени дио на себе преузима и интонациони, и емфатички и комуникативни акценат. У роману су најочљивија кидања субјекатско-предикатских веза, потом, прилошко-глаголских и глаголско-објекатских синтагми. Усамљене су потврде формалног издвајања адвербијалних одредби. Интонационим и емфатичким осамостаљивањем, формално означеним цртом као искључиво стилском паузом, у анализираном штиву уочили смо и неколико реченица са осамостаљеном синтаксичком позицијом субјекта. Ваља напоменути да је у тим случајевима поремећен традиционални ред ријечи у реченици, те у оформљену ових синтаксостилема учествује и поступак пермутације, а оне тиме директно добијају статус синтаксостилема реда ријечи. Закључићемо да су у дјелу поред издвојених зависних чланова установљени и примјери осамостаљивања главних реченичних конституената.

Потврде осамостаљивања првог степена смо с разлогом уврстили у синтаксостилеме реда ријечи. Реченицу смо посматрали као динамичку структуру која почива на вези теме и реме. Рематски дио је најчешће смјештен у финалну позицију и чини незаобилазни, обавезни, комуникативни дио реченице. Свака синтаксичка функција у тој позицији представља комуникативно најбитнији реченични члан без обзира да ли јој је та позиција додијељена у основном граматичком реду ријечи. Ипак, најстилогенији су реченичне структуре са постпонованим мјестом субјекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винавер (1952) – С. Винавер, *Језик наш насушни. Прилої ироучавању наше јоворне мелодије и иромена које су у њој насјале*, Матица српска, Нови Сад, 1952.
2. Ковачевић (2000) – М. Ковачевић, *Стилсика и ираматика стилских фијура*, Кантакузин, Крагујевац, 2000.
3. Миновић (1970) – М. Миновић, *Реченица у ирозним вјелима Расика Пејровића*, АНУ БиХ, Сарајево, 1970.
4. Петковић (1988) – Н. Петковић, *Два српска романа. Сјудује о Нечиској крви и Сеобама*, Народна књига, Београд, 1988.
5. Пешковски (1935) – А. М. Пешковский, *Рускиј синтаксис в научном освещении*, Москва, 1935.
6. Поповић (1960) – Б. Поповић, *Два оледа из теорије стила*, Матица српска, Нови Сад, 1960.
7. Симеон (1969) – Р. Симеон, *Енциклопедијски рјечник лингвистичких назива I/II*, Матица хрватска, Загреб, 1969.

Nina Ceklic

LES STYLÈMES SYNTAXIQUES DE L'ORDRE DES MOTS
FORMÉES PAR LES PROCÉDÉS DE L'ISOLATION
AU MOYEN DE LA PAUSE PRÉ-FOCALE

Résumé: En utilisant les exemples tirés du roman *Sitnicarnica 'Kod srecne ruke'* de Goran Petrovic, cette oeuvre analyse les stylèmes syntaxiques formées par les procédés de l'isolation au moyen de la pause pré-focale. Leur valeur affective est conditionnée par l'emploi de la pause formelle, qui, d'après Vinaver, représente «le moment où nous n'exprimons rien par les sons, mais à l'intérieur de nous il se passe tout ce qui va se présenter par la suite. Nous éprouvons une vision condensée et confuse, sans aucun mot, sur les mots qui montent et que, selon notre force et nos possibilités de prononciation, nous allons changer». L'analyse a démontré que les structures formées par le procédé de l'isolation de premier degré dans le roman de Petrovic représentent toujours l'indice de quelque chose de nouveau, d'inattendu, d'extraordinaire, afin de surprendre le lecteur.

ВИШЕАСПЕКТНО САГЛЕДАВАЊЕ КОРЕНА И ГНЕЗДА РЕЧИ У РУСКОМ ЈЕЗИКУ

Айсіпракїї: У раду се, као што је у наслову предочено, дефинишу корен речи и гнездо речи, тј. кроз непосредан и посредан однос у гнезду се утврђују структурно-семантички, семантичко-етимолошки и морфолошко-семантички односи међу речима једног гнезда и одређује функција корена у том гнезду.

Кључне речи и изрази: реч, корен речи, гнездо речи, производне основе, изведене речи, коренска основа, афикси

ДЕФИНИСАЊЕ ПОЈМОВА

Сам појам *корен речи* објашњава се у више лингвистичких дисциплина. Без творбеног, структурног, морфолошког, етимолошког, семантичког, ортографског... осветљавања у дефинисању овог појма, као и у одређивању појма гнездо речи и односа у њему, било би много језичких недоумица, нејасноћа, непотпуности, нетачности и произвољности.

Савремена русистика се сагласила око опште дефиниције корена речи, а онда и гнезда речи, а то је, да је корен минимална јединица која носи значење и да се он препознаје у свакој речи гнезда, које није ништа друго, до скуп сродних изведених речи. Међутим, корен речи није само појам у теоријској лингвистици, него је то и језичка стварност – датост. То је оно што човек (дете) у говору прихвата, усваја, а онда интуитивно или на било који други начин апликује, без познавања језичке теорије о њему. У језичкој вежби ученици млађих узраста ће са великим интересовањем пребирати по речима и издвајати, на пример, оне које у себи садрже истоветан део, рецимо *лес* (лесной, лесник, лесничий, лесистый, полесье...) не размишљајући о њему и његовом називу или пак, о томе како ће се назвати цела та група речи у којој свака од њих у себи садржи реч *лес*. Теоријска знања о томе се стичу касније. А у науци велики допринос утемељењу ових појмова дали су сјајни лингвисти 19. и 20. века: Соломоновски (Соломоновский И. К.), Винокур (Винокур Г. О.), Потербња (Потербня А. А.), Шански (Шанский Н. М.) Ушаков (Ушаков Д. Н.), Штерн (Штерн И. Б.), Шчерба (Щерба Л. В.), Виноградов (Виноградов В. В.), Гвоздев (Гвоздев А. Н.), Тихонов (Тихонов А. Н.), Фортунатов (Фортунатов Ф. Ф.) и други, који су се, како смо већ нагласили, сложили око минимума параметара у дефинисању ова два појма. Они су развијајући своје виђење ове језичке про-

блематике појам „корен“ тумачили са различитих аспеката, а неки су ишли тако далеко да су и онај минимум „око кога су се у дефиницији сложили, доводили у питање. Тако Винокур појам „корен“ поистовећује са појмом „основа“, како неизведена, тако и изведена, код Потевбе и Фортунатова се стиже и до његовог изједначавања са речју, док Реформатски (Реформатский А. А.) и Кузњецов (Кузнецов П. С.) кореном сматрају једноморфемске речи као што су: *га, неї, здець...* Са аспекта творбе речи, неки научници корен дефинишу као централну морфему (Штерн), док га други и не спомињу (Винокур), а Гвоздев у дефинисању корена полази од гнезда речи, па каже да је то заједнички (исти) део основа сродних речи. Једна група научника је корен структурно позиционирала у односу на: а)творбене елементе, б)афиксе, в)основу речи, г)изведену реч, а за корен као једноморфемску реч кажу да нема опозиције. На хронолошком плану Потевба и други разликују корене од искони, од оних који су кроз историју настајали, а ако се за критеријум узме њихова спојивост са афиксима, научници су утврдили да они могу бити слободни, тј. могу се јављати као коренске основе (вода, вино, дом) и везани, тј. налазе се у речима насталим афиксацијом (на-де-тъ, при-чѣс-ка). Са семантичког аспекта корен речи су посматрали на ужем – у појединачно издвојеној речи и ширем плану – у творбеном гнезду речи. На оба плана се дошло до разноврсних сазнања. На пример, у појединачно издвојеној речи семантика корена се могла поистоветити са лексичким значењем (Гвоздев), или се пак, оградити од лексичког значења и квалификовати се као његова подоснова (Ковалик, И. И.), или се супротставити семантици основе (Финкел, А. М.), или се супротставити семантици афикса (Пешковский, А. М.). У творбеном гнезду семантика корена је главно семантичко обележје читавог гнезда речи. Уз то, речи које имају исти корен терминолошки су означене као *једнокоренске* или *сродне*, при чему се инсистира на терминолошкој синонимији (Розентаљ, Д. Э.).

О корену речи се много писало и расправљало на пољу русистичке лингвистике, залазећи чак и у дијахронију и тражећи потпору у индоевропским језицима. Преображенски (Преображенский, А. Г.) у свом *Етимолошком речнику руској језика* говори о хипотетичком корену који је изнад свих језичких гнезда, наводећи, рецимо, примере језичких гнезда: мир, мириться, мирный, перемирие...и налазећи корен у индоевропском *tei* (=кроткий, мягкий, дружественный).

КОРЕН – ОСНОВА – РЕЧ

На плану језичке синхроније могуће је испратити и творбене везе међу речима (синхрону етимологију) и морфемску структуру речи. Али пре свега треба одредити шта је испред (на челу) језичког гнезда – корен или реч. Има присталица и једног и другог мишљења, али друго даје валидније значење, коме се и ми приклањамо, а то је да се творбени односи темеље на односима међу речима, да је реч матица за гнездо и да се само преко речи могу утврђивати односи између њихових основа а онда и корена. Основна (пола-

зна) реч за одређено гнездо може бити коренско-морфемска (гора:горный, горка, горец), али има и таквих које нису дељиве на морфеме (неморфемске речи), које, међутим, зато што су творбене почињу да се доживљавају као корени (здесь: zde(с=ш)-н-ий, лишь:лиш-н-ий). То што су се подударале производна основа првог нивоа и корен речи неке лингвисте је навело да за изворну јединицу језичког гнезда узму корен, али су то производне основе са својим формантима другог, трећег, ентог нивоа оповргле и показале да се новостворена, изведена реч, материјално и семантички препознаје не у корену, већ у одговарајућој производној основи: гора> горный(1) > горняк(2) > горняцкий(3). Трећи ниво више него очигледно показује да је наведена реч изведена од производне основе *јорня* (*к>ц*)+к+ий, а не од *јора*. Ево још једног упечатљивог примера за добијање изведених речи од производних основа. Почетна, основна реч је и корен, па је тумачимо као коренску основу:

бег > бег-ов(ой); бег> бега-тъ > бегань-е; бег > бег-л-ый > бегл-ец; бег> бег-ун> бегун-ок; бег > бег-ство > бегство-ва-тъ.

У наведеним примерима запажамо да на сваком творбеном нивоу имамо одговарајућу производну основу, која ће послужити за добијање нових изведених речи, али истовремено, у свакој речи, почев од прве у низу, издваја се заједнички корен, који је основна компонента у структурном и семантичком смислу. Наравно, свака творбена компонента у новоизведеној речи надграђује и структурно и семантички производну основу, па чак у неким случајевима добијајући нову семантичку димензију (горняк: горный = рудар: планински), али, корен је морфема која ће увек сугерисати на структурну и семантичку блискост целог низа или породице речи. Цигањенко (Цыганенко, Г. Н.) је овде дао дивно поређење рекавши да је корен за језик исто што и ген за наслеђе. Он је константа – непроменљив и увек је присутан у творбеним гнездима, али је зато што је такав увек у другом плану у творбеним процесима. Насупрот њему су производне основе са више нивоа, које су у процесу настајања нових речи и промена, па су стога оне у првом плану. Горе навођени примери то потврђују.

Међутим, како је руски језик отворен, савремена језичка стварност обилује и примерима речи страног порекла око којих изражавамо неслагање са Собољевом (Соболева, П. А.) по питању формирања њихових гнезда у руском језику и препознавања коренске основе за та гнезда. На пример, наше објашњење за језичко гнездо изведено од латинске речи (у овом случају коренске основе) *alter(altru)* > алтру-изм; алтру > алтру-ист> >алтруистическ(ий) је да се оно, структурно и семантички, ни по чему не разликује од претходно навођених примера и да и оно такође испред има полазиште, додуше страног порекла, које се одсликава и у изведеним и у производним основама (речима). То не може да буде «гнездо без врха», како тврди Соболева.

Одређено неслагање имамо и са Тихоновом по питању улажења-неулажења неких речи са слободним кореном у систем синхроне творбе речи због уникатних афикса. Можда је то у датом тренутку тако изгледало, а данас корени као што су паст-(и) и почт-(а) имају разуђена језичка гнезда: паст(и) > пастыр, пастырский, пастух, пастушка, пастушеский, пастуший пастораль, па-

сторальный, пастбище; почт(а) > почтльон, почтальонский, почтальонка, почтальонша, почтовый, почтамт, почтамтский.

Са семантичко-морфолошког аспекта најважнија морфема у језичком гнезду је корен. Она повезује све речи у гнезду у сваком погледу и у томе се сви лингвисти слажу. Ова морфема у себи носи и апстрактно и реално-материјално значење као општу идеју, или, математички изражено, она је као заједнички чинилац за све речи гнезда. Појам апстрактности или општости корена по Потебњи подразумева извлачење нечега што је заједничко за све основе у гнезду: у морфолошком смислу, то је морфема коју проналазимо у свакој речи гнезда, и у семантичком, то је заиста најопштије значење, јер у свакој изведеној речи ,параметри који су учествовали у њеној творби детерминишу и њено семантичко значење, али то најопштије не потиру. На морфолошком плану велику пажњу завређују и афикси, како као структурни елементи одређеног типа, тј. као морфолошке одреднице одређене врсте речи, тако и са својом дозом семантизације коју носе. Примери : горный, водный, модный, трудный... или радость, юность, бодрость, трудность итд. показују како свака од ових речи припада свом језичком гнезду, али истовремено припада по начину творбе и одређеном типу одговарајуће врсте речи.

Приближавајући и прилагођавајући ову материју популацији која учи овај језик, а зашто да не и све словенске језике, и све остале језике, раширићемо њихове видике и учење им учинити интересантнијим и смисленијим.

И да закључимо: Језик остварује своју комуникативну функцију кроз употребу речи, али се и развија захваљујући тој функцији. Окосница свих функција једног језика је реч-замишљена, исказана, написана, проста, најпростија, најсложенија. Ту своју једноставност и сложеност она манифестује на структурном, морфолошком, семантичком, етимолошком... плану, манифестујући све своје творбене могућности у језичком гнезду, а реализујући све своје потенцијале у разноврсним синтаксичким односима. Осветљавајући корен речи, његова значења и односе у језичком гнезду желели смо да истакнемо значај и подвучемо комплексност творбених процеса једног богатог језика .

ЛИТЕРАТУРА:

1. Виноградов, В.В., (1972.) *Русский язык*, Москва
2. Винокур, Г.О., (1959.) *Замечки њо рускому словообразованию*, Учпедгиз, Москва
3. Соболева, П.А., (1964.), „О трансформационном анализе словообразовательных отношений“, у књизи: *Трансформационный метод в структурной лингвистике*, Москва, „Наука“
4. Тихонов, А.Н., (1971.) *Проблемы составления гнездовой словообразовательной словаря современной русской языка*, Самарканд
5. Шведова, Н.Ю., (1982) *Русская грамматика*, Москва
6. Штерн, И.Б., (1971.) *Структура суффиксальной гнезда*, Киев

Елена Пантелич-Младенович

СВЕРХАСПЕКТНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О КОРНЯХ И ГНЁЗДАХ СЛОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Абстракт: В труду, как и в заглавии намечено, определяются корень слова и гнездо слов, т.е. опосредовано, в гнезде утверждаются структурно-семантические, семантико-этимологические и морфологическо-синтаксические отношения между словами одного гнезда и определяется функция корня в этом гнезде.

Ключевые слова и выражения: слово, корень слова, гнездо слов, производящие основы, производные слова, корневая основа, аффиксы.

SCYTHIANS: SCIENTIFIC GENOCIDE (2) THE NAME AND LANGUAGE OF SCYTHIANS

As we have already said, Herodotus is our crucial witness for customs, religion, *language and names* of Scythians. To be sure, he did not know Scythian. The facts transferred to us are obtained from different sources (personal insight, information from Greek colonists and Scythian informers in Hellenic Pontic settlements, from earlier travelers, poets, geographers, historians... and, possibly, from Persian documents in Greek translations, especially after Darius' campaign against Scythians...).

Scythian, Non-Iranian. *Nowhere does Herodotus, explicitly or implicitly, assert that Scythians are of Iranian descent or a branch of Iranians.* This is really amazing, having in mind Herodotus' principle that *language* is one of the most important markers of ethnic identification. His regular habit is to identify tribes by the language they use, comparing it with languages of cognate and other peoples: *Ammonias speak half Egyptian and half Ethiopian; Egyptians and Colchians have similar languages; in India there are many peoples and they do not speak the same language; Argipeans are dressed like Scythians but speak different language; Andropaghs, too, resemble Scythians by dress but have their own language; the language of Gelonians is a mixture of Scythian and Hellenic; Budinians do not speak the same language as Gelonians; Sauromatians speak Scythian language but corrupted; cave Ethiopians have a language completely separate from the rest of the world; Eretrians, transferred by Darius to the Gulf of Arabia, still keep their own language; nomadic Sagartians are, according to their language, of the Persian stock...* (Herodotus, 1998: II. 42, 105; III. 98; IV.23, 106, 108, 109, 117, 183; VI. 119; VII.85).

In other words, it is highly strange that *Herodotus failed to notice any similarity in Scythian and Persian languages...* Obviously he did not find any kinship among them. Actually, Scythian language was a bigger puzzle for Herodotus than Persian. But we should admit that he tried to register it as correctly as possible.

The crucial testimony. The crucial testimony about Scythian language and name is a well-known paragraph: *σύμπασι δὲ εἶναι οὖνομα Σκολότους... Σκύθας δὲ Ἕλληνας ὠνόμασαν* ("All together they are named Scoloti... Hellenes name them Scythians" – Herodotus, 1920: IV. 6).

Scythians. The meaning of the name *Scythians* is still a great puzzle. Some interpreters think it is not of Greek origin but borrowed from eastern sources: *Iškuzi, Aškuzai* (Praschek, Kretschmer). Others point to the fact that from time

immemorial the name *Scythia* was applied to the vast territory near Hindukush, Pamir, Himalaya (Treidler, Yelnicky). Abaev holds that Σκυθαι is a corruption of Σκολοτοι. This position was later accepted by Diakonoff and Trubachev. Muller, favoring Persian origin, relates this name to *Sakai* (repeating Herodotus' information how Persians called "all Scythians"). Cuno derives it from old Slavic *Študu*, "lord" and Stein from old German *skiutan*, lit. *szauti*, "to shoot" (relying on legend mentioning that only Scythes knew how to draw the bow of his father Heracles). Zborzil found the base of the name in Aryan *skji*, "to roam, wander" (See Slavic/Serb *skitati*), i.e. "nomads". For Mar *skit* was the man digging gold (in Altai). Grakov and Melyukova supposed the existence of small tribe whose name Greeks accepted after getting in touch with it.

All these interpretations could not find justification in Herodotus' work, i.e. Scythian legend. But *the secret of the name* lies in the language registered by the "father of history".

Actually, *Scythians were outside any substantial Persian influence*. They could get in contact with Iranian ethnic elements only after (according to Herodotus) their and Cimmerian penetration in Asia Minor and the Near East and during the short period of occupation of (ethnically mixed) Media. Let us recall that the majority of peoples, almost the entire territory west of Zagros mountain and from Egypt to the Armenian highlands, did not speak Iranian languages¹

¹ Аутор је овај рад излагао на 16. Конгресу савеза славистичких друштва (одржаном 6. и 7. октобра 2005. у Врњачкој Бањи)¹ In the earliest period Media was inhabited by mixture of different peoples. Sumerian, Akkadian and Elamite records mentioned *Quti*, *Qu-ti-um^{KI}*, or *Gu-ti-um^{KI}*; *Lullubi*; *Kassites... Khurrites* (Hurrians) up to the lake of Urmia. None of them spoke an Iranian language (See Girshman, 1954). Diakonoff takes that if we compare toponyms and personal names of western part of Iranian highlands with onomastics and vocabulary of the oldest part of *Avesta*, even with the most optimistic approach in regard to possible Iranian etymology, one should admit that at best we could speak about mixture of languages in the first part of the 1 millennium (Diakonoff, 1954). See also Polibius (1922-1927: 7, 44) confirming that Media is "*protected from Persia by Zagros mountain*" where live *Kosseï*, *Korbreni*, *Karhi* "and other barbarian tribes with reputation of excellent warriors" (our emphasis).

Šilhak-Inšušinak, Elamit king (cca 1150-1120. B.C.), penetrated this territory, far to nowadays Kirmanshah. But, among registered toponyms none could with certainty be attributed to Iranian languages. The same is valid for strongholds recorded in Assyrian documents (828-827) in regions of Mana and Parsua, or fortresses and villages in central Zagros in second half of 8 century B.C. Diakonoff cites two lists of rulers in mountain regions of Zagros and west of it (820. B.C.) and for the whole Media (714. B. C.) and concludes that out of some 53 names at best 25 could be Iranian (10 of 27 in the first and 15 of 26 in the second list). He reasonably concludes, however, that even this is not certain (Diakonoff, 1985:p.56) for we think that at least the half are decipherable from IA also.

It is appropriate here to point to the well known historical pattern: when Persians got upper hand over some territory they gradually influenced its onomastics' habit (by marriages, administrative favouritism etc.) or fell under the influence of local cultures. Such is the case with Babylonia, for example. Persians, who in the fifth century B.C. lived in Nippur gave Babylonian names to their children. Babylonians too used to give Persian names to their offsprings (Dandamaev and Lukonin, 1989: 304). The same is true for eastern Persians frontiers (Sakas etc.). This pattern, mutatis mutandis, applies to attire, customs, weapons, etc.

before the coming of Achaemenids.² The same is valid for the regions east of Caspium.³

Herodotus could not be more clear: *Caucasus is the last frontier and barrier for Persian influence even in his time*. Speaking of tributes to Persian king, he underlies that some people do not pay any tribute but only give gifts (Ethiopians etc.) and informs us: “Then there are Colchians and the other tribes living between Colchis and the *Caucasian mountain range, which forms the limit of Persian influence, since the north of the Caucasus no one is the slightest bit concerned about the Persians*” (Herodotus, 1998: III. 97, our emphasis).⁴ The campaign of Darius also took the other course in both directions (charge and retreat). The Sacae mentioned in Herodotus as Persian tributaries or part of Xerxes’ army are tribes east of the Caspian Sea, not Scythians west of Tanais (known in Persian sources as *Sakā paradraya*, “Saka over the Sea”).⁵ But even the Asian Scythians (Sakas), as

² Achaemenes (7 century B.C.) is said to be minor ruler of Anshan (in southwest Iran), but only since Cyrus the Great (600 ?-530. B. C.) we could speak about Persian presence in Babylon and other parts of Near East and Asia Minor (See J. Hansman, “Anshan in the Median and Achaemenian periods”, 1985). The situation changed in 7 century B. C. Persians steadily stretched to the west and (though yet under suzerainty of Medes or Assyrians) became significant ethnic and military factors. Finally, in 6 century the last Babylonian ruler Nabonidus (555-539), facing Astyages Median army, enforced with warriors from Urartu, Mana and Sakas, had to accept alliance with Cyrus, thus opening gates to Persian supremacy (See Sicker, 2000: 71-72).

³ We should point out that the same change (as that west of Zagros) emerged in territories of east Sahas/Sakas in the 6 century B. C. There are no irrefutable proofs of ethnic identity of Persians and Sakas or other peoples of Central Asia. Majority of tribes consisted of: *Apasiaki* in old delta of Syr-Darya, east courses of Amu-Darya and Karakum desert; *Dahae-Tochari* on banks of Kuvan-Darya and east to Syr-Darya; *Auhasii*, near Aral sea, in region of current delta of Syr-Darya; *Derbici*, around lower Zeravshan and middle course of Amu-Darya; Chorazmians, who were part of Massagetic confederacy; *Sacaravaca* (“Saka-Haumavarga” of old Persian sources), in southern Kizilkum, north of Sogd; *Asiani* (*Usuni* of Chinese sources), from middle course of Syr-Darya to Tien-shan (See Tolstov, 1962: 48). All these names could be understood from IA: *Apasiaki* < *apasya*, “waterly (Sacas)”; *Dahae* < *dah*, “to burn, consume (related to Agni)” or *dehī*, f. “bank (of a river)”; *Auhasii* < *vah*, “to bear” + *asi*, “sward”; *Derbici* < *drbh*, “connected, grouped”; *Sacaravaca* < *saka* + *rava*, m. (< *ru*), “a roar, yell, cry; thunder (*RV, MhB*)” + *ka*, a *taddhita* affix (e.g. *putraka*, a little son; *aśvaka*, like a horse), or < *saimhr* (*-harati*) “to collect, to throw together, mix up” + *vac*, “to speak”; *Asiani* < *āsyā*, “to dwell, inhabit...”

According to antique sources (both Greek and Persian), before the Median kingdom (7-6 centuries B.C.) and rise of Achaemenids (6-5 centuries B.C.), in Central Asia existed two big slave holding states – Bactria and Horesm. Besides, central Asian peoples were allies of Assyria in her confrontation with Medes. Only after fall of Assyria, Media became the mighty Asian state, but surrendered to Achaemenids in the 6 century B. C. From that period on it could be said that we are facing more influence of Persian culture. That means that Persians were present here in full strength only from 6 to 4 century B. C. when they were defeated by Alexander the Great and subsequently exposed more to Greek (not Persian) influence.

⁴ It is amazing how not only pro-Iranian but also other linguists, ethnologists and even historians ignore this Herodotus’ statement.

⁵ Herodotus mentioned *Orthocoribantians*, in Persian sources *Sakā tigrakhauda* (“Scae with pointed caps”), as tributaries of Persian empire in X province, with Medes (Herodotus, 1998: III. 92), in lower reaches of Amudarya, defeated by Darius I in 520/519 BC; and “the Scythians from Amyrgium”, in Persian *Sakāhaumavarga* (“haoma-drinking Scae”), subjects of Cyrus the Great (Herodotus, 1998: VII. 64) from the middle of VI century B.C.

predominantly nomadic peoples, have enjoyed certain freedom, and during last Achaemenids not only Sakas, but Choresm and Sogdiana were allies, not any more subjects of Persians.⁶

Briefly, there is justification to look for an explanation of the Scythian name rather *from Indo-Aryan*⁷ than Persian.⁸ We should, however, both *clerify and emphasize*, that *Scythian* was *vernacular*, and formed, as all *spoken* languages, of different historical and lexical layers, with borrowings from neighboring languages, strongly influenced by *oral* (not written) *transmission*. Only for the sake of brevity we shall operate with the term “Sanskrit”⁹.

In $\Sigma\kappa\upsilon\theta\alpha\iota$ we find the PIE consonant group **sk/s skh** with the Greek equivalent $\sigma\kappa$ and Sanskrit **ch**. It is followed by **u** preserved in Greek as a short and long vocal with parallel in Sanskrit **u**.¹⁰ Dental aspirate θ corresponds to PIE **dh** (Sihler, 1995) and Skt. **dh** and **th** dentals, which could be transferred to lingual **ḍh** and **ṭh**.

Sanskrit **ch** is often derived from *t + sh*. However, at the beginning this old palatal had nothing in common with skt. **c**, but is more related to **ś** and derived, as we said, from the original **sk/skh** (Whitney, 2002: § 42; Macdonell, 1910:§ 40). In other words, Sanskrit parallels bearing original PIE *sk/skh* could be lexemes beginning (beside *ch*) with *ś, s, sh, h* (having in mind the phonetic closeness among spirants and the possibility of their interchange under certain conditions).

Now, knowing relations among *sk, ś, ch, s*, and on the grounds that linguistic transfers abound in exceptions and aberrations from phonological and

⁶ Arrian said that Darius III obtained the help of Indians who bordered on Bactrians. This army of Bactrians, Sogdians and Indians was joined by Scythian Sacae (inhabiting Asia) but they “came not as subjects of Bessus” (the satrap of Bactria), “but on the basis of an alliance with Darius” (Arrian, 1976:III,8). According to Arrian, so called “Abian Scythians” whom “Homer praised in his epic” (as being “most just of men”) “live in Asia and are independent, chiefly through their poverty and their sense of justice” (AA, IV, 1.1). On another place he speaks how “Cyrus was brought to his senses by Scythians, a people poor but free, Darius too by other Scythians” (AA, IV, 11.9). He testifies also that in battle Alexander’s men “fell in great numbers” under the pressure from the number of the barbarians, “and also because the Scythians, riders and horses alike, were better protected by defensive armour” (AA, III, 13.4). But in decisive moment Scythians (Sakas) “had not arrived to help him” and Darius has resolved on flight (AA, III, 19.4).

⁷ Up to now the earliest attested *IA* vocabulary is to be found in northern Mesopotamia (Mitanni) and India (Mallory, 1989; Mallory and Adams, 1997. See also Burrow, 1959; Nikić, 2006).

⁸ Some scholars conjecture that if the language of *Khotan Saka* (as reconstructed by H. W. Bailey) was of Iranian branch than all Sakas’ languages must have been too. It is of interest to note Pliny the Elder’s assertion that Persians called by that name “their nearest” neighbours (“Persae illos Sacas universos appellavere a proxima gente” - *NH*, VI, 19). Arrian, on the other hand, wrote that Sakas are Scythians inhabiting Asia (“Sacae, a Scythian people, belonging to the Scyths who inhabit Asia” - *AA*: III, 8.3).

⁹ Varieties of Sanskrit language should also be born in mind. The meaning of “constructed, perfected, refined” (*samskṛta*) is in science usually applied to Sanskrit after Panini (*Classical Sanskrit*), with understanding that not only Prakrit (*prakṛta*, “original, genuine”, non-refined, non-embellished...) but also some form of living Sanskrit dialects flourished before and after Panini in different areas (Near-Eastern; Vedic; Buddhist; Jainist ... See Barrow, 1959; Ivanov and Toporov, 1968).

¹⁰ Obviously, this is not secondary short **u** produced from reduced unaccented **o** (γυνή <*guonā, skt. *janī*) whose Sanskrit equivalent is **a** (MacDonell, 1910:§ 6).

morphological rules, it could be conjectured that Greek **Σκυθαι** points to **śita**, mfn. the same as **sita**, mf. “white, light, shining”, or **śiti/siti**, mfn. “white, shining”, or be derived from **śvit**, “to be bright or white”. That would correspond to the supposed meaning (and favorite denomination) of some other IE peoples (*Kassites, Pelastians, Caspians*)¹¹ with semantic values linked with light, whiteness, heavenly brightness, Sun and the characterization of Scythians as a “white colored tribe”. But such an assumption is improbable. **Σκυθαι** could not be derived from the above-mentioned forms, for Greek **υ** corresponds to skt. **u** and **θ** to skt. **dh** and **th**.

It is more promising to corroborate linguistic data with historical proofs. In Indian sources they are known as **Śaka**.¹² Herodotus asserts that “Persians call all Scythians **Σάκαι**” (Herodotus, 1998: VII. 64). Furthermore, we should take into account the term **Saioi** heard by Archilochus in the VII century B.C.¹³ Much later we find **Sai** (among Olviopolites) and **sai** (in Chinese documents).

All this directs us to the cognate roots **śak/sah**, “to overcome, vanquish, conquer, defeat (enemies), gain, win (battles)” (*RV, AV, Br*), “to master, suppress” (*MBh*). From **śak** “to be strong or powerful, be able to, capable of or competent for” > **śāka**, m. „power, might, help, aid; helpful, helper, friend,, (also *sakha*, m. “friend, companion...”), **śakti**, „ power, ability, strength, might, effort, energy, capability; royal power, the energy or active power of a deity „; **śakta/śakita**, mfn.”able, competent for, equal to, capable” as well as *śaknoti, aśakat, śagdhi, śakta, śaktam, śakitum, śakshyati*. From **sah, sahati/sāhati**, “overcoming, vanquishing” (*RV, MBh*) > **saha**, “powerful, mighty” (*RV*), *sche, sākshi, sākshīt, sahītā, sahitum, sādhyai, soḍhum, sādhvā...*

PIE **sk/skh** > skt. **ch/ś** and sometimes as metathesis **ks** which is ordinarily transferred to **ksh** (*s* after *k* becomes *sh*). In Prakrit languages **ch** could be representative of **ksh** (Macdonell, 1910: § 40 b). Here too lies the semantic field of many lexemes of the same or similar meaning as those derived from *sah, śak*, namely: root **kshi**, „to possess, have power over, rule, govern, be master of” > **kshit**, mfn. „ruling“; **kshiti**, “dominion; rule”; **kshit/i**, „the number one; (said of the families of the gods); f. settlements, colonies; races of men, nations,...

Therefore, from a phonological and semantic point of view, with the closely related/cognate roots **śak/sah/kshi**... and their derivations, we could practically solve all our onomastic problems. We, therefore, think that from *those roots and*

¹¹ “Kassites” and “Caspians” (still of controversial origin) might be derived from **kās**, “to shine,” **kās, kāsate** (perf. *cakaśe*), “to shine, be brilliant...” giving many derivations with meanings of “shining, bright”, hence also **kāśi**, “shining” (like Sun) and **kastīra**, n. “to shine; tin” (See also Hrozný, 1940); Pelastians < **prst** = **plst**, alternation for **prshṭ** = **prśni/prīśni**, „bright; ray of light”...

¹² m. pl., white skinned tribe or race of people; dominant in the north-west India at the last century B.C. and the first and second centuries A.D. (See Monier-Williams, 2001). Lat. *Saca*.

¹³ Well known classical anti-war poet speaks that he shamefully left his aegis to the warrior of this tribe. Strabo thought that Σαῖοι are Thracians who later well called Σαπαῖοι (Strabo, 1928: 12.3.20). However, they belonged to the regions of Pontus and Caspium (See *Sai* and *Dai/Dahae*).

lexical bases all known historical names are developed or transferred: **Śaka; Saka**¹⁴; **Sacae; Saha; Sai; Ašguzài, Ašguzài, Iškuzài**¹⁵; **Σκούθαι**.¹⁶

Scolotoi. According to Herodotus' testimony the name used by the Scythians themselves is **Scolotoi** (Σκολοτοί). It does not appear that it is the form from which (by corruption or reduction, as supposed by Abaev and others) **Scythae** was derived.

Herodotus should be praised for his permanent effort to transfer to us the proper names of different peoples. This is part of his conviction that the "real" name is a marker of identity (ethnic and personal). He said that only one people does not attribute *personal* names to its members: "Atarantians, who alone of all men about whom we know are nameless; for while all taken together have the name Atarantians, each separate man of them has no name given to him" (Her., 1998: IV. 184).

In this context there are more points of our interest.

Some have drawn attention to the information that all Scythians are called Scoloti *after the name of one of their kings* (τοῦ βασιλέος ἐπωνυμία). Many researchers identify this king as *Colaxais/ Scolaxais*, or *Skolot, Skilus, Scolopitus*...¹⁷ Others seek explanations elsewhere: old Slavic *skala* (Cuno); Aryan *skal*, "to cut, injure", *scolotoi* meaning "warriors" (Zborzil); from Hesychius' word κυλλα, σκυλασ, "junge Hunde, young dogs, little dogs" (Brandestein and Kothe)... There are also those who suspect that this part of the manuscript is corrupted (Hude, Stein, Abicht) or inserted by copyists. Some interpreters quote this detail as confirmation of the unreliability of Herodotus' information.

In any case we should be aware of three things:

a) Herodotus *does not mention the name of the supposed eponymous king*. That is the legitimate base for suspicion;

b) the assumption that this name has the same root as Scythian *Colaxais, Scolopitus, Skilus*... is linguistically arbitrary;

c) the close relation of *Scolotoi* to *Colaxais* contradicts the very text of Herodotus that Scythians *altogether* (σύμπασι) are called *Sclotoi*, and *Colaxais* is a forefather *only* of Royal Scythians or *Paralatae* (Παραλαταί).

There is an opinion that *Scolotoi* are a separate people. Rybakov adds a new mite to the already considerable controversy suggesting that *Scoloti* are Pre-Slavs, relying on Gornung's assertion that Scythians occupied the same arable land as Pre-Slavs who are only "superficially scythicised" (Rybakov, 1979: 195).

¹⁴ For Persian *Saka* some prefer meaning of "wanderer, nomads" (deriving that name from old Iranian root **sak-** "to go, roam").

¹⁵ Diakonoff reconstructed original *Skuda-t- > possibly *Skula-t-, hence Greek *Skoloti*. But, later on he accepted Abaev's position.

¹⁶ Skt. **saha** = Gr. ισχυω, -υσω, -υσα, -υκα, "mighty, strong"; ισχυς, υος, "might, strength, force". See also ισχω, σι-σχω; έχω, έ-σχον, ισχω - έχω, and different form ξξω, and σχεσω; ισχω; **σχετο; ξεσθον, σχεθον**... all with meaning "mighty, wealthy, rich; to possess..."

In Sanskrit too spirant **h** could revert to original **k**, be derived from/become **dh** or be assimilated by **t** (Whitney, 2002: § 54, 65, 147, 163, 223).

¹⁷ Rennell, Cuno, Macan, How-Wells, Christensen, Udalcov, Brandestein, Kothe, Stein... (Dovatur, 1982).

In our opinion **Scolotoi** are of the same origin as **Scythians**. The name Σκολοτοι is a Greek rendering of the compound: **śaka + lāṭa**.

The word **lāṭa/*rāṭa**, m. is actually from **rāshṭra**, mn. “kingdom, dominion, land, area” (RV), “people, nation” (Mbh, Mn) < **rāj**, Ved. also **rāshṭi, rāṭ**, “to reign, be king or chief, rule over, govern”.¹⁸

In this case there is no difficulty to contract and transfer *saha/ śaka + lāṭas* to Σκολοτοι.¹⁹

Scolotoi, then, is: “Saha/Śaka children/people”.

This solution also discerns the reason for confusion in Herodotus’ text and eliminates it at the same time. It is evident that the historian encountered substantial difficulties in interpretation. Namely, the statement “after the name of one of their king” reflects the connection of the meaning “kingdom, dominion, people” (**rāshṭra** > **lāṭa**) of Scythians to the prevailing onomastic model. Herodotus followed classical stereotypes of ethnonymy (and patronymy) relating the name of a people or distinguished person to gods, heroes, famous ancestors (as his predecessors and contemporaries, logographers, did).²⁰ But, again, it is evident that we are faced with the historian’s main controversy: *fairly reliable registration, unreliable interpretation*.

Paralatae. This etymology seems supported by another example.

In the Scythian version of their origin Herodotus states that they hold that “the kings of Scythia, who are called *Paralatae*” (Παραλάται), are descended from the youngest brother (1998:IV. 6).

This term was interpreted in various ways. The majority of researchers inclined toward Iranian *Paradatai*, “chiefs, leading persons, elders”, supposing a change of *d* to *l*. But in Sanskrit too we encounter the similar change (*ḍ* with vowels on both sides is changed to *ḷ*). On the other hand there is another term *paramatā*, f. “the highest position or rank” (See also *paramātmaka*, mfn. “the highest, supreme, biggest”).

If we are right in assuming that Herodotus was fairly correct in registration but erred in interpretation²¹, *Paralatae* could be explained as compound of **para**, mf. “highest, supreme; highest point or degree; primary, superior” + **lāṭa** (with explained meanings) or **latā**, f. “branch, liana, shoot; a string of pearls, a streak, line...” (Böhtlingk and Roth, 1990)²².

¹⁸ Pl. *lāṭa*, “name of people (*Lāṭas*) and district inhabited by them”. The word is also cognate with **lāt**, “to be a child, childish...”.

¹⁹ Three Greek vocals (*a, o, e*) almost always correspond to skt. *a* (*posis -pati-*; *agros-ajra-*; *esti-asti*).

²⁰ Other onomastic models are *legendary* (*Phtyrophagoi, Galaktophagoi, Androphagoi*); “net-footed” (*Alcman*); “dog-headed”, “with eyes on their breasts”; “one-eyed” (*Aeschylus*); “without mouths”; “with inverted fingers” (*Megasthenes et al.*); *toponomastic* (derived from dwelling places; hydrographic, orographic etc.); *ethnological* (the country is named after the name of people – Herodotus said that *Egypt is the land where Egyptians live*); *discriminatory* (some form of *Us-Them*, i.e. distinctions in mores, speech etc.)...

²¹ Or, as others said: his “information is better than his logic” (How and Wells, 1979:303, f.2).

²² See also **datta**, mfn. (<**dā**> “given, granted, presented” (RV, AV...), with (**putra**) = *-trima* (MBh); **dattrima**, mfn. received by gift (*son, slave – Mn*).

In that case *Paralatae* are the *highest "line"*, "*branch*"/*class*, i.e. *superiors/kings /chiefs*. The form **Paralatās** is an exact parallel of the Greek **Παραλαταί**.

SCYTHIAN GODS

Other markers of ethnic identity in Herodotus' view are linked with the *customs* of people. His register of customs consists of: *a) beliefs* ("the respect for gods"); *b) sacrificial habits*; *c) war customs*; *d) the way of making predictions*; *e) medicine (nature of healing)*; *f) swearing (character of making oaths)*; *g) burial rites*; *h) diet, dress, hygiene...*

Herodotus does not fail to give us plenty of information about these customs amongst Scythians. But, above all, we are interested in *Scythian language*. It could be unveiled through the names of Scythian gods:

θεοὺς μὲν μούρους τούσδε ἰλάσκονται, Ἰστίην μὲν μάλιστα, ἐπὶ δὲ Δία καὶ Γῆν, νομίζοντες τὴν Γῆν τοῦ Διὸς εἶναι γυναῖκα, μετὰ δὲ τούτους, Ἀπόλλωνά τε καὶ οὐρανίην Ἀφροδίτην καὶ Ἡρακλέα καὶ Ἄρεα. τούτους μὲν πάντες σκύθαι νενομίκασι, οἱ δὲ καλεόμενοι βασιλήιοι σκύθαι καὶ τῷ Ποσειδέωνι θύουσι. ὀνομάζεται δὲ σκυθιστὶ Ἰστίη μὲν Ταβιτί, Ζεὺς δὲ ὀρθότατα κατὰ γνώμην γε τὴν ἐμὴν καλεόμενος Παπαῖος, Γῆ δὲ Ἀπί. Ἀπόλλων δὲ Γοιτόσυρος, οὐρανὴ δὲ Ἀφροδίτη Ἀργίμπασα, Ποσειδέων δὲ Θαγιμασάδας, ἀγάλματα δὲ καὶ βωμοὺς καὶ νηοὺς οὐ νομίζουσι ποιέειν πλὴν Ἄρει. τούτῳ δὲ νομίζουσι.

The only gods they worship are Hestia most of all, then Zeus and the Earth (whom they regard as the wife of Zeus), then Apollo, Aphrodite Urania, Heracles, and Ares. All Scythians worship these gods, but Royal Scythians also worship Poseidon. The Scythian name for Hestia is Tabiti, while Zeus (perfectly appropriately, in my opinion) is called Papaaios, Earth Api, Apollo Goitosyrus, Aphrodite Urania Argimpasa, and Poseidon Thagimasadas. However, it is not their custom to make statues or altars or temples for any of their gods, except for Ares; they do have this custom in his case (Herodotus, 1920, 1998: IV. 59).

There are innumerable interpretations of this part of the historian's work. The majority of scientists insist on the Iranian origin of these names. But, they has not provided us with satisfactory arguments. *It is highly interesting that Iranian religion, both of polytheistic (older) and monotheistic (Zoroastrianism) period does not fit in Scythian scheme*²³. There are similarities, but more with Magian²⁴ than Persian religion.²⁵

²³ Abaev conjectures that Zoroaster came from a Scythian background. After finding no support for his new faith, he was forced to abandon his homeland (See Dandamaev and Lukonin, 1989: 323 f).

²⁴ Unlike majority of scholars, some researchers think that Magi in Media are "Turanian"/Scythian tribe, separated from the Iranians (See Elwell-Sutton, 1952:73). About Magi, contradictions about their origin and religion see further: Dandamaev and Lukonin, 1989; Cameron, 1936; Nikić, 2006.

²⁵ We actually know next to nothing about Iranian religion before Achaemenids. Our main sources are Herodotus, Strabo, Xenophon... It is unknown what was the religion of Cyrus the Great

Hellenization. It is obvious that in this question too Herodotus favors his basic approach – *hellenization*. This is evident from his *insistence on Greek gods' names and parallels* (for almost all Scythian deities: Hestia, Zeus, Gea, Aphrodite, Apollo, Poseidon, Ares...).

The *functions* and *sex* of Scythian gods are also Hellenized: “Zeus” is their “father god”; Greek goddess of the hearth Hestia is Scythian *Tabiti*; Scythian *Api* is the goddess of the earth (Greek Gea); sun-god Apollo is *Etosyrus*; heavenly (Urania) Aphrodite is called *Argimpasa*; the god of the sea Poseidon is *Tagimasadas*; the war god is Ares (without a Scythian name)...

Even in their appellatives we see the Hellenic matrix: “In my opinion, Zeus has the very beautiful name Papeus”... Clearly put, we are not faced simply with Herodotus' awareness that he is addressing Hellenic readers but with his *Hellenistic ideology*.

Names. Speaking about names, especially gods' names, it is useful to recall Plato's information that they are very complex and richly impregnated with social values. He said that even Greeks “know *neither the names nor the nature* of gods” and solely give them *epithets*, the appellation they like most (Plato, 1978: Crat.400 e). In other words, we could expect a register of compound *epithets*²⁶, *symbolic* connotations, *appellatives* or cultic *epiclesis* of Scythian deities.

On the other hand, we should bear in mind that Herodotus did not know Scythian language and that he acquired information mostly from Pontic Greeks. Greek parallels could be both - equivalences and forced similarities. It is advisable also to take into account his mistakes both in function and sex (the famous identification of Aphrodite and Mitra). Besides, this might be valid for the rank and hierarchy of Scythian gods.

Pantheon. It is necessary to recapitulate what Herodotus registered:

- a) *the goddess of fire* (of “the domestic hearth”);
- b) *father god and his consort (earth)*;
- c) *solar deity*;
- d) *heavenly mother (Aphrodite Urania)*;
- e) *(Heracles)*²⁷;
- f) *the god of war...*
- g) *the god of the sea (known only to Royal Scythians)*.

(except that, according to Babylonian records, he proclaimed himself to be “the beloved servant of Marduk”). According to Herodotus, Persians believe in supreme god Ormazd (i.e. Ahura Mazda), and sacrifice to Sun, Moon, Earth, fire, waters, winds... from the time immemorial, and only later they accepted from Assyrians and Arabs sacrifices to Aphrodite Urania (Herodotus, 1998:I, 131). Strabo repeats this information (Strabo, 1997: XV, 13). Darius I accepted the supreme god Ahura Mazda, but even in that period sacrifices were given to different deities: *Mitra*; *Shimut* (Elam. god); *Pirdakamiya*; *Izrutukma*/**Zru (va)taukhma* (<*Zruvan*, “Time”); *Tiriya* (Elam. *Tiriya*, Aram. *Try*, gr. Τῖραϊος); **(H)uwarira/Huwarayara*...(Schwartz, 1985:687).

²⁶ Compound words as proper names are dominant in Sanskrit. Their use reflects the oldest Indo-European type of denoting persons (Ivanov and Toporov, 1968: 103).

²⁷ Heracles' name among the gods is subject to suspicion. Some think it is a later addition; others see in his name a justification of the Hellenic legend about Scythian origin (identification of Heracles and Targitaus); others find that similar deity really existed among Scythians...

Tabiti. Herodotus asserted that Scythian worshipped the *goddess of fire*. This deity is named **Tabiti** and identified with Greek *Hestia*. We could only be sure about the *deification of fire* in the broadest sense. The deity, as such, must have had many functions, among the most important those of *protector of the domestic shrine* (whose symbol is the hearth) and *sacrificial duties*. That it is a great deity Herodotus convinced us with the words of Idantirsus, who told Darius that his lords are only “Zeus, my ancestor, and Hestia, the queen of the Scythians” (Herodotus, 1998: IV. 127). It is also advisable to have in mind Plato’s remark that the first sacrifices Greeks used to offer were to Hestia (Plato, 1978: Crat. 401, d).

This name as a whole has not been understood though some attempts are closer to the target relating the name to *tap* (old-Iranian or Iranian “to warm, heat”).

To our mind, it could be explained by skt. **tap**, “giving fire, burn, to be heated...; destroy by fire” (See **tapat**, **tapāti** in *Rig Veda*, 1994: 5.079.09c). It is actually a compound of **tap** + **pāti/pāti**, mf. “lord of fire”. So, goddess Tabiti corresponds to IE god of fire (Cf. Vedic Agni).²⁸

Dios and Api. For the Scythian “Zeus” Herodotus uses the name Διός Hellenic parallel to the Vedic **Dyaus/Dyu**.²⁹ The Scythian deity is also the *god of Heaven* (albeit not the *atmospheric* one, but *bright* “upper” Heavens). As to the appellative *Papaeus* (Παπαίος), which Herodotus interprets as “father” (Παππας), we explained it in our earlier works by **papu**, m. skt. “protector” < *pa*, Vedic “to guard, defend, protect”.³⁰

This interpretation corroborates with the information that Scythians regard “Gaea” as “goddess of Earth”, the known consort of the heavenly god, which is exactly the role of “Mother Earth” (*prithivī mātar*) in Vedic religion. In this context it is interesting that Herodotus notes that Scythians called “Gaea” **Api**. This is undoubtedly **āpi**, “friend, companion, ally” < **api**, “unite, connect, make near, intimate”.³¹

Etosyrus. Herodotus identified Greek Apollo with Scythian **Etosyrus** or **Goitosyrus** (Οιτοσυρος/Γοιτοσυρος). This name has not been explained. It is, moreover, admitted that it is impossible to explain it from Iranian (Muller, 1887). But it could be understood from Indo-Aryan and revealed from the Vedic parallel. Οιτοσυρος/Γοιτοσυρος is a name of exactly the same meaning as Vedic *Savitṛ*, “rising sun”. **Etosyrus** could be composed of **eta/eti** (*eta*, mfn. “approaching...”, *eti*, “coming, approaching”) and **Goitosyrus** of **gā**, **gāte**, **gāti**, “to go, approach, show up” + **sīra**, **sura** (*sīra*, “sun”= *sura*, “sun, sun-god”). This deity was very popular among Aryans, and, apparently, among Scythians too.

²⁸The name of king Idantirsus might be derived from <**ida**, m., name of Agni (in prayers), deity of fire (also name of a king) + **tira**, “tin; a sort of arrow; a shore, a bank” (= “Agni’s arrow; Agni’s shore”).

²⁹ Herodotus applied the same “model” to other religions. Egyptian “Ammonians” too have “Zeus” as the supreme deity, “and in my opinion it is from this god that the Ammonians took the name..., for the Egyptians call Zeus Amun”.

³⁰ Cf. also **papī**, “the sun” or “the moon”.

³¹ See also **apī**, “to go in or near; approach (also in copulation; **apyam**, “friendship” < *āp* (Yaska, 2002: 6.14) and). In *Rig Veda* the deities of Heaven and Earth are very often worshipped as duality (*dyāvā-prthivī*).

Argimpasa. Argimpasa is the Scythian “Aphrodite Urania (Heavenly)”.³² Herodotus said that Scythians became acquainted with her cult during their campaign in the Near East. Persuaded by pharaoh Psammetichus and his generous gifts not to attack Egypt, the retreating Scythians passed through Ascalon in Syria where “a few of them remained and plundered the sanctuaries of Heavenly Aphrodite”³³ for which they were punished. The goddess sent to them “and all their descendents the hermaphroditism”. Travelers to Scythia could see those sufferers known as **enareis** (Herodotus, 1998: I. 105).

Almost all researchers claim that Herodotus had in mind *Kibebe* or *Cybele* (lat.), goddess of nature and fertility in Asia Minor. Greeks worshipped her as *Rea*, “heavenly mother”. Originally an *old-Syrian* goddess (from Karkemish), she became the supreme deity of fertility of Phrygians (and, later, in neohittite states) called *Kubaba/Kumbaba*. She is usually represented in a long robe, with mirror in hand, similarly to ladies in Scythian kurgans (e.g. Kul-Oba. See Artamonov, 1961). The main trait of her nature is *generation*, but she also had a *lunar* and *chthonic* character. Her cult was administered by *Galli* or *Babakes*, priests-eunuchs, castrated like their idol, the goddesses’ favorite *Atis*.³⁴

In **Αργιμπασα** we recognize exactly the functions linked to *generation*. That is because this name could be connected with two lexical elements: **raj** or **rañj**, “to be affected or moved; be excited or glad; be charmed or delighted by; be attracted by or enamoured of; fall in love with” (MBh); “to rejoice, charm, gratify, conciliate (MaitrUp., MBh.); to be greatly excited, exult” (RV.); “to warship”³⁵ or – in the form of **Αρτιμπασα** – **arth** (> *artha*), “to desire, want, ask for...”; + **pas** = **spaś**, “to unite, join, embrace”; **pasas**, the membrum virile. Connective element - **(i)m** or nasal (**m̄**) is very frequent, especially in Vedic compounds.

Still, one question has not been solved. How did it happen that this Near-Eastern deity obtained such an important place in the Scythian pantheon if they remained there only three decades (28 years, according to Herodotus)? It is not easy to accept that Scythians adopted such an alien cult while the same Herodotus firmly asserts how they treated Anacharsis exactly because he dared to worship a similar foreign goddess!³⁶

³² Aphrodite is most probably of near-eastern origin and identified with Phoenician Astarte (*Ashtoreth*), the main female deity of love and fertility, equaled to assyro-babylonian Ishtar. Greeks identified her with different goddesses (Selene, Artemis, Aphrodite). Aphrodite had many cultic epithets, among them *Urania* (Heavenly).

³³ The historian asserts that the shrine of “Aphrodite” in Ascalon is “the oldest one” devoted to this goddess (older even than that in Cyprus and the island Kythera which was erected by Phoenicians from this very Syria).

³⁴ The ritual of castration of *galli* is described by Lucian from Samosate (De Dea Syria, V. 51). This ritual (in Hittite, Greek etc. religions...) and its meaning in opposition *solar-lunar*, *patriarchale-matriarchal*, *heaven and earth*... we already explained in earlier works.

³⁵ See also **raji**, N. of maiden; **ubhārajī** (RV), “heaven and earth” or “the sun and the moon”; **rajita**, “affected, moved, captivated, allured”. Sanskrit *palatals* and **h** are the least stable of alphabetic sounds. Palatal **j** comes from a **g** and in many cases could revert to original guttural. Final **j** even before vowels, semivowels and nasals could become **g** (Whitney, 2002: § 42, 215, 216).

³⁶ In Cisicus Anacharsis accepted the cult of *Mother of gods* and tried to transfer it in his fatherland, but this was the reason for Scythian king to *kill* him (Herodotus, 1998: IV. 76). The same

Besides, “female disease” does not necessarily imply castration, for Herodotus said that Scythians who had plundered the temple at Ascalon had *descendants*.³⁷ Obviously, Herodotus inclines towards the traditional belief that the bill for the misdeeds of forefathers is paid by their children. But this does not eliminate the problem, and we should find a more convincing explanation.

The most logical conclusion is that Scythians *already had a cult similar to that of Cybele*.³⁸

In the Vedic period this is the cult of the “Great Mother, Mother Goddess” (Rig Veda, 1999: X. 63.2), *Aditi*. She is also named *Devi* (*devī*, “goddess”) and was much respected. In the *Rig Veda* she is mentioned frequently, mostly with her sons, *Adytias*. She is the mother of great gods Mitra, Varuna, Aryaman, Dakṣa, Rudras... of kings, heroes, famous men... Aditi is “brilliant, shining”, “preserves all living beings”, “belongs to all men”. She is invoked in the morning, at noon, and at sunset...(Rig Veda, 1999: I. 136; II. 27; V. 69; VIII. 25, 47,56; X. 36...). And, her predominant function is *generation, motherhood* (See also Pintchman, 1994: 32–34).

Of special interest are her epithets. One is **anarvā**, “untouched, intact”, that is “virgin” (Macdonell, 1897:120).³⁹ This unveils the real meaning of the names of her priests, ritual servants. The name **Εναρεσ** (which is how Herodotus called them), **αναριεσ** (according to Hippocrates) is the most probably derived from **anarva/anarvan**, “intact, pure, unlimited”. The version **a-nara** (privative **a**, “no, not” + **nara** < **nṛ**, “man, mate”) favored by some interpreters appears synonymous, although misleading in some way. For the main point is *not deprivation but unity* of generative principles (masculine and feminine), whose symbol is the same goddess, the universal “Mother”. For this reason she is treated as **trityā**, having a “third nature”, neither male nor female, but “virgin/eunuch”. In pre- and post-Vedic mythologies, this unity of generative function was also expressed as **ardha-nāri**, “half woman (half man)”, which used to be the appellative of Rudra and his successor Śiva.

The second epithet of the same deity is **pastyā**, “hostess, mistress”, the goddess of the household, implying the role of the mother, “protector” of house and family. In that sense the goddess is the ideal wife, housewife, mother. She is

destiny suffered Scyles, son of king Ariapithes of Scythia, who accepted Bacchic rites, “one of the aspects of Greek culture of which the Scythians disapprove, on the grounds that it is unreasonable to seek out a god who drives people out of their minds” (Herodotus, 1998: IV.79, 80).

³⁷ “Scythians who had plundered the temple at Ascalon, and *their descendants for ever*, were smitten by the divinity with a disease which made them women instead of men” (Herodotus, 1998: I. 105); Aristotle also said that this disease (“female weakness”) is *hereditary* in families of Scythian kings (Aristotle, 1925: 1150b).

³⁸ In that light Anacharsis’ (as well as Scyles) act could be treated as the biggest blasphemy, rejection of a *domestic* deity in favour of a *foreign* one.

³⁹ It is actually the sign of “readiness for fertilization” (Earth). Yaska also holds that Aditi is “the unhurted, unharmed”, a virgin (Yaska, 2002: 4.22). The cult of “virgin” (παρθένης), was known in Taurida and Chersones (Herodotus, 1998: IV. 103; Strabo, 1928:VII.4.2).

normally linked with **pas** = **spaš** (unification, sexual intercourse⁴⁰), but also with **pašu**, “sacrifice” (both animal and human).⁴¹

Connected closely with *heaven, earth, waters, fire, sun...* Aditi is the “universal mother”, “Mother of gods”, “Mother Earth” (*pṛthivī*). She is the incarnation of the archetype clearly present in various great goddesses (Sarasvati, Surabi, Lakshmi, Durga...).

So, instead of accepting mere Scythian borrowing of the cult of the goddess from Syria, we could rather speak about **Argimpasa** as Scythian equivalent of the great goddess of IE (*Dea Magna, Mother Earth*). She was worshipped in all IE regions, including the Near East and Asia Minor (mother-goddess of Anatolia; Hittite *Arinnitti*; ancient Iranian *Anāhitā*...). The Phrygian goddess **Agdistis** has also same functions and even similar name - **Aditi**.⁴³

“Ares”. Who is the Scythian “Ares”? This is probably the most enigmatic question. Herodotus drew our attention to a few traits of his cult: *particularity; outstanding popularity; horse sacrifice*⁴⁴; *human sacrifices; regularity of ceremony* (every year).

The historian is impressed by the scope of preparation for the yearly ceremony: throughout the *whole kingdom* (in *every noma* and *all districts*).⁴⁵ Apart from this, in a country “more or less entirely treeless”, they collect bundles of sticks “into a block about three stades long by three stades wide, but not so high off the ground”.⁴⁶ On the top of this pile “is built a square platform, three of whose sides are sheer, while the other is climbable.”⁴⁷ And “each year they add a hundred

⁴⁰ See serb. *òpasti, òpasem* (relating to mare), ger. Bespringen, lat. *coëo* (de equo).

⁴¹ Cf. **ṛghā**, f. “passion” also means “violence”. Greek Aphrodite had epithet “men killer/destroyer” (for her might, rage and passions). As heavenly Aphrodite (“Urania”) she was in some regions known as “armed” goddess (See Pausanias, 1918: III. 23.1). Another goddess too also integrated different aspects and potentials (Artemi - the goddess of hunt, nature, harvest, birth...) including killing and sacrificing (though a defender of young women Artemis prevented Achaeans to sail to Troy until they sacrifice to her young girl. She very often sends her arrows at those who made her angry). Old Iranian *Anāhitā* is also goddess of *fertility* and *war*.

⁴² She is “the mother”, “the first source”, *Prakṛti*, the natural form, essence of everything. She was identified with Maya (*māyā*, f. “wisdom, supernatural power, art; illusion, deception...”). Exactly such a goddess was worshipped by Maeotae as Aphrodite Apatura (gr. *απατη*, “deception, illusion”) to which Greeks in the Bosphorus added the epithet “heavenly” (See Grakov, 1971: 83).

⁴³ Strabo informs that in Galatia (in Asia Minor) there is the temple of Mother of gods in the biggest center of commerce (Pesinus), very much respected by all, under the name of *Agdistis* (Strabo, 1928: XII. 5.3). This goddess was identified with Cybele and Rhea.

⁴⁴ Horse sacrifice (known in *Rig Veda* as *aśvamedha*) was Scythian main sacrificial practice: “Their most common sacrificial victims are horses, but domestic animals are also used” (Herodotus, 1998: IV. 61).

⁴⁵ *κατα νομους*, “in every district and for every people in the state”. Apparently Herodotus thinks that kingdoms (*βασιλῆται*) are organized as *αρχητα* divided further to *νομοι* governed by *nomarhos* (How and Wells, 1979: 326).

⁴⁶ How and Wells find this at least “an exaggeration”. Herodotus 1) gives proportion by hearsay; 2) his information is mainly from Olbia near woody Hylaea; 3) wood is probably used for preventing roll down of the earth (1979: 326).

⁴⁷ The shape resembles the stepped pyramids found in Egypt, Mesopotamia, Central America (tumuli of this form were lately discovered in Russia).

and fifty carts-loads of sticks, to make up for the subsidence caused by the winter's storms".

The rite is also very specific.

"On the top of this structure the inhabitants of each district *place an ancient iron akinakes, which is taken to represent Ares*. The festival takes place once a year, and at it *they offer this akinakes more domestic animals and horses as sacrificial victims than the all the other gods receive*. They also sacrifice *prisoners of war* to this akinakes, though the method is different from when domestic animals are the victims. *One prisoner in every hundred is selected; they pour wine over the prisoners' heads, cut their throats so that the blood spills into a jar, and then carry the jars up on to the pile of sticks and pour the blood over the akinakes*. While the jars are being taken up there, something else is happening down below, by the side of the sanctuary: *they cut off the right arms of all of the slaughtered men – the entire arm, from shoulder to hand- and hurl them into the air*. Then they sacrifice all the rest of the victims and leave. *The arms are left lying wherever they fall, detached from the corpses*" (Herodotus, 1998: IV. 62, our emphasis).

There is a wide spectrum of very controversial interpretations of the role and name of this deity.⁴⁸ It is logical to conclude that such a ceremony could be only organized to some *very important, highly popular* god. The wide-scale preparations and complex organization for practicing this cult in a nomadic, or semi-nomadic society, are really striking. The rank of this deity is underlined by Herodotus' words that *only to him do Scythians build temples, make altars and statues*.

Of course we could not exclude connections with some mythologies of neighboring countries. But, here again, it is worthwhile to make comparisons with Greek, pre-Vedic, Vedic, as well as post-Vedic mythologies.

Let us, first, draw attention to the greatest Vedic war-god, the mighty "Aryan friend", *Indra*. The most worshipped (about one quarter of all RV hymns are devoted to him), he is the killer of the dragon *Vṛtra* (hence his appellative *Vṛtrahan*, Zoroastrian *Verethraghna*), the chief enemy of daemons in Heaven and Earth, the ruler of the atmospheric sky and the Vedic Jupiter Fluvius. To him alone are reserved the expressions "born as a warrior", *rateshta* ("coach-fighter"). Gods created him to destroy enemies, and all deities are afraid of him for he had overpowered all of them and became the heavenly "monarch", ruling alone (*eka*). He has "hundreds of abilities (*śatakratu*), is mighty (*śakra*), powerful (*tavas*), handy and clever (*nṛtu*), victorious (*tura*), heroic (*śura*)... In his rage he even killed his own father. Warriors invoke him more than all other gods. He is the main supporter of Aryans in their fights against "black-skinned" enemies whose

⁴⁸ The cult is not characteristic for all Scythians but for eastern only (Yelnicki); Herodotus invented such a diety (Artamonov); this is the proof of sword fetishism (Mishchenko, Artamonov); Amian noticed the same fetishism at Alans and Quades...Mishchenko gives parallels of the worship of war gods in different peoples (Greeks, Romans, Huns, Indians...). He noticed that Ares in Greece, especially in Homer's time, was worshipped in similar manner (pouring blood on the sword, etc.). Palas found analogy at Mongols, Dumézil at Ossets. Alekseev thinks that god had not only war functions but also those of storms, wind, fertility...(See Dovatur, 1982: comm. 400).

strongholds he destroyed, making way for Aryans. For them he slaughtered the “black race”, reversed their weapons directed against Aryans in the country of “seven rivers” (*sapta sindhu*). Indra’s attributes are lightning and thunder (*vajra*). This thunder is described as *āyasa* (< *ayas*), made of *iron* or *metal*. Indra sharpens it like a *knife* or ox his horns (Rig Veda, 1999: III. 51; V. 30; I. 11; I. 130; III. 34; IV. 16; 26; VI. 18; VIII. 24; I. 52; I. 130). Here it is appropriate to point to the known identification of lightning and thunder with the *ax* or *knife* (Yaska, 2002:6.17). Herodotus tells of *human sacrifices* to the Scythian war god. But these sacrifices require special ritual. Every hundredth *captive enemy* is sacrificed. In Aryan symbolics an enemy is *dasyu*, m. “enemy of gods, unbeliever; barbarian; non-human being...”, actually a daemon (*dasa*), the kind of opponents that Indra so cruelly destroys for the sake of his Aryans. This could justify sacrificial details: *slaughtering; pouring the blood on the sword; cutting off the right (fighting) arm and its separation from the corpse...all procedure that is supposed to “satisfy” war deity, destruction of the “soul” and “body” of the daemons and “prevention of their revenge” after death...⁴⁹*

And yet, Indra is not the *exact* parallel to Ares. He is eminently the *warrior*. But Ares in Greek mythology is not merely “the god of war” (for other gods too have such a function, including Athena who even once defeated him). Strictly speaking, Ares is the god of war (military) *violence, destruction, cruelty, brutality...This aspect is essential for some IE war gods (Miller, “Warriors” in Mallory&Adams, 1997).*

Pausanias revealed that Ares in Laconia had the epithet *Theritas*, not Greek but brought from Colchis. To him, this meaning is related to animal, “beast” (θηρ) and wild behavior (“when man meets his enemy in battle he should put aside all docility”). This could be another hint that Ares was imported from abroad⁵⁰ and, besides his wild nature (extreme bloodthirstiness and destruction), this also might explain his unpopularity among Hellenes (both gods and people). At first sight, this could refer to *Trita*, another deity who is (in the Vedic era) closely connected with lightning, thunder and destruction, like Indra. Some interpreters find him to be pre-Vedic Indra, but the position of the scientific majority is that *Trita* was the god of *waters* and *fire* (Some think he is a man-healer, ultimately deified; god Moon...See Macdonell, 1897). Actually, in Vedic mythology he is of minor significance, of lesser status than Indra. He is occasionally mentioned with the

⁴⁹ Herodotus said also that in war “when the Scythian kills his first man, he drinks some of his blood” (Herodotus, 1998: IV. 64). One interpretation is that by this act they take the strength of their enemies (See How and Wells, 1979: 326). It could also have apotropaic effect. Taurians kept the heads of decapitated enemies above their houses, “usually over the chimney” for “it is their belief that these heads, hanging there, protect the whole household” (Herodotus, 1998: IV. 103). S. Trojanovic, Serbian ethnologist, recorded that Montenegrins, after cutting off the head of the enemy, used to lick some blood from the yataghan, believing that in that case “the blood will not fall down in their legs” and that they “will not be discouraged” (in Nikić, 2004:139.)

⁵⁰ The grove of Ares (with the golden fleece) is in Colchis. The name of this deity (Ἄρης, “war, war rage, destruction...”) could also be linked with IA/Sanskrit *a) āra*, n. “bronze, iron”; planet Mars, Ἄρης...; **a-ri**, “hostile, envious, enemy”.

Sun, but far less frequently than with Indra and war-gods (*Maruts*). He is, again like Indra, the killer of Vṛtra and the three-headed daemon *Viśvarupa*, drinks *soma* and is also identified with the moon-god *Soma*...⁵¹

But, linguistically, it is difficult to identify *Theritas* with *Trita*. Sanskrit **trita** literally corresponds to Greek τριτος (“the third”). Besides, *Trita* is not found in mandalas of *RV* from the earliest time. Relatively later *Trita* became popular and bears characteristics from *Avesta*: the deity *Thraetona*, Persian Feridun; the man-healer *Thrita*. Pausanias’ later information (the Greek geographer flourished in the II century A.D.) is subject to many reserves.

All in all, neither Indra (strictly Indian deity) nor *Trita* (in his Vedic and post-Vedic functions) are good parallels to Scythian “Ares”.

There is, however, a deity from the *pre-Vedic* period whose cult, with lesser or bigger transformations, continued to blossom in Vedic and post-Vedic time, who encompasses all the mentioned traits and shed more light on the Scythian “Ares”. That is *Rudra*. Originally the deity of the *solar* or *light* cycle, he gradually assumed the role of universal *destroyer*, *exterminator*. In Vedic mythology he is considered *terrible*, the father of *Maruts*, gods of war. He is also often linked with *Agni* (whose appellative is *rudra* as well). *Rudra integrates benign and malignant traits*, is linked *with light, fire, and thunder and lightning*, storms, darkness, *war, injures, death, extreme rage*...

Rudra, the *destroyer* and *discriminator* (his epithets in *Śatapata Brāhmana* – See Verma, 1991:319), in *Rig Veda* fell to the position of second-rank deity, his status is obviously degraded. But in post-Vedic mythology he is revived under the name of *Śiva*, also the god of *destruction*. Destructive functions are also shared by *Śiva*’s assistants (especially *Skanda*⁵²). *Śiva* was steadily adopting *Indra*’s traits⁵³, at first as *Indranuja* or *Upendra*, *Indra*’s “younger brother”. But from the period of *Puranas* he is one of the supreme deities in the gods’ trinity. *Kala*, his second appellative, is cognate with *khala*, “fight, war” (< *khal*, “to fall”, or *skhal*, “to kill”) and *kalaha*, “confrontation, quarrel, fight, sheath of the sword”.

It is of special importance that it is the *sword* that plays the crucial role (and is the main metaphor) for *Rudra* and his actions. This god is practically *identified*

⁵¹ *Trita* originally did not have the subordinate role. Some interpreters (Sayana) think that his dominion spreads to all *three worlds* (*sky, atmosphere, earth*). Others also found that he was part of the old *trinity*: *Heaven, Atmosphere, Earth*; or *Sūrya, Trita* (later on *Vayu/Indra*) and *Agni*. This also indicates his regular epithet in *Brahmanas*: *Third (trita)* in company with *Dvita* (“second”, *Agni*) and *Ekata* (“First”, *Sūrya*). Later on the deity became mysterious, *deus absconditus*, hidden in the *depth of the sea/waters* (*Āptya*), in the *Heavens*, somewhere *very distant*, his dwelling being *secret*...^{Rig Veda} 1999: VIII. 47; V. 9; IX. 102). Furthermore, the meaning of the god’s name became very problematic even in the earliest period. The ancient etymologist *Yaska* holds that it means “very wise” (see *Yaska*, 2002: 4.6, and Greek identification of *Athena* with goddess both of war and wisdom) or derived from **𑖀**, “crossing”, in his opinion the atmosphere **𑖀**, the gods which are characterized by strength, might (*Yaska*, 2002:10.27).

⁵² *skanda*, “attacker”, is an epithet of *Śiva* and the name of his assistant (war-god). The term is linked with *skandha*, “battle, war”.

⁵³ They share the same attributes, epithets: *destroyer of strongholds/towns* (*Indra purandara*, *Śiva tripurahara*); *lord of magic* (*māyā*); *dispenser of fear*; *bull*; *dancer*...

with the sword.⁵⁴ If we add other attributes of Rudra (*vidyut/aśani*, “thunderbolt, the ray of lightning”; “bloodthirsty wolf”; the *repeller*; *dreadful, terrific, horrible*; firmly fixed/irremovable⁵⁵) and his share in the bloody parts of sacrificial victims⁵⁶, his *home in the north*, we could see that Rudra is the closest parallel to Greek Ares.

Another point might be singled out. This great god (*Mahadeva*) practically does not have a name. The later appellative *Śiva* is practically an euphemism: *śiva*, “auspicious, benign, beneficial, graceful, favorable”. Even his first name (*Rudra*) has an appellative character. Indian interpreters derive it from *rud*, “to cry, howl, roar...”. But most of the European interpreters link it with **rud*, “to shine, bring light”, or “red, reddish, ruddy”. Actually, Rudra combines traits of two major IE deities: of *brights sky* – **t'yeu(s)-p^hHt^her-*, Sun god, and *atmospheric sky, thunderer* – **p^her(k^{ho})u-no-* (about these two gods See Gamkrelidze and Ivanov, 1995: 692–695). It is interesting and indicative at the same time that this corresponds exactly to the pan-Slavic *rud* (> *rudeti, ruda*), “red, ruddy; ore...” which is semantically connected with *jarъ* (“to shine, to heat”), giving *jara*, “heat”, *jarost*, “heat, fury, rage”, hence the names of Slavic deities *Rujevit, Jarovit*, at first epithets of

⁵⁴ In *Mahabharata* it is said that “a creature sprang (from the sacrificial fire) scattering the flames around him, and whose splendour equaled that of the Moon himself when he rises in the firmament spangled with stars. His complexion was dark like that of the petals of the blue lotus. His teeth were keen. His stomach was lean. His stature was tall. He seemed to be irresistible and possessed of exceeding energy. Upon the appearance of that being, the earth trembled. The Ocean became agitated with high billows and awful eddies. Meteors foreboding great disasters shot through the sky. The branches of trees began to fall down. All the points of the compass became unquiet. Inauspicious winds began to blow. All creatures began to quake with fear every moment.” The Grandsire said that “this Being was thought of by me. Possessed of great energy, his name is *Asi* (sword or scimitar). For the protection of the world and the destruction of the enemies of the gods, I have created him.” The strange being then “took the shape of a sword of great splendor, highly polished, sharp-edged, risen like the all-destructive Being at the end of the Yuga. Then Brahman made over that sharp weapon to the blue-throated Rudra who has for the device on his banner the foremost of bulls, for enabling him to put down irreligion and sin. At this, the divine Rudra of immeasurable soul, praised by the great *Rishis*, took up that sword and assumed a different shape. Putting forth four arms, he became so tall that though standing on the earth he touched the very sun with his head. With eyes turned upwards and with every limb extended wide, he began to vomit flames of fire from his mouth. Assuming diverse complexions such as blue and white and red, wearing a black deer-skin studded with stars of gold, he bore on his forehead a third eye that resembled the sun in splendour... The divine Mahadeva, the bearer of the Sula, the tearer of Bhaga’s eyes, taking up the sword whose splendour resembled that of the all-destructive *Yuga* fire, and wielding a large shield with three high bosses which looked like a mass of dark clouds adorned with flashes of lightning, began to perform diverse kinds of evolutions. Possessed of great prowess, he began to whirl the sword in the sky, desirous of an encounter... Although Rudra was alone and single-handed, yet so quickly did he move on the field of battle with the sword in his arm that the *Asuras* thought there were a thousand similar Rudras battling with them. Tearing and piercing and afflicting and cutting and lopping off and grinding down, the great god moved with celerity among the thick masses of his foes like forest conflagration amid heaps of dry grass spread around.” (*Mahabharata*, 1990: XII. 166).

⁵⁵ *atihata*, mfn. “irremovable”, i.e. that could not be removed from the world, is supposed to be primitive etymology, which points to the very old status of Rudra (See: Verma, 1991:282).

⁵⁶ His epithet *Vāstavya* links him directly to the sacrificial site (*vāstu*). To him the leavings of the sacrifice belong, and, in mythology, Rudra, who rules over cattle, was left behind while other gods ascended the heaven by means of sacrifice (See Verma, 1991:318).

solar/light deity, god of fertility, later gods of war.⁵⁷ Pausanias' *Theritas* also fits completely to the profile of Rudra, a "lord of animals/beasts" (*paśupati*), "wild", who is "dressed in beast's skin" (like Heracles).

It is true that Indian mythology preserved this ancient *bipolarity of Rudra*. In his female form, the energy of active power, Rudra is envisaged as the goddess *Śakti/Raudri* (like other female personifications of great gods – Indrani, Vaishnavi, Brahmani...), becoming twofold – one half white (*sita*), the other black (*asita*).⁵⁸ It is also interesting that in classical arts Scythians were usually represented as *archers*, equipped with *bow and arrow*. One of the names of Rudra is *Śarva* (< *śuru*), the god *killing people with arrows!* Of special interest is that Rudra is closely related to a concept and term intimately linked with the name of Scythians themselves. For, both are connected with active power, might, strength, effort: *śak-śaka*, "power, might, strength..." > *Śaka* (*Sacae, Scyths, Asguzài, Iškuzài*), *śakti*, "power, ability, strength, might, effort, energy; creative power...", also "a *sword, spear, arrow*"... Is it surprising then that the *sword* was so popular among them? Finally, having in mind Herodotus' information that they *did not erect temples and anthropomorphic figures* (in Greek manner), the *sword* was actually the best "image" of the **Scythian Ares**, *hypostasis* of this god of all Scythians - deity both of *light(ning)* and *war* - the symbolic object more expressing his essence and function than merely his name or statue.⁵⁹

Tamimasadas. The Scythian "Poseidon" is **Tagimasadas** (Θαγιμασάδας) and was worshiped by *Royal Scythians*. The majority of Scythians depended (for pasture or agriculture) on other waters abundant in this country, for in Scythia there are almost as many rivers as canals in Egypt (Herodotus, 1998: IV. 47).

The name *Tamimasadas* (Θαμιμασάδας – Powell, 1960) is also a compound: the first part points to the *moisture* and the *sea*: **tema** (*st-*), m., "moisture, to be wet", **tim**, *tīmy* (*tīmayati*), "to become wet".⁶⁰ The second part would be **sadas**, "n. a seat, residence, abode, dwelling". So, *Tamimasada* (**tem/tim-rī-sadas**) is the deity who "resides in waters, sea". The alternative *Tagimasadas* could be composed of **dagh**, „to flow”⁶¹ + (**rī**)-**sadas**, n. "a seat, residence, abode".

This god is parallel to *Varuna* (*Varuṇa*). In early Vedic mythology Varuna is the great deity of the sky, very close to Dyu, Sun, Indra, and, mostly, Mitra. Later on his role and rank were diminished. But in *RV* (Rig Veda, 1999: II. 28; V. 85) *Varuna governs with waters*, he is (jointly with Mitra) "the lord of rivers" (Rig

⁵⁷See *jarь*, "spring, summer", slav. *Jarilo* – Dionis; *rud*, colour of autumn, > month *rujan*. The solar deity is also a warrior (Ser. *Beli Vid*, "White Vid"). Other epithets and traits also confirm that Rudra is right parallel to Greek Ares: *identification with fire; hurting, injuring; contrast with Indra; malice; hostility, odiousness; violent temper, rage; men-killer; craving of death and sacrifice...*

⁵⁸ According to the *Vāyu-Purana* each of the female forms of Rudra (*black and white*) became manifold. White or mild nature included Lakshmi Sarasvati Gauri, Uma... and the dark and fierce nature – Durga, Kali...

⁵⁹ Here we have rather developed religious *elaboration* than simple *fetishism*. The *sword* is, semiotically, an *index* pointing to the divine nature and might.

⁶⁰ Cf. **timi**, m. "a kind of whale or fabulous fish of an enormous size; the ocean..."

⁶¹ Cf. **daga** = **daka**, **-ud**, „water”.

Veda, 1999: VII.64) and his connection with “ocean” (“heavenly” and “earthly one”) is clear. Varuna goes to the *sea* (Maruts to the Heaven, Agni to the Earth, and Vayu in the Air). Seven rivers flow in “Varuna’s mouths” (*ocean*). Varuna goes to the sea (*sindhum*) (See Rig Veda, 1999: I. 161; VII. 87; VIII. 58, 69; IX. 90). He dresses himself “with waters”, brings the rain. In *Atharva Veda* he is no longer “universal ruler” but sovereign over *waters*. Originally one of the biggest deities, he gradually loses importance and “what is left to him is to rule over waters, one part of his original sphere. Thus he finally became in post-Vedic mythology *Indian Neptune, god of the sea*” (Macdonell, 1897: 28, our emphasis).

There is an interesting support for our hypothesis. Herodotus identifies *Tamimasadas* with *Poseidon*. Indeed, Poseidon is in Greek mythology in the same position as Vedic Varuna. At first, a great deity (of the heavenly Ocean) he later had to give up his place to Zeus (“the elder brother”) and satisfy himself with dominion over the sea. This especially clearly reveals the Delphic myth.⁶² In other words, amongst Greeks and Scythians alike there is identical transformation of this great heavenly god. At the same time, both “fallen” gods are of chthonic *character*, having close relations with storms, troubles, misfortunes, darkness, night, underground (“hell”) – *tamas*, “darkness, gloom; darkness of hell...” In the Brahmanic period Varuna is linked with *night and the night sky* and Mitra with the day sky.

Here lies an explanation for why *Tamimasadas* was respected by Royal Scythians. He is originally a *great, noble* deity his counterpart Varuna, together with Mitra, is treated as mysterious and also “noble” god – *asurā arya* - in Rig Veda, 1999: VII.65). The *sea* was his dominion, as its shores were dwelling places of Royal Scythians (others depended more on rivers, lakes etc.)⁶³.

Temarunda. In this context it is interesting Pliny’s testimony how Scythians called Lake Maeotis: *Temarunda*, meaning “mother of the sea” (Pliny, 1906: VI.20). Many efforts to explain this name have failed. *Temarunda* is derived from: **tema** (st-), m. “moisture, humidity” (*timi*, m. “sea monster”, “ocean”) + **rudh**, **rodh** (*√ruh*), “to bear, to emerge, originate...” (**arundhatī**, f. personification of the ideal wife and mother).⁶⁴

⁶² Poseidon is the name given to early Delphian father-god identified with Zeus and Cronos and who, much earlier than he assumed the role of sea deity, was connected with rivers (See Fontenrose, 1974: 395). As we have already mentioned, Herodotus thinks that this god was accepted by Greeks from “Lybians” (Africans).

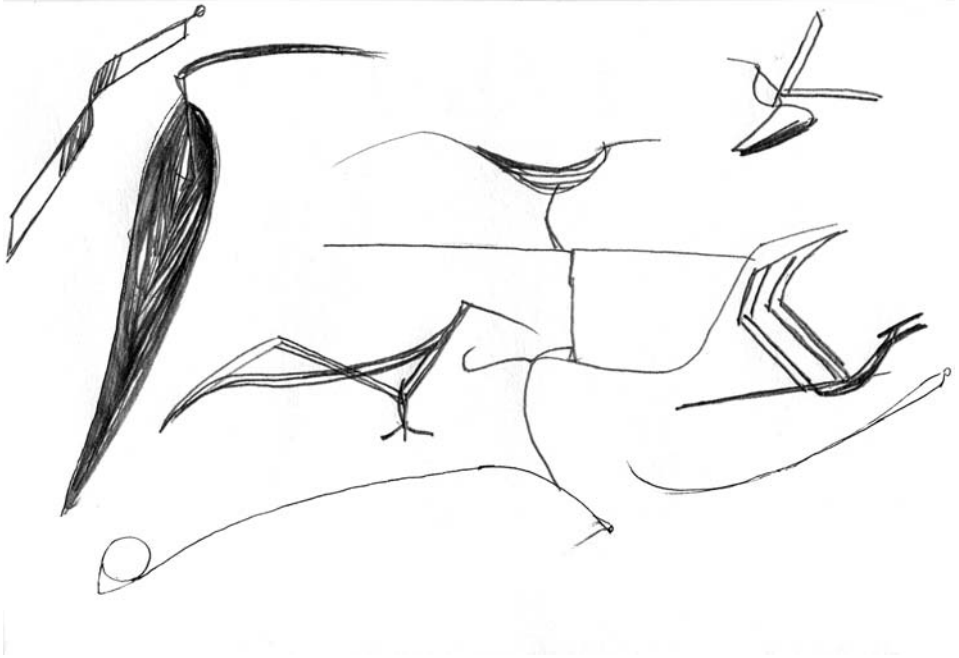
⁶³ Varuna’s name could also be understood as closely related to *vār*, n. “water”, not only to celestial one (*vj*, “to cover, pervade”).

⁶⁴ Trubachev’s etymology is not convincing: **tem* (“black”) + **arun* (“sea”) + **d(h)a* (“nurish”) – “nurse of black sea” in “maeoto-sindic” (Trubachev, 1999).

Момир Никић

СКИТИ: НАУЧНИ ГЕНОЦИД (2)

Резиме: Основну тврдњу да је скитски језик близи Индо-аријском (санскритским И пракритским говорима) него иранском аутор у овом делу демонстрира анализом имена Скита и имена, односно апелатива свих божанстава како их је Херодот забележио. Детаљно се износе подаци из историјских извора код народа Мале Азије, Месопотамије, Индије, Персије...као и језичка анализа етимолошких могућности за тумачење имена Скита. Истовремено се, на примеру скитских божанстава доказује не паралелизам него потпуна сродност скитске И индоаријске митологије.



УЛОГА ВЕЖБАОНИЦА У ПРАКТИЧНОМ ОСПОСОБЉАВАЊУ БУДУЋИХ УЧИТЕЉА

Апстракт: Остваривање циљева и задатака васпитно-образовног рада у основној школи реализује се под руководством учитеља у сарадњи са ученицима. Учитељ у том раду реализује садржаје свих предмета остварујући потребну корелацију. У образовању учитеља посебно место заузима њихова припрема за остваривање сложених задатака и улога које ће обављати. У циљу што квалитетније припреме будућих учитеља за праксу, васпитно-образовни рад у целини, у раду се разматра улога вежбаоница. При том се истиче њихов значај и могућности организовања рада студената са ментором у вежбаоници.

Кључне речи: факултет, школа, вежбаоница, студенти, ментор, васпитно-образовни рад, пракса.

УВОД

Имајући у виду да живимо у времену великих промена (науке, технике и технологије), „експлозија“ и експанзија научних знања све је већа и обухватнија. Друштвене промене, општи научни и технолошки прогрес, имплицирају многе проблеме у свим областима друштвеног живота па и у области образовања. Знања се нагло увећавају, а наука постаје нужност и агенс развоја. Захваљујући развоју науке (том напретку), васпитно-образовни систем је захватио талас модернизација – осавремењивања садржаја, организације и начина рада. Све то је утицало и на потребу за новим кадровима, стручњацима, професорима разредне наставе. Јер, „наставни процес треба да претрпи корениту, темељну и радикалну трансформацију. Оптимална производња знања снажно подстиче и њихову оптималну потрошњу. Образовни систем мора бити у функцији савремених друштвених процеса а циљ савремене школе мора бити – стваралачка настава. Досадашња дидактичка репродукција мора бити замењена повољном климом за развијање стваралачких способности. Активност је претпоставка развоја личности и стручности а личност може да се развија само у сопственим активностима.“¹

А да би се све то постигло, значајно је да кадрови буду стручно оспособљени и припремљени за реализацију бројних садржаја. Да би учитељ био

¹ Парлић, Ј.: *Перманентно образовање и савремена образовна технологија – императив нашег времена*, „Педагошка стварност“, Нови Сад, бр. 9/1977, стр. 744.

што ефикаснији, значајно је да користи што разноврсније изворе знања, савремена наставна средства којим ће очигледност наставе повећати и да усавршава процес учења, што ће допринети индивидуализацији наставе, те омогућити ученику да благовремено добије одговарајућу повратну информацију. „У анализовању учитељске делатности проблематизују се два аспекта: 1. делатност, тј. улога учитеља у школи и широј заједници и 2. лик учитеља, тј. особине личности које треба да поседују особе које обављају учитељску делатност. Оба аспекта међусобно су повезана. У вези са овим јављају се проблеми образовања и васпитања личности за обављање учитељске делатности, тј. проблем система знања и умења, ставова потребних за адекватно и ефикасно остваривање циљева васпитно-образовне делатности.

Од односа према знању као акумулираном искуству које је требало пренети на ученике у процесу наставе, зависио је развитак учитељског образовања.²

Дакле, теоријска истраживања су разјаснила а пракса је потврдила да систем знања и ниво образовања у оквиру педагошке академије (на нивоу више стручне спреме) није довољан за ефикасно остваривање циљева васпитно-образовне делатности јер су научна, техничка и технолошка знања узнапредовала, па је тешко пратити те и друге новине без одговарајућег академског образовања. Отуда је била оправдана потреба за учитељским факултетима. „Образовање учитеља (тј. наставника основног васпитања и образовања) за школу будућности неопходно је у свим земљама подићи на академски ниво. У том смислу (указују истраживачи васпитно-образовних система) неопходна је реформа универзитета, чија организација статичног карактера не одговара васпитно-образовним потребама човека будућности. Да би се образовање учитеља адекватније укључило у брзе промене друштвеног и технолошког развоја, потребно је да његов стручни део (психолошко-педагошки) буде постављен на ширу основу (тј. да му претходи опште образовање универзитетског нивоа)“³.

Управо би тако оспособљен учитељ одговарао захтевима савремене школе. Учитељ будућности мора бити високообразовани стручњак, широких могућности јер ће оспособљавати децу 21. века за даље напредовање и усавршавање.

Остваривање васпитно-образовних задатака (а нарочито задатака на модернизацији васпитно-образовног процеса) условљено је, поред осталог, квалитетном оспособљеношћу учитеља током студирања. Сложеност васпитно-образовног рада изискује одговоран однос према његовој реализацији, стручно-методичку, педагошку и психолошку оспособљеност учитеља (професора разредне наставе).

² Ациган, Љ.: *Развој и општије тенденције образовања учитеља у прошлости, данас и у будућности*, „Педагошка стварност“, Нови Сад, бр. 7–8/1988, стр. 554.

³ (Ациган, Љ.: *Развој и тенденције образовања учитеља у прошлости, данас и у будућности, општије*, „Педагошка стварност“, Нови Сад, бр. 7–8/1988, стр. 545.

Данашња школа захтева савременог учитеља, који није само предавач већ и: планер, програмер, организатор и реализатор васпитно-образовног рада, васпитач, дијагностичар, прогностичар, терапеут, координатор, истраживач, верификатор... (Будимир-Нинковић, Г. 2002).

Таква школа претпоставља успостављање демократских, сарадничких, интерперсоналних односа учитељ – ученик, ученик – учитељ, у којима је ученик активан сарадник и субјект васпитно-образовног процеса.

Континуирано праћење савремених научних, стручних, педагошких и психичких достигнућа, као и овладавање савременом технологијом васпитно-образовног процеса, право је и дужност учитеља и уједно услов за ефикаснију реализацију програмских задатака свих предмета и осталих васпитно-образовних активности.

ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА

Полазећи од тога да је освремењивање наставе императив нашег времена и друштва, значајно је планирати и предвидети активности које би допринеле подизању квалитета образовања – припремања учитеља за праксу, будући самостални рад. У том циљу је потребно организовати адекватно практично оспособљавање будућих учитеља (професора разредне наставе). Знано је да не постоји продуктивније улагање него што је улагање у образовање учитеља, јер они „дају“ темељна знања, полазне основе на које се „надовезује“ даље образовање и самообразовање. Значи, треба на време имати у виду квалитет темеља да би надградња била квалитетнија.

Ако желимо да учитељ изграђује, формира генерације какве су потребне модерном друштву, ваља подићи општи стандард образовања/знања наставног особља и квалитет наставничког/учитељског образовања. Да бисмо у томе били успешни, треба да унапређујемо/усавршавамо припрему будућих учитеља. У том циљу је значајно да конкретније осмислимо повезаност теорије и праксе, те да предложимо неопходне промене у програмској, организационој и садржинској основи образовања учитеља, а нарочито вежби – праксе студената.

То је делимично остварено јер је образовање учитеља (професора разредне наставе) организовано на високом нивоу на учитељским факултетима. Подизање образовања учитеља на универзитетски ниво вишеструко је оправдано и, као такво, већ деценију и више се примењује у нашој земљи, а много пре у неким другим земљама. Настава, вежбе и пракса су организовани у складу са педагошко-дидактичким начелима и успешно се реализују. Међутим, *осећа се потреба за обезбеђивањем вежбаоница, у којима би будући учитељи обављали праксу (присусиловали настави, „сами“ држали предавања, вршили анализе и обављали разговоре).*

Имајући у виду да наставна пракса треба да омогући студентима примену, проширивање и продубљивање теоријских знања, те да допринесе њиховом оспособљавању да ваљано организују, планирају, програмирају, оства-

рују и вреднују целокупан васпитно-образовни рад, на то питање треба обратити посебну пажњу. Јер, сведоци смо повремениог размимоилажења теорије и праксе, а то нас спутава и ремети у организовању активности у циљу њиховог усавршавања. „Практична делатност, уколико је зналачки организована, доследно спроведена а њени резултати адекватно уопштени, служи за формирање теоријске педагошке мисли. Најлепша педагошка дела производ су, у првом реду, искустава стечених у педагошкој пракси.“⁴ Следи да су теорија и пракса међузависне и повезане.

Данас је организација наставне праксе комплекснија него раније јер су наставне методе и поступци разноврснији и богатији а наставна средства савременија. Због тога је значајно да се будући учитељ, у што већој мери, оспособи за реализацију васпитно-образовних задатака у школи и ван школе.

Чињеница је да се облици вежби (праксе) будућих учитеља нису знатно мењали па отуда и потреба да се нешто учини – промени.

У циљу унапређивања вежби (праксе) студената потребно је вршити одређене промене у погледу методичке организације ове наставе. При том мислимо на омогућавање студентима да самостално предлажу неке теме за обраду, да у наставном процесу преферирају расправе и своје активно учешће (дискусије, дијалог, критички и самокритички осврт – анализа, да излажу различите ставове о истом проблему и о њима расправљају, да користе различите наставне методе и облике рада као и аудио-визуелна средства, да припремају семинарске радове које ће интерпретирати на пракси – наставничком већу, активу наставника, на родитељском састанку или часу одељењске заједнице. Смисао ових активности је да се подстиче што већа активност самих студената како би се осамосталили и оспособили за целокупни васпитно-образовни рад. Тако им се обезбеђује могућност да уочавају значај и вредност праксе – вежби, те да теоријско знање преточе у праксу.

Све то претпоставља рад са мањим групама студената на пракси и вежбама и нарочито увећавање броја часова праксе. Несхватљиво је да студенти прве и друге године, током два семестра, бораве само пет радних дана на пракси а студенти треће године десет дана, и то је углавном пасивно присуство, са циљем да прате, анализирају и евидентирају одређене информације.

Дакле, за успешно организовање праксе код нас веома је значајно: *смањити број студената у групама, студентима омогућити индивидуално вежбање (да држе одедна предавања,) повећати број часова праксе, успоставити бољу сарадњу између факултета и школа где се изводи пракса те повремено сумирати резултате сарадње, пратити њонашање и активности будућих учитеља – студената како би им се блаовремено пружила одговарајућа помоћ, успоставити пре држања часа сарадњу студената са искуственим учитељем-ментором и асистентом, а повремено и професорима методика.*

⁴ Мандић, П., Радвановић И., Мандић Д.: *Увод у општу и информатичку педагогију*, Учитељски факултет Београд, 1998, стр. 22.

За то су значајни велики напори искусних учитеља – ментора, студената, асистената и професора, те посебно висок ниво креативности, ентузијазма и иницијативности свих учесника у практичном оспособљавању будућих учитеља.

Истраживање Аните Каплан указује да би, за што ефикаснију наставну праксу, било значајно (потребно):

1. Временски продужити трајање наставне праксе будућих наставника.
2. Уз већ постојеће облике наставне праксе потребно је афирмирати и остале сувремене облике практичног припремања будућих наставника.
3. Наставна пракса на наставничким факултетима би требала имати и двосмјерно значење, тј. да се наставници – практичари упознају с новим кретањима у струци.
4. Неопходно је реафирмирати школе – вежбаонице.
5. Треба настојати да наставна пракса оспособи будуће наставнике за непосредни стваралачки и критички приступ одгојно-образовној дјелатности.
6. Трбало би мјењати концепцију наставне праксе, по којој у основи пракса не би била везана за методикку, већ за цјелокупан садржај припремања наставника.
7. Ступањ оспособљености за наставни рад ће бити много ефикаснији ако студентима омогућимо да у току студија на наставничком факултету буду активни.
8. Наставничким факултетима је потребно пружити подршку и помоћ у планирању, реализирању и валоризацији процеса практичног припремања наставника⁵.

Значи, у циљу што успешније праксе и боље (успешне) припреме будућих учитеља, било би потребно обезбедити вежбаоницу. То би могла бити најближа основна школа, одељења од 1. до 4. разреда. Ако би се омогућило да са њима раде најбољи учитељи који би били материјално стимулирани за активности, организацију и реализацију васпитно-образовног рада и огледних (угледних) часова – студенти би били квалитетније припремљени за самосталну праксу – приправнички рад.

ФУНКЦИЈЕ ВЕЖБАОНИЦЕ

Имајући у виду значај праксе, треба уважити функције вежбаонице. Вежбаоница у сарадњи са учитељским факултетом треба да омогући практично оспособљавање студената за целокупни васпитно-образовни процес, да ради на усвраћавању наставног процеса и укупне организације рада у основној школи. „Вежбаоница има поред осталих две основне функције:

⁵ Каплан А.: *Наставна пракса студената на наставничким факултетима*, Педагошки рад, Загреб, бр. 2/1990, стр. 176.

1. да на завидној висини васпитава и образује ученике основношколског узраста;
2. да у потпуности удовољи прихваћеним задацима и захтевима у формирању будућих (предметних) наставника.

Реализација ове друге функције претпоставља да се у животу и раду вежбаонице обезбеде такви услови који студентима омогућују да путем непосредног посматрања (праћења) и у оквиру прописаних педагошких вежби стичу одговарајућа знања, вештине, умења и да се кроз то свестрано припреме за будући позив⁶.

Вежбаоница је од кључног значаја у припремању студената за учитељски позив. Ту студенти долазе до сазнања да ли су изабрали одговарајући позив и могу ли да удовоље (одговоре) захтевима који се пред њих постављају у току праксе и студија. „На том пољу посебну важну улогу има ментор, који настоји да прикаже хумани карактер, лепоту тог позива, не заобилазећи ни потешкоће, проблеме који се у том раду јављају. Приказује студентима живот у вежбаоници, прича им о свом животном путу, о својим ученицима, колегама, о будућности тог позива, настојећи да са студентима изгради што приснији однос. На тај начин утиче на формирање њихове свести о позиву. Све то доста убедљиво поткрепљује изванредну важност педагошке делатности која се са студентима одвија у вежбаоници“⁷.

Све то изискује добру припремљеност, организованост и мотивисаност ментора. Јер, он је „десна рука“ за вежбање, размену знања и искуства и благовремено пружање адекватне помоћи. За то је потребно знање, искуство и умење што нас упућује на избор најбољих учитеља за менторе, учитеља који су се афирмисали резултатима васпитно-образовног рада у настави, ваннаставним и другим активностима у школи. „Студенте који хоспитују наставник вежбаонице постепено укључује у наставни процес и васпитно-образовни рад у целини: даје им конкретне задатке, прати их у раду, подстиче, вреднује њихов рад, са њима води разговоре, одговара на постављена питања. На тај начин оспособљава студенте за сараднике у настави“⁸. Дакле, *најбитнија функција вежбаонице је да студенте припреми и осигура за самостални васпитно-образовни рад у целини под руководством ментора*. Да би у томе успео, учитељ – ментор планира рад студента, укључује га у допунски и додатни васпитно-образовни рад, васпитни рад у одељењској заједници, у слободне активности, рад са родитељима, стручне активне, разредно веће... Веома је значајно да се, на крају сваког часа и наведених активности, разговара са студентом о постигнутим резултатима, недостацима и могућностима боље, успешније организације одређених активности. У циљу што свестра-

⁶ Васпреми, Л.: *Улога вежбаонице у образовању наставника основне школе у Мађарској*, „Педагошка стварност“, Нови Сад, бр. 3/1988, стр. 223.

⁷ Ласло Васпреми: *Улога вежбаонице у образовању наставника основне школе у Мађарској*, „Педагошка стварност“, Нови Сад, бр. 3/1988, стр. 223–224.

⁸ Јукић, С.: *Неке припадности за високо образовање учитеља*, „Педагошка стварност“, бр. 3–4/1989, Нови Сад, стр. 134.

није припреме студента, ментор га упознаје са педагошком документацијом, планом рада и начином његове израде, начином вођења дневника рада, матичном књигом... Писмене припреме за час су такође саставни део документације о којој брину учитељ – ментор и студент. Пре држања часа обавезно их прегледа ментор. Да би у свему томе ментори били успешни, потребно је да, захваљујући перманентном стручном образовању, прате савремена збивања у науци.

У оквиру бројних активности ученика, учитеља – ментора и студената, у циљу афирмације талената, мотивације за још квалитетнији рад и подстицања такмичарског духа, требало би обезбедити *проспектор за издавање ученичких и сџуденйских радова*. А било би васпитно, корисно и практично осмислити и организовати прикупљање етно садржаја (старина) из области васпитања и образовања у циљу формирања *ејнојпроспектора* – учионице у оквиру факултета. Тако би се код ученика и студената развијао осећај за вредности старих, „одбачених“ предмета, ствари које имају одговарајући историјски значај а могу се употребити и при реализацији васпитно-образовних садржаја из неких предмета.

Подстицање на свестраније активности, могло би се остварити акцијом *издавања часописа за педагошка, дидактичка и методичка ишшања*, где би ментори, студенти, ученици, родитељи и остали сарадници могли објавити своја знања стечена на основу искуства. Све те активности треба да координира асистент, о чему треба (благовремено и изворно) да информише професора.

Циљ свих тих активности је размена информација, знања и искуства, интензивнија сарадња, учење једних од других и повезивање теорије и праксе. Сходно томе, сарадња између школе и факултета мора бити чврста, тесна и обострано жељена.

Да би се у овоме успело, потребно је факултет и школу опремити савременим наставним средствима и наставу организовати у складу са захтевима модерне образовне технологије. За све то нам је значајна материјална и стручна подршка руководства школе, факултета и шире друштвене заједнице.

ОСНОВНИ ЗАКЉУЧЦИ

Уважавајући комплексност рада учитеља – професора разредне наставе, треба имати у виду свеукупност припреме за остваривање тако сложених задатака и улога. Због тога је потребно преиспитати, поред осталог, и досадашње оспособљавање студената (будућих учитеља) за праксу, те планирати промене које ће им обезбедити бољу практичну оспособљеност. Тада би били спремнији да успешније реализују васпитно-образовне циљеве и задатке у настави, ваннаставним и другим активностима.

За остварење тог циља, потребно је:

– веће ангажовање истакнутих практичара, искусних учитеља – ментора за припрему студената – будућих учитеља у вежбаоници;

- већа активност студената;
- чвршћа и тешња сарадња основне школе и учитељског факултета;
- боља савремена опремљеност факултета, школе – вежбаонице;
- организација рада у групама са мањим бројем студената;
- повећање броја часова вежби (праксе);
- излагање студентских и ученичких радова (резултата) јавности;
- организовање прикупљања, излагања и чувања старина и њихова употреба у настави;
- омогућавање публикација значајних сазнања из ове области у часопису за педагошка, дидактичка и методичка питања, у студентском листу или на неки други начин.

Све то претпоставља велике напоре руководства факултета, професора, асистената, ментора, студената и осталих који могу бити од користи за што успешније оспособљавање будућих учитеља за васпитно-образовни рад у целини.

ЛИТЕРАТУРА

Ациган, Љ., *Развој и ојшће тенденције образовања учитеља у прошлости, данас и у будућности*, Педагошка стварност, Нови Сад, 7–8/1988.

Будимир-Нинковић, Г., *Функције савременој учитеља*, Зборник бр.6, Учитељски факултет у Јагодини, 2002.

Васпреми, Л., *Улога вежбаонице у образовању наставника основне школе у Мађарској*, Педагошка стварност, Нови Сад 3/1988.

Јукић, С., *Неке претпоставке за високо образовање учитеља*, Педагошка стварност 3/4, Нови Сад 1989.

Каплан, А., *Наставна пракса студената на наставничким факултетима*, Педагошки рад, Загреб, бр. 2/1990.

Лазаревић, Ж., *Савремена основна школа и образовање учитеља*, Учитељски факултет у Јагодини, 1996.

Мандић, П., Радовановић И., Мандић Д.: *Увод у ојшћу и информатичку педагогију*, Учитељски факултет Београд, 1998.

Наставник у условима савремених промена, Зборник, Педагошка академија, Бањалука, 1991.

Недельковић, М., *Образовање и развој*, Министарство просвете Републике Србије, Београд 1994.

Недельковић, М., *Место и улога вежбаонице у образовању учитеља, Методика научна и наставна дисциплина*, Учитељски факултет Јагодина, 1998.

Образовање учитеља и васпитача, Зборник, Мисао, Нови Сад, 1985.

Парлић, Ј., *Перманентно образовање и савремена образовна технологија – императив нашег времена*, Педагошка стварност, Нови Сад, 9/ 1977.

Gordana Budimir Ninkovic

LE RÔLE DES ÉCOLES D'ENTRAÎNEMENT PÉDAGOGIQUE DANS LA FORMATION PRATIQUE DES FUTURS INSTITUTEURS

Résumé: Les objectifs et les tâches du travail éducatif en école élémentaire se réalisent sous la direction des instituteurs et en collaboration avec les élèves. L'instituteur enseigne toutes les matières en faisant des corrélations nécessaires entre eux. Dans la formation des instituteurs, l'importance particulière est attachée à leur préparation pour la réalisation des tâches et des rôles complexes qu'ils rencontreront dans leur futur travail. Dans l'intention de mieux préparer les futurs instituteurs pour la pratique et pour le travail éducatif en général, cette oeuvre traite le rôle des écoles d'entraînement pédagogique. On a souligné l'importance de ces écoles et les possibilités d'y organiser le travail des étudiants avec le mentor.

Драгаган Радовановић

УДК:

Факултет спорта и физичког васпитања

Ниш

Александар Игњатовић

Педагошки факултет

Јагодина

Маријан Маринковић

Војна академија

Београд

СПЕЦИФИЧНОСТИ ТРЕНИНГА СНАГЕ У ПРЕАДОЛЕСЦЕНТНОМ ПЕРИОДУ

Апстракт: Повећање снаге и масе скелетних мишића је значајна ствар током детињства и преадолесценције. Кључне области везане за развој снаге током детињства се односе на ризик од повреде, ефикасност тренинга у повећању мишићне снаге, као и механизмима који утичу на смањење снаге након престанка тренинга. У раду су описани физиолошки механизми адаптације и потенцијалне користи примене тренинга снаге у преадолесцентном периоду. Такође, дате су и опште смернице за тренинг снаге у преадолесцентном периоду.

Кључне речи: мишићна снага, тренинг, преадолесценција

Тренинг снаге потенцијално унапређује спортски учинак и телесни састав, смањује учесталост спортских повреда и скраћује период рехабилитације од повреда. При томе, тренинг снаге је потенцијално ризична активност зато што може довести до привремених или трајних мишићно-скелетних повреда. Такође, тренинг снаге може имати негативни утицај на кардиоваскуларни и респираторни систем. Тренинг снаге је ефективна и нискоризична активност за већину здраве деце, али се не препоручује деци са физичким, менталним и здравственим недостацима, осим ако се реализује уз надзор и праћење лекара. Осим тога, тренинг снаге треба препоручити само као једну од многих физичких активности детета, управо због тако уско специјализованог типа вежби. Уколико се тренинг снаге одвија под надзором, уз прикладне техничке инструкције и коришћење препорученог оптерећења, он може бити пријатна и релативно неризична активност за већину деце. Рад такмичарског карактера и професионално бављење дизањем тегова и бодибилдингом показали су се као ризичније активности за децу, и по мишљењу неких стручњака не треба их препоручивати преадолесцентима. Да би се осигурала безбедност, ефективност и пријатност бављења спортом или рекреацијом, дате су опште смернице за тренинг снаге у преадолесцентном периоду.

Наука и струка спорта још увек немају дефинитиван став о ефективности тренинга снаге у преадолесценцији. По резултатима неких претходних

студија деца у преадолесценцији имају исту или нижу релативну могућност тренажног побољшања (напредак изражен у процентима), али увек нижу апсолутну могућност тренажног побољшања (напредак изражен мерним јединицама) у односу на адолесценте и млађе одрасле особе.^[1-4] За пружање комплетног и свеобухватног одговора потребне су додатне студије које би обухватиле: поделу по групама различите зрелости, идентичне програме тренинга по нивоима зрелости, контролу разлика у старости и полу као почетне основе за одређивање нивоа физичке активности и тренинга.

Непознаница је и да ли ће се тренингом стечена снага одржати или изгубити ако се делимично или потпуно прекине тренирање. Одговор на ово питање није једноставан као што на први поглед изгледа, зато што било који губитак снаге настао услед ублажавања тренинга може да се делимично или потпуно надокнадити повећањем снаге услед раста детета.^[5,6]

Према поједностављеном моделу потенцијалне интеракције између раста и тренирања тј. прекида тренинга током детињства, очекивано је да ће се снага групе која је претходно тренирала увећати за исто онолико колико је промењена снага у контролној групи (последича додавања снаге услед раста) током периода нетренирања (ако је повећање снаге перманентно) и разлике на крају тренажног периода који је праћен.^[7-9] Да ли ће стечена снага потпуно достићи контролни ниво снаге прилагођен растом, вероватно ће зависити од величине почетно стечене снаге као и од трајања периода нетренирања.^[10] У даљем разматрању намеће се следеће питање: ако се првобитно стечена снага изгуби када се прекине тренирање, колико је тренинга потребно да би се одржавала стечена снага? На основу прилично ограничених информација, вероватно да је мишићна снага стечена тренингом променљива и да један тренинг високог интензитета недељно није довољан да се одржи снага, барем не у периоду преадолесценције.^[10] Тренутно не постоје чврсте смернице које би указале на неопходне захтеве за очување снаге током периода преадолесценције и адолесценције.^[11]

ФИЗИОЛОШКИ МЕХАНИЗМИ АДАПТАЦИЈЕ НА ТРЕНИНГ СНАГЕ У ПРЕАДОЛЕСЦЕНТНОМ ПЕРИОДУ

Промене у укупној морфологији изазване тренирањем, тиме и промене у величини мишића, процењују се уз помоћ индиректних антропометријских техника. Применом ових техника, ни у једној од студија које су дошле до закључка да се снага значајно повећава у периоду преадолесценције, није добијен доказ о хипертрофији мишића насталој тренирањем.^[12] Да би се истражили ефекти тренинга снаге на величину мишића код деце, коришћене су прецизније радиолошке имидинг технике (ултразвук, компјутеризована томографија и магнетна резонанца). На основу ових резултата^[13,14], остаје отворена могућност да се хипертрофија мишића услед тренинга снаге може појавити чак и у периоду преадолесценције.

Тренинг издржљивости или тренинг снаге, било да је рекреативног карактера (у виду фитнеса) или део активног бављења спортом, доводи до додатног механичког напора изнад нормалног нивоа активности мишића што недвосмислено узрокује хипертрофију мишића код иначе здраве деце у периоду преадолесценције.^[6] Изгледа да је хипертрофија мишића услед тренирања могућа, али мало вероватна у периоду преадолесценције. Чини се да је хипертрофија чешћи исход тренирања снаге или издржљивости код адолесцената, нарочито мушког пола, док реакције у виду хипертрофије могу имати мање (апсолутне) вредности код девојака у адолесценцији.^[7] Међутим, до сада нису обављена истраживања која дозвољавају валидно поређење полова на тему релативности развоја хипертрофије при идентичним програмима тренирања током адолесценције, или између адолесцената и одраслих особа. Колико год да долази до хипертрофије, величина ове морфолошке адаптације је мала у односу на утврђено (структурно) повећање снаге.^[6,14]

На основу недостатака доказа о хипертрофији мишића долази се до закључка да се повећање снаге, као последице тренинга снаге у преадолесценцији, остварује недефинисаним неуролошким и неуромоторним адаптивним механизмима.^[15] Величина ових промена у неуромускуларној активiranости је уопштено мања од ученог повећања снаге током преадолесценције, али вероватно да је пропорционална повећању снаге у периоду адолесценције (барем код мушког пола). Ова открића наговештавају разлике у релативној важности неуролошких адаптација у односу на повећање снаге у преадолесценцији и адолесценцији.^[7,8] С друге стране, ово опажање може једноставно само рефлектовати разлике у техникама мерења и групама мишића које су коришћене да би се оценила неуромишићна активност између различитих истраживања, као и разлике у природи и интензитету програма тренинга издржљивости.

Сем повећања неуромишићне активности, и други фактори могу играти важну улогу у одређивању повећања снаге услед тренирања. Део повећања снаге је вероватно само одраз побољшаних моторичких способности. Доприноси ових фактора су израженији код комплекснијих и сложених вежби, него код мање комплексних и једноставнијих.^[7,10] Још увек није утврђено да ли тренинг издржљивости или тренинг снаге подстиче унутрашње (интрамишићне) адаптације мишића код адолесцената.

ПОТЕНЦИЈАЛНЕ КОРИСТИ ПРИМЕНЕ ТРЕНИНГА СНАГЕ У ПРЕАДОЛЕСЦЕНТНОМ ПЕРИОДУ

Тренинг снаге потенцијално унапређује спортски учинак и телесни састав, смањује учесталост спортских повреда и скраћује период рехабилитације од повреда^[7]. Међутим, ова потенцијална корист као ефекат тренинга снаге у великој мери остаје недоказана, како код преадолесцената, тако и код адолесцената. При томе, тренинг снаге је потенцијално ризична активност зато што може довести до привремених или трајних мишићно-скелетних повреда. Такође, тренинг снаге може имати негативан утицај на кардиоваскуларни и респираторни систем.^[10] Без обзира на претходно, уз прикладне тех-

ничке инструкције, упражњавање адекватних вежби и надзор током тренирања, тренинг снаге није посебно ризична активност за преадолесценте и адолесценте. Тренинг снаге је ефективна и нискоризична активност за већину здраве деце, али се не препоручује деци са физичким, менталним и здравственим недостацима, осим ако се реализује уз надзор и праћење лекара.^[11] Осим тога, тренинг снаге треба препоручити само као једну од многих физичких активности детета, управо због тако уско специјализованог типа вежби. Уколико се тренинг снаге одвија под надзором, уз прикладне техничке инструкције и коришћење препорученог оптерећења, он може бити пријатна и релативно неризична активност за већину деце. Рад такмичарског карактера и професионално бављење дизањем тегова и бодибилдингом показали су се као активности ризичније за децу, и по мишљењу неких стручњака не треба их препоручивати преадолесцентима.^[8,10,11]

Табела 11.1. Вероватне физиолошке адаптације у основи промена снаге током тренинга снаге и/или издржљивости, и код прекида тренирања, у преадолесценцији и адолесценцији.

ТОКОМ ТРЕНИРАЊА	
Карактеристика	Адаптивне промене
Апсолутна снага	Интензивније повећање снаге у адолесценцији него у преадолесценцији.
Релативна снага	Идентично или интензивније повећање снаге у преадолесценцији него у адолесценцији.
Хипертрофија мишића	Мањи раст (величина) мишића код преадолесцената него код адолесцената.
Неуромишићна активност	Већа могућност за повећану активност у преадолесценцији него у адолесценцији, услед краћег укупног излагања различитом типу активности.
Моторичке способности	Већа могућност потенцијалног напретка у стицању вештине код преадолесцената него код адолесцената услед краћег укупног трајања тренажног периода.
НАКОН ПРЕКИДА ТРЕНИРАЊА	
Апсолутна снага	Вероватно је мањи губитак снаге у преадолесценцији него у адолесценцији услед већег степена компензације губитка снаге мишићно-скелетним растом.
Релативна снага	Исто као код апсолутне снаге.
Хипертрофија мишића	Мишићи се вероватно повећавају током преадолесценције услед раста, али се могу смањити или остати непромењени током адолесценције, у зависности од ослабљеног (у односу на преадолесценцију), али још увек присутног ефекта раста.
Неуромишићна активност	Вероватно се подједнако умањује и код адолесцената и код преадолесцената.
Моторичке способности	Вероватно се израженије смањују код преадолесцената него код адолесцената услед неискуства са типовима тренинга који могу утицати на снагу.

ПРАВИЛАН ПРИСТУП ТРЕНИНГУ СНАГЕ У ПРЕАДОЛЕСЦЕНТНОМ ПЕРИОДУ

Тренингу снаге у преадолесцентном периоду треба приступити на следећи начин:

- подстицати тренинг снаге само као један од многобројних рекреативних и спортских активности, нарочито у преадолесценцији,
- подстицати примену разноврсних видова тренирања, нпр. дизање тегова, чучњеве, коришћење справа и савладавање отпора који пружа сопствена тежина,
- не треба подстицати такмичарски дух него нагласити важност личног напретка, нарочито у периоду преадолесценције,
- не треба подстицати улагање напора претераног интензитета (или претерано оптерећење) као што је дизање (тегова или на справама) максималног или готово максималног терета, нарочито током преадолесценције,
- избегавати изоловане, ексцентричне тренинге све до периода касне адолесценције,
- подстицати кружни тренинг како би се постигла што је могуће боља адаптација кардиоваскуларног и респираторног система,
- уколико се користе справе за тренирање треба изабрати оне које су конструисане за децу или справе чији се отпор и полуге лако могу прилагодити тако да одговарају умањеном капацитету и узрасту детета,
- обезбедити стручну и квалификовану особу са искуством да надзире тренинг, нарочито при дизању тегова и коришћењу справа током тренинга. ^[5-11]

ОПШТЕ СМЕРНИЦЕ ЗА ТРЕНИНГ СНАГЕ У ПРЕАДОЛЕСЦЕНТНОМ ПЕРИОДУ

Циљ наведених смерница^[5-11] је да се током тренинга снаге у преадолесцентном периоду осигура безбедност, ефективност и пријатност бављења спортом или рекреацијом:

- искључити постојање здравствених контраиндикација,
- следити дате инструкције и захтевати коришћење прикладне технике,
- применити загревање уз атлетске вежбе и вежбе истезања,
- отпочињати тренинг вежбама у којима се користи отпор настао дејством сопствене телесне тежине, а затим наставити са дизањем тегова и вежбањем на справама,
- при дизању тегова и вежбању на справама одредити оптерећење током тренинга,
- тренирати све веће групе мишића, како флексоре тако и екстензоре,
- вежбати мишиће у читавом опсегу њиховог кретања,
- дани тренирања и одмора треба да буду наизменични и не треба тренирати више од три пута недељно,

- када се подиже терет или тренира на справама, постепено повећавати оптерећење (од лакшег ка тежем), кренути са већим бројем понављања у серији (до 15) и мало серија (2–3), а наставити са малим бројем серија (3–4) и мање понављања у серији (6–8),
- опустити се после тренинга уз вежбе истезања за велике мишићне групе,
- при избору спортске опреме проверити њену трајност, стабилност, чврстину и безбедност,
- схватити оштар или упоран бол као упозорење и обратити се лекару.

ЛИТЕРАТУРА

1. Washington RL. Anaerobic threshold in children. *Pediatric Exercise Science* 1989; 1:244–56.
2. Williams CA. Children's and adolescents' anaerobic performance during cycle ergometry. *Sport Medicine* 1997; 24(4):227–40.
3. Ranković G, Radovanović D, Ranković B. Comparison of anaerobic mean and peak power outputs in preadolescent boys and adult males. *Facta Universitatis (Series: Medicine and Biology)* 2007; 14(1):38–42.
4. Ignjatović A, Radovanović D, Stanković R. Influence of strength training programme on isometric muscle strength in young athletes. *Acta Medica Medianae* 2007; 46(3):16–20
5. Froberg K, Lammert O. Development of muscle strength during childhood. In: Bar-Or O, editor. *The child and adolescent athlete*. London: Blackwell Science; 1996. p. 25–40.
6. Inbar O. Development of anaerobic power and local muscular endurance. In: Bar-Or O, editor. *The child and adolescent athlete*. London: Blackwell Science; 1996. p. 42–51.
7. Harro MC, Riddoch N, Armstrong N, Van Mechelen W. Physical activity. In: Armstrong N, Van Mechelen W, editors. *Paediatric exercise science and medicine*. Oxford: Oxford University Press; 2000. p. 143–151.
8. Rowland TW. *Developmental exercise physiology*. Champaign IL: Human Kinetics; 1996.
9. Sargeant AJ. Anaerobic performance. In: Armstrong N, Van Mechelen W, editors. *Paediatric exercise science and medicine*. Oxford: Oxford University Press; 2000. p. 143–151.
10. Blimkie CJR. Benefits and risks of resistance training in children. In: Cahill BR, Pearl AJ, editors. *Intensive Participation in Children's Sports*. Champaign IL: Human Kinetics; 1993. p.133–165.
11. Corbin CB, Pangrazi RP. *Physical activity for children: a statement of guidelines*. Reston, VA: National Association for Sport and Physical Education; 1999.
12. Fukunaga T, Funato K, Ikegawa S. The effects of resistance training on muscle area and strength in prepubescent age. *Annals of Human Physiology* 1992; 11:357–64.

13. Armstrong N, Welsman JR, Williams CA, Kirby BJ. Longitudinal changes in young people's short-term output. *Med Sci Sports Exerc* 2000; 32(6):1140–5.
14. Armstrong N, Welsman JR, Chia MYH. Short term power output in relation to growth and maturation. *Br J Sports Med* 2001; 35:118–24.
15. Ozmun JC, Mikesky AE, Surburg PR. Neuromuscular adaptations following prepubescent strength training. *Med Sci Sports Exerc* 1994; 26:510–4.

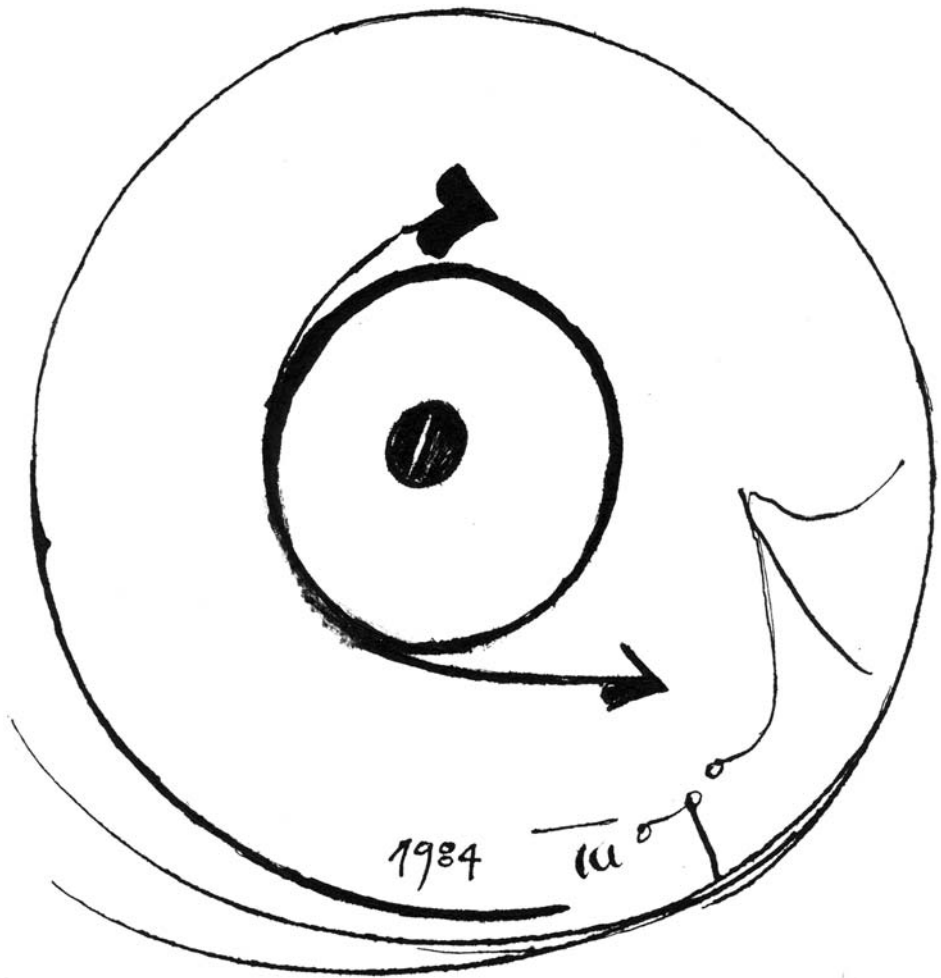
Dragan Radovanovic
Aleksandar Ignjatovic
Marijan Marinkovic

THE SPECIFIC FEATURES OF POWER TRAINING IN PREADOLESCENCE PERIOD

Abstract: Increasing the power and the mass of skeleton muscles is very important during childhood and preadolescence periods. Key areas that are connected to power development during the childhood period refer to the injury risk, training efficiency in enlarging the muscles power as well as the mechanisms which have the influence of decreasing the power after the training stops. In this paper we describe physiological mechanisms of adapting and potential usefulness of power training appliance in preadolescence period. We also give general guidelines for power training in preadolescence period.

Key words: muscles power, training, preadolescence period.

СТРУЧНИ РАДОВИ



Ивана Ђирковић Миладиновић УДК:

Педагошки факултет

Јагодина

DESIGNING THE CURRICULUM AND LEARNING MATERIALS FOR PRIMARY YOUNG LEARNERS

Abstract: In recent years there has been a good deal of debate on the teaching of English to young learners. Although the paper looks at the teaching of English to lower primary children in an EFL context in Serbia, it is not specific to one region. The young learners in question are aged 7 to 11 years. The main focus of the paper is how to design a syllabus and class work materials suitable for young learners in the most appropriate way. The underlying rationale is that a foreign language syllabus should reflect the world of the child and facilitate the bringing of acquisition into the classroom.

Key words: Topic-based syllabus, syllabus design, young learners, class materials, teaching, EFL (English as Foreign Language).

INTRODUCTION

Although it is clear that different young learners have different English language needs, priorities, and motivations, it is now generally agreed that an early start is desirable and beneficial. Language acquisition seems to be one of the things that young children are particularly good at. The question is how best to get acquisition into the foreign language classroom and to provide the necessary conditions for its growth and development across the primary curriculum. One of the major considerations is the matter of a syllabus. The syllabus is much more than an inventory of teaching items. It also defines the approach to teaching/learning. Every syllabus has to take account of contextual variables and constraints, and at the same time pay due regard to the principles of second language learning. In this paper it will be argued that there is a strong case for a topic-based/task-based approach to designing English language programmes for young learners.

SYLLABUS DESIGN: DESIGN AND CONTENT

Foreign language syllabus design is an inexact science. Language syllabi are written with the specifics of a particular situation in mind. It is difficult to define linguistic outcomes precisely for learners of different age groups, different socio-linguistic backgrounds, and different curricular experiences. Clearly, however, one needs overall goals within which specific outcomes or objectives can be set. For

instance the goals of an English language syllabus for young learners might be the following:

- to help pupils communicate effectively in English, in order to discuss personal experiences, and to meet the demands of the school curriculum
- to facilitate the acquisition of fluency and accuracy through active participation in a range of appropriate tasks
- to develop emergent reading and to inculcate in pupils a fondness for reading
- to introduce language items (e.g. structures, vocabulary) within the context of appropriate topics which can be talked about, read about, and written about.

Assuming that the function of a syllabus is to generate appropriate units of work for a specific group of learners, one can see that a syllabus constructed to implement the four broad goals above would have the following characteristics:

- communicative activities such as games, cued dialogues, role-play, information gap exercises, and various other interactive tasks
- communicative tasks supported by ‘enabling’ (i.e. language-oriented) tasks. The rationale here is that children will acquire the language as a byproduct of the activities in which they are engaged
- gradual introduction of pupils to reading short stories and novels for children in English using both ‘look and say’ and phonic approaches
- topic-related units of work derived from the syllabus. The topics provide the scaffolding around which the language grows and develops. They also provide the motivation for personal and group writing tasks.

In all of this the needs and experiences of the learner are principal. The aim is not so much to teach them the new language, but rather to provide the necessary conditions and motivating experiences for the target language to be acquired by the pupils themselves.

Based on the communicative agenda above, it could be argued that the best type of syllabus for young learners of English is one which makes it possible for them to acquire the target language within the acquisition-poor environment of the classroom. The problem with skills-based, structural, lexical, and other ‘itemized’ syllabi is that they are based on the false assumption that there is a simple, one-to-one relationship between teaching and learning. Nunan (1994) pointed out that learning is mutually constructed as a collaborative experience between teachers and learners. He went on to outline the mismatches that may occur between the agendas of teachers and learners in three important domains: a) the experiential domain, b) the learning process domain, and c) the language content domain.

The experiential domain

In relation to this domain, language teaching should relate to the child’s world. It is necessary to re-discover and inhabit the world of the child. Children live in a world of fantasy, a world of dragons and monsters, talking animals, and alien beings. In their world there are no tenses, nouns, or adjectives; there are no ‘grammar’,

‘lexis’, ‘phonology’, or ‘discourse’. Therefore, when we plan a syllabus for young learners we should make sure it is experientially appropriate. It should contain:

- topics of interest to children
- variety of stories and novels for children
- games and fun activities
- doing and making activities
- songs, chants, and rhymes
- pair work and group work tasks
- materials from the Web
- children’s literature
- any activity that brings acquisition into the classroom.

There is still a place for language games and meaningful drills, but only in so far as these ‘language experiences’ act as a starting point to more genuine communication.

The learning process domain

Itemized syllabi typically focus on the product and not on the learning process. They ignore the fact that language is made in the mind and requires active processing on the part of the learner. In contrast, a ‘process’ type syllabus requires learners to notice features of the input and process them in various ways in order to convert ‘input’ into ‘intake’. The main objection to skills-based, structural, and other ‘itemized’ syllabi is that they are unnatural. They intervene in and interfere with the learner’s emerging interlanguage, which is often described as a ‘built-in syllabus’. Naturalness in second language learning implies a commitment to acquisition-like activities in acquisition-rich environments and the adoption of a ‘minimal teaching strategy’, a viewpoint expressed by Von Humboldt: ‘We cannot teach a language; we can only create the conditions under which it will be learned’ (Dakin 1973: 11).

What those optimal conditions are is still an open question, but different researchers have suggested the following:

- comprehensible input
- a stress-free environment
- the right to be silent
- copious interaction
- some focus on form.

Research also indicates that language learning is a complex, non-linear, and rather chaotic process. Learning linguistic items is not a linear process—learners do not master one item and then move on to another. In fact the learning curve for a single item is not linear either (Larsen-Freeman 1997: 151).

The language content domain

Some syllabi and course books adopt a multi-strand approach to language content by listing language content under headings such as language input

(grammar, language functions, lexical items) and skills development (the four skills). This division of labour results in a series of lessons where the main teaching point is grammar, or reading comprehension, or writing, etc. What happens is that teachers blindly follow the sequence of teaching items in the syllabus in the hope that learners will somehow re-combine these discrete items once they are inside the head. Sadly, this does not seem to happen. What is needed is 'roughly tuned' language input, not 'finely tuned' input. The language has to be packaged in a way that makes sense to children. Hence, the relevance of topics should be chosen in the way that provides the language to be contextualized. The language input should not be only comprehensible, it should also be memorable. Children need exposure to 'whole instances of language use' and not a series of disjointed bits of language.

WHY TOPICS AND TASKS?

Hudelson (1991: 2–5) describes four basic principles of learning and language learning that are embedded in a topic-based/task-based approach:

1) Young learners are in the 'concrete operations' stage of cognitive development. This means that they learn through hands-on experiences. It follows that in language classes children 'need to be active rather than passive; they need to be engaged in activities of which language is a part; they need to be working on meaningful tasks and use language to accomplish those tasks' (Hudelson, *ibid.*).

2) In a group situation some members know more than others. Those who know less can learn from those who know more. Hence, children need to interact with and learn from each other. Teachers too need to interact with the children in order to challenge them to go beyond their present level of expression. This kind of contextual support is known as 'scaffolding' (Ellis 1997: 48).

3) Acquisition is a discovery process. Learners have to figure out how the language works. 'In terms of the classroom context, an implication is that learners need opportunities to use and to experiment with the new language.' (Hudelson, *ibid.*). Learners must be free to make errors so they can re-structure their emerging language system.

4) Acquisition occurs through social interaction. Meaning is constructed jointly as learners work together and exchange messages. They need to talk to each other in order to negotiate meaning.

SOME IDEAS FOR THE TEACHING PRACTICE

The design of a topic-based syllabus is fairly straightforward. A topic is selected as the hub for a unit of work which may extend over one or two weeks. It is the topic that 'selects' the new language items, structures, language functions, or vocabulary. The topic also suggests relevant listening and speaking tasks, interactive activities, (for example, games, information-gap, etc.), reading texts, and a variety of writing tasks related to the topic. The aim is not to give pupils all

available information on a specific topic, but rather to use the topic as a form of instructional scaffolding in order to let learners themselves explore certain aspects of a particular topic and the language associated with it. The number and type of activities planned around a topic depend on various contextual constraints, such as time, resources, class size, proficiency level, etc., but they also depend crucially on the willingness of the teacher to set up and involve learners in motivating learning experiences.

For example, let us suppose that our topic is ‘Animals around us’. We might begin by naming some common animals, such as monkeys, snakes, spiders, and frogs.

We show a large-size cut-out of the each animal to elicit what pupils already know, for example:

Monkeys have fur and long tails.
They live in the jungle.

The teacher may ‘feed in’ some new words or ideas, for example, ‘troop’, ‘agile’, ‘chatter’, ‘naughty’, etc. Then pupils discuss the size, food, covering and habitat of the other animals.

As Hudelson (*ibid.*) suggests, the language focus of the unit of work may be any one or more of the following:

- Identify each animal by name (‘This is . . .’/‘That’s a . . .’)
- Describe animals according to their size (‘It is big/small/bigger/smaller/fatter.’)
- Describe colour (‘It’s brown/green.’); appendages (‘It has a long tail, eight legs’); kind of skin (‘The . . .has fur/scales/feathers.’); how they move (‘The . . . runs/hops/crawls/flies.’)
- Classify animals according to their habitat. (‘The . . .lives in water/in the jungle/in trees.’)
- Making comparisons: (‘The monkey has ears. The mouse-deer has ears. Both have ears.’/‘The frog does not have wings. The snake does not have wings. Neither has wings.’/‘All birds have beaks. All butterflies have wings. All ants have six legs.’)
- Ability: (‘Frogs can swim, but they can’t fly.’).

Follow-up tasks may be any of the following:

- On a large picture poster, find the four animals; name them, using labels.
- In pairs, talk about each animal.
- Listen to and sing the animal song. (on cassette)
- In groups play the game—Do you know this animal?
- Shared Reading from a Big Book about animals, e.g. ‘Have you ever seen. . .?’
- Group writing: Write five sentences about any one of the animals. The unit of work on ‘Animals Around Us’ may take one or two weeks depending on the amount of time set aside for English. Each lesson will be presented in flexible stages and with the language focus integrated within the various activities.

A topic on its own is not of much use. It is what one does with it that matters. The topic provides the inspiration for a variety of tasks that pupils engage in. In the present context a 'task' is a structured activity involving learners in some form of real interaction, which may or may not be supported by pre-selected language items.

CONCLUSION

The case for a topic-based/task-based syllabus for young learners is based on the belief that children learn best by doing-in the sense of exploring topics and engaging in meaningful tasks-in a stress-free and supportive learning environment. When topics are allied to tasks one has a very effective mechanism for planning and implementing English language instruction at the lower primary level. The basic assumption here is that language learning is easy when the child is actively involved in the learning process. An old-fashioned 'itemized' syllabus seems hopelessly out of step with the notion of Communicative Language Teaching. It adopts a linear and atomistic approach to the specification of content and it produces a unexciting drill-based approach to teaching methodology. A topic-based/task-based approach is based on the simple fact that it is the learner who does the learning and that the teacher's role is to facilitate the learning process. However, all learning has to be structured in some way. Topics and matching tasks provide a structured framework for getting young learners actively involved in the learning of a second language. A topic-based/task-based syllabus can yield very stimulating units of work for young learners and remove many of the roadblocks to successful foreign language learning.

REFERENCES:

- Dakin, J. 1973. *The Language Laboratory and Language Learning*. Harlow: Longman.
- Ellis, R. 1997. *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Hudelson, S. 1991. 'EFL teaching and children: a topic-based approach'. *English Teaching Forum* October 1991.
- Larsen-Freeman, D. 1997. 'Chaos/Complexity science and second language acquisition'. *Applied Linguistics* 18/2.
- Nunan, D. 1994. 'The role of the learner in the learning process'. Paper given at 28th IATEFL International Conference, University of Brighton.

Ивана Ђирковић Миладиновић

КРЕИРАЊЕ КУРИКУЛУМА И НАСТАВНИХ МАТЕРИЈАЛА ЗА УЧЕНИКЕ У НИЖИМ РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Резиме: Последњих година се доста полемише о настави енглеског језика у основној школи. Иако се рад бави подучавањем енглеског језика као страног језика у нижим разредима основне школе у Србији, разматрање изнето у раду може се пренети и на друге области региона. У раду се посебно разматра креирање курикулума и наставних материјала за ученике млађих разреда основне школе који би у своје садржаје уврстили наставне јединице са темама о детињству, школи, породици, вршњацима итд. а које би у исто време допринеле и бољем усвајању страног језика.

О ВУКУ СТЕФАНОВИЋУ КАРАЦИЋУ У УСПОМЕНАМА ВЛАДАНА ЂОРЂЕВИЋА

Апстракт: У раду је направљен осврт на онај део *Успомена* Владана Ђорђевића где се говори о Вуку Карацићу, пре свега о односу једног броја професора са београдске гимназије према Вуковом реформаторском раду. У вези с тим је приказан и говор који је у име српских ђака Владан Ђорђевић одржао на сахрани Вука Карацића у Бечу 1864. године, где је смрт реформатора српског језика доживео као националну трагедију.

Кључне речи: Владан Ђорђевић, Вук Карацић, српски језик, Вукови противници, „Успомене“ Владана Ђорђевића

I

Пишући прву књигу својих *Успомена*, Владан Ђорђевић је, упоредо с личним доживљајима, изнео и низ података о културним и политичким дешавањима у Србији у педесетим и шездесетим годинама XIX века. Ђорђевић је радио и стварао у веома бурном периоду српске историје – у периоду националног полета Уједињене омладине српске и њеног гашења, у време династичких борби и бројних ратова. Свестрана личност, интелектуалац енциклопедијске ширине, први српски школовани хирург, писац и председник владе, Владан Ђорђевић је своје успомене писао с временске дистанце од педесет година, али је с невероватном прецизношћу говорио о свему што се у том периоду његовог живота дешавало.

У предговору *Успоменама* Ђорђевић сведочи да је своја сећања почео да пише 1912. године, „у форми културних скица, које могу доцније послужити као потка за културну историју Србије у другој половини XIX века“ (Ђорђевић 1927: 5).¹ Његова првобитна идеја је и реализована – *Успомене* су, доиста, широка панорама културних, друштвених и политичких прилика у Београду и Србији уопште у другој половини XIX века. Ђорђевић доноси податке о оснивању позоришних дружина у Београду, о покретању књижевних часописа, атмосфери и квалитету наставе у београдској гимназији, али и о

¹ До сада је објављена само прва књига Ђорђевићевих *Успомена* (1927), која и носи поднаслов „Културне скице из друге половине деветнаестог века“. Преостали делови, који су остали у рукопису, чувају се у више архивских институција у Србији.

политичким превирањима, пре свега о догађајима везаним за Светоандрејску скупштину 1858. године. Све догађаје Ђорђевић је перципирао са становишта гимназијалца, али уз пропратне коментаре искусног и мудрог доктора, књижевника и политичара, који је у време када је писао књигу имао скоро осамдесет година.²

II

Из великог броја „скица“, у *Успоменама* се својом топлином и лепотом посебно издвајају оне које говоре о данима проведеним у српској основној школи у Сарајеву код учитеља Александра Шушкаловића, шјор Алексе, захваљујући коме је Владан Ђорђевић „попримио идеализам српског патриоте“ (Рајић 2007: 23)³. После три године проведене у Сарајеву враћа се са баком и оцем у Београд, где је, по положеном пријемном испиту, септембра 1856. године, примљен у други разред гимназије.

Први дан у школи у Београду Ђорђевић памти по „јурњави, цмеју, цумбусу“ две стотине ђака. Тог дана су му другови показали „дечка коме је могло бити 12 година“, Петра Карађорђевића, будућег краља Србије (Ђорђевић 1927: 37). Тада се Ђорђевић упознао са друговима из разреда и старијим гимназијалцима, који ће му временом постати велики пријатељи: Лазар Докић, Коста (Стојан) Новаковић, Чедомиљ Мијатовић, Јанићије (Милан) Кујунџић и многи други. Међутим, највише простора у његовим *Успоменама* заузела су приче са наставе, од којих је прва била везана за професора српског језика Владимира Вујића.

Већ првог дана школске године професор српског језика Владимир Вујић, „висок, мршав господин са великом косом и пуном брадом смеђе масти“, „обучен по *немецки*“, с прутом у десној руци, којим је изненада, без икаквог

² У свом осврту на тек објављену књигу Ђорђевићевих *Успомена*, Владимир Ђоровић износи и бројне замјерке, које се највећим делом односе управо на претерано детаљисање и опширно приповедање Владана Ђорђевића о сваком догађају. Ђоровић је категоричан: „Нажалост, *Успомене* г. Ђорђевића неће потпуно задовољити нашу радозналост. У њима је више ћаскања, понекад вулгарног, него стварног причања; познат и иначе као 'проливен' писац, г. Ђорђевић се није ни овде изменио: он пише на дугачко, са задржавањем на ситном и споредном, и губи се у препричавањима сумњиве духовитости. [...] Претрпане су ситницама без значаја, пуне су исписивања и препричавања из туђих бележака и списа“. Међутим, и поред обиља замјерки Ђоровић је на крају истакао да су *Успомене* не само занимљиве, већ и вредно сведочанство о „једном времену које је било пуно покрета и о читавом низу лица која су од интереса“ (Ђоровић 1927: 125–127).

³ Сећање на првог учитеља била је једна од најтоплијих усмена Владана Ђорђевића. У годинама које су следиле непрестано се распитивао за њега, а 1886. године, када је Ђорђевић био председник београдске општине и када је сазнао за учитељеву смрт, сместа је похитао у општину где је за „њега измолио бесплатан гроб и пристojна мртвачка кола“ (Ђорђевић 1927: 28). Говорећи потом о тешком учитељевом животу и о недаћама које су га пратиле, о неразумевању и окрутности окружења, које није хтело за пензију да му призна године рада у Сарајеву, Владан Ђорђевић се болно опрашта од учитељевих сени: „Мир пепелу твоме учитељу драги! Твоји ђаци који су још у животу благосиљају твоју свијетлу успомену“ (Ђорђевић 1927: 29).

повода ударао ученике око себе, одржао је ученицима беседу уперену против Вука и његове реформе (Ђорђевић 1927: 48).

Педесете и шездесете године XIX века биле су познате и по томе што је тада вођена велика битка између Вука и његових присталица, с једне стране, и његових противника, с друге стране. Биле су то године када је забрањено да се у Србију преносе књиге штампане новим правописом, када се „све што је званично, све што има власти и титула“ у Србији, окренуло против Вука (Скерлић 1966: 296).⁴ Рефлексе свега тога уочио је, запамтио и записао Владан Ђорђевић у својим *Успоменама*.

Критика професора Вујића уследила је након што је један од Ђорђевићевих другова прочитао наслов понуђеног спева Лукијана Мушицког, поштујући сва Вукова граматичка правила. Владан Ђорђевић се живо сећа тог догађаја и веома детаљно га описује:

„Баче прочита наслов. То беше један спев Лукијана Мушицког *Побједа србској срца над злим њенијем*. Кад је ђак прочитао наслов:

– Не ваља – рече професор – Не пише ту *србској* него србског. Јеси ли ти Србин или Српин?

– Ја сам Србин господине .

– Е, па онда за што читаш на памет српски, а не како пише? – [...] За што си прочитао срца кад овде пише срдца?

– Па господине – бранио се јадан Алекса – у нас нико не каже срдце него срце?

– Не питам ја како се у вас погрешно каже, него како треба да се каже, како је граматически точно. Нећу се ја с тобом још препирати о коренитости, ја тражим само да видим умете ли ви већ добро читати ма какву србску књигу. Читај даље.

Алекса је читао доста добро даље док није дошао до реченице ’морски гад ће’. Ту му се деси једна несрећа. Из речи ’гад’ испале му при изговору оно ’д’ па у место ’гад ће’, он изговори ’га ће’.

– Какве гаће? – дрекну професор на њега. – јеси ли ти с’умашедши да у школи изговараш речи, које се налазе само у речнику оног поарендера? Вук Карацић није учио никакве школе, он може да пише онако како се аче гејаци и простаци, а ти си већ у другој гимназији, ти мораш читати, писати и говорити као васпитан дечко који је у граматическој класи. Дај ту књигу овамо. Изађи на таблу. [...]

– Напиши ми један став!

Алекса се размисли па онда написа: ’Марко је мој друг. Кад сам јутроске шњиме пошао у школу он се много ишчуђавао...’

– Стој несретниче – дрекну професор на њега – какви су то скандали?! Какво јутроске, коске ти на главу! Од куда ти оно шњиме? Шта значи то шњиме? [...] Ето видиш, са њим или скраћено с њим, а није шњиме, шњимета, поарендеру вуковски! ’Ишчуђава’ је ли гејо?

– Тако се говори господине...

⁴ Уп. М. Селимовић, *За и њојив Вука*, Београд 1987; *Пројив Вука. Срјска іраћанска ињїелїенција 18. и 19. века о језику и њејовој реформи*, приредио М. Јовановић, Београд 2004; С. Дамјанов, *Ајокрифна исијорија срјске (їосї)модерне*, Београд 2008, 57–63.

– Опет он! Па оно 'из' *изџовара* се не само 'из' него и 'иж', 'ис' али се пише свуда и свагда само као 'из' [...], а не као што Вук пише ишчуђава, ижљубити. Мој брајко, ако ми будемо писали по изговору као што ради Вук, пропали-смо, пропали разумеш? [...] Ако у место 'людскій' почнемо писати 'љуцки' како Вук пише, онда морамо у место 'кадъ си дошао?' писати 'каци дошао'! А каци, то је дателни од субстантива *каца*, каца Вуковцима на главу. У место 'кудъ си ишао?' мораћемо писати 'куци ишао' а 'куци' то је трећи падеж сингуларис од деминутива куца, што значи мало псето за разлику од оног рундова из Тршића, који са својом јотом хоће да пошокчи све православне Србе и од изображених и воспитаних људи да направи паорендерске списатеље. То чудо које хоће Вук да направи од србскога језика, не постоји нигде на свету. И у других народа простаци другаче говоре него што пишу, али изображени људи свију народа пишу сваку реч онако како ваља према њеном корену. Србски језик, као и сви славјански језици, руски, пољски, чески, сви су се развили из старог славјанског језика. [...] И нас Славјана има ако не више а оно за цело толико колико има латинских народа, али гди је данас пољско царство, где је данас ческо краљевство? Чеси и Пољаци примили су римпапину вјеру и латинска слова, и то их је одвојило од великог славјанског снопа, па су их непријатељи као слабе прутеће сломили. На целом свету има само једна велика држава славјанска, а то је Русија, а она је за то велика и силна, што је православна, што се њена књижевност развија на своме корену, на старом славјанском језику. [...] Сад су непријатељи славјанства и православија ударили другим путем, и да би нас, мале славјанске народе одвојили од наше славјанске Матице, уче нас да изоставимо што више сличности између нашег и руског језика. Ето за што Вук и његови подражатељи изостављају дебело и танко јер, а заводе шокачку јоту [...], за то нас уче новом правописанију, за то хоће цело књижевство србско да погејаче, па ће им после бити лако да у место православне ћирилице заведу и у нас шокачку латиницу и католички календар а већ после неће бити далеко ни до унијаћења са Рим-папом. Ето за што ми сви Срби треба да будемо вјечито благодарни нашем високо-славном књажевском правитељству, што је благовремено помињало велику опасност која србству прети од *вуковизма*, и што је забранило уношење у Србију свију Вукових књига и свију књига писаних јотом!“ (Ђорђевић 1927: 48–51).

Монолог професора Владимира Вујића пун критика на рачун Вуковог реформаторског рада поделио је и ученике у разреду. По завршетку часа дошло је до свађе међу ђацима:

„– Па тај Вук Караџић прави је издаица отечества! [...] Та он је гори и од Вука Бранковића на Косову!

– Језик за зубе. [...] Ко издајица? Зар онај без којег не би имали ни рјечник нашега лијепог језика? Зар онај издајица који је ишао од села до села, од гуслара до гуслара те биљежио наше лијепе народне пјесме, те сачувао наше највеће народно благо да не пропадне? Издајице сте ви шојке и они из Шарошпатака који сте дошли да нас учите српскоме језику“ (Ђорђевић 1927: 51).

Све што се тог првог дана школске године десило на часу српског језика веома је збунило Владана Ђорђевића. У Шјор Алексиној школи он није могао ни да замисли да постоје тако опречна мишљења о Вуковом раду, а камоли да се „у Београду чак и матори људи по каванама бију столицама због

јоте и дебелога јера“. Иако није разумео политичку позадину професоровог говора, онај део приче о „каци“ и „куци“ деловао му је као „велико оштроумије г. професора“ (Ђорђевић 1927: 51–52).

III

Колики су утицај на ђаке имали професори, бар када је у питању однос према реформаторском раду Вука Караџића, видљиво је у оном делу *Успомена* где Ђорђевић говори о ђацима-писатељима београдске гимназије. Он сведочи да су професори у гимназији отворено говорили о Вуку као слуги Аустрије и католичке пропаганде, чија је главна мисија да „одвоји српски народ од велике словенске целине, а нарочито од православне Русије“ (Ђорђевић 1927: 331). То је посебно илустровано кроз цитирање одређених делова из текстова гимназијалца Косте Поповића Жежевичанина, једног од покретача ђачког листа *Оценишељ*, који је за овај часопис писао „рефлексије о свему што се онда догађало у Србији“ и „имао велики васпитни утицај на своје друштво“ (Ђорђевић 1927: 130–131). Тако у једном свом тексту о књигама и књижарима у Србији, Поповић између осталог пише: „*Пройивник шїої народної наїрешїка* био је Вук Караџић, који је у Србији неко време био као *чанколиз Књаза Милоша*, па после, отишавши у Беч, *начини се филолоїом*, стане *їсовашїи* књижевство србско, начини нов правопис, и добије за кратко време толико приврженика, да је *велика оїсаностї србском књижевсїву ірозїла*, да том *занешеном филозофијом* поплављено не буде. Тако исто и *власїї аусїријска на руку му је ишла*. Но друштво србске словесности упело се из петни’ жила, те тако *одржа їреваїу исїїине над оїадањем и лажї*“ (Ђорђевић 1927: 280).

У једном каснијем раду Поповић пише да је Вук 1814. године „започео књижевне ратове или раздоре“, да је унео у српски народ *заразу* која је „нашу просвету 20 година назад уместо у напред“ бацила, те да је гледао на све могуће начине да нашкоди српском развоју. Вуков језик он назива „простацким“ и мишљења је да Вук пише „*наїадније сїварї* да би се простоти србској удворио, јер зна да ће код пука радо примљен бити“. Поповић на једном месту готово цитира професора Владимира Вујића када објашњава да се по Вуковом методу пише „каци дошао“ и „куци пошао“, тврдећи да је Вук азбуку саставио само за себе и за своје следбенике. С каквом острашћеношћу се водила ова филолошка битка показује и чињеница да је у једном тренутку Поповић понудио награду ономе ко пронађе одговор на питање зашто Вук ради против свог народа (Ђорђевић 1927: 324–330).

У свом коментару на овакве Поповићеве ставове, Ђорђевић каже: „Коста Поповић, који ни сам није знао за што није волео Књаза Милоша (као што на једном месту у својим запискама признаје), није волео ни његовог ’чанколиза’ Вука Караџића, кога рачуна у непријатеље народног напретка. Доцније ћемо видети како се постепено ова генерација отимала од ове заблуде у коју су је увукли тадашњи њени професори“ (Ђорђевић 1927: 280–281) који су „творца српске књижевности градили аустријским и шокачким агентом“ (Ђорђевић 1927: 331).

IV

Владан Ђорђевић се у својим *Успоменама* оградио од ставова које је заступао један број професора и ученика његове гимназије. Он само напомиње да му је једним делом импоновала беседа Владимира Вујића, али не помиње да ли је делио професорово мишљење о Вуку Караџићу. С обзиром да је своје мемоаре писао у позним годинама, након што је Вуков правопис и званично одобрен, он се трудио да све прикаже са становишта објективног посматрача. Међутим, у коментару на текст Косте Поповића, Ђорђевић је ставове свога друга назвао заблудом, чиме је показао да не дели његово мишљење. То ће посебно доћи до изражаја у говору Владана Ђорђевића на сахрани Вука Караџића (1864), где ће наступити као велики поштовалац Вуковог рада. Притом посебно треба нагласити чињеницу да је Владан Ђорђевић био један од оснивача Уједињене омладине српске, а да је за чланове Омладине Вук био „члан свете Тројице српске просвете, заједно са светим Савом и Доситејем Обрадовићем“ (Скерлић 1966: 301).

На сахрани Вука Караџића, у име српских ђака и све српске младежи, говорио је Владан Ђорђевић, који се тада налазио у Бечу на студијама медицине. У веома надахнутом говору, Ђорђевић је делио тугу и очај српског народа због смрти „доброг оца“ и „великог учитеља, кога српство никад заборавити неће“ (Ђорђевић 1864: 5).

У Ђорђевићевом говору Вук је добио ореол просветитеља и бранича Српства: „А сад ето издахну и велики Вук Стефановић Караџић, који је својим радом разагнао густу таму што покриваше пропалог Србина, као што сунце разагна црну ноћ, па тако покаже величанствену природу са свим њеним дивотама... И опет издахну један сведок оних славних дана, кад је Србину на ново зора засијала“ (Ђорђевић 1864: 4–5).

Смрт Вука Караџића Ђорђевић је доживео као трагедију целог народа: „Кад издахне овако велики геније, који је својом необичном снагом створио своје народу нови век, онда не плаче само родбина његова, онда му не походе гроб само унучићи његови, већ онда се у црно завија цео народ, да га покаје тако огромном тугом као што је неизмерна тешка рана, коју му црна судбина задаје смрћу овакога човека“ (Ђорђевић 1864: 6).

Поред бола због Вукове смрти и чињенице да је сахрањен далеко од родне груде, Ђорђевић износи и наду да ће његов гроб бити одбрамбени камен Српства: „Твој ће спомен одушевљавати свакога Србина, који цео свој живот жртвује за добро својега народа, као што си ти чинио. Србин ће се тешити у овој големој тузи тиме, што ће те носити у своје срцу докле траје света и века“ (Ђорђевић 1864: 7).

ЛИТЕРАТУРА

Ђорђевић, Владан (1864): *На гробу Вука Стеф. Караџића*, Штампариа Јерменског манастира, Беч

Ђорђевић, Владан (1927): *Успомене. Културне скице из друге половине деведнаестог века*, Издање књижаре „Славија“, Нови Сад

Рајић, Сузана (2007): *Владан Ђорђевић. Биографија поузданој обреновићевца*, Завод за уџбенике, Београд

Скерлић, Јован (1966): *Омладина и њена књижевност (1848–1871)*, Просвета, Београд

Ђоровић, Владимир (1927): „Др Владан Ђорђевић, *Успомене. Културне скице из друге половине XIX века. Књига прва. Нови Сад, 1927.*“, *Српски књижевни гласник*, књ. XXII, септембар–децембар 1927, Београд

Лиљана Костич

ВУК СТЕФАНОВИЧ-КАРАДЖИЧ В ВОСПОМИНАНИЈАХ ДЖОРДЖЕВИЧА

Абстракт: В труду сделан екскурс на ту часть «Воспоминаний» Владана Джорджевича в которой говорится о Вуку Караджичу и прежде всего, о отношении одного числа профессоров и учеников белградской гимназии к реформаторском труду Вука. В связи с этим предоставлена и беседа, которую во имя сербских учеников, Владан Джорджевич одержал на похоронах Вуку Караджичу в Вене в 1864.году, где он смерть реформатора сербского языка принял как национальную трагедию.

СРПСКИ ЈЕЗИК КАО НЕМАТЕРЊИ – ОД ОСНОВНОГ ДО УНИВЕРЗИТЕТСКОГ ОБРАЗОВАЊА¹

Апстракт: Српски језик као нематерњи јесте предмет који се код нас (у Србији) изучава на свим нивоима образовања – од основне школе до универзитета, и то само у Војводини. Може се рећи да судбина овог предмета последњих деценија прати судбину језика којим се бави. Ако бисмо за српски језик, еколингвистички посматрано, могли рећи да је угрожен, за предмет Српски језик као нематерњи можемо рећи да је запостављен. Ова запостављеност део је поменуте угрожености. Образовање одговарајућег кадра, уџбеници, дидактичка и методичка литература, стручни надзор – све је то на незадовољавајућем нивоу.

Кључне речи: српски језик као нематерњи, основно образовање, универзитетско образовање

Српски језик у Војводини јесте језик међунационалног споразумевања, отуда је веома важно да припадници националних мањина што боље овладају српским језиком. Овладавање језиком друштвене средине има вишеструки значај: образовни, васпитни, културни, социјални (за што боље интегрисање припадника националних мањина у друштвену заједницу).

Познато је да у Војводини постоји велики број националних мањина. Припадници националних мањина имају, под одређеним условима, законом одређено право на образовање на матерњем језику на свим степенима образовања. У Војводини је организована настава у основним школама (за школску 2004/2005, према подацима Покрајинског секретаријата за образовање и културу) на језицима следећих националних мањина: мађарском (78 школа – 27 општина), словачком (18 школа – 13 општина, као двојезична настава у једној општини), румунском (18 школа – 9 општина), русинском (3 школе – 3 општине), хрватском (5 школа – 1 општина); у средњим школама (за школску 2003/2004): мађарском (35 школа – 12 општина), словачком (2 школе – 2 општине), румунском (2 школе – 2 општине), русинском (у једној школи); на вишим школама и факултетима: мађарском (три више школе и пет факултета), словачком (два факултета), румунском (једна виша школа и на два факултета), русинском (на два факултета).

¹ Аутор је овај рад излагао на 16. Конгресу савеза славистичких друштава (одржаном 6. и 7. октобра 2005. у Врњачкој Бањи)

У тим школама односно одељењима ученици, поред осталих, имају и предмет *Српски језик као немајтерњи*. Положај овог предмета у образовању националних мањина врло је специфичан.

Овај предмет почео се учити после Другог светског рата као обавезан предмет у основним и средњим школама у којима се настава обављала на језицима националних мањина.

У наредне две деценије програми су се мењали и кориговали, а до значајније промене дошло је 1965. односно школске 1966/1967. године када је, према речима Јована Јерковића, учињен „*prvi pokušaj da se jezička materija srpskohrvatskog jezika racionalno organizuje za potrebe škola s nastavnim jezikom narodnosti*“ (Јерковић 1979, 366).

Следећа крупнија промена била је 1974. године, када је овај предмет преименован у *Језик друштвене средине* и постао факултативан (ово је примењивано од 1975/76. школске године). Битна промена је у томе што су израђене две варијанте програма за основну школу: „*jedna je namenjena učenicima u nacionalno homogenim sredinama koji se školuju na mađarskom i rumunskom jeziku (A), a druga učenicima u školama s nastavom na ova dva manjinska jezika u nacionalno mešovitim sredinama, kao i za sve učenike u školama sa slovačkim i rusinskim jezikom (B)*“. Обе су варијанте рађене према истој концепцији, али су задаци у варијанти В сложенiji. Издати су посебни удџбеници за сваку варијанту, а Педагошки завод Војводине је, у заједници са међуопштинским просветно-педагошким заводима, организовао праћење реализације нових програма“ (Буљовчић 1999, 176). Након десет година програм је опет промењен: за основну школу је израђен један, с тим што је у њему дат и проширени део са „појачаним захтевима“ Израђени су удџбеници који су били јединствени за све мањинске школе у Републици (без обзира на матерњи језик). У тим удџбеницима се налазе две врсте програмских садржаја: обавезни (одговара ранијој варијанти А) и проширени (одговара ранијој варијанти Б, за језички мешовите средине); у свакој лекцији се налазе по два текста различите тежине (а наставници се опредељују за онај који одговара њиховој средини). Следећа иновација програма дошла је 1990. године: програм је заједнички за целу Републику, предмет је поново обавезан и враћен му је назив *немајтерњи*; удџбеници су претрпели неке измене. Задржан је и проширени део са „појачаним захтевима“. Тако се у програму за 3. и 4. разред основне школе који је на снази од 1991. године каже да је дат и „део са појачаним захтевима које треба постићи у квалитету знања“; наводи се и то да је тај проширени део програма назначен „косим заградама“. За проширени део, у целини или фрагментарно, опредељују се школе на предлог предметног наставника. У зависности од предзнања ученика обим реализације тог дела програма може да варира од школе до школе, од генерације до генерације, од одељења до одељења у истој школи. Међутим, проширени део, назначен у заградама, врло је оскудан: тако у трећем разреду основне школе налазимо само две такве назнаке – у функцији *објекта увежбавајући напашене облике личних заменица* и у функцији *одредбе за место треба увежбавајући именице у дајтиву без иредлоја* (уз ове назнаке наводе се и обрасци).

Ученици који уче овај језик говорници су језика који припадају различитим породицама језика (индоевропски, угрофински); међу тим језицима, дакле, постоје велике разлике, па је питање да ли је добро да сви ученици уче по истим програмима и из истих уџбеника (и поред поменутих варијанти).

Националне мањине у Војводини живе у срединама у којима је национална хомогеност врло различита: од оних у којима је национална хомогеност велика (већинско становништво одређене националне мањине), до оних у којима је национална хомогеност слаба (већинско становништво је српско) или оних где постоји више националних мањина.

Поменута два фактора веома снажно утичу на предзнање ученика када је у питању српски језик; разлике у предзнању знају бити веома велике.

Настава *Српског језика као немајерње* у нижим разредима основне школе обухвата врло сложене образовно-васпитне задатке, па њено организовање захтева изузетне стручне напоре. Настава овог предмета мора се заснивати на савременим наставним методама, као и иновацијама. Садашње стање наставног процеса указује на његову недовољну ефикасност у односу на циљеве и резултате који се желе постићи образовањем. Више је разлога томе: то је у суштини другоразредни наставни предмет (на то указује, поред осталог, и следећи пример: на Педагошком факултету у Сомбору једино се овај предмет слуша у 2. и 7. семестру!?), наставу често држи неодговарајући наставни кадар, међу надзорницима, колико нам је познато, нема стручњака за овај предмет, дидактички материјал и методичка литература ретко се објављују – методички приручник последњи пут је објављен 1982. године, а семинари и саветовања ретко се одржавају, уџбеници су исти за све ученике (који имају врло различито предзнање српског језика), поред тога „u udžbenicima za nacionalno mešovitu sredinu, tekst bi trebalo da bude teži u jezičkom pogledu, duži u odnosu na tekst za nacionalno homogenu sredinu, ali ne samo formalno nego da sadrži i neki novi detalj, neku dodatnu informaciju. Didaktičko-metodička aparatura iza tekstova trebalo bi da se razlikuje. Iza tekstova za nacionalno mešovitu sredinu trebalo bi da bude šira, obuhvatnija u odnosu na tekstove za nacionalno homogenu sredinu“ (Јукић 1982, 101), недовољна „razrađenost programskih sadržaja“ у уџбеницима односно „nedovoljno tekstova koji sadrže elemente kulture“ (исто, 103) итд.

Одговарајући кадар за извођење наставе овог предмета образује се само на Филозофском факултету у Новом Саду, на *Катедри за српски језик и књижевност у одељењима за националне мањине*. Та Катедра образује наставнике за српски језик у одељењима у којима се настава обавља на мађарском језику. Добро би било да се образују наставници који би било способни да обављају одговарајућу наставу која се тиче језика и других националних мањина.

На Учитељском факултету у Сомбору (једином колико нам је познато) образују се учитељи на мађарском и словачком језику. Ти студенти слушају и предмет *Српски језик као немајерњи*, укупно два семестра. Раније (до школске 2003/2004) тај предмет је имао 120 часова, а потом је број часова смањен за 30 и сада он износи 90 часова. Наставу овог предмета прате слични проблеми као и код основног и средњег образовања, али и неки специ-

фични: недостатак одговарајућег наставног кадра (у неким периодима), недостатак уџбеника и одговарајућих приручника, настава се одржава у истуреним одељењима (Суботица и Бачки Петровац) у којима не постоје услови за квалитетно извођење наставе.

Ако упоредимо значај који језик друштвене средина има, с једне стране, и положај предмета *Српски језик као немајтерњи* и све околности које прате наставу овог предмета, с друге стране, уочићемо поприличан несклад. Може се рећи да судбина овог предмета последњих деценија прати судбину језика којим се бави. Ако бисмо за српски језик, еколингвистички посматрано, могли рећи да је угрожен, за предмет *Српски језик као немајтерњи* можемо рећи да је запостављен. Ова запостављеност део је поменуте угрожености. Ако је за утеху, чини се да је запостављеност предмета *Српски језик као немајтерњи* као део угрожености српског језика један од мањих фактора те угрожености.

ЛИТЕРАТУРА

Буљовчић, Јосип (1999), *За унапређење наставе српској као немајтерњеј језика*, Зборник радова са другог, међународног, научног скупа: Актуелни проблеми граматике српског језика (Градска библиотека, Суботица, 22–24. октобар 1997), Суботица–Београд.

Бурзан, Мирјана (1979), *Методички приручник за наставу српскохрватској као језика друштвене средине од III до VIII разреда основној васпитања и образовања*, Савремено образовање, година XV, број 3, Нови Сад: Педагошки завод Војводине.

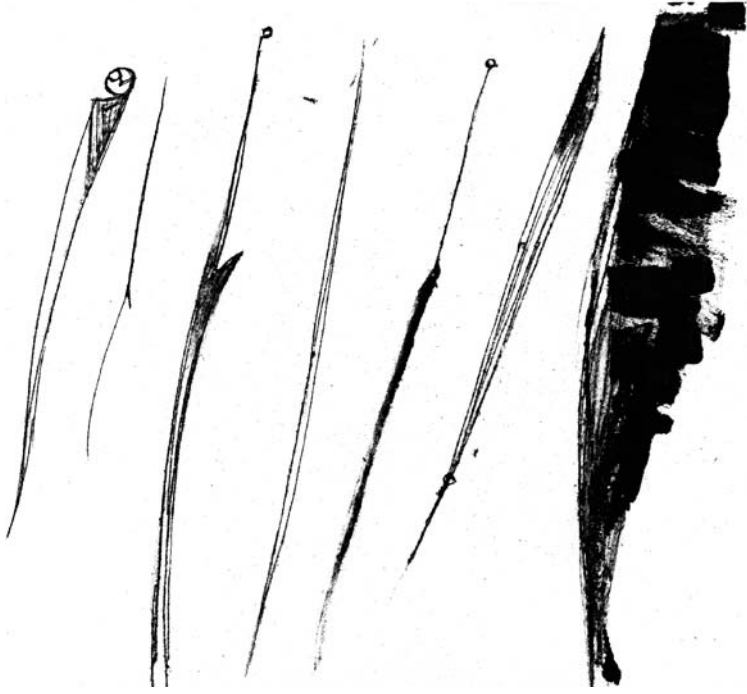
Јукић, Злата (1982), *Jezik društvene sredine*, Нови Сад.

Јерковић, Јован (1979), *Српскохрватски као језик друштвене средине*, Књижевност и језик XXVI, 2–3, Београд, 365–374.

Marijan Jelic

LE SERBE EN TANT QUE LANGUE NON-MATERNELLE – DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE JUSQU'AU SUPÉRIEUR

Résumé: Le serbe en tant que langue non-maternelle est la matière scolaire qui est dans notre pays (en Serbie) enseignée à tous les niveaux d'enseignement – de l'élémentaire jusqu'au supérieur, et seulement en Voïvodine. On peut constater que le destin de cette matière, au cours des décennies précédentes, est le même que le destin de la langue qu'elle traite. Si, du point de vue écolinguistique, on peut dire que la langue serbe est menacée, alors on peut dire que la matière scolaire le Serbe en tant que langue non-maternelle est négligée. Cette négligence est causée par le fait que la langue serbe elle-même est menacée. La formation du personnel enseignant correspondant, les manuels scolaires, la littérature didactique, la surveillance professionnelle de l'enseignement – tout cela n'est pas satisfaisant.



Ирена Голубовић-Илић
Оливера Цекић-Јовановић
Александра Кнежевић
Педагошки факултет
Јагодина

УДК:

МОГУЋНОСТИ ПРИМЕНЕ (ПОЛУ)ПРОГРАМИРАНИХ МАТЕРИЈАЛА У НАСТАВИ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Апстракт: Иако се сматра иновативним моделом, програмирана настава постоји у дидактичко-методичкој теорији већ више од пола века. Упркос томе, на примену ове врсте наставе и коришћење полупрограмираних материјала у разредној настави, а посебно у настави Природе и друштва, врло ретко наилазимо у пракси. У раду објашњавамо суштину програмиране наставе, наводимо поступке програмирања наставног процеса, истичемо разлику између програмираних и полупрограмираних материјала, наводимо делове и врсте програма који се могу користити у настави, разматрамо њене предности и недостатке.

Рад садржи припрему за час Природе и друштва и одговарајући модел полупрограмираног материјала и има за циљ да широј читалачкој публици „приближи“ програмирану наставу, охрабри и подстакне чешћу примену полупрограмираних материјала у разредној настави. Наведени модел не треба схватити као шаблон, већ као идеју, помоћ и оријентацију за самосталну методску и стваралачку обраду програмских садржаја Природе и друштва.

Кључне речи: програмирана настава, полупрограмирани материјали, програм, секвенца, чланак, алгоритам.

Програмирана настава настала је као последица теорије поткрепљења из области психологије с почетка прошлог века и незадовољства ефектима традиционалне, предавачке наставе у којој се активност ученика сводила на пасивно слушање и меморисање чињеница. Као један од иновативних модела, програмирана настава има за циљ да ученик постане субјект наставног процеса, што је заправо суштина и тежња савремене наставе. На појаву и настанак програмиране наставе утицали су и резултати бројних истраживања у области информатике и кибернетике, као и све интензивнија тежња да се у наставном процесу уваже и испоштују бројне индивидуалне разлике међу ученицима (принцип индивидуализације). Њеним творцем сматра се амерички психолог Берхус Фредерик Скинер, који је 50-их година прошлог века, анализирајући и проучавајући човеково понашање, дошао на идеју да се, вешто подешеним утицајима споља (тзв. поткрепљењима) може „обликовати“ понашање ученика. Он је сматрао да ученик, усвајајући део по део градива и добијајући редовно (после сваког дела) информацију о резултатима свога рада,

може постепено, али успешно овладати „цјелокупном наставном материјом“ (Марковац, 1970: 47). Поставке теорије поткрепљења – да појединац учи или мења начин свога деловања под утицајем последица својих делатности, реализоване су у програмираној настави системом текуће повратне информације.

Програмирана настава је „вид наставе у којој се наставно градиво на посебан начин логички структурира и даје ученицима у мањим, раније припремљеним деловима, које они усвајају самостално, поступно, идући корак по корак сопственим ритмом и проверавајући степен усвојености тих садржаја помоћу сталне и текуће повратне информације“ (Ничковић, Продановић, 1988: 142). То је настава у којој ученици самостално обрађују програме којима су детаљно утврђени и садржаји и начини учења, укључујући и поступке обавештавања о постигнутим резултатима.

Најважнија одлика програмиране наставе је задржавање битних, а одстрањивање небитних садржаја и растављање садржаја на ситније деонице – основне елементе. Могућност понављања претходног знања је максимална, а извори грешака су сведени на минимум. Сврха редуковања садржаја на оно што је битно је да се не оптерећује ученикова меморија и да му се остави више могућности за размишљање. Растављање садржаја на основне елементе, треба да омогући ученику да поступно улази у материју, идући од једноставних ка сложенијим садржајима и уочавајући њихову логичку структуру. У програмираној настави, ученици самостално решавају проблеме по унапред добијеном упутству, у коме је објашњен начин решавања. Самосталан рад треба да подстакне ученика да активно размишља, што у фронталној настави није случај, и да сваком појединцу обезбеди да напредује сопственим темпом према своме труду и интелектуалним способностима. У процесу програмиране наставе, постоји стална повратна информација из које ученик увек и на време, сазнаје да ли је на правом путу, а наставник да ли процес тече у складу са постављеним циљевима. Основне карактеристике програмиране наставе, по Скинеровом концепту, јесу:

- градиво се обрађује поступно у релативно малим „порцијама“;
- новом делу градива приступа се тек пошто је претходни део у потпуности савладан;
- ученик је редовно и благовремено (после сваког дела) обавештен о резултатима свога рада;
- ученик може прилагодити брзину решавања задатака, односно савладавања појединих делова градива, својим индивидуалним могућностима – индивидуализација темпа рада;
- омогућено је задржавање на појединим деловима градива и савладавање индивидуалних тешкоћа на које ученик наилази у процесу учења – варирање времена индивидуалног учења;
- ученик предвиђене садржаје усваја самостално, без помоћи наставника, својим индивидуалним радом и учењем.

Суштина програмиране наставе је, дакле, у томе „да сви ученици постижу готово подједнаке резултате, односно сви стижу на приближно исти

циљ. Разлика је само у томе што интелектуално развијенији долазе к томе циљу брже од оних који су мање интелектуално развијени“ (Марковац, 1970: 46), тј. индивидуализован је темпо учења. Она представља дидактички систем заснован на концепцији усвајања градива „корак по корак“, при чему ученици садржаје усвајају самостално и поступно, сопственим темпом и по деловима, добијајући истовремено повратну информацију о сопственом успеху и степену усвојености наставних садржаја. Градиво које ученици усвајају коришћењем програмираних материјала логички је структурирано и рашчлањено на мање делове – *чланке*. Чланак (порција, доза, корак) најмања је елементарна јединица у програмираном материјалу, која представља основну логичку садржајну целину коју ученик треба да савлада и усвоји.

Ослонац програмиране наставе налазимо и у кибернетици: с обзиром да је настава процес отвореног карактера, програмирана настава даје изузетне могућности да се управља процесом школског учења. Алгоритмизацијом наставних задатака и могућностима програмирања наставних садржаја бавили су се Феликс фон Кубе, Тализина, Беспалко и многи други. Успех програмиране наставе, при том, условљен је квалитетом програма који се посебно припрема за ову сврху. У његовом осмишљавању и стварању обично учествује тим бројних стручњака из одређених области: предметни наставници, педагог, психолог, информатичар, кибернетичар, а сам процес програмирања мора да прође кроз одређене фазе. За ширу примену и масовније коришћење програмираних материјала од великог је значаја стварање фондова програмираних наставних материјала, који би, “пре широке примене у пракси, требало да се верификују кроз пробну реализацију“ (Вилотијевић, 2000: 275). Такви програми (програмирани материјали) који су прошли званичну верификацију данас су ретки и веома се тешко могу набавити. Много већу примену у настави имају **полупрограмирани материјали** које састављају сами наставници по узору на програмирани модел. Такви материјали не пролазе поступак емпиријске верификације, али упркос томе имају велики значај за ширење и промовисање програмиране наставе. Полупрограмирана настава, слично као и програмирана, доприноси рационализацији и ефикасности наставног процеса, посебно поспешује самостално учење, доприноси индивидуализацији темпа напредовања, стимулише интензивнији рад, обезбеђује повратну информацију. За израду и употребу овог модела у настави Природе и друштва, наставник се припрема на тај начин што најпре идентификује наставне јединице које су прикладне за програмирану обраду, затим приступа изради полупрограмираног материјала тако што врши рашчлањавање садржаја изабране наставне јединице на мање логичке и ученицима применене целине и, на крају, формулише тачне одговоре (решења задатака).

Приликом израде полупрограмираних материјала разликујемо следеће методичке поступке:

1) издвајање оног што је у одговарајућем наставном градиву основно, тј. елиминисање свега што је споредно;

2) строго логичко структурирање издвојене, суштинске грађе, тако да се свако ново сазнање заснива на одговарајућим претходним сазнањима;

3) рашчлањавање издвојеног и строго логички структурираног градива на ситне делове (порције), који морају бити заокружени и тесно међусобно повезани;

4) надовезивање на сваку такву порцију наставног градива таквог задатка (задатака) који се може решити само успешним примењивањем тог знања, одређеним мисаоним операцијама, логичким закључивањем, размишљањем, а не механичком репродукцијом;

5) навођење решења задатака како би се ученици могли обавестити о ваљаности властитих решења.

Основни захтеви које треба да испуни материјал намењен за примену програмиране наставе су:

а) *разумљивост* – постиже се подробним излагањем свих битних појмова и чињеница из садржаја предвиђених за наставни предмет, рашчлањавањем целокупног наставног градива на логично повезане и лаке чланке који се савлађују поступно по логичном реду;

б) *одређеност* – остварује се алгоритамском структуром програма која омогућује да се обављањем предвиђених операција, по утврђеном реду, оствари одређени циљ учења, тј. да се постепено савлађују све сложеније мисаоне радње.

в) *резултативност* – постиже се тачном проценом сазнајних могућности сваког ученика и организацијом наставног процеса прилагођеном сваком ученику. Сви ученици морају да постигну пун успех.

Сваки чланак, по правилу, састоји се из три основна дела:

1) *информације* – текст од неколико реченица који представља елементарни део новог градива које се обрађује, обично пропраћен одговарајућим примером или примерима;

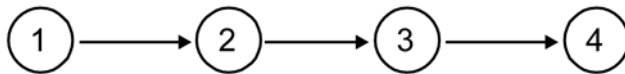
2) *задача* – који се надовезује на информацију и за чије је решавање неопходно знање усвојено читањем и разумевањем информације. Он се решава на простору који је за то предвиђен и у функцији је провере усвојености тих нових знања и

3) *решења* – са којим ученик упоређује „својено решење“. То решење задатка (питања, проблема) представља „поткрепљење“, у ствари, повратну информацију и она може бити дата у саставу чланка, одмах испод задатка (питања, проблема), на његовој полеђини или на почетку наредног чланка у програмираном материјалу. Неки програми садрже посебне делове са повратним информацијама, датим оним редоследом како су распоређена питања у чланцима, али су ти делови посебно издвојени у оквиру програма, да би се ученици навикавали на самосталност у раду и да би се онемогућило преписивање.

У зависности од њихове дидактичко-методичке сврхе и врсте (полу)програмираних материјала разликујемо уводне чланке, чланке за обраду, понављање, увежбавање, систематизацију и завршне (контролне, критериј-

ске) чланке. Понекад, уколико је ученицима непознат начин решавања задатка, чланак може да садржи још један, четврти део – *инструкцију*, односно упутство о начину решавања задатка (питања, проблема) или упутство за даљи рад. Више чланака распоређених у секвенце и теме чине програмирани материјал (програм) помоћу кога се остварује програмирана настава. Они могу бити у виду програмираних уџбеника или се могу користити посредством машина за учење. Чланци без једне или две од укупно три наведене компоненте комплетног чланка, називају се окрњеним или непотпуним чланцима. Након успешног решавања једног, ученик прелази на наредни чланак у програму, а зависно од тога како су чланци распоређени и којим редоследом их ученици усвајају, разликујемо три врсте програма: *линеарни, разгранати и комбиновани*.

Линеарни програм осмислио је и поставио Скинер (1954), полазећи од основних поставки теорије поткрепљења. Суштина ове врсте програма је да сви ученици решавају исте задатке истим редоследом, али својим ритмом и брзином која зависи од њихових предзнања и сазнајних могућности, с тим што решења задатака (одговоре) формулишу самостално на основу знања која су стекли читањем (усвајањем) информације. То их мисаоно активира, а тачност својих одговора могу непосредно проверити – упоређивањем са решењем (тачним одговором, повратном информацијом) која им је дата након сваког чланка у програму, што их додатно мотивише на даљи рад.

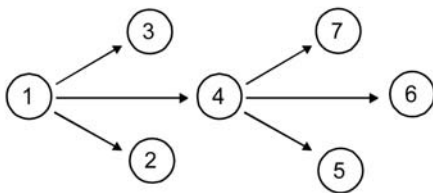


Схематски приказ линеарног програма

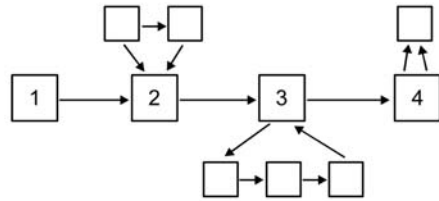
Слабост оваквих програма је немогућност тражења додатних информација које су неколицини ученика потребне да би дошли до решења, али се тај недостатак може кориговати индивидуалном наставниковом инструкцијом.

Разгранати програм, чијим творцем се сматра Краудер, отклања слабости праволинијског (линеарног) програмирања. У њему су чланци поређани праволинијски, али се решавају „скоковито“ (нпр. 1 па 4) и бочно, с тим што се ти бочни чланци надовезују на најближи праволинијски. Суштина разгранатих програма је у томе што је за сваки задатак понуђено више одговора, а ученик бира онај који сматра тачним. Предност ове врсте програма је што омогућава ученику који зна неке задатке (садржаје) да их „прескочи“ и брже напредује, да се не задржава непотребно на садржајима који су му познати, док оне ученике који не знају да реше задатак (проблем, питање) и имају одређене „празнине“ у знањима, упућује да потраже допунске информације у „бочним“ чланцима и надокнаде своја незнања. Они ученици који имају више знања крећу се праволинијски, док они, чија су знања и способности мање, иду изломљеном „цик-цак“ линијом (схематски приказ на слици а и б).

Код оваквих програма је омогућена не само индивидуализација него и диференцијација наставних садржаја. Међутим, њихова основна слабост је у томе што ученици не формулишу сами одговоре, него се опредељују за један од понуђених одговора који је по њиховом мишљењу тачан. При том, наравно, постоји могућност да ученици одређене садржаје не познају, али до тачног одговора долазе системом елиминације, тако да „слика“ о њиховим знањима није довољно објективна.



а)



б)

Комбиновани програм је комбинација линеарног и разгранатог програма, чија је сврха да споји предности, а избегне слабости ових програма. У линеарне програме се уносе елементи разгранатог, да би се диференцирали садржаји и поступци. Милан Баковљев (1973: 81) помиње две врсте комбинованих програма:

- **модификовани линеарни програм** у коме се, техником прескакања, омогућује бољим ученицима да прескоче чланке чији су им садржаји познати и
- **линеарни програм с потправцима** који садржи додатне садржаје за ученике, чије су могућности и амбиције веће, па желе да науче више него што је обавезно и што је програмом предвиђено.

Програмирана настава има предности у односу на предавачку наставу, јер је доста допринела да се промени улога ученика и наставника у наставном процесу и да се наставни рад интензивује; она доприноси рационализацији и ефикасности наставног процеса; учење се не своди на пасивно памћење чињеница, већ је засновано на свесној мисаоној активности ученика; омогућено је потпуније и успешније педагошко управљање наставним процесом; посебно се поспешује самостално учење, стимулишу ученици на повећани труд и залагање, доприноси индивидуализацији темпа напредовања, обезбеђује стална повратна информација, тј. пружа се могућност ученицима да објективно сагледају своје способности и знања, евентуалне грешке или „празнине“ у знањима и у што краћем року исправе настале грешке, а празнине допуне и надокнаде. На питање шта се ученицима свиђа, а шта им не одговара у програмираној настави, истраживања су показала да највише ученика међу врлине програмиране наставе убраја то што их она осамостаљује, што у њој ученику не треба ничија помоћ. Много је и оних који истичу индивидуализацију темпа учења, а на трећем и четвртм су могућност учења на гре-

шкама и замењивање контроле самоконтролом. Доста њих је указало и на то да је програмирана настава занимљивија и лакша од обичне наставе; да су у њој ученици увек обавештени о постигнутим резултатима; да при програмираном учењу нема оцењивања и да се ту ученик може враћати на обрађено наставно градиво кад год то пожели (према Баковљеви, 1978).

Програмирана настава погодна је приликом:

а) обраде садржаја у којима се тражи усвајање на нивоу репродукције, а ученици, да би усвојили те садржаје, морају да расуђују, објашњавају, анализирају, повезују;

б) усвајања умења и навика – ученици би требало да примењују расположива знања у пракси, тј. да решавају задатке који захтевају дословну примену знања која су раније стекли или извесну модификацију у примени тих знања;

в) трансформације знања – ученици би требало да примењују усвојене информације за решавање практичних задатака у новим ситуацијама (трансфер знања).

Међутим, ниједан наставни систем не треба идеализовати, тако да је неизбежно поменути слабости и недостатке програмиране наставе:

- ученици се „строго“ воде до циља, што значи да морају стриктно и доследно следити сваки корак који је унапред одређен, због чега нема могућности за стваралачки и креативан рад;
- недостаје комуникација између наставника и ученика, па чак и између самих ученика, што условљава слабију социјализацију ученика, а самим тим и смањену могућност васпитног деловања на ученике;
- сви ученици стичу знања на истом нивоу тежине;
- ученик може да погледа у тачно решење (повратну информацију) пре него што напише своје;
- постоје и наставни садржаји које је врло тешко програмирати, тј. такве су природе и карактера да се не могу рашчланити на мање делове;
- коришћење програмираних материјала за понављање или проширивање раније усвојених знања није рационално.

Из свега наведеног проистиче закључак да програмирану наставу треба схватити само као један од иновативних модела и видова усавршавања наставног процеса, чији ефекти најбоље долазе до изражаја у комбинацији са осталим облицима и врстама наставе. Могућности програмиране наставе су веома велике, тако да се садржаји свих наставних предмета могу програмирати. Међутим најчешће није могуће, а није ни потребно целокупну наставну грађу подвргнути програмирању, јер има садржаја који се могу много успешније обрадити и усвојити на друге начине, чиме се истовремено спречава методичка једноличност и равнодушност ученика према таквом раду.

Програмирана настава може се успешно применити и на часовима природе и друштва, мада се у овом предмету таква настава ретко примењује, јер

нема готових програма, а сам процес програмирања доста је сложен (нарочито када је реч о разгранатом програму) и захтева доста времена и напора. У трећем и четвртном разреду програмирани или полупрограмирани материјали могу се успешно користити за обраду великог броја наставних садржаја јер су ученици оспособљени за самосталан рад на тексту и усвајање знања без директне наставникове помоћи и руковођења. Ученици најчешће раде на садржају који је наставника припремио по узору на програмирани модел, па је, дакле, реч о полупрограмираном материјалу који није прошао поступак емпиријске верификације као што је случај са програмираним садржајима.

Због тога што се програми тешко набављају, у свету, а и код нас, све се чешће јавља настојање да се примени полупрограмирана настава и у уобичајену наставу унесу елементи програмирања. Полупрограмираном наставом сматра се и делимично програмирана настава у којој има елемената програмирања, како у садржајима, тако и у поступцима и методама рада и учења приликом усвајања знања. Такви покушаји делимичног превођења уобичајене наставе на систем стриктног програмирања рада дају значајне резултате и проширују могућности програмиране наставе. Једна од значајнијих етапа у планирању и припремању часова на којима ће се применити полупрограмирани материјали, свакако је идентификација наставних јединица чији су садржаји за то погодни. При том се садржаји одабраних наставних јединица не морају програмирати у целини.

Наводимо пример могуће организације часа обраде новог градива примененом линеарног полупрограмираног материјала за наставну јединицу *Домаће животиње и гајене биљке* (четврти разред). Повратна информација налази се на крају полупрограмираног материјала.

Општи подаци:

Назив школе:	„17. октобар“
Датум одржавања часа:	14. 11. 2007.
Разред и одељење:	IV/2
Час по реду:	четврти
Предавач:	Александра Кнежевић 61/03

Општи методички подаци:

Наставни предмет:	Природа и друштво
Наставна тема:	Сусрет са природом
Наставна јединица:	Домаће животиње и гајене биљке
Садржај наставне јединице:	Значај, потребе и могућности, потенцијали за производњу здраве хране
Претходна наставна јединица:	Фауна наше земље
Наредна наставна јединица:	Природне појаве, прилагођавање: посматрање, запажање, праћење и бележење неких адаптивних промена и понашања на различите начине
Тип наставног часа:	Обрада новог градива

Оперативни задаци часа:

Образовни:	СТИЦАЊЕ И ПРОШИРИВАЊЕ ЗНАЊА О ДОМАЋИМ ЖИВОТИЊАМА И ГАЈЕНИМ БИЉКАМА, О ЊИХОВОМ ЗНАЧАЈУ ЗА ЧОВЕКА, ПОТРЕБАМА, МОГУЋНОСТИМА И ПОТЕНЦИЈАЛИМА ЗА ПРОИЗВОДЊУ ЗДРАВЕ ХРАНЕ.
Функционални:	ОСПОСОБЉАВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА САМОСТАЛНО УСВАЈАЊЕ НОВИХ САДРЖАЈА.
Васпитни:	РАЗВИЈАЊЕ СВЕСТИ УЧЕНИКА О ЗНАЧАЈУ ГАЈЕЊА БИЉАКА И ПРИПИТОМЉАВАЊУ ЖИВОТИЊА.
Облици рада:	ФРОНТАЛНИ И ИНДИВИДУАЛНИ
Наставне методе:	УСМЕНО ИЗЛАГАЊЕ, МЕТОДА РАЗГОВОРА, РАДА НА ТЕКСТУ, ПИСАНИХ РАДОВА
Наставна средства:	ПОЛУПРОГРАМИРАНИ МАТЕРИЈАЛ
Објекти рада:	УЧИОНИЦА
Корелација:	СА СРПСКИМ ЈЕЗИКОМ
Литература:	ПРИРОДА И ДРУШТВО, УЧБЕНИК ЗА 4. РАЗРЕД, ЕДУКА, БЕОГРАД, 2007. ПРИРОДА И ДРУШТВО, УЧБЕНИК ЗА 4. РАЗРЕД, Klett, БЕОГРАД, 2006. ДЕЧИЈА ЕНЦИКЛОПЕДИЈА, МАТИЦА СРПСКА, НОВИ САД, 1966.

Структура и ток часа

Уводни део :	У ЦИЉУ МОТИВИСАЊА УЧЕНИКА ЗА РАД И БУЂЕЊА ЊИХОВЕ РАДОЗНАЛОСТИ, ЧАС ЗАПОЧИЊЕМ ЧИТАЊЕМ ТЕКСТА <i>Прејирка домаћих животиња</i> .
--------------	--

Прејирка домаћих животиња

Прејирале се домаће животиње која је од њих најкориснија.

Ја сам најкориснија – рекла је коза.

Ниси ти, нећо ја – узврати овца. – Ја људима дајем млеко, месо, руно...

И ја дајем месо – угаде јој у реч крава.

Али ти не дајеш вуну! – узврати овца.

Не дајем вуну, али дајем више млека и меса! – довикну јој крава.

Шта кажеш за мене? – зајрочи свиња. – Ја дајем сланину, пршуту, маси, чварке...

Ја за људе радим. – угаде у прејирку во.

И ја – каже коњ.

Ја дајем јаја, месо, ја још и перје! – закричи кокош.

Све је то мало према ономе што ја чиним за човека – изјави пас. – Ја му чувам кућу, стадо, ја се он ипак о мени мање брине нећо о вама.

Када су се остале животиње изрећале, јави се мачка, одмахну рејом,

*ѿа кад чу о чему се разговара, рече: – Чекајте, да и ја нешто кажем!
Шта имаш ти да кажеш!? – нагадоше је остале животиње.
Ти најмање користиши, а најбоље живиши! Уловиши ѿ некој миша и што је све!
Ма немојте! – узврати мачка. Нисам ја крива што се боље од вас сналазим.
Рекавши ѿ, нечујно се удаљи, а остали остадоше да се и даље преиру.¹*

Час настављам разговором о прочитаном тексту: Које животиње се помињу у тексту? У коју групу животиња оне спадају? Око чега су се животиње препирале? Која животиња је испала најпааметнија? Зашто? Од које домаће животиње, по вашем мишљењу, човек има највише користи? Шта још, сем животиња, човек гаји да би задовољио неке своје потребе? Како једним именом називамо биљке које човек гаји?
Након тога најављујем наставну јединицу и записујем наслов на табли – **Домаће животиње и гајене биљке.**

Главни део:

Обраду предвиђених садржаја ове наставне јединице реализоваћу програмираном наставом. Објашњавам ученицима да ће на данашњем часу учити самостално помоћу материјала који ћу им поделити. Материјал има 11 делова (чланака). Сваки део садржи информацију, задатак и простор за одговор. Скрећем им пажњу да пажљиво прочитају информацију, покушају да реше задатак после а онда провере да ли су тачно одговорили. Решења се налазе на последњој страни полупрограмираног материјала, али није препоручљиво да гледају у тачна решења пре него напишу свој одговор. Уколико је њихов одговор тачан, могу прећи на следећи чланак, а уколико нису тачно одговорили треба поново да прочитају информацију, исправе учињену грешку, па тек онда наставе са даљим учењем. Наглашавам да се овај рад не оцењује. За рад на полупрограмираном материјалу имају 20 минута. Док ученици раде, обилазим их, контролишем, дајем додатна објашњења и упутства.

¹ Лазаревић, Банђур: Методика наставе природе и друштва, 2001, стр. 131.

Завршни део:

Систематизација наученог кроз разговор са ученицима.

– Да ли вам се допао овакав начин учења?

– О којим животињама сте учили из овог материјала?

– О којим биљкама ?

– Зашто је значајна промена која је настала при-питомљавањем животиња и гајењем биљака ?

– Шта је симбол здраве хране?

– Које воће се гаји у нашим крајевима ?

– Који се млечни производи добијају од крављег млека ?

У функцији глобалног понављања ученицима делим табеле које треба самостално да попуне (прилог 3).

У одговарајуће поље у табели стави знак + за оне користи које човек има од датих биљака.

КОРИСТИ	ИСХРАНА ЉУДИ	ИСХРАНА ЖИВОТИЊА	ЗА ДОБИЈАЊЕ ДРУГИХ ПРОИЗВОДА
ПШЕНИЦА			
ШЉИВА			
ЈАБУКА			
ПАРАДАЈЗ			
КУКУРУЗ			
ШАРГАРЕПА			
СУНЦОКРЕТ			
ГРОЖЂЕ			

У одговарајуће поље стави + за оне користи које човек има од датих животиња.

КОРИСТИ	МЕСО	МЛЕКО	ПОМОЋ У РАДУ	ВУНА	КОЖА	ПЕРЈЕ
КРАВА						
КОЗА						
ОВЦА						
КОКОШ						
КОЊ						
ГУСКА						
ЂУРКА						

Уколико буде времена фронтално ћу проверити одговоре ученика. У супротном, попуњавање табела ученици ће завршити код куће – за домаћи задатак.



ДОМАЋЕ ЖИВОТИЊЕ И ГАЈЕНЕ БИЉКЕ



УПУТСТВО ЗА РАД

Пред тобом се налази материјал помоћу кога ћеш самостално научити нешто о ***ДОМАЋИМ ЖИВОТИЊАМА И ГАЈЕНИМ БИЉКАМА***. Садржај је подељен на мање делове. Сваки део садржи краћи текст (информацију) и задатак. Пажљиво прочитај текст, а затим покушај да решиш постављене задатке. После сваког задатка провери да ли си тачно одговорио. Тачна решења се налазе на последњој страни материјала који држиш у руци . Ако си дао тачан одговор, можеш прећи на следећу страну материјала. Уколико твој одговор није тачан, поново прочитај текст, исправи учињену грешку, па тек онда настави са даљим учењем. Немој гледати решења пре него што самостално одговориш на задатак.

ЖЕЛИМ ТИ УСПЕШАН РАД!

Чланак 1

Откако је почео да прави прва оруђа и оружја, човек мења природу и прилагођава је својим потребама. Једну од значајнијих промена, која је утицала на даљи развој човека и друштва човек је учинио када је почео да припитомљава животиње и гаји биљке. Таквим деловањем човека настала су култивисана станишта.

Од дивљих врста животиња и самониклих биљака настао је читав низ врста домаћих животиња и гајених биљака. Производи неких од њих се користе у исхрани или за добијање других производа, а неки се користе и за једно и за друго. Најважнији производи који се добијају од домаћих животиња и гајених биљака јесу они који се користе у исхрани.

1..Зашто је значајна промена у животу човека која је настала припитомљавањем животиња и гајењем биљака ?

Чланак 2

У Србији постоји велика потреба за производима који се користе у исхрани, а могућности за производњу тих производа су још веће. Наша земља има велике могућности за производњу и прераду хране без коришћења додатних хемијских и вештачких материја. Све више произвођача користи природне материје и своје производе обележава зеленом јабуком, симболом здраве хране.

Осим производње здраве хране, сачувана природна станишта пружају велике могућности да се уз минималну прераду користе и многе намирнице добијене у природи. Велики број биљака има лековита својства и користе се за производњу чајева (камилица, нана, жалфија...), а и многе печурке су врло хранљиве.



2. Шта је симбол здраве хране?

Чланак 3

ИНДУСТРИЈСКЕ БИЉКЕ



Биљке чији се делови прерађују у фабрикама називају се **индустријске биљке**.

Индустријске биљке се гаје на култивисаним стаништима тј. њивама. Код нас се гаји сунцокрет, шећерна репа, уљана репица, дуван, лан, памук и др. Сунцокрет се гаји за производњу јестивог уља. Има цветну главицу у чијој се средини налазе семенке. Од њих се цеђењем добија уље, а остаци семенки користе се за исхрану стоке. Шећерна репа се користи за производњу шећера, а лан и памук се користе у текстилној индустрији. Дуван се користи за производњу цигарета.

3. Које биљке убрајамо у индустријске?

4. Напиши које производе добијамо од наведених биљака:

шећерна репа - _____

сунцокрет - _____

памук и лан - _____



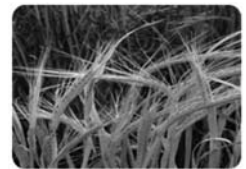
Чланак 4

ЖИТАРИЦЕ

Пшеница, раж, кукуруз, пиринач, просо јесу биљке које човек гаји од најдавнијих времена. Те биљке су важне за човека, јер му његови зрнасти плодови служе за исхрану. Ове биљке, са танком стабљиком, дугим уским листовима и зрнастим плодовима су *житарице*.

У житарице спадају још и јечам и оvas. Неке житарице служе и за исхрану стоке – јечам, оvas, кукуруз. Житарице су важне и као индустријске сировине. Од кукуруза се прави брашно, јечам се употребљава при производњи пива, а пиринач у производњи пудера. Код нас се највише гаје пшеница и кукуруз.

5. Које биљке убрајамо у житарице ?



6. Због чега човек гаји житарице ?

Чланак 5

ВОЋЕ



Воћарство је једно од најранијих занимања људи. У нашим крајевима најчешће се гаји јабучасто, коштуњаво и јагодичасто воће. Све ове врсте се убрајају у сочна воћа, а воћа од којих се користи семе (орah, бадем) називају се сува.

Најпознатије јабучасто воће је јабука. Човек користи јабуку како у исхрани, тако и у индустрији за добијање других производа: сирће, сокови, кашице и др. Најчешће гајено коштуњаво воће код нас је шљива. Производи који се добијају од шљива су: ракија, сок, слатко, пекмез. Од јагодичастих воћа код нас се највише гаје јагоде, малине и купине. Од њих се добијају следећи производи: сок, џем, слатко, пекмез и друго.



7. Које воће се гаји у нашим крајевима?

8. Какве користи човек има од јабука и шљива ?

Чланак 6

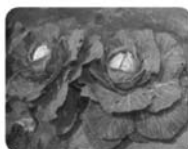
ПОВРЋЕ



Повртњак је култивисано станиште повртарских биљака или **поврћа**. Од поврћа се прави врло укусна храна, а неко поврће се може јести и свеже (пресно). Нарочито је здраво јести свеж парадајз, зелену салату, паприку, црни лук, шаргарепу.

Неке врсте поврћа могу се јести само куване: пасуљ, грашак, келј, кромпир и др. Од купуса, цвекле, краставца праве се врло укусне салате.

Поврћа има више врста: оно од којег употребљавамо лист, затим оно чији корен користимо, поврће чије семе једемо, потом оно чији плод користимо и оно чији цвет једемо. За исхрану употребљавамо лишће купуса, келја, спанаћа, зелене салате, першуна. Од шаргарепе, цвекле, першуна употребљавамо корен. Од пасуља и грашка за исхрану употребљавамо семе, а од парадајза плод. У исхрани употребљавамо цвет карфиола и броколе. Неке од ових биљака се користе и у индустрији за производњу других производа – од шаргарепе се праве кашице и сокови, од парадајза – кечап и сл.



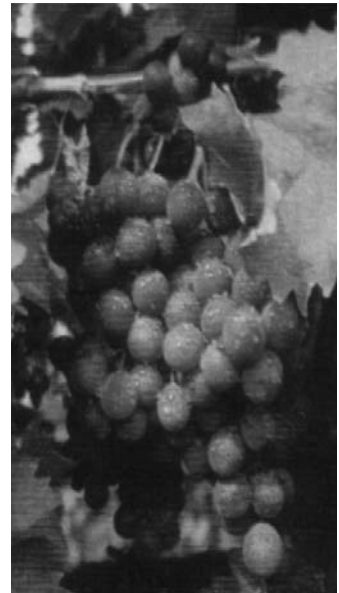
9. Које врсте поврћа људи користе у исхрани свеже (пресно, без претходне прераде)? _____

10. Наведи које делове следећих биљака људи користе у исхрани.

Купус - _____ Грашак - _____ Цвекла - _____
Парадајз - _____ Карфиол - _____ Першун - _____

Чланак 7

ВИНОВА ЛОЗА

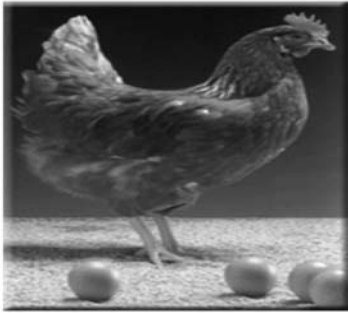


Виноград је култивисано станиште у коме се гаји **винова лоза**. Винова лоза успева у брдским крајевима, пределима где сунчеве светлости и топлоте има у изобиљу. Стабљика винове лозе – чокот, танка је и дрвенаста. Плод винове лозе је **грожђе**, које људи користе у исхрани и за добијање других производа: вина, сокова, винског сирћета итд. Лист винове лозе се такође користи у исхрани.

11. По чему се виноград разликује од осталих култивисаних станишта?

12. Какве користи човек има од винове лозе ?

КОКОШ



Живина се гаји у свим нашим крајевима, у сеоским домаћинствима и на живинарским фармама. У живину спадају: кокошке, гуске, патке, ћурке. Живина од које човек има највише користи и најчешће је гаји јесте **КОКОШ**.

Због тешког тела и кратких крила кокоши не може да лети. Хране се травом, бубицама, црвићима, скакавцима, кукурузом и другом зрнастом храном. Људи гаје кокош ради меса које користе у исхрани (товни пилићи) и због јаја (коке носиље). Перје неке живине (гусака, патака, пловки) користи се у индустрији (прављење јастука, душека, јоргана, јакни).

13. Које животиње убрајамо у живину?

14. Због чега човек гаји кокош?

ОВЦА

Овца је домаћа животиња која се најуспешније гаји у планинским крајевима, мада су доста распрострањене и у равничарским крајевима. Хране се биљном храном: свежем и с увом травом, кукурузом, мекињама. Тело овце је обрасло вуном. Сем вуне, меса и млека, људи користе и овчији лој, кожу и ђубриво (којим се повећава плодност земљишта).



Прерадом вуне настају врло квалитетне тканине, штофови за одела и други текстилни производи. Овчије и јагњеће месо се користи у исхрани. Такође, овце се гаје и ради млека, које је гушће од крављег и прерађује се у низ производа (кисело млеко, јогурт, сир, кајмак...).

15. Шта човек користи од овце?

16. Чему служи овчија вуна?

Чланак 10

СВИЊА

Питома домаћа животиња свиња постала је припитомљавањем дивље свиње. Она је сваштојед – једе житарице, жир, корење, црве и разне отпатке. Одрастао мужјак назива се вепар, а женка крмача. Свиња се брзо гоји, јер није пробирач. Једе све што се пред њу стави. Може да достигне тежину и до неколико стотина килограма.



Од свињског меса добијају се бројне месне прерађевине – саламе, паштете, виршле, кобасице... Свињска кожа се прерађује и користи за израду конфекцијских производа – јакни, ташни, обуће, а ђубриво служи за повећање плодности земљишта. Од свиње добијамо и маст.

17. Набројте неколико прерађевина од свињског меса.

18. Чему служи свињска кожа?

Чланак 11

КРАВА (ГОВЕЧЕ)

Говече је домаћа животиња од које човек има много користи. Тело говечета је обрасло длаком која може бити различите боје зависно од расе.



Говече се храни свежеом и сувом травом (сеном), свежеом и сувом кукурузовином и мекињама. Правилном, квалитетном и разноврсном исхраном може се утицати на количину и квалитет меса и млека говечета.

Од крављег млека прерадом се добијају различити млечни производи: сир, кајмак, павлака, кисело млеко, качкаваљ, маслац, јогурт... У нашим равничарским крајевима гаје се крупна говеда која дају велике количине млека и меса, док су у брд-

ским и планинским крајевима заступљеније ситније расе говеда које су издржљивије, троше мање хране и добро подносе зиму, а углавном се користе за обраду земље, пренос терета и вучу.

19. Које све користи људи имају од говеда?

20. Који се млечни производи добијају од крављег млека?



ТАЧНИ ОДГОВОРИ

1. Зато што је човек на тај начин повећао приходе биљака и животиња и тиме обезбедио свој опстанак.
2. Симбол здраве хране је зелена јабука.
3. У индустријске биљке убрајамо оне биљке чији се делови прерађују у фабрикама. То су сунцокрет, шећерна репа, дуван, соја, лан, памук...
4. Шећер, уље и текстил (тканине)

5. У житарице спадају пшеница, раж, кукуруз, пиринач, просо, јечам, овас.
6. Човек гаји житарице јер их користи у својој исхрани, исхрани стоке и као индустријске сировине.
7. У нашим крајевима се гаји јабучасто, коштуњаво и јагодичасто воће.
8. Јабукe и шљиве човек користи за исхрану и за добијање других производа компота, ракије, сокова, џемова...
9. Човек у исхрани користи свеж парадајз, зелену салату, паприку, црни лук, шаргарепу, купус, ротквице.
10. Купус – лист Грашак – семе Цвекла – корен
Парадајз – плод Карфиол – цвет Першун – лист и корен
11. Виноград је култивисано станиште у коме се гаји винова лоза.
12. Плод винове лозе човек користи у исхрани и за добијање других производа: сокова, вина, винског сирћета.
13. У живину спадају кокошке, патке, гуске, ћурке.
14. Човек гаји кокош због меса и јаја.
15. Човек од овце користи месо, млеко, вуну, лој, кожу, ђубриво.
16. Прерадом вуне настају врло квалитетне тканине, штофови за одела и други текстилни производи.
17. Прерађевине од свињског меса су: саламе, паштете, виршле, кобасице.
18. Свињска кожа се прерађује и користи за израду конфекцијских производа (јакни, ташни, обуће...).
19. Људи користе млеко и месо говечета за исхрану и добијање других производа, ситније расе говеда за обраду земље, пренос терета и вучу.
20. Млечни производи који се добијају од крављег млека су: сир, кајмак, павлака, кисело млеко, качкаваљ, маслац, јогурт.

ЛИТЕРАТУРА

- Баковљев, М. (1973): *Пројрамирана настјава*, Педагогија, свеска 2, Београд.
- Баковљев, М. (1978.): *Ефикасност њројрамиране обраде ѡрадива инѡерѡјункције*, Београд, Просвета.
- Мужић, В. (1981): *Пројрамирана настјава*, Школска књига Загреб
- Јукић, С., Лазаревић, Ж., Вучковић, В. (1998): *Дидакѡика – избор ѡексѡива*, Учитељски факултет Јагодина, Јагодина.
- Вилотѡјевић, М. (2000): *Дидакѡика – ѡредмеѡ дидакѡике*, Научна књига и Учитељски факултет Београд, Београд.
- Лазаревић, Ж., Банћур, В. (2001): *Меѡодика настјаве ѡриродe и груѡиѡва*, Учитељски факултети у Јагодини и Београду, Јагодина.

Irena Golubović-Ilić,
Olivera Cekić-Jovanović,
Aleksandra Knežević

THE POSSIBILITIES OF (SEMI) PROGRAMMED TEACHING MATERIALS IN SCIENCE EDUCATION

Summary: Although the programmed teaching has been in the didactic and methodological theory for over half a century, it is considered as an innovation in this field. Despite this, this kind of teaching materials is very rarely used in the teaching practice especially in the field of science education in lower grades of primary school. The paper gives a general idea of the programmed teaching and refers to the procedure of programming the educational process. It also stresses the difference between programmed and semi-programmed teaching materials and takes into account the advantages and disadvantages of such teaching as well.

The aim of this paper is to bring closer the programmed teaching to the reading public and to encourage it to use semi-programmed teaching materials in class-teaching because it gives a model of written preparation for a science lesson and a model of semi-programmed material. This model should not be considered as a pattern, but as an idea, sort of help and orientation for the methodologically individual and creative analysis of science content in the classroom.

СПЕЦИФИЧНИ ПРОБЛЕМИ У ОБРАЗОВАЊУ РОМСКЕ ДЕЦЕ

У овом раду приказани су подаци који илуструју организациони и педагошки хаос који влада у сфери образовања ромске деце. На хиљаде ромске деце у Србији, као и у другим земљама широм Европе, не иде у школу. На жалост, ситуација није боља ни са оном ромском децом која иду у школу. На хиљаде оних који наставу похађају напустиће је у року од четири-пет година, уколико се нешто битно не промени у образовној политици, систему и пракси. Необухваћеност укупне популације ромске деце у основном образовању, односно њихова искљученост из образовног система, изразито слаба школска постигнућа и нередовно похађање наставе, заједно са раним напуштањем основне школе, чине скицу која може помоћи разумевању ширине и комплексности овог педагошког, психолошког и социјалног проблема. Временом, проблем може добијати на сложености, јер ће се током наредних година удео популације ромске деце у односу на децу припадника већинског становништва у одељењима основних школа повећавати. О томе говоре статистички подаци који показују да се број ромске деце годишње повећава за 1,5%, а број неромске деце смањује за око 2%.

Специфични проблеми који прате образовање ромске деце и будуће промене у саставу одељења би требало да имају импликације на школски систем – на потребу његовог прилагођавања повећаној различитости ученика. Они би такође морали да се одразе на прилагођавање курикулума педагошких факултета реалности која очекује будуће учитеље, односно њиховој правременој и адекватној припреми за рад у хетерогеним одељењима. Подаци о школском неуспеху ромских ученика који следе у даљем тексту, потврђују њихов статус у редовним школама као деце са посебним образовним потребама. Иако је свака ознака стигматизирајућа, па тако и претходна, њена функција у контексту анализе образовних постигнућа ромских ученика је да укаже на *неужности давања годашње едукативне подршке у редовној школи*, свој деци која доживљавају тешкоће у учењу и социјалној партиципацији. Ознака „посебне потребе“ не би смела да се користи за још једно подвајање ромске деце и њихову сегрегацију у специјалне школе, нити да буде оправдање за пребацивање тежишта проблема у школском учењу на неки други контекст осим школског.

1. РОМИ У СРБИЈИ

Према последњем попису становништва из 2002. године, у Србији без Косова данас живи 108,193 Рома, или 1,44% укупног становништва. То значи да су Роми трећа по бројности национална мањина у Србији (статус националне мањине стекли су 2002. године). Међутим, због њихових честих миграција, социјалне мимикрије и непријављивања места боравка, званични подаци из пописа нису довољно поуздани. На основу неких других извора о бројности ове националне мањине, стичемо другачију слику. Према мишљењу појединих ромских лидера, у Србији данас живи између 800 хиљада и милион Рома. Реалнијим од ових сматрају се процене експерата у образовању, а оне говоре да у Србији има између 450 и 500 хиљада Рома. Ако се ове последње процене прихвате као тачне, то би значило да они данас представљају највећу националну мањину, са око 6 % од укупне популације.

Роми су најмлађа популација у Србији: 32 % припада категорији до 14 година, односно 41 % категорији до 20 година, а оваква старосна структура је последица високе стопе наталитета и високе стопе морталитета Рома – четири пута веће од већинског становништва. Узимајући у обзир незваничне процене о бројности ромске популације, основним образовањем би требало да буде обухваћено око 82.000 ромске деце. То значи да би сваке школске године у први разред основне школе требало да буде уписано око 10.000 ромске деце узраста 7 година (*Needs Assessment Study for the Roma Education Fund*, 2004, стр. 4).

Ромска популација је највећа социјално-етничка група недовољно присутна у образовању. Роми имају низак проценат уписа у школу, низак ниво завршавања разреда, чак и у прва четири разреда основне школе, висок проценат понављања, висок проценат одустајања од школе и веома низак ниво настављања школовања у средњим школама. Образовна структура Рома је знатно нижа од просека опште популације и просека свих мањина. Према попису из 2002, у Србији има 63 % Рома без завршене основне школе (у поређењу са 33 % укупне популације); 27 % са завршеном основном школом, 8 % је завршило средњу школу, а мање од 1 % има вишу или високу школу. Међу Ромима је највећи број неписмених (26 %), при чему је око 15 % неписмених у старосној групи од 15 до 19 година. Око 80 % Рома су потпуно или функционално неписмени. Низак ниво образовања, поред других фактора као што су незапосленост, номадска традиција, успорена интеграција и дискриминација, доприноси генерацијском сиромаштву Рома. Низак образовни ниво утиче на материјалну позицију и квалитет свих аспеката живота, као што су одржавање домаћинства, подизање деце, задовољавање свих права, итд. (*Свеобухватна анализа система основног образовања у Савезној Републици Југославији*, 2001, стр. 92–93).

2. ИСКЉУЧЕНОСТ РОМСКЕ ДЕЦЕ ИЗ ОБРАЗОВНОГ СИСТЕМА

Искљученост ромске деце из система образовања је проблем огромних размера који постоји у свим европским друштвима где живи ромско становништво. Према извештајима организације „Save the Children“, чак половина ром-

ске деце у државама Европске уније никада није ишла у школу. Многи међусобно повезани чиниоци таквог стања обухватају расизам неромских родитеља који се противе упису ромске деце у школе, дискриминаторску праксу просветних власти и бирократске процедуре при упису у школу, сиромаштво Рома које онемогућава финансирање школовања, социјалну и физичку издвојеност Рома из друштвених токова, живот у сегрегираним и гетоизираним насељима удаљеним од школа (*Barriers to the Education of Roma in Europe*, 2002).

У Србији је мање од 40 % ромске деце укључено у основно образовање, а само 2 % ромске деце одговарајућег узраста налази се у систему предшколског образовања. Према подацима које је прикупило Министарство просвете и спорта Републике Србије, школске 2002/03. године од 82.800 ромске деце узраста од 7 до 14 година, само 17.323 ромских ученика је похађало основну школу, што чини 4,02 % укупне популације ученика. Према истом извору, 2003. године у Србији је било више од 65.500 ромске деце ван система образовања. Информације о броју укључене ромске деце у систем образовања у Србији из претходних година не постоје, јер до 2003. школска администрација није регистровала разлике у матерњем језику и у националности деце (*Needs Assesment...*, 2004, стр. 22).

Искљученост из образовања ускраћује ромској деци једно од основних људских права – право на образовање¹, чиме се онемогућава пун развој личности и свих потенцијала детета. Последице искључености Рома из образовања на социјалном плану огледају се у репродукцији сиромаштва и помањака у било какве перспективе за бољу будућност.

3. СЛАБА ШКОЛСКА ПОСТИГНУЋА РОМСКИХ УЧЕНИКА

Изразита специфичност стицања образовања ромске деце у различитим европским државама, односи се на њихова, по правилу, много нижа образовна постигнућа од постигнућа неромске деце, без обзира на узраст и пол. Резултати приказани у компаративној студији *Образовање ромске деце у Европи* говоре да у Француској 95 % интервјуисаних учитеља сматра да њихови ромски ученици имају недовољна постигнућа. У Шпанији, учитељи академска постигнућа својих ромских ученика оцењују просечном оценом 4,3 (на скали до 10), за разлику од просечне оцене за неромске ученике од 6,9. Однос између школског успеха и узраста ученика је обрнуто пропорционалан: што старији ученик, то гори успех (OPRE ROMA, 2002, стр. 73)².

¹ Према Уставу Републике Србије образовање мора бити доступно свим грађанима под једнаким условима, при чему је основно образовање обавезно, а националне мањине имају законом гарантована права на образовање на свом матерњем језику на свим нивоима.

² Пројекат *The Education of Gypsy childhood in Europe* (OPRE ROMA) представља социолошку и етнографску студију образовања ромске деце у Италији, Француској и Шпанији. Под појмом „education“ аутори студије подразумевају процес учења/подучавања ромске деце у школи, као и њихово васпитавање и процес социјализације у породици. ¹ Лазаревић, Банђур: *Методика наставе природе и друштва*, 2001, стр. 131.

Доступни подаци о образовним постигнућима ромских ученика у Србији, представљени у Извештају о мониторингу *Једнака досијујносії квалитетноі образовања за Роме*³, такође указују на њихов знатно лошији школски успех у односу на већину (Бауцал, 2005, према *Једнака досијујносії...*, 2007). На *Националном итестирању ученика ипрећеі разреда основне школе* (у даљем тексту Национално тестирање), једнократном тестирању на репрезентативном узорку школа (5000 ученика у 113 школа), прикупљени су подаци о школским оценама ромских и неромских ученика из математике и српског језика. У школским постигнућима ромских и неромских ученика из ова два предмета постоји значајна разлика. На крају школске године, већина ромских ученика има најнижу пролазну оцену (2), а само 5–10 % ромских ученика има одличну оцену (5), за разлику од преко 40 % неромских ученика који добијају ову оцену у прва три разреда из оба предмета. Поред тога, 7–11 % ромских ученика добија недовољну оцену (1) из српског језика на крају године, односно 10–14 % ромских ученика добија недовољну оцену из математике, док међу неромским ученицима има мање од 1% оних који добијају јединицу на крају школске године.

Поред тога, резултати ромских ученика на стандардизованим тестовима Националног тестирања показују да, после три године школовања, 50 % њих није савладало ни најосновнија знања и елементарне појмове из математике и није способно да примени математичко знање у једноставним ситуацијама (на националном нивоу то се дешава у 11% случајева) и да 56 % њих није стекло основна знања и вештине из српског језика (на националном нивоу то се дешава у 14 % случајева). Према неким тумачењима, то значи да ромски ученици заостају за другим ученицима 2,2 школске године у математици, и 2,6 из српског језика, при чему су у школи просечно провели три године.

У истом Извештају, дата је анализа могућих узрока слабијег успеха ромских ученика – једно могуће објашњење је у њиховом социјалном пореклу: они су из сиромашнијих породица и имају родитеље са ниским нивоом образовања. Уколико је нижи социјални и образовни статус породице ученика једини узрок школског неуспеха, онда би требало да и неромски ученици сличног порекла имају слабији успех. У том случају, то би значило да школе пружају исти ниво квалитета образовања свим ученицима и да не доприносе постојећем јазу између ромских и неромских ученика у школском постигнућу. Међутим, анализа постигнућа ромских и неромских ученика са сличним социо-економским пореклом показује да разлика у постигнућима ипак постоји – ромски ученици имају слабије резултате на стандардизованим тестовима од неромских сличног порекла. Другим речима, разлике у постигнућима

³ *Једнака досијујносії квалитетноі образовања за Роме* је извештај ЕУМАР-а (Програм мониторинга и заступања Европске уније Института за отворено друштво) који између осталог, садржи податке о кључним образовним индикаторима ромске популације. Извештај има за циљ да подржи циљеве „Декаде инклузије Рома 2005–2015“ у области образовања и да установи оквир за редовно праћење у свим областима Декаде.

ма се не могу објаснити само социо-економским факторима, већ један део објашњења зашто ромска деца постижу слабије резултате могуће лежи и у нижем квалитету образовања за ромску децу у основним школама.

Нижи квалитет образовања овде значи другачије ставове наставника према ромским у односу на неромске ученике, на пример тако што се снижавају очекивања за ромске ученике. Самим тим они добијају мање подршке и подстицаја од својих наставника, па и нижа постигнућа. Илустрација и аргументација наведеног становишта налази се у резултатима ромских и неромских ученика на задацима у оквиру Националног тестирања, а у поређењу са њиховим школским оценама. Ако су наставници имали иста очекивања за ромске и неромске ученике и оцењивали их на основу истих критеријума, ромски и неромски ученици са истом оценом би требало да имају исте просечне резултате на стандардизованом тесту. Међутим, ромски ученици пролазе слабије на тестовима него неромски ученици са истом оценом, што значи да се од ромских ученика очекује да покажу мање знања да би добили исту оцену.

О слабом школском успеху ромских ученика говоре и подаци о броју оних који понављају разред. На националном нивоу, стопа понављања у прва три разреда основне школе је 1%, а код ромских ученика ова стопа износи 11% (*Једнака доступност...*, 2007). Често понављање разреда и изразито лоша постигнућа користе се као „педагошки” аргументи за сегрегацију ромске деце у други тип школа. Школским властима као оправдање за премештање деце у специјалне и школе за образовање одраслих служе слабе оцене, које показују да ромски ученици не могу да прате програм редовних школа. С друге стране, понављање разреда и недовољан успех представљају и један од узрока што ромска деца потпуно напуштају школу.

4. РАНО НАПУШТАЊЕ ШКОЛЕ И НЕРЕДОВНО ПОХАЂАЊЕ НАСТАВЕ РОМСКИХ УЧЕНИКА

Рано напуштање основног школовања је кључни проблем у образовању ромске деце. У Србији, Роми проведу у образовању половину времена које проведу не-Роми настањени у истим насељима – 5,5 година наспрам 11 година. „Ромска деца у просеку не завршавају чак ни основну школу, што показује како држава не успева да обезбеди да она стекну ниво образовања која им гарантује Устав“ (*Једнака доступност...*, 2007, стр. 34).

До напуштања школовања најчешће долази на преласку из четвртог у пети разред, када почиње предметна настава. Од десеторо ромске деце која упише основну школу, петоро ће уписати пети разред, а само једно седми разред и можда завршити основну школу. Школске 2002/03. године, 3206 ромских ученика је уписало први разред, али само 944 су похађала осми разред, што указује да само око 29,4% ромске деце која упишу основну школу стигне до завршног разреда. Између 70% и 90% ромске деце која се упише у основну школу у неком моменту се исписује из школе, за разлику од националног про-

сека, који износи 4,4%. „Овај драстични јаз указује на чињеницу да у Србији не постоје ефикасни механизми неопходни да обезбеде завршетак обавезног основног образовања за све“ (*Једнака досијуйности ...*, 2007, стр. 36).

Један од главних узрока лоших образовних резултата, као и социоемотивне неповезаности ромске деце са школском средином и њихове изложености предрасудама је нередовно похађање наставе. О нередовном похађању наставе код ромских ученика у Србији нема прецизних података јер наставници најчешће не воде поуздану евиденцију о изостанцима ромске деце, чак и онда када су она дуже одсутна са наставе (*Свеобухвајна анализа...*, 2002, стр. 93). Међутим, анализа нередовности похађања наставе ромске деце, дата у студији *Образовање ромске деце у Европи*, помаже дубљем сагледавању овог феномена и у нашем образовном систему. Један од основних закључака ове студије односи се на чињеницу да на нередовност похађања наставе ромских ученика већи утицај има њихов апсентизам (absenteeism) него одсутност (absence).

Суштинска разлика између апсентизма и одсутности је у реалним могућностима детета да похађа или не похађа школу. Појам *одсујности* означава непохађање наставе услед оправданих разлога који долазе *изван школе* (номадски начин живота ромских породица, сиромаштво, општа искљученост из друштва). У овом случају ромски ученици одсуствују због захтева посла њихових родитеља, номадског начина живота, социјалне сегрегације, итд. За разлику од тога, узроци *апсентизма* леже у социопедагошким процесима *унућар школе*. Фактори који утичу на апсентизам укључују неуспех у школи, етнички притисак, некомпатибилност школских и породичних норми, слабе социоафективне везе и културне интеракције између ромске деце, не-ромске деце и учитеља.

5. ПУТОКАЗ ЗА ПРОМЕНЕ – ИНИЦИЈАЛНО ОБРАЗОВАЊЕ БУДУЋИХ УЧИТЕЉА

Присутност ромске деце у одељењима редовних школа најчешће представља велики терет за њихове учитеље. Најчешће помињани разлози за то су незаинтересованост ромских ученика за наставу, немотивисаност ромских родитеља за сарадњу и праћење школовања деце, нередовно похађање наставе, неприпремљеност за школу, недостатак комуникације између школе и ромских породица. С друге стране, треба имати у виду да се један број учитеља тешко сналази у пракси и због тога што током свог иницијалног образовања нису стицали потребна знања која би им омогућила да успешно раде са свим ученицима у одељењу. Анализа наставних планова и програма различитих инсититуција које су образовале наставни кадар у Србији, почев од Учитељске школе до Учитељског факултета (Игњић, 2001), показује да исти не садрже предмете који би помогли да се разуме значај, улога и одговорност школе у превазилажењу школског неуспеха деце сиромашних мађина. Учитељи нису добијали знања о начинима изграђивања интеркултуралног образовања које би требало да сваком ученику омогући да се у школи осећа пријатно, си-

гурно и задовољно, да спречи предрасуде и декултурацију⁴. Међутим, недостаци у досадашњем образовању учитеља не значе да би требало организовати и осмишљавати обуку учитеља „специјалиста” за искључиво подучавање ромских ученика. Оваква врста обуке довела би до низа штетних последица. Једна од њих је задржавање представе о ромској деци као интелектуално, социјално или културно хендикепираној. Друга се односи на стигматизацију учитеља „специјалиста” као „ромских” учитеља, услед чега и они сами постају маргинализовани у школском систему.

Решавање проблема инклузије ромске деце уско је повезано са ставовима учитеља о укључивању ове изразито вулнерабилне групе у образовни систем. Оствариве промене у образовању најнеуспешније групе ученика у нашем школском систему – ромских ученика – могуће су једино ако са њима раде најуспешнији учитељи. Најуспешнији учитељи су високо мотивисани професионалци, који *разумеју да свако деце може да учи и знају како да свако деце науче*, према сваком детету се понашају као поуздани и брижни одрасли. Задатак високошколских установа намењених иницијалном образовању учитеља, као и свим другим стручњацима који раде у образовању (психолози, педагози, дефектолози), јесте развијање наставних стратегија које повећавају осетљивост и позитивне ставовско-вредносне оријентације према деци припадника социо-културно депривираних средина и маргинализованих мањина. Неке од релевантних тема које помажу установљавању наведених професионалних компетенција су квалитетно образовање за све ученике, прихватање културалне различитости, препознавање и супротстављање дискриминацији и предрасудама у образовању.

Међутим, теоријска настава о интеркултурализму није довољна. Пуни доживљај смислености и разумевање садржаја који уче студенти ће стећи тек када методи наставног рада и задаци у оквиру студијских програма буду осмишљени тако да им дозвољавају покретање иницијативе, решавање конкретних и релевантних животних проблема, коришћење личних компетенција, успостављање контроле над оним што се ради и учешће у дефинисању задатака учења. Интеракција са припадницима других култура, волонтерски рад и стицање искуства о разликама из свакодневног живота, корисне су стратегије које студенте воде у правцу прихватања и поштовања разлика међу ученицима, а посебно делотворна може бити примена интеркултуралног искуственог учења⁵. Овај вид учења/подучавања охрабрује студенте да промишљају о свом искуству, извлаче закључке из њега и идентификују могуће начине примене стеченог знања. Крајњи исход је прихватање одговорности не

⁴ Данас, изузетак представља курикулум Педагошког факултета у Јагодини, где будући учитељи, васпитачи у предшколским установама и домски васпитачи стичу знања о наведеним темама у оквиру предмета Рад са децом са посебним потребама и Интеркултурално образовање, почев од школске 2007/08. године.

⁵ Ефикасност примене интеркултуралног искуственог учења у наставном раду са студентима–будућим учитељима илуструје пример волонтерских активности описмењавања ромске деце необухваћене образовним системом, које су реализовали студенти Учитељског факултета у Београду 2005–2007. године (Мацура-Миловановић, 2007).

само за сопствено учење и понашање, већ и одговорности за резултате учења ученика и квалитет односа са њима – упоришне тачке које чине срж интеркултуралних компетенција учитеља (Мацура-Миловановић, 2008).

На тај начин, студенти се могу развијати у савесне професионалце који прихватају одговорност за школски (не)успех својих ученика и усмерени су на вољно и аутономно тражење ефикасних метода учења/подучавања социокултурно различите деце у одељењу.

ЛИТЕРАТУРА

Barriers to the Education of Roma in Europe (2002): United Nations Special Session on Children

Denied a future? The right to education of Roma/Gypsy and Traveller children in Europe. (2001): Serbia, Volume 1. London: Save the Children, str. 146–178

Игњић, С. и други (2001): *130 година образовања учитеља у Србији*. Београд: Учитељски факултет

Једнака доступности квалитетног образовања за Роме у Србији. Извештаји о мониторингу. (2007): Фонд за отворено друштво. Београд

Macura-Milovanović, S. (2007): *Šola, ki so jo ustanovili študentje: »Odprta učilnica«*. Socialna pedagogika, Vol.11, br. 1., Ljubljana, str. 99–117

Macura-Milovanović, S. (2008): *Kako podučavati studente pedagoških fakulteta interkulturalizmu?* Zbornik prispevkov 4. slovenskega kongresa socialne pedagogike z mednarodno udeležbo. Socialnopedagoška stroka-prepoznavnost-iz-zivi sodobnosti. Rogla, 16–18.oktober 2008. Ur. Andreja Grobelšek. Združenje za socialno pedagogiko-Slovenska nacionalna sekcija FICE

Needs Assessment Study for the Roma Education Fund Background Paper, Serbia (2004): Roma Education Fund

Opre Roma: The education of Gypsy childhood in Europe (2002): Final Report. [www: opre.roma.ujj.es](http://www.opre.roma.ujj.es)

Свеобухватна анализа система основног образовања у СРЈ (2001): Београд: UNICEF.

Suncica Macura Milovanovic

LES PROBLÈMES SPÉCIFIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DES ENFANTS ROMS

Résumé: Cette oeuvre analyse les problèmes spécifiques qui accompagnent l'enseignement des élèves roms dans notre système éducatif. La résolution du problème d'inclusion des enfants roms est étroitement liée aux attitudes des instituteurs à l'égard de l'intégration de ce groupe extrêmement vulnérable dans le

système éducatif. Nous avons conclu que la possibilité d'améliorer l'enseignement des élèves roms peut être également trouvée dans les programmes des institutions d'enseignement supérieur destinées à la formation initiale des instituteurs, c'est-à-dire dans le développement des stratégies éducatives qui stimulent la sensibilité et les jugements de valeur positifs envers les enfants appartenant aux milieux privés des droits et aux minorités marginalisées du point de vue sociale et culturelle. Les buts qui visent à développer les compétences professionnelles des futurs instituteurs peuvent être un bon enseignement pour tous les élèves, l'acceptation des différences culturelles, la compréhension et la résistance à la discrimination et aux préjugés dans l'enseignement.

ПРИМЕНА ГЕШТАЛТ ТЕРАПИЈСКИХ КОНЦЕПАТА У НАСТАВИ

Ајсџракиј: Упркос настојањима свих учесника да васпитање и образовање буде „на корист и на радост“ васпитаника и ученика с једне, и васпитача и наставника с друге стране, мора се признати да често, чини се чак, сувише често, у пракси то није близу „ни користи ни радости“. Васпитаници и ученици доживљавају школу као „нужно зло“ а васпитачи и наставници очајавају над погрешним избором професије „јер ништа није као што је некад било“. Мора ли то да буде баш тако? Овај рад представља покушај да се кроз комуникацију са замишљеним читаоцем демонстрира могућност примене неких концепата на којима је заснован психотерапијски правац познат под називом Гешталт терапија као што је концепт свесности, контакта, Ја–Ти односа итд. То не значи да би рад требало схватити као покушај „лечења“ наше васпитне и образовне праксе (мада може и тако), већ више као покушај уношења извесног даха свежине у њу, свежине какву сваки психотерапијски однос уноси у било коју људску релацију.

Кључне речи: гешталт терапијски концепти, васпитни рад, образовна пракса

Ја желим да вас, замишљеног читаоца, упознам са могућностима примене неких Гешталт терапијских концепата у настави.

Ја то могу учинити на више начина, од којих ћу, овом приликом, демонстрирати два. Други начин је познат као традиционалан а у Гешталт терапији под називом „Прича о“ и он је на крају дат како би се направила разлика. На вама је да их упоредите и одлучите који је делотворнији.

Први начин показује да се нешто ново може научити уз примену концепата који се иначе користе у психотерапијском раду, кад терапеут жели да његов клијент научи како да развије сопствене адаптивне могућности и учини свој живот квалитетнијим.

Па да почнемо:

Први начин

Хоћете ли, за тренутак, пре него што наставите да пратите овај рад, фокусирати своја очекивања „овде и сада“, и бити у контакту са оним што мислите и осећате:

Јесте ли, можда, спремни на процену и оцену... или сте само радознали? Имате ли претпоставку о успешности рада... или можда неуспешности? Да ли познајете аутора па сте почели да читате с мотивацијом „да видим шта

сад ова хоће с овим“... или вас је привукао наслов? Имате ли можда неких осећања према аутору или поводом наслова?

А, како се, иначе, осећате у овом тренутку?

Да ли сте добро... или сте, можда, уморни... можда вам је досадно... можда осећате напор... можда сте у оном тако познатом „ово треба да“ прочитам?

Шта сада осећате? Чуђење, збуњеност или љутњу (моја катастрофична очекивања) или можда неки дах свежине (како би ме то радовало)? Шта мислите: „Види шта јој пада на памет“ или „О, па овде има нечега!“?

Јесте ли сада у *бољем контиакти* са оним што овде пише, да ли ово има за вас квалитет новог и живог или ништа од свега тога? Можда вам није ни на памет пало да следите моја упутства. Па добро! Покушајте онда да постигнете свесност о томе *како* ме нисте послушали, *чиме* сте спречили себе да то урадите? Да ли сте ви можда неповерљива или непослушна особа? Или просто не волите одступања од убичајеног? Или сте затвореног духа, или можда лењи или нисте захтев схватили озбиљно? Можда сте помислили: „Глупости! Свашта!“ Или... И да се не пројектујем даље.

Јесте ли сада одговорили себи?

Ако јесте, то је у реду. Ако нисте, и то је у реду. Е, сад могу рећи да знам зашто нисте и то би била моја интерпретација која би имала улогу механизма одбране којим бих ја избегла непријатно осећање изазвано неприхватањем мојих идеја и предлога (а моја его потреба је да други прихватају моје идеје и предлоге јер на тај начин ја себи обезбеђујем осећање да сам прихваћена). Могла бих још рећи да није добро за вас што нисте отворени, могла бих смислити још много тога, али ја знам да „ви знате много боље од мене шта је за вас добро“ и знам, такође, да сва моја нагађања немају много везе са вама.

Шта ја ово сада радим?

Дакле, кроз покушај да направим контакт са вама, ја сам истовремено рекла неколико кључних ствари о Гештлт терапијским поставкама:

1. бити у *контиакти* са околином и собом *овде и сада*;
2. развијати свесност *о мислима, осећањима, жељама и очекивањима*;
3. развијати свесност о „*Шта ја сада радим*“;
4. не интерпретирати, не трагати за одговором на питање *Зашто?*, већ на питање *Како?*.

Па, шта ја сада радим?

Ја говорим о могућностима примене Гештлт терапијских концепата у настави.

Ја се експонирам у стручној и научној јавности.

Ја нешто саопштавам људима, заинтересованим читаоцима.

Ја покушавам да комуницирам са замишљеним читаоцем.

Ја само хоћу да овај рад буде објављен и да добијем одређени број бодова.

Шта ви радите кад пишете свој рад?

Шта ви радите кад „држите наставу“ ако сте у наставничкој струци?

Шта ученик или студент ради кад спрема испит?

Или, шта радите кад радите било шта друго? (Шта ради брбљивац који вас „дави“ својом причом? Може бити да он нешто саопштава али ће пре бити да он својим брбљањем избегава да се суочи са неким својим осећањем јер, шта би било кад би заћутао... Шта ради човек који се стално смеје? Може бити да избегава своју тугу, итд.).

Шта ја сада осећам?

Збуњеност, узнемиреност, стрепњу, равнодушност, напетост, стид...

Шта ви осећате кад слушате ученика или студента док одговара, шта осећате кад улазите у слушаоницу или учионицу, шта осећате у тренутку док ово читате, док оцењујете или процењујете, док се обраћате некој особи?

Шта ја сада желим?

Може бити да желим да моје излагање буде интересантно и поучно и да ви мој рад процените као користан? Можда желим да ме поштујете или да вас задивим?

Шта ви желите кад радите било шта? Кад се, рецимо, на некога љутите?

Шта ја сада мислим?

Мислим о томе колико ви знате о Гешталт терапији и да ли, ако ништа не знате, можете да пратите о чему ја говорим. Мислим о томе како да вам објасним оно што желим да кажем не бисте ли ме разумели. Шта је најбоље да учиним – да ли да направим два текста, један за оне који знају шта је Гешталт терапија, један за оне који не знају? Замислите тако нешто! А онда постајем свесна да у ствари мислим како да погодим а онда испуним ваша очекивања. Па затим мислим о како је то потпуно нереално и немогуће и како је најбоље да урадим како ја сматрам да треба уз свест о могућности да ме неко неће разумети, да се некеме ово неће допасти. И мислим о томе како нас Гешталт терапија учи да „нико није на овоме свету да би испуњавао туђа очекивања“.

Дакле:

КОНТАКТ СА СВЕТОМ ОКО СЕБЕ: ГЛЕДАЈ И СЛУШАЈ

*Гледање и слушање, ојажњање уојшћее омојућава укљученост
у сјољашњи свеј као и усјосјављање сјварној конјакција са
грујим људима.*

У пракси веома често педагошки радници НЕ ГЛЕДАЈУ И НЕ СЛУШАЈУ своје васпитанике и ученике и као да желе да их што мање гледају и слушају. Они захтевају потпуну тишину, забрањују да им се постављају питања а кад сами поставе питање не чују ништа осим одговора који су унапред формулисали. На тај начин они свој контакт са ученицима своде на контакт са сенкама или сопственим пројекцијама, живећи и радећи у свету сопствених илузија а не у свету реалности и свету стварних, живих људи.

На пример:

Да ли питате ученике шта они мисле о било чему и да ли заиста саслушате шта мисле? „Шта ти има да мислиш? Шта ти знаш да би мислио? Знама шта ти мислиш...“ Колико су вам познати ови коментари?

Да ли мислите да на ваше питање постоји један једини могућ одговор?

КОНТАКТ СА СОБОМ: Шта радим? Шта желим?

Шта осећам? Шта мислим?

Одговори на ова питања омогућавају поистовењање свесности и контакта са сопственим мислима, осећањима, жељама и постојећима и у крајњем исходу омогућавају избор и одговорност за оно што смо изабрали.

У пракси се веома често срећу педагошки радници (васпитачи, учитељи, наставници) који раде свој посао не постављајући себи ниједно од ових питања. Може се рећи да они имају снижену свесност о себи, о томе шта раде и како праве своје педагошке изборе и интервенције. Снижена свесност о томе шта радимо, који су наши прави, аутентични мотиви и који је смисао наших интервенција у односу на васпитанике свакако није добар водич у педагошком раду. То свакако утиче на нас да не правимо изборе (јер нисмо ни свесни могућности избора), већ да се држимо устаљених облика рада, често чини стереотипних и беживотних.

Одсуство свесности о сопственим осећањима, мислима и жељама у васпитном раду чини педагошког радника „роботизираним“, увек истим, досадним и крајње предвидивим, што, признаћете, није права препорука за рад са младим људима.

На пример: Да ли знате шта радите ако се трудите да на часовима увек будете лепо расположени?

Да ли знате шта радите ако у раду са ученицима инсистирате на стројој дисциплини?

Да ли знате шта радите када делите савете својим васпитаницима?

Да ли знате шта углавном осећате у учионици?

Да ли знате шта мислите о својим васпитаницима, сваком понаособ?

Да ли знате шта осећате према сваком од њих?

Да ли знате који су вам васпитаници симпатични (које су њихове особине) а према којима осећате нетрпељивост и одбојност (које су њихове особине)?

Педагошки радник као неуротичан човек

Имам за вас још један предлог:

Замислите:

Школа. Велики одмор. Наставници седе у зборници, пију кафу и ћаскају... Чује се звоно које оглашава почетак часа.

Слика 1. „Господе Боже, кад прође овај одмор, ко ће поново у учионицу? Мајко моја, не могу више... Како је лепо напољу, како бих ишао да прошетам а ја морам поново у учионицу... Ма, поседују још мало, што да журим, ионако никога ништа не интересује...“

Слика 2. „Е, одлично, већ је звонило! Сада ћу да их питам, знам тачно да нису учили. То им је за оно што су побегли са часа. Ако мене мисле да надмудре, грдно се варају...“

Слика 3. „Већ је прошао одмор... Како бих радо изашао и прошетао, али имам час... Не желим да га изгубим и зато је боље да идем и радим...“

Коју бисте слику ви одабрали као честу у нашој васпитној и образовној реалности?

За кога од ових људи имате највише разумевања? Каква осећања имате у односу на њих? Да ли се са неким од њих можете идентификовати?

Психолози би рекли (ово или нешто слично) да је у првом случају реч о особи која није у најбољем контакту са собом, која рад доживљава као принуду без могућности избора и која је себе потпуно демотивисала пројекцијом да „никога ништа не интересује“.

У другом случају ради се о особи фиксираној на потребу да докаже ученицима ко је главни, а у трећем случају о особи која има свесност о својим жељама из којих проистиче могућност избора. Ви, наравно, можете имати другачију „дијагнозу“ (иако су дијагнозе у Гешталт терапији непожељне, често су неизбежне). Оно што је битно у вези са дијагнозама јесте свесност о њиховој релативности.

Па ипак, када је реч о сликама из школског живота, многи се слажу да је савремена школа „као болест“ (С. Бојанин), тј. болесна институција, препуна педагошких радника који живе у „незавршеним пословима“ у зачараном кругу час—одмор—час, испуњених незадовољством, чак и очајањем, заостављених не оним што је било, већ оним што није било, оним што је у њима празно, гладно и незадовољно. Оно што они раде на часу са младим људима, својим ученицима, често је несадржајно и досадно, без блискости, спонтаности и аутентичности. Ученици их доживљавају као креатуре, час смешне, час жалосне, или оба у исти мах, а оно што их једино брине јесте како да преживе њихове часове и добију неку оцену. Између њих и ученика простира се празнина, како је назива Ф. Перлс, творац Гешталт терапије, која се описује као „ништа“ или као пометња, конфузија или изгубљеност. Да би избегли контакт са том професионалном и егзистенцијалном празнином, неки од њих прибегавају затрпавању свим облицима компензација па о себи формирају слику „добар“ наставник, наставник „терминатор“, наставник „прогонитељ“ а о ученицима различите рационализације и стереотипе типа „све сами шупљоглавци“, „изгубљена генерација“, „све сами забушанти и преваранти“. Како би се осигурали од опасности да се суоче са празнином, они сужавају своју свесност и уместо ње креирају рационализације и фиксације за свој систем преживљавања и грчевито их се држе. Догоди се понекад да се уморе или да их ученици уплаше својим смелим изјавама (или лошим оценама),

а они тада, гле чуда, само појачају своје одбрамбене активности. И тако, губећи снагу на потискивање и сужавање свести постају неподношљиво уморни и потпуно обесхрабрани. Годинама су радили са људима и избегли сваку могућност да са тим истим људима уђу у људски контакт.

О чему се овде ради?

Према Гешталт терапијском схватању, овакве личности никада нису достигле ниво аутентичности у свом развоју, дакле никада не превладавши неуротичне слојеве, остале су фиксиране у њима:

- **Слој клишеа** стечен је учењем у складу са „треба да“ – наставник „треба да“ је строг, благ, савршен, узвишен, угледан, увек под контролом... Имате ли ви неко „треба да“ које вам не дозвољава да постанете свесни свог правог Ја?
- **Слој иџара** представља покушај личности да прикладним манипулацијама усклади друштвено прихватљиво понашање са личним потребама. Потреба за важењем се остварује трагањем за оним што ученик не зна, држе се предавања о значењу знања. Ученик испољи дивљење или страхопштовање, потреба је задовољена, следи опуштање, опадање тензије, али и критеријума, па се оцене поклањају.
- **Фобични слој** – страх који је хронично присутан омогућава трајање клишеа и иџара јер се уз њихову помоћ избегава свесност о томе шта се сада дешава. Фантазијама о томе шта ће бити, онемогућен је живот у садашњости. Може се препознати у катастрофичним предвиђањима будућности ученика: „никада ништа од вас неће бити“ или „ако овако наставите, завршићете као...“ и слично.
- **Имџолозивни слој** – узбуђење које се појави увек је пригушено и посувраћено (ретрофлектовано) као стезање, грчење, умртвљеност и друге тегобе. Осећања која се овако пригушују су увек тешка: туга, страх, очај, самомржња. Да би се она избегла, прибегава се разним манипулацијама, играма, стереотипима. Такав наставник нема контакт са собом и својим осећањима па је недостатак контакта са ученицима и њиховим осећањима сасвим логичан.
- **Екџолозивни слој** – понекад енергија пробије оклопе и особа бива преплављена еуфоричним осећањима, иницијативом и полетом, понекад и аутентичним бесом, тугом, радошћу. Понашање у том стању поништава отуђеност, поствареност, мртвило човека. Но, то није циљ, нити сврха живљења. У таквом стању особа, зависно од емоција, чини ствари које касније поништава.
- **Ауџенџични слој** остварује особа која је право људско биће, без отуђености и са свим људским осећањима и стањима, биће спремно да буде и прихвати себе онаквим какво је. Таква особа живи, изражава своје потребе, довршава своје послове, у контакту је са собом и околином, свесна је и одговорна за своје поступке и свој живот. Аутентичан васпитач и наставник је људско биће које нешто више зна из одређене области од другог људског бића кога подучава и о чијем развоју и добробити брине. Аутентичан наставник је у ЈА – ТИ односу са својим васпитаницима и ученицима.

Да ли сте у свом развоју достигли ниво аутентичности? Можда се препознајете у неком од слојева или чак у сваком од њих?

Не препознајете се? Баш нигде? Немогуће? Та, сви се можемо препознати. Савремени човек је неизбежно неуротичан човек. И није у томе проблем. Он настаје онда кад не желимо да се трудимо, ни да видимо проблеме које имамо у раду са децом, не желимо чак да видимо ни децу, ни проблеме које она имају у раду са нама.

То се може променити. Покушајте.

Гештталт терапијски концепти

Сви Гештталт терапијски концепти се, без изузетка, могу применити у раду са ученицима, доприносећи квалитету васпитног и образовног процеса. Могу, исто тако, помоћи и развоју ваше сопствене личности и личности ваших ученика.

1. *Лични говор „Ја“ уместо безлично „то“*: демонстрација овог стила излагања сасвим је очигледна у овом раду. Уместо да говорим безлично „о томе“ тј. о примени Гештталт терапијских техника, **ја** говорим као **ја** о свом доживљају ових могућности, о томе како ја то видим и разумем, како ја мислим да вам то могу приближити.

На часу са темом Учење то може изгледати овако:

Безлично „то“: „Учење је релативно трајна промена... (ту се ученици већ искључују) која је резултат...итд.“

Лични „**Ја говор**“: „Размишљам како да започнем да вам говорим о овој теми па ми је пало на памет да вас питам шта сте последње научили. Ја сам научила да се служим компјутерским програмом Excel...“

Овај приступ је применљив не само у процесу подучавања, већ и на одржавање дисциплине и у корекцији понашања на часу.

„Престани, смири се, то је недопустиво, бићеш кажњен...“

„Ја потпуно разумем да вам је досадно. Ја сам био веома несташно дете...“

Неутрални, безлични говор који се у Гештталт терапији зове „Прича о“ веома је моћан начин да се избегне контакт са саговорницима али је истовремено и моћан начин удаљавања од себе и других. Такав вид комуникације, празне, бживотне и досадне, укоревен је у нашим школама, на семинарима, симпозијумима. Како је говор основно средство комуникације и на релацији ученици – наставници можда је, у овом контексту, добро нагласити да постоји разлика између *експресивној и импресивној говора*. *Експресивни говор* је начин говора којим се изражавају осећања и захтеви а *импресивни* је онај начин говора који омогућава да се измами нечија реакција. У том случају се говори утиска ради а кад се тако говори слушаоци престају да буду саговорници, они постају публика. Кад користимо ту врсту говора чак и онда кад немамо шта да кажемо, учинићемо све да привучемо пажњу. Ово је веома чест

начин предавања по нашим школама: наставници које нико не слуша у њиховом животу, и који тога нису свесни, имају ексклузивну прилику свакога дана у школи да ученике натерају да им буду публика (јер уколико не слушају своје наставнике, они за то могу бити чак и кажњени). У ситуацијама када наставници приметите да их ученици не слушају, они обично прекидају своје излагање (најчешће монолог) и њихов говор прелази у *зайоведни говор*. Заповедни начин је, иначе, по својој природи најмоћније средство укалупљивања појединаца у облик какав захтева друштво (Перлс, 1973). „Престаните да причате, ућутите, слушајте, доста, тишина, слушајте шта говорим...“ веома су честе речи у школској пракси. То понекад доведе до привидне пажње, али су шансе мале да ће заповест икада имати за последицу суштинску пажњу ученика. Сигурна последица јесте једино аутентична озлојеђеност, „доживљај неподношљиве досаде“ (А. Н., ученица седмог разреда) и, у крајњем исходу, бежање са часова.

Стварна комуникација подразумева говор којим се нешто саопштава и подразумева контакт са собом и саговорником. То је стваран говор који се тиче и пошилаоца и примаоца, у коме је примаран захтев саопштење, порука која иде од једног људског бића ка другом људском бићу. И у том смислу лични говор омогућава и олакшава остваривање и делотворност другог веома важног правила у раду са ученицима по принципима Гешталт терапијских концепата, а то је:

2. *Конијакџи*: Бити у контакту, у ствари, значи бити истински свестан себе и своје околине у сваком егзистенцијалном тренутку, „овде и сада“. Гешталтистички императив је доживљавати што се више може: бити свестан својих покрета, гласа, садржаја говора, дисања, осећања, мисли, жеља, поступака, „гледати и слушати“ саговорника и бити свестан свих аспеката ситуације. Свесност се може тренирати: „Ја сам сада свестан“ јесте прост исказ од кога се полази. Бити у „сада“ је веома важно јер омогућава остајање у садашњости и потенцира чињеницу да се заиста ништа и не може доживети у неко друго време. Кад једном почнемо да користимо то „сада“ почећемо и да говоримо у садашњем времену и да користимо **Ја** као супротност **ономе** (**Ја** се користи као лек за **то**). На тај начин се развија и одговорност за сопствена осећања, мисли, поступке и долази до схватања да је свако „сада“ другачије од претходног.

СВЕСНОСТ, КОНТАКТ И САДАШЊОСТ КАО МЕХАНИЗМИ САМООТВАРЕЊА

Непрестано настојање да се буде у контакту са собом, ученицима и циљевима рада подразумева да наставник прати сопствена расположења и осећања у односу на одељење, поједине ученике и оно о чему говори. Бити свестан да си уморан, да ниси расположен за рад, да си

бесан на неког изван школе, да те неко „градиво“ о коме „треба да“ говориш не занима, да си несигуран у нешто, да нешто не знаш, да се нечега плашиш, да превише говориш, да на часу само ти говориш, да немаш стрпљења да слушаш ученика, да понекад желиш да доминираш, да им попушташ јер желиш да им се допадаш и желиш да те сви воле.

Бити у контакту са ученицима значи видети их заиста, видети која им је боја очију, како се смеју, какву фризуру носе, шта облаче, како и шта говоре, какав им је израз лица – да ли су тужни или забринути...

Бити у контакту са циљевима рада значи увек изнова промишљати начине да се ученици „увуку“ у материју, да им се „градиво“ учини корисним и употребљивим и никад не заборавити да деца уче „оно што живе“.

Контакт са свим поменутима аспектима ситуације омогућава реализацију још једног Гешталт терапијског концепта а то је:

3. *Ја – Ти однос*: аутентичан сусрет са другом особом једино је могућ у Ја – Ти односу. Однос између Ја и Ти је однос узајамности и однос непосредности

(Бубер 1987). Однос Ја – Оно, тиче се субјекта према објекту, при чему Ја као субјект има централни положај који је надређен и подразумева подређеност објекта: Оно представља увек нешто као предмет на који се управља интенција мога Ја. Уколико наставник, што је често случај, доживљава себе и ученике у Ја – Оно смислу, онда је ученик објекат над којим он врши радњу подучавања, предавања – свеједно. Однос Ја према Ти је међуљудски однос у коме ученик није предмет нити објекат васпитања и образовања, већ други партнер у односу, у међуљудском контакту, партнер с којим се комуницира.

Предусретљивост, наклоност и милост омогућавају сусрет.

Да би се сусрет догодио, неопходна је активност оба учесника, у овом контексту и ученика и наставника. Међутим, наставник је онај коме је професионална дужност да понуди предусретљивост, наклоност и милост и да се у свом раду тога држи.

Да би се остварио Ја – Ти однос, поред овога, нужни су и неки сасвим конкретни поступци као што је дијалог и ословљавање. То значи да предавачки, класичан монолошки начин рада доводи ученика у позицију објекта над којим се врши радња, он није особа и он не постоји у сфери свести наставника као субјект или биће. Ословљавајући ученика у дијалогу именом, обраћајући се њему лично, наставник чини однос живим и стварним.

*Конијакѝ
Свесносѝ
Лични љовор
Ја – Ти однос*

Други начин: „Прича о“

Гешталт терапија представља егзистенцијалистичко-феноменолошки приступ проблемима живљења, пре свега психичким проблемима. Актуелно искуство и динамичка структура доживљавања схватају се као нешто што је битно само по себи а не као кључ за разумевање несвесног или испољених симптома. Гешталт терапија се бави самом појавом (existence), а не оним што се претпоставља да је у основи те појаве (essence). „Напустите свој интелект и вратите се својим чулима“ и то вам „може омогућити да видите не царско ново одело, већ његово голо тело“ (Перлс, 1969). Гешталт терапија је интегративна терапија, што значи да је она доживљајна, „овде и сада“, дијалогска терапија. Њени основни концепти су свесност, контакт, Ја – ти однос итд. Ови концепти се могу применити у сваком односу са људима, не само у психотерапијском односу. Њихова примена чини искуство аутентичним и живим а људски однос правим људским односом. Ако се примењује у настави, *свесности* би значила да се непрестано води рачуна о томе шта се осећа, шта се ради, о чему се мисли, како се говори и коме се говори. Контакт подразумева настојање да се буде у сталном контакту са собом, да се прате своја осећања али и да се „гледа и слуша“, дакле, да се прате ученици. Ја – Ти однос говори о томе да је нужно ученика ставити у положај субјекта а не објекта над којим се врши радња.

Закључак је ваш! И један и други начин имају својих предности, зар не? Можда тек обједињени чине прави Гешталт.

ЛИТЕРАТУРА

- Perls F. (1983): *Geštaltistički pristup psihoterapiji*, Vuk Karadžić, Beograd
Perls F. (1969): *Gestalt Therapy verbatim*, Real People Press, USA
Yontef G. (1977): *Geštalt terapija – klinička fenomenologija*, *Psihijatrija danas IX, br. 1*
Polster E. (1973): *Gestalt Therapy integrated*, Vintage Books, USA
Milovanović R. (2002): *Primena Geštalt terapijskih konceptata u nastavi psihologije*, *Stručni skup psihologa Srbije, Sekcija za nastavu psihologije*, Beograd

Radmila Milovanovic

APPLAING GESTALT THERAPY CONCEPTS IN EDUCATIONAL PROCESS

Summary: Despite the participants' effort to make both educational and upbringing process "useful and joyful" for both pupils and students on one side, and preschool teacher and primary teacher on the other side, it must be admitted that very often it is not the case in teaching practice. Pupils and students experience school as "unavoidable evil" while preschool teachers and class teachers are desperate over their choice of profession saying that "nothing is like it used to be". Does it have to be like this? This paper is an attempt to try to communicate to a fictional reader in order to present one of the possibilities of applying some Gestalt concepts recognised in the practice as the Gestalt therapy such as the concept of the contact consciousness and Me – You relationship. This does not mean that this paper is an attempt to 'cure' our educational and upbringing process (although it could be considered like that) but to make an attempt of inserting the breath of freshness into them, the freshness which every psychiatric relationship is bringing into any human relation.

ПРИЛОЗИ



ЧЕСТИЦА

АРЗИНА ЧЕСТИЦА

Имали смо „своју,, плажу, чисто море, угрејане облутке и нешто песка, довољног да, од двоје одраслих с дететом, начини троје деце. Дижемо град: бедем, куле, храмове, фонтане... Што по ноћи наруше таласи, сутрадан обнављамо. Али управо ту, у непосредној близини праве аустроугарске тврђаве, зване Арза, изручене су оне бомбе које се расцветавају надуго и нашироко, у недоглед. Од којих је довољна једна једина честица (далеко јој лепа кућа) да разори човека и искрене сав његов родослов...

У породичној лози презиме се није одржавало засвагда, ако је било по чукун-деди, наредном колену биће изведено из прадединог имена, да и о овоме остане спомен. Показало се трајнијим *йозивало*, израз који указује на порекло и обухвата разгранати родослов. Мој отац Коцић, стриц ми Петровић, али су обојица синови Милољуба, Љубе Арзе, унуци Светозара, Тозе Арзе, прауници Петра Арзе, Петра Коциног. Да ли је Коца (?), Коста(?), био сам Арза или Арзин, то се већ не зна. Сви у кући смо Арзини, јер смо главна грана породичног стабла, док су друге, побочне, фамилије – Арзинци. Показала сам жељу да трагам по црквеним књигама, испоставило се да су некуд скрајнуте. Остало ми је да нагађам према речницима: због чега Арза? Турски израз упућује на три различита делокруга. Један се тиче кројачког заната, други је из сфере музике, трећи у знаку молитвеном.

Ето како се вишезначност шири. Кад кажем Арзина честица, на шта мислим?

ПС. Добра душа, прочитавши овај запис, указује ми на кључно значење речи арза: *жеља*. А ја из Жељева...

СИТНА РЕЧ

– Ама да је колко *л`скавчица*, па да кажеш, ситно, не види се... Де, де, ће се најде, неје *л`скавка* – вајкали су се или тешили, тражећи нешто затурено. Повезивала сам ту непознатну, *сйћну* реч са другом: *л`скавче*. Да је жив прадедин отац, чукундеда Петар, ја бих му била л`скавче. Има неке милоште у том звуку. Много касније, сресћу се и с нежним значењем нашег архаизма

и руског живог израза: *ласка, ласкайѣь*. Додириваћу сићушну светлוצаву л'скавчицу на прелепом мамином јелеку. Две слике, детенцета у наручју *ѣробућеног* и разнеженог пра-прадеде, и сјајкице за украшавање јелека, или марама, као да су се неодвојиво слиле у једну – од две сличне речи остао је *јеган* појам о нечем сићушном, затуреном, тајновитом, сјајкавом, драгоценом, заветном. На ту подлогу пала је, попут семенке или звездике, и реч *честѣица*.

Зашто је честица достојна? Јер је достојан живот, а она га чини, неодвојива основа свега. Сићушна. Као ми у односу на Свет. И у односу на њу? Јер, умемо да заборавимо на *достѣјно*, а она памти, холографски чува свест о целини, тежњу за заједништвом, слику света, божанску пропорцију, златне пресеке природе...

И не чуди вишезначност те речи, употреба у разним слојевима језика. Честица је име и за *материјално*, и за *нематеријално*. Видљиво, невидљиво. Просторно и временско, ванвременско и ван-просторно. Микро и макросвет. А само је најситнија л'скавчица: деминутив, од *честѣи*, са значењем – делић, мрвица. У идиому на *равне честѣи* сачувани су старословенски облик и значење.

Чест, и част, исходе из истог. У исто увиру.

Старословенско ЧАСТЬ боље се очувало у руском: *частѣь* – део; али и *участѣь, надел* – судбина, призивање, наслеђе; и *соучастѣиѣ, ѣричастѣиѣостѣь* к чему-нибудѣ – удео, саучесништво, укљученост, упућеност, посвећеност у нешто; једно од значења било је и *частѣь* као *дело, ремесло* – делокруг рада, струка, занат... Отуд и живи низ изведеница, прилога, придева, глагола... Али наша пажња окренута је деминутиву, *ласкайѣельному слову* – честица је на руском *честѣица*.

ЧЕСТ И ЧАСТ ЧЕСТИЦИ !

Како честица живи у нашем језику, у нашој свести? Богато!

Честица светлости. Честица прашине. Литургијска честица. Частица (речца). Радиоактивна... Довољно да се запева и – заплаче.

На белом папиру исписујем крст од речи. Горе: светлост. Доле: земља, прах. У средини Агнец, лево нафора, десно реч. Накратко се збуним. А атом? Одговор долази сам: ту, ту, ту и ту. Дописујем: У срцу крста – двер из плача у песму. Ја сам честица, чедо Божје, причестица. Слојеви од честица. Таласи. Холограм...

Певајући, допевавајући, завирујемо и у постојеће речнике, дописујемо и њих. Осим што значи *делић, мрвица*, честица је и – *мали комад земљишѣа, деоница, ѣарцела!* (Руски: *участѣок*.) Гле, урачунали смо: честица прашине: *земља*, један од основних елемената. И наша свакодневица, и уредно подсећање на други основни елемент: *ваздух*. Испливава и неминовно народно: зар много човеку треба: *парцелица*, метар са два! Даље: честица – *удео у радњи, у власнишѣву*. На први поглед, загубљени појам, ипак, пашће нам на памет: (са)учествовати, (са)учешће, (са)учесник; (су)деоник, (су)деоничар... Треће значење, иако архаизам, укључили смо аутоматски: у *ѣрамѣици* – *ѣрѣику*

ла, речца (руски: частица). Врста речи (руски: часть речи). У *йочейку* бјеше ријеч, и ријеч бјеше у Боїа, и Бої бјеше ријеч... Реч... А ми смо – речца? ... Најзад, и значење почетно – частица као *нафора* (анафора – са грчког: подизање). У најсветијем часу Литургије, освећењу Часних дарова, уз молитве и Тебе *йојем* (ето нашег УДЕЛА!), из пет хлебчића, просфора, ваде се честице: у част Христа, из Агнеца за причест; у част Богородице; у част светих; за здравље и спасење живих; за спомен упокојених. (Близнакиња ових честица је – Божићна чесница.) Док записујем: чествовати честицу, имам утисак да пишем по матрици, да слово по слово само испливава, обелодањује се преда мном. Остављајући ми простора за озбиљну игру: Чествујмо је – чествуј може. Ах, та суштинска брига: Господе, докле је Твоје, одакле моје!? То јест, шта да чиним, колико и чиме да у-чест-вујем!?

(У)ЧЕСТВУЈМО !

Анафора је и стилска фигура у песништву: такође частица: удео, судбина, саучествовање. (Руси имају и под-жанр народне песме – *часџушка*. С тим што частушка још значи и густа тканина.) Добро је кад је песма густо ткана!

У математици, имамо *чесник* – разломак (руски *часџное* – количник). А тек у филозофији и физици! Почев од атома, најпре као недељиве честице (А- томе, Леукип и Демокрит, 5. век пре н.е.), па до његових честица: протона, неутрона, електрона. Наелектрисаних честица, позитрона, јона. До око двеста, засад, врста честица: хадрона, бариона, мезона, лептона... Фермиони, кваркови, бозони (фотони, глуони, гравитони...). Док је посматрамо, нерасклопљену – частица. Кад се расклопи, усталаса – квант...

Честица светлости, дугина частица. Честица Агнеца. Честица светих моштију. Честица прашине... Нано частица... Холограмска... Чест у времену – честати, честити, учесталост. Чест у простору (честар, честарски). Чесмин – јасмин. Честика – биљка из породице крсташица *Thlaspi, th. Arvense*. Биљка из породице штитара – *Scandix pecten Veneris*. Честита породица. Честита памет. Све ти здраво и честито било. Ни честитог рубља нисмо имали. Честит си га ти! – каже народ, и иронично (Благо теби, ни о чему не бринеш, а треба!) Коначно, ту је и чесма, источник живота, исходиште таласа! Кап живе воде. Честица-капљица. У свакој је сфери, и сама је сферица. Свуда је има и сваком је дата, и сваком даје на равне чести-части. Како не чествовати, поштовати честицу, како не *учесџвовати*. Не бити што јеси, и прачестица, и причесница, и причестица. Још једном: чест и част честици. У њој је покрет дисања, ширења и скупљања, разбригавања и окупљања, у њој – корак ваведња из материје у дух.

ЉЕТОПИС ВЈЕЧНОСТИ

Грађа за роман о смрти и васкрсењу Симона Рујанића из Пелинова.
Комади изгубљене приче.

Књига прва

ПРИЧА И СМРТ

Рука Господња дође нада ме, и Господ ме изведе у духу, и постави ме усред поља, које бијаше пуно кости.

И проведе ме покрај њих у онаоколу, и гле, бијаше их врло много у пољу, и гле, бијаху врло сухе.

И рече ми: сине човјечји, хоће ли оживјети ове кости? А ја рекох: Господе Господе, ти знаш.

Тада ми рече: пророкуј за те кости, и кажи им: сухе кости, чујте ријеч Господњу.

Овако говори Господ Господ овијем костима: гле, ја ћу метнути у вас дух, и оживјећете.

И метнућу на вас жиле, и обложићу вас месом, и навући ћу на вас кожу, и метнућу у вас дух, и оживјећете, и познаћете да сам ја Господ.

Тада стадох пророковати, како ми се заповједи; а кад пророковах, наста глас, и гле потрес, и кости се прибираху свака ка својој кости.

И погледах, и гле, по њима изидоше жиле и месо, и озго се кожа навуче; али духа не бјеше у њима.

Тада ми рече: пророкуј духу, пророкуј, сине човјечји, и реци духу: овако вели Господ Господ: од четири вјетра дођи, душе, и дуни на ове побијене да оживе.

И пророковах, како ми се заповиједи, и уђе у њих дух, и оживјеше, и стадоше на ноге, бјеше војска врло велика.

Тада ми рече: сине човјечји, ове су кости сав дом Израиљев; гле, говор: посахнуше кости наше и прође надање наше, пропадосмо.

Зато пророкуј, и кажи им: овако вели Господ Господ: ево, ја ћу отворити гробове ваше, и извешћу вас из гробова ваших, народе мој, и довешћу вас у земљу Израиљеву.

И познаћете да сам ја Господ, кад отворите гробове ваше, и изведем вас из гробова ваших, народе мој.

И метнућу дух свој у вас да оживите, и населићу вас у вашој земљи, и познаћете да ја говорим и чиним, говори Господ.

Из „Књиге пророка Језекиља“, гл. 37.

1.

Ево приче о Симону Рујанићу из Пелинова, који се, на самрти, буни против заборава.

Ево комадића земље пелиновачке, из које је Симон Рујанић дошао на свијет, и са којег се, у даљини, види манастир Острог, Божјом руком закуцан у стијену острошку.

Када је Симон Рујанић добауљао до кућнога прага, што је сада зарастао у пелин, угледао је манастир Острог, који га, цијелога живота, као звијезда, свуда, прати. А кад је први пут дошао у Острог, и пољубио ћивот, у којем, цјелокуп, лежи Свети Василије Острошки, слава му и милост, схватио је, и повјеровао, да га Светац, из ћивота, и из његовог дјетињства, гледа, прати, и штити од урока и зала овога свијета.

На крају Симоновог животног пута, Свети Василије, из Острога, гледа и у ову Симонову причу, коју нико не може тачно да исприча, ни Симон Рујанић, ни Приповедач Бездановић. Само Бог то може, и Свети Василије Острошки то може. Али, Бог не прича приче, зато што би од Његовог казивања читалац одмах умро, јер не би могао да поднесе Божју истину. Бог ћути и гледа. Ни Свети Василије Острошки не прича приче, он помаже Симону Рујанићу да све буде како Бог хоће, а не како прича и Приповедач Бездановић хоће. Прича и Приповедач Бездановић - само слуте шта је било и како је било.

2.

Ево Симон Рујанић улази у још један дан, улази у шуму туге, пуну свјетлости и сјећања, улази у вријеме које је прошло. Али му се, некако све скрива, више но што му се открива: гдје је и кад шта било, и гдје и кад шта није било. У шуми сјећања, стабла су, као кости, бијела.

Запљуснут свјетлошћу и сјећањима, Симон Рујанић повјеровао је, да га никад и нигдје није било на земљи пелиновачкој.

(Заборав је страشان покров. И, пораз је страشان лом.)

Симон Рујанић није преносио свој бол и страх на сина Јакова, ни на унуке, него је свој бол и страх скривао у себи, преко шездесет година. И све што је долазило од побједника, у грађанском рату, под окупацијом, од 1941. до данас, потискивао је Симон Рујанић, и гушио, у грудима својим; тако је, годинама, растао заборав, бол, страх, а са њима, растао је и стид. Бог је помагао и допустио да Симон Рујанић све истрпи.

Трпио је до краја.

А како би, иначе, преживио! чује глас мајке Златије из гроба.

3.

Симон Рујанић потиче из поражене породице, која је, за вријеме грађанског рата под талијанском и њемачком окупацијом, и касније, за вријеме владавине комуниста, страдала и пропадала. Отац Јаков убијен је и бачен у Бијелу јаму 1942. године. Остали су побијени, или помрли. Симонове дјечачке сузе, давне, за оцем Јаковом, за ујаком Радисавом, за породицом, несвјесне, временом су се увећавале, освијестиле се, напуниле тугом, и заборавом. Симону Рујанићу и данас је у глави слика мртвога оца Јакова: лежи, на сред куће, у ковчегу, распаднут, заудара, јер је извађен из Бијеле јаме, последице недјелу дана, у коју га је бацио Матија Мркић, комуниста из Пелинова. Била је велика врућина и сунце над Пелиновом стало је, и просипало у сијану смолу на ковчег. Неиздржљиви задах од очевог леша трајао је, док га ујак Радисав није заковао у лимени сандук.

Симон Рујанић, тада, није знао шта је смрт. Није мислио на смрт ни кад је гледао у распаднутог оца Јакова. Симон Рујанић схватио је смрт, касније, из сјећања на тај дан и из сјећања на очев леш и из прича Пелиновљана о оцу и о новој власти.

Ово би могла бити прича о Симону Рујанићу, скраћена, али је прича љепша кад се отвори у појединостима. Тада се лакше прати. Јер су детаљи приче као стожина у стогу: око њих се окреће цијела прича. На примјер, тренутак кад су Пелиновљани спуштали ковчег с оцем у гроб. Или ријечи које је Симон Рујанић тада чуо, и упамтио, али се не сјећа ко их је изговорио: у гробу никоме није тијесно, има мјеста за све.

4.

Породица Симона Рујанића страдала је у вријеме ослобођења града Н. од окупатора (побједници су говорили да су главни окупатори – *народни издајници*) и у вријеме ослобађања Пелинова. Тада су страдале многе породице. Остале су да живе Симонова мајка Златија, баба Цвијета и сестре Јована, Вука и Стана. Многи Пелиновљани, Симонови рођаци, и ујак Радисав почивају, непојани, у јамама, и незнатим гробовима, од Пелинова до Зиданог моста у Словенији. То заборављање мртвих Симона Рујанића мучи, и боли, преко шездесет година, јер никако да се у свијету појави и да гране истина о њиховом нестанку са земље. Сви су затрављени.

Послије грађанског рата, побједници су накалемили на Пелиновљане лажну причу о Симоновом *оцу издајнику* и његовој породици. („Као о многи-ма“, чује Симон Рујанић глас бабе Цвијете из њеног гроба.) Сви су, по наредби побједника, проглашени *народним издајницима*. Против лажне приче о оцу Јакову и породици, цијелог живота, Симон Рујанић, буну се, али нема моћи да ту ишта промијени; може само да се помало сјећа, или да понешто исприча Приповедачу Бездановићу. Више, ни то не може: Симон Рујанић мре. Све ће остати заборављено, закопано у земљу: трава ниче изнад сјећа-

ња, изнад мртвих, ништа више. Ускоро ће трава нићи изнад Симона Рујанића. Трава не зна, трава неће проговорити, ни под налетима вјетра, само ће се мало више заталасати, и зашумјети, кад вјетар дуне јаче.

Ево, то би могла бити цијела прича о Симону Рујанићу и његовој породици, прецима и потомцима. Кратка, као натпис на камену, али прича није само натпис на каменој плочи, него је прича, сва, у казивању, и описивању, осјећања. Туга и радост причања најљепше су дионице приче, јер је прича, цијела, у откривању и описивању стања душе Симона Рујанића. Она се, сада, пред смрт, показује у посебној боји Приповедачу Бездановићу. У томе је корист од записивања приче Приповедача Бездановића. Јер је најтеже испричати стање душе Симона Рујанића. А оно је онајљепше у причању. Велика је мука Приповедача Бездановића и велико је његово уживање, причати и пратити, кроз вријеме, осјећања Симона Рујанића. Баш зато што је у њима радост и ужас приповиједања, гдје је смјештена и љепота умирања Симона Рујанића.

5.

Приповедач Бездановић пита се: ко је Симон Рујанић? И одговара: Симон Рујанић јесте син Јакова Рујанића, националисте у војсци Баја Станишића и Драже Михаиловића, кога је Матија Мркић, 1942. године, по задатку К-а П-е Пелинова, убио, и бацио у Бијелу јаму. Читаоцу се чини, да је ту све просто и јасно. Али, није. Јаков Рујанић отац је и Матијиног сина Митра Мркића, Симоновог вршњака, који се родио из тајне љубави Јакова Рујанића и Матијине жене И. Тако су Симон Рујанић и Митар Мркић браћа, по оцу, а да то, дуго, нијесу знали. Први је за брата сазнао Симон Рујанић, од мајке Златије. И то сазнање носио је, и скривао, у себи, до пред смрт. Матија Мркић никад то није сазнао, јер је погинуо у рату, а његов син Митар Мркић сазнао је то тек пред своју смрт.

Приповедач Бездановић знао је, да су Симон Рујанић и Митар Мркић браћа по оцу, не откривајући одмах истину, и да су расли, један у пораженој, а други у побједничкој породици.

Симон Рујанић дуго је носио тајну о брату по оцу, Митру Мркићу, и подносио увреде које су му од њега долазиле. Чак је доживио, давно, да га брат Митар Мркић, по налогу Среског комитета К-а П-е, ухапси и саслушава.

Симон Рујанић сјећа се ријечи мајке Златије из тих дана.

„Реци Митру за оца.“

„Не могу. Тако бих га убио.“

„Он ће убити тебе, не знајући то.“

„Знаће, кад то Бог буде хтио.“

Ево приче, која грли, и везује, оца, синове и браћу, а да то они не знају.

Симон Рујанић слуша оца Јакова, непрестано, чује га: моли, из Бијеле јаме, да му син опрости што га, толике године, мучи и вуче себи. Јер је понижење сина Симона дуго трајало, мада је било угодно Богу и оцу Јакову те је Симон све то лакше подносио. И страхове и стид, лакше је подносио, јер је то Бо-

гу било угодно, и прихватио да тако буде. Зато је пораженима било лакше него побједницима, међу којима је био и брат Митар Мркић, који није знао да је син ујамљеног Јакова. Он је, до пред крај свога живота, мислио да је син побједника Матије Мркића, убице свога истинског оца Јакова. И прогонио је свога брата Симона Рујанића не знајући то. А сам Симон Рујанић, по Божјој вољи, заволио је сина свога крвника, брата Митра, не знајући: све му је опростио, прије но што је сазнао да му је брат по оцу. Цијелог живота, носио је Симон Рујанић осјећање понизности и сажалења према крвниковом сину, и кад није знао за крвну везу с Митром Мркићем. Син и отац, тако, жртвују један другог, не знајући коме је теже: брату, оцу, или сину. Ни Приповедач Бездановић није могао да откључа до краја тајну везаности сина, брата и оца.

Овдје Приповедач Бездановић уписује свједочење Симона Рујанића.

Мој брат по оцу, Митар Мркић, цијели живот, проживио је у заблуди: није знао да му је мој отац отац, него је вјеровао да му је отац убица мога и његовог оца – Матија Мркић. Ја сам му, пред смрт, то рекао. И није му било лако: умро је, с болом, несхватљивим, послије три дана.

У времену које им је припало, браћа, Симон Рујанић и Митар Мркић, проживјели су живот, не упознавши један другог.

То би био додаток гробном натпису приче о Симону Рујанићу. Али прича лежи у описивању душа браће и оца, које Приповедач Бездановић клеше у књизи.

Митар Мркић мрзио је Симона Рујанића цијелога живота, јер је он потицао из поразене породице.

Митар Мркић није знао да личи на свога оца Јакова Рујанића којег је у Бијелу јаму бацио Матија Мркић.

„Пљунути отац“, говорили би Пелиновљани, шапатом, да не чује Митар Мркић.

Митар Мркић, не знајући чији је, растао је, као јањичар, подметнут у туђе гнијездо. („За свијет једно, а за себе друго“, шапутала је његова мајка И.)

Симон Рујанић, спремао се, годинама, да брату Митру каже истину о њиховом оцу Јакову. Али је истина, Симоном Рујанићем, отишла у гроб.

Сада су Симонови снови и сјећања, у невидљивој побуни ума, оживјели, и открили, њему самом, да је, цијелога живота, тражио брата Митра Мркића који га, због унајмљеног оца Матије, што он није знао, у сну, и на јави, баца у очеву јаму, која га свуда прати. Симон Рујанић види, непрестано, како и њега ујамљују у безданицу, с оцем: то Матија и Митар, непрестано, ујамљују Симона и Јакова. Мада Симон Рујанић није знао шта се крије у Митровој души, он стално замишља слику ујамљивања, као да је душа брата Митра његова душа, и да су обје душе једна душа, и он не може да сазна, док се оти мају једна од друге, не знајући једна за другу, чија је чија душа. Ни Митар није знао шта је у Симоновој души, па су њихове душе, тако, лебдјеле, између љубави и мржње. У Симоновој души надвладало је осјећање жудње за братом Митром и желио је да га, пред смрт, види, и да му каже. Али Симону Рујанићу није било лако, усред зиме, из болесничке постеље, кренути на пут, до брата Митра, и рећи му: ти си мој брат.

(Два брата, не знајући да су браћа, траже један дугог, и последије смрти.)

Симон Рујанић моли се Богу да оздрави, да добије снагу, барем на кратко вријеме, да пође у град Н., у Херцеговачку улицу број 5. и да, последињи пут, види брата Митра, и да му рекне: браћа смо. Тако би, спрштио, у шаци, као зрно грождја, прохујало вријеме, у којем су се они гледали преко нишана, и пролазили један мимо другог, као побједник и поражени.

Симон Рујанић молио се шапатом: Боже мили и Свети Василије Острошки и сви свеци небески, дајте ми снагу да устанем и замолим брата Митра да ми опрости што се, због мене и због нашега оца, не знајући, пати, јер их је вријеме, које им је суђено, научило да мрзе сина *издајничке куће*. О, кад би прошла зима, кад би грануло прољеће, и да ово кажем брату Митру. Било ме страх да ћу умријети с том жељом и да брат о брату никад неће сазнати истину. Ја сам последињи свједок. О, кад бих могао да кажем брату: ја сам крив и наш отац је крив, а нијесу криви они који су нас бацили у Бијелу јаму, у заборав. О, нијесу знали да нас убијају. О, и Матија је био на мукама, и та је мука останула сину Митру, који није знао да му је Јаков отац, о, да, Матија је био на мукама јер је бацао Пелиновљане у Бијелу јаму. Њему је теже но моме оцу и мени. Матију од тих мука није спасила ни смрт од метка луталице. О, само да стигнем, да брата Митра замолим за опроштај: био је рат и велики братски полом, гдје је брат ујамљивао брата. Зато се брат побједник мучи, и син се његов нашао у мукама, јер је сазнао шта је чинио отац.

Ово је дио приче коју је Бог послао Симону Рујанићу да би га усређио: да моли брата за опроштај.

Симонова је побуна баш у мољењу за опроштај што су му оца бацили у Бијелу јаму.

Побуна Симонова је у томе што свијет све то не зна, и што то не знају Пелиновљани, ни брат Митар не зна.

Симон је молио Бога и Светога Василија Острошкога, слава му и милост (прекрстио се), да брат Митар и свијет и преживјели Пелиновљани, схвате, и да други схвате, оно што су чињели оцу Јакову и њему.

Може ли убица да схвати, Господе?

Симон Рујанић молио је Бога и Светога Василија Острошкога, да се прича о оцу, о браћи, о синовима, не заборави, јер би то била друга смрт и оца и сина и брата; била би то друга смрт побијених и ујамљених. Симону Рујанићу чинило се да је он свједок који чува причу, и откопава је, испод земље, као што откопава цркву Светога Аранђела, испод Пелинова, близу Провалија.

(Симон Рујанић пита се, у бунилу, откуда свјетлост у цркви Светог Аранђела, откуда та свјетлост у причи, кад се дан још није родио?)

Симон Рујанић помислио је, да убица не може да тражи опроштај од убијеног. Опроштај може да тражи убијени. О, кад бих могао да искажем оно што сам схватио. Само прича може зауставити смрт и заборав. Приповедач Бездановић не зна, шта је боље за књигу: истинито причање, или тачан опис умирања? Тек последије смрти настаје васкрс приче и сјећања. Убица није знао, кад је Симоновог оца бацио у Бијелу јаму, да је, тада, отворио, причу, и будућу муку сина. Тада није помислио ни да ће побједници рећи за

Симоновог оца: био је *издајник народа*. Тако се рађају, и множе, *издајници*. Али је ујамљени отац Јаков, кроз сина, васкрснуо; кад су га сви Пелиновљани заборавили, а да га се није сјетио син, сјетио би га се Бог. Зато Симон Рујанић, у себи, шапуће: у љетопису вјечности Бог ће се постарати, и сјетити, и оца и синова. Симон Рујанић повјеровоа је, да је ујамљени отац Јаков знао, док је падао у јаму, да ће га се Бог сјетити онда кад га син и Пелиновљани забораве. Господ не заборавља, људи заборављају. Симон Рујанић помислио је: и ја ћу васкрснути у Господу, чим умрем, као посљедњи свједок, и нико неће знати како је Матија Мркић бацио Јакова у Бијелу јаму. А утјеха је, и оца и сина: знаће Бог. Ујамљени не пати. Пати онај који је ујамио, и који то зна.

Симон Рујанић корача, узбрдицом, танким путељком, који води на цесту за град Н. у којем је кућа брата Митра Мркића. Једва дише. Само да стигне и, посљедњи пут, разговара с братом Митром. Симону Рујанићу све се скупља у грлу: и мисли и бол. Боже, умријећу, на овом путељку, прије но што угледам брата. Симон Рујанић гледа у шипковине и драче. Прича, и све, остаће, иза мене, неиспричано, закопано, хиљаду сежања, у земљи, у времену.

Симону Рујанићу душа је у носу, не може да узме дах, ноге му тешке, оловне, не може даље, а мора се исповиједити брату, морају се помирити; а послије, може да умре. И Приповедач Бездановић може, послије, да га стави у ковчег, или у причу.

Симон Рујанић повјеровоа је, да је крив што га брат Митар мрзи. Зато га боли душа: брат је патио, а не ја. Ја сам, и убијени, у предности, јер нико све то неће сазнати. Могу вјекови да прођу, док се прича открије, и исприча. Јер све умире. Само се прича може сачувати, у језику, као изгнаници који ће се, можда, вратити, и послије смрти, у нечијем сјећању. Најтеже је, при том, испричати, и открити, осјећања која се скривају у јунацима и која његују причу. И све је то грађа за причу, а прича је, ипак, недовршена, и недостижна. За Приповедача Бездановића грађа за причу најближа је и највјернија времену из којег се рађа. Зато што је у грађи прича. Не може се испричати све, онако како је било. Зато нико не зна цијелу причу, нити је може знати!

Ноћ је падала на Пелиново. Све је, на земљи, добијало нови облик: и куће и дрвеће и камење и брда око Пелинова. Тама је обузимала све, и свему давала нови изглед. Симон Рујанић ћутао је, испред кућнога прага, и зуррио у дубину својих година. Ћутао је и брат Митар. Симон Рујанић први је проговорио.

„Цијелога сам живота патио што нијесам смио да тражим истину о нашем оцу и убијеним рођацима.“

„Страх од власти велико је и несхватљиво чудо. Тај страх ти познајеш боље од мене. Ја се нијесам бојао, али сам био несрећан. Слутио сам“, одговори Митар.

„Ти си ме вукао на леђима, а то нијеси знао“, рекао је Симон Рујанић и, послије новог ћутања, наставио. „Ја сам, разапет, у страху, живио. Ни к оцу, ни к брату. Живио сам између. Сам. Међу свима – сам.“

„Мој отац Матија Мркић, који није мој отац, ослободио је Пелиново и

погинуо је ослобађајући град Д. Завио је у црно и Пелиново и град Н. и град Д. а није то знао“, рекао је брат Митар.

„Ја њега не оптужујем, брате Митре. Није он крив, није знао. Комунисти су, ослобађајући градове и села, побили грдан народ. Убијенима се ни имена ни броја не зна; уласком у села и градове, побједници су, без суда и суђења, побили многе. Па и Пелиновљане.“

„Чистили су народ од реакције, кажу.“

„Од кога рече да су чистили народ?“

„Не знам, брате.“

„Народ је, за вријеме окупације, био мученик! А шта је дочекао!“

Ћутали су једно вријеме.

„Нећу да улазим у издајничку породицу“, рече Митар, изненада.

„Не улазиш у издају, јер је није било. Улазиш у себе, враћаш се себи, брате. Зашто да останеш неко други! Буди оно што јеси!“

„Сад не знам шта сам и који сам.“

„Онај си који јеси“, рече Симон брату.

„Мене су учили да су побијени само издајници народа, а ја знам да није тако.“

„И мене су тако учили. Ајде што су нас побили, него су нам, послје ослобођења, и сјећање убијали. Нијесам смио да поменем имена убијених. Име нашега оца нијесам смио да поменем. Мајка Златија вазда ми је говорила: Пази шта збориш, е све чују. Убијени су помињани само на сахранама, у тужбалицама, кад тужилице набрајају мртве.“

„Страшно.“

„Шта рече!“

„Страшно, рекох.“

„Страшније је то што сам знао да си ми брат, а тек сам ти сада рекао. И тебе сам прогонио. Убијао сам моје сјећање. Али се сјећање не може убити.“

„Опрости ми, брате Симоне.“

„Опрости ти мени, брате Митре.“

Браћа су заћутала. Нијесу могла да се помјере с мјеста, нити да се загрле, мада су на загрљај мислили.

6.

(Приповедач Бездановић пронашао је, посјекао, и окресао, млади, високи, цер, и усадио га, као стожину, наврх ливаде, или књиге. Тако је Приповедач Бездановић начинио стожину за стог, или стожину за причу. Приповедач Бездановић је, послје, могао, око стожине од цера, да слаже сијено са покошене ливаде, или да прича, и да слаже, осјећања, и своја, и Симона Рујанића, и живих и мртвих Пелиновљана. Јер сад, кад Приповедач Бездановић има стожину, или причу, кад дуне вјетар, неће однијети сијено, или грађу за причу, јер их стожина држи, и чува, од времена, и вјетрова.)

7.

Симонова мајка Златија носила је црни варцулет, на који се син, од малих ногу, навикао. (И Митрова мајка И. носила је црнину откад је погинуо Матија Мркић. Али је скривала да, у ствари, жали за Јаковом.)

Као мајка Златија, облачиле су се, и понашале, и остале жене у Симоновој кући: због страха од власти, да Симону не би наудиле, нијесу показивале да жале за Јаковом. Симон Рујанић је, касније, кад је почео да зријева, схватио понашање жена у кући, али им никад није рекао, да зна за њихов страх.

Мајка Златија и баба Цвијета и тетка Босиљка и три моје сестре, вазда се моле Богу и Светоме Василију Острошкоме за мој живот, и кад их видим и кад их не видим. Моја мајка Златија, кад год помисли на мене, моли се Богу и Светом Василију Острошкоме Чудотворцу, за моје здравље. Никад се, ни на што што је било повезано са мном, мајка Златија, није расрдила. Све ми је праштала. Мајка Златија једини пут ми је, мимо своје воље, нанијела бол: када је умрла. Симон је, тога дана, када је са сестрама, сахрањивао, помислио да се мајка Златија и мртва, брине, и сјекира, што се ја сјекирам, и што ме, због њене смрти, скрхао бол. Таква је била моја мајка Златија.

Касније је, Симон Рујанић највише патио што се све што је било истинито о његовом оцу Јакову и мајци Златији заборавило, или нетачно казивало. Само се оно лажно, што су га побједници накалемили на Пелиновљане, примило, и постало *нова истина*. Заборав истине, Симона Рујанића болио је, и погађао, у срце. И ево, сада, пред смрт, буни се он против заорава, и крик свој, дуго гушен, шаље у свијет.

Како је Симон Рујанић растао, и зријевао, растао је и зријевао и бол од заорава приче о оцу и Пелиновљанима. Симон Рујанић осјећао је, да прича о оцу, о браћи, о Пелиновљанима, лежи, закопана, дубоко у земљи. Од заорава, Симон Рујанић страдао је цијелог живота. Он вјерује, да од те болести, сада, умире и да се, сада, залуду буну, јер његов крик, нико, сем њега, не чује. Симон Рујанић, сада, зна: прича мора, најприје, да умре, па да васкрсне. Као и сјећање. И само Бог зна, кад ће се појавити, у језику, на земљи.

8.

Кад је Симон Рујанић, једном, давно, питао тетку Босиљку о оцу Јакову и њеном путу и одступању до Зиданог моста у Словенији, она није знала ништа да каже. Сјећања су јој убијена. Све је муке заборавила: у великом страху од власти побједника, а у жељи да им угоди да се не би светили Симону. Тако је страх убио сјећање тетке Босиљке. Због ње, треба све испричати, због мртвих, због ујамљених.

(Није све у причи, него у осјећањима, и стањима, душа поражених.)

9.

(Симонови снови и сјећања оживјели су, и вријеме у Симону, скупљено, сазрело је, да отвори и истину. Жели да каже: “Ти си мој брат, Митре”. Али је тешко, из болесничке постеље, кренути на пут: Симону је то немогуће, само је Богу све могуће.)

10.

Један Симонов сан понавља се, годинама: мртви отац Јаков излази из гроба, као костур, и само Симон зна да је тај костур његов отац; на коњу језди, преко Пелинова, преко траве, камења, земље, језди у неким непознатим сватовима, међу којима је, на коњима, Симонова мртва породица – мајка Златија, ујак Радисав, баба Цвијета, тетка Босиљка, и Симон се пита (у сну, зна, да сања), чији су сватови, чија је пјесма коју са сватовима отац Јаков пјева, али Симон Рујанић само оца не чује, чује само пјесму сватова и топот коњских копита, уз хуку с неба, у којој се, као у некаквој звучној магли, густој од језивог небеског хука, сви губе, и нестају, испод Пелинова, па се увлаче, као змије, назад, у јаме и гробове, на челу с оцем Јаковом.

Тај сан Симона Рујанића прогони и толико је сазрио, кроз вријеме, да се претворио у други живот.

11.

Од Пелинова, и од прага Симонове куће, до манастира Острога, има више од четири километра ваздушне линије. Али Пелиновљани иду у манастир Острог заобилазним путем. Пјешаче, а понеко иде бос, преко Церова, Богетића, Крса, Повије, Башине воде, и, послјије добре двије уре хода, стижу до Доњег манастира, па одатле, узбрдо, кроз храстову шуму, око пола уре хода потроше док стигну до Свеца. Они морају да иду заобилазним путем јер правом ваздушном линијом не може да се иде.

Послије рођења, прво што је Симон Рујанић угледао, с кућнога прага, до којег је, четвороношке, добауљао, зурећи кроз Божје ждријело, био је манастир Острог, у даљини, мали колико шака, бијел, тајанствен, као да је то Божје око које га прати. Сви Симонови преци, и сви Пелиновљани, чим проговоре, и почну да зру, најприје угледају манастир Острог, па, послјије, сазнају, и одгонетају, и Манастир и његовог Свеца. И Симонови преци, пра пра пра оци, с прага његове куће које више нема, јер је обурдана, прво су угледали Острог, носили га док су живјели, и однијели га, са Свецем, на они свијет. И сви су гледали у манастир Острог, и Свеца, одавде, из Пелинова, у ту далеку камену столицу, приковану за острошке греде, и сви, у почетку, нијесу знали да је то манастир Острог и да у њему почива Свети Василије Острошки Чудотворац, цјелокуп. Тек касније, док сазријевају, дознају, да је то Мана-

стир, и у њему Светац, у ћивоту, и крсте се док његово име изговорају. То их из Острошког манастира Свети Василије, гледа, и прати, кроз живот, од рођења до смрти, гдје год били, и гдје год умирали. Како претке, тако, ево, и њиховог потомка Симона Рујанића.

А сад, ево приче.

12.

Симон Рујанић схвата, пред смрт, да је тек с његовом породицом дошло вријеме, какво није било с његовим пра пра Рујанићима: први пут у Пелинову нико не смије да се сјећа својих мртвих и несталих. Зато што су, први пут, побједници, убили Бога, и Свеца, и гласно и јасно уписали у књиге ко је све проглашен *народним издајником*. Нова власт - не памти се да је икад раније нека таква била - тјерала је поражене да забораве ближње, убијене или бачене у јаме. Мајке, сестре, очеви, жене, синови и кћери убијених, у страху су, о ближњима, шапутали, не помињући њихова имена: “Одступио је пут Зиданог моста”. Али нико није смио, гласно, да каже име и шта се с њим десило, зашто су, и како су, побијени, или ујамљени, по Црној Гори, Србији, Херцеговини, Босни, Словенији, Хрватској, Славонији... Мајке нијесу смјеле да помињу мртве но су скривале имена синова, браће, мужева, ђевера, али не из страха за свој живот, него из страха за преживјеле. При том је, у све људе, утјеривана побједничка лаж о пораженим, убијеним и несталим. Тако су ближњи заборављани, а истинита прича о очевима закопавана је под земљу. Та прича је, и данас, послије шездесет година, у земљи. А лажна прича накалењена је на народ, тако да Пелиновљани рађају нова сјећања која расту из новог калема.

Симон Рујанић шапуће даље Приповедачу Бездановићу о њима: тако су ме мљели, цијелога живота, и сад се, пред смрт, моја побуна, и мој крик, не чују. Залуду причам. Свети Василије Острошки, слава Ти и милост, прође мој живот, у страху, стиду, заборављању ближњих, који су бачени у јаме. Боже и Свети Василије Острошки, опрости ми, претворили су ме у инсекта. Ви знате мој бол и знате колико га је било. Бол и стид прихватио сам и трпио. На све сам пристајао, да бих преживио. О, срамоте! Сада, кад се залуду буним, на крају свог живота, заслужујем, Боже, заборав. А убијени и ујамљени не заслужују заборав. Због њих се буним. Тај ме заборав, Боже, на крају, највише боли, и убија.

По мишљењу Приповедача Бездановића, Симон Рујанић више није могао да изиђе из себе, нити из приче. А Приповедач Бездановић могао је то. Зато је Приповедачу Бездановићу лакше. Симон Рујанић знао је: кад тражи истину – може да је тражи, и може да је нађе, у причи, зато и моли Приповедача Бездановића да истину спаси у причи, мада се Симон Рујанић боји да је и истина Приповедача Бездановића загонетна, као звук звона, невидљивих, која се, ипак, чују.

13.

Пелиново је, некад, било пуно људи. Сад их више нема. А кроз хиљду година, никаквога трага од Пелинова неће бити, ни од Симона Рујанића. Можда ће остати само прича. А ако прича не остане, неће нико знати да су у Пелинову живјели Пелиновљани. Можда ће се Пелиново друкчије звати. Симону се, сада, чини: Пелиново ће бити ва̀ла, без ичега што је људска рука створила, прекривена шипковином, драчом, пелином и камењем које ће све надживјети. Симон Рујанић види, у будућности, како је његову кућу и кућиште, цркву Светога Николе, и цијело Пелиново, освојила дивљина, дивља смоква и дивљи нар, драча, пелин, трава, и ни од чега људског нема трага, све је нестало и покривено новом природом, као да у пелиновачкој ва̀ли никад ничега није било, само се још смјењују сњегови и кише и вјетрови, и дани и ноћи долазе и пролазе, и све осваја непознато растиње. Још смрт да дође, па ће нестати и Симонових сјећања.

14.

Љето је, зријавци неуморно зричу, велика је врућина, а Симон Рујанић никако да умре. Симон Рујанић сјети се, намах, како је, давно, угледао, с прага од куће, манастир Острог, не знајући, тада, шта је манастир Острог и ко лежи у његовом ћивоту.

Ево приче.

Ево земље.

Господе и Свети Василије Острошки, помозите Приповедачу Бездановићу и Симону Рујанићу да спасе причу.

Све је Приповедачево и Симоново у причи, у земљи.

Прича може да претекне смрт Симона Рујанића и да сачува живот.

Прича може да опише смрт, може да је заустави.

Прича може да сачува живот, да га продужи, у својој кући.

Симон Рујанић није више у кући, Симон Рујанић је у причи.

Приповедач Бездановић је и изван приче и изван земље.

(Одломак из романа)

ПИСАЦ ЈЕ СВОЈ ЈУНАК

Писац за децу, док пише за децу – а писање је и разумевање и стварање – има на уму више појмова деце или младог читаоца. Најпре: себе као дете, дете уопште, дете-читаоца.

Писац као дете има најмање два појма: сећање на себе као дете и дете које је још, на неком нивоу мишљења и осетљивости у доживљају света, остало у човеку који представља одраслог писца.

Писац се сећа себе на посебан начин, личном меморијом, и психо-емоционалним оквиром представља себи сопствено детињство, које, док пише, на посебан начин препознаје. То детињство представља цео један свет – памћења, селекције, узбуђења, одређења, идеализовања: родитељи, шири породични круг, преци, завичај и његова митологија-географија, куће детињства, ране школске године, доба сазнања радости... Све важније од важнијега, упечатљивије од упечатљивога...

Појединачни случај, живот, завичај – постаје општи, јер личи на младост из класичних књига, прича, филмова. У тој оптици, свачији завичај, отац, друг – постаје јединствен, налик епским јунацима, Бранковини, Хашанима, Тому Сојеру...

Сећајући се себе, писац замишља и своје јунаке и свог читаоца – прве по слабостима, друге по снази и непобедивости. Јунак треба да заинтересује читаоца, као што је некадашњег писца узбуђивао-одушевљавао неки књижевни лик из оног доба.

Кад жели да се сети тог лика, писац пред собом ствара призор књига, библиотека, лектире, школе – свега онога где је похрањен књижевни јунак и његов подвиг, а то је душа памћења. Слично је са јунацима детињства – у дворишту, школској учионици, логору за игру, опасности несташлука... У тој потрази за сопственим детињством, и писац постаје јунак, а реминисценција на детињство – пустоловина, борба са временом.

Сензибилни део садашњег писца има и из перспективе одраслога шта да саопшти свету – деци и одраслима. При томе му се може учинити да нека мисао, сазнање, критика друштва – може у облику дечјег певања и мишљења – да буду уверљивије и необичније, управо због свог инфантилног, тј. искреног призвука, тј. значења.

О чему је то маштао писац кад је био мали? Шта га је мучило? Како је замишљао? Чиме се забављао? Чеге се играо? – Ето ризнице за ново дело и

новог јунака, који је, у ствари, стари – надграђен на оног из лектире: Давид, Гилгамеш, Одисеј, Хајди, Петар Пан, Фродо, Лескар Ра, Хајдук Станко, Јованче... Прототипу не треба променити име, нити костим, нити имешуме или града – да би прича била свежа, жива, истинита... Ако много мора да се мења – биће да прича, игра, доживљај, памћење – нису од неке вредности.

Ако је писац, некад, волео пустоловине, усамљене јунаке, дечаке или девојчице – он ће и сам желети да обликује такве јунаке и прилике. Љубав из детињства ретко се превазилази или одбаци у зрелим годинама. У детињству је већи избор и већа храброст избора.

Дете уопште јесте биће, човек, па и читалац с посебном сложеношћу и радозналешћу. Дете је у самим супротностима: замишљамо га као мало, са нулом емпирије, тек стало да живи и учи, дакле, мало или нимало зна; а сваког трена изненади нас и одушеви питањем или одговором, случајном философијом или фантастичном духовитошћу – коју ваља записати... За такву децу пише писац за децу; као да се такмичи с њима, такмичи се с најбољим собом, а да тога тек понекад постаје свестан... Он хоће да буде лак и благ, а у исто време, храбар, mudar, одлучан... За то је одиста потребан дар, који некад имамо, некад немамо. (Најбољи писци за децу тај дар су испољили више пута...)

У пишчево схватање деце спада и схватање савременог детета. Савремено дете не живи на селу, нити у дворишту Чика Јове Змаја. Нема деду и баку, нема таван и пушку и коња, па цео свет традиционалног књижевног света за децу остаје изван употребе. При том, и овај садашњи свет ускоро ће се изменити и постати архаичан – неће бити компјутера и мобилних телефона... А о добру и злу, збили и сну, игри и љубави – мораће да се мисли, па и да се чита.

Значи, писац увек пише за будућност, а будућност ће, макар у музеју технике, моћи да отвори старе дискове с нашим књигама и причама за децу којој ће бити смешни данашњи лап-топови у торбама преко рамена. Писаће машине личиће на прибор пећинских људи. Биће и програма за дешифровање светог српског писма – ћирилице, којим је записана „Женидба Душанова,, али и *Хајдуци*, *Мајареће јодине*, *Мале бајке*, *Поштована децо*, *Како сјавају шрамваји...*

Дете-читалац највише личи на писца за децу, али му и представља највећу тајну. За тог једног, посебног, најбољег читаоца, кога вероватно никад неће упознати – писац пише. И замишља га као некадашњег себе: хита кући да настави читање *Велике јала прегсјаве* или *Бијелој јелена*, *Чамца на рециу Сеј* или *Белој очњака...* Касни на фудбал, јер се зачитао. Покрене му се грч плача, кад види како се јунак жртвовао за друге...

Онако како замишља савремене девојчице и дечаке – писац за децу и пише. Зна да их не сме и не може преварити.

И нас кад су преварили, заборавили смо. А кад год су нам рекли истину (књижевну, животну, било какву) – упамтили смо је заувек.

Зато, и тако, пишемо да би нас или наше јунаке памтили.

Писац је свој јунак.

Београд, 1. децембар 2008.

Сретко Дивљан

ПРЕСВЕТА БОГОРОДИЦА – МНОГОИМЕННИТА

Нико и никада неће моћи да више и боље оишише Бојородицу од човека. Бојомајка је најсвејлије, најјобожније и најјлеменијије биће људскоја рода. Њена ѿуја за Бојочовеком је веллка жалосиј али и радосиј шиио ће Њејо-во васкрсење сѿвориии нови живоиј. Лик Бојородице ѿредсѿавља у хршићансѿиву најсвејлију духовно-емоционалну ѿпарадијму – у знаку јобожностии.

Пресвета Богородица је епитет постојања и онај тајанствани флуид Божијег откровења. „А синови ће твоји сви бити научени од Господа, и обилан мир имаће синови твоји (Ис.54, 13).

Много има назива за пресвету Богородицу. У овом тексту описаћемо Пресвету Богородицу кроз ликовно приснодејство. Богородичино име је Марија. Марија значи преузвишена, узвишена.

„Многе су жене биле врсне, али ти их надвисујеш“ (ПрС. 31, 29). Због пресвето Богородичиних врлина и заслуга и самог спасења рода људскога Бог је њу уздигао високо (човек у својим мислима не може да схвати то). Постасти божија мати и стати с десне стране Бога је знак да је Пресвета Богородица височашја и узвишенија од свега створенога. „Узвишенија од херувима, Вишу од небеса, Бољу од твари, мудрих мученика а Утврђење, једину Богородицу пјесмама поштујемо“ (Б. 1. П. К. Преп. Теоктиса – Краља Драгутина), 30. Октобра.

Да бисмо схватили поруке осликаних икона морамо знати да је Пресвета Богородица узрок свих наших добара: „Од свјетлосне твоје утробе изађе велико сунце Христово, и свијет просвјетли, најчистија, свјетлијим сијањем, и одагна таму преступа, зато зе пјесмама славимо као узрок свих добара, Божија невјесто“ (Хвалитна стихира на Слава и Ниње на празник зачећа Пресвете Богородице, 9. Децембра).

Зашто Пресвету Богородицу симболички називамо Виноградом? Виноградом Пресвету Богородицу називамо на основу Христовог говора апостолима пред страдање, где Христос о себи говори као чокоту, а нама као лозама: „Ја сам чокот, а ви лозе. Ко стоји у мени и ја у њему, тај доноси многи плод, јер без мене не можете чинити ништа“ (Јн. 15, 5).

За Пресвету Богородицу често кажемо: најчаснију владарку која је прихватила Бога у себи (Б. 7. П. Иног к. Св. Јована Крститеља. 7. Јануара).

Кад гледамо Пресвету Богородицу на сликама, фрескама или иконама као да из њеног лица читамо поруку: „Радуј се ти која си смјестила несмјестивога Бога“ (Б. 5. П. К. На св. Василија Великога). За Пресвету Богородицу кажемо да је Адамова унука: „Заиста си се јавила као Адамова унука, потомак показала си се као Мати Божија (Б. 9. П.к. св. Амфилохија. 23. Новембра).

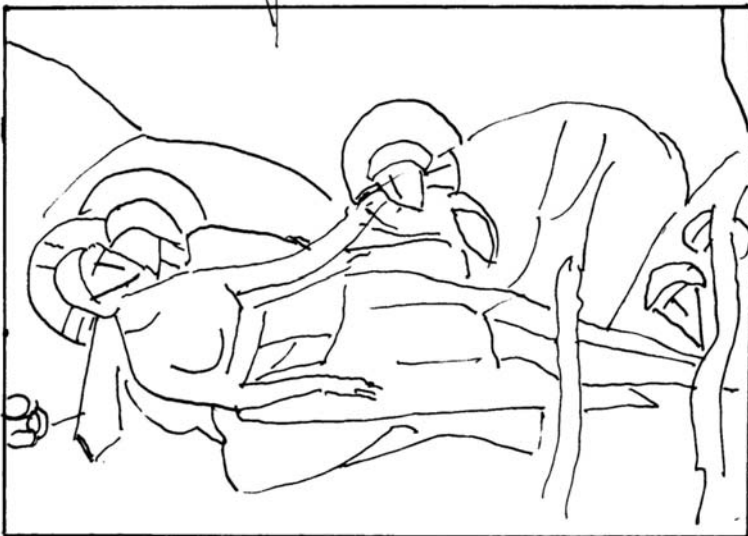
Пресвету Богородицу зовемо и Господња родитељка. „Господња родитељко, која си родила Светога Господа свих“ (Б. 5. П. К. Св. Емилијана исповедника, 8. Јануара). Пресвету Богородицу често називамо Пресвета Богородица дрветом. „Радуј се дрво које рађаш свјетлост од које се хране вјерни: радуј се Дрво добро, сјеновито, лиснато, којим се покривају многи“ (А. Б. Икос 7). Пресвету Богородицу зовемо и Гором јер она означава у преносном смислу значење постојаности, узвишености и снажности.

О Пресветој Богородици на симболичан начин у *Пјесми над њјесмама* кажу:

„Голубице моја у расјелинама каменијем, у заклону врлетноме! Дај да видимо лице твоје, дај да чујем глас твој, јер је и глас твој слadak и лице твоје красно (2, 14): „Драга моја, голубице моја, безазлена моја“ (Б. 2): „Али је једина голубица моја, јединица у матере своје, изабрана у родитељке своје. Видјеше је дјевојке и назваше је блаженом; и царице и иноче хвалише је“ (6, 8).

„Голубице Соломонова, добра си, пак, Лијепа и Најчаснија“ (IV ст. 4 п. К.). „Сву те нађе као голубицу најбољу и свијетли крин и цвијет у доли, о Богомати, жених духовних у утробе се усели (Б. 6.п. к. Кнеза Константина. 21. Маја).

Нерези – Оплакивање Христа
Ренесанса Комнина – XII век

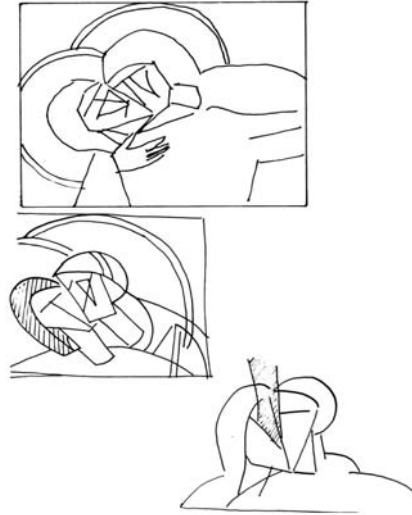


Оплакивање Христа из Нереза

Пресвету Богородицу зову још и царицом, господарицом и изнад свега одговара (доликује, приличи) само Пресветој Богородици. Голубица је птица која се узима као симбол мира: чистоће... у иконографији један голуб симболизује Духа Светога. Седам голубова симболизује седам св. Тајни и седам дарова Духа Светога. Вернике симболизује јато голубова. Св. Тајну Евхаристије симболизују верници који су у облику голубова који стоје на чокоту.

Сликарство из Нереза није више симболичког карактера већ су свакодневни догађаји у духу реализма осликани. На *Ойлакивању Христџа* изражена су осећања Богородице и људска топлина. Сцене постају реалније па композиција добија један нови и реалнији изглед. У *Ойлакивању Христџа* до пуног изражаја долази експресивно сликање догађаја унутар саме представе и поруке оплакивања. Пресвета Богородица на овој фресци је од „крви и меса“. Сликом вришти мајчин лелек и туга. Бол и присност на овој фресци, мајке и сина, представља најјачу мимичну експресију. Мимична експресија је изузетно важна представа за оне који су неписмени и преко ликовне експресије читају поруке. Дrame и трагедије спојене су у једну поруку и врло су читљиве са лица Богородице, тј. читљиве са лица фреске. Христово тело је анатомски изузетно прецизно представљено. Апостол Јован љуби Христове руке и сама трагедија Христове безживотне руке са обе Јованове руке представља велику тактилну драму опраштања светог Јована са умрлим Христом. Лице светог Јована и драма руку су сјајан визуелни утисак праштања кроз елипсоидну композицију. Христово и Богородичино лице стварају утисак јединственог лика спојеног ради новог почетка и праштања од овога света. Христова безживотна рука и Јованово уплакано лице граде нераздвојиву целину која спаја Јосифово и Никодиминово тело са Христовим ногама које стварају нераскидиву целину елипсоидног композиционог праштања као и оплакивања Христа. Туговање за сином представља стваран бол који је на фрескама симболично приказан. Два златна ореола затварају круг и бол. Бол који ће вечно трајати. Вришти и јечи туга у ореолу. Мајчина туга је вечна опомена. Бог жртвова сина ради очувања човечанства човечности на овоме свету. Смрт сина је телесна бол мајке божице. Изобличено лице мајке од бола оплакује смрт сина и потенцира бол који је учињен ради срећнијег човечанства. За Богородицу кажемо: „Носила си онога кога небеса не могу обухватити“. Детаљи као и украси представљају нови реализам у фреско сликарству.

Мирни лик умрлог Христа, који својом смрћу уништи смрт, на божанствен начин говори: „Опрости им Боже не знају шта раде“. Богородица целива Христово лице, апостол Јован му љуби руке, а Јосиф и Никодим придржа-



вају му ноге. Богородичино лице, на овој фресци, у својој несрећи је људско лице, сво у грчу и у болу за рођеним сином. Ни сузе, на Пикасовој *Герници*, ни су толико драматичне а ни експресивније сагледане као на уплаканом лицу Богородице. Разложена кубистичка експресија, на фресци *Оплакивање Христа*, потенцира Богородично елегично мисаоно туговање, тј. свесно мисаоно плакање кроз узвишени експресивни бол. Оплакивање као и скидање Христа с крста, у Нерезима, наговештавају један поетичан *кубизам* у XIX веку. Кубизам који означава једну префињену варијанту *сезановске* фазе кроз разлагања површине на одређена геометријска тела.

Богородица и Христос су, на овим фрескама, сједињени у животу и смрти. Христово и Богородичино лице спојена су у јединствен троугао који на фресци *Оплакивање Христа* је знак тројства: Оца, Сина и Светога Духа. Присутност Бога у сину је најдирљивији тренутак оплакивања Богочовека. Кругови као златни ореоли су симбол светлости и идеалне лепоте космоса. Христово мирно лице је израз Божје жеље да кроз жртвовање сина створи хришћанство. Сцена Оплакивања достојна је велике побожности. У сликарству кубизма све се може разложити на геометријска тела. Геометријско тело је знак рационалне интелигенције и апстрактне духовне мисли.



МАНАСТИР КУРБИНОВО

Сликарство манастира Курбиново је последња фаза комнинског експресивног стила. Сликарство Курбинова, по снази ликовног израза и експре-



сионистичког исказа, далеко надмашује Ел Грека. Експресивни лик Богородице на престолу (у полукалоти олтарске апсиде) са одлично насликаним Христом представља ремек-дело фреско сликарства. На овој композицији Богородичино лице је узвишено насликано и емитује ванвременски мир и побожност. Цртеж на овој фресци, је снажан и еруптиван а боја је побожна мистично распрострањена. Естетске вибрације и божија чуда емитује Пресвето Богородичино лице. Однос боја је изузетно занимљив. Распон светлосних нијанси, на овој фресци, од светло-плаве до fine пастелно нежне зелене боје, ствара необичан свет боја. Сјај окер нијанси чине драмски сукоб са парижко модрим тоновима. Светлост и просветљење плаве хаљине чини Богородицу невероватно узвишеном. Црвени престо и плава хаљина подсећају на бело паперјасте облачиће и стварају утисак све-света и све-космоса.

МОНАСТИР СТУДЕНИЦА

Новине у сликању фресака у Студеници су наговестиле Рашку школу сликања. Рашка школа неимарства као и фреско сликања се огледа у архиволти изнад портала. Лик Богородице је ремек-дело рељефне пластике. Обојени рељеф, у вајарској форми, даје нову и узвишенију драж оптичког утиска о лику Пресвете Богородице. Линеарност рељефа је добра арабеска и живописни украс лика Богомајке. Лик Богородице је узвишен, чедан, присан. Материнска љубав зрачи на посматрача. Богородичина узвишена љубав према



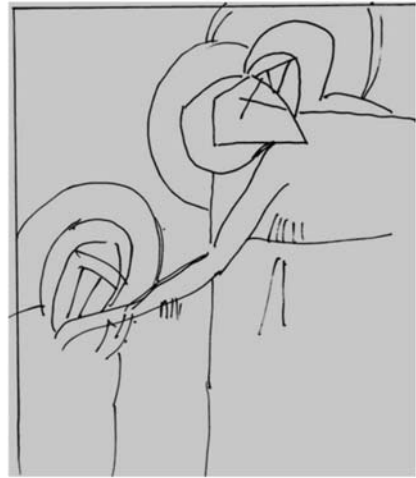
Богородица у архиволти изнад портала

Богочовеку као и према људима прераста у чедност и нежност. Својим ставом, у припрати Студенице, жели нам добродошлицу у храм.

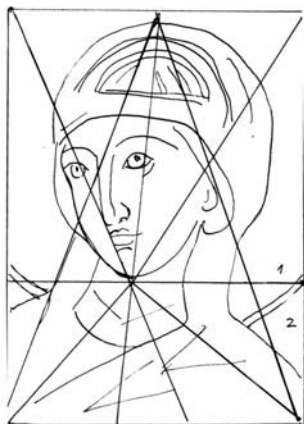
МОНАСТИР МИЛЕШЕВО

Фреске у манастиру Милешево представљају високо достигнуће у уметности Рашке школе. На фресци *Скидање с крста* употребљена је сликарска илузија имитирања мозаичког сликарства. У тој фресци осећају се невидљиви геометријски ломови који наговештавају Богомир у човеку и кристално поетичну душу човечанства.. Скидање с крста као да је сликано воденим бојама. Лазурност боја и обојено ломљење је најлепши пример Бого-козмичког преламања душе човека као и света око њега.

Оплакивање Христа можемо сагледати као сведену мисао и геометријску форму. Троугласти облици су свети облици као и знак живота. Ореол је знак сунца и короне, тј. светлости која сија из човековог тела. Светлост око човека ствара заштитни знак препознатљивог човека. Милешевски свети Сава је прва фреска која је насликана по моделу, тј. св Сава је позирао сликару. По неким списима свети Сава је и неке фреске насликао у Студеници и Милешеву. Бели анђеоло је недостижна сликарска лепота портрета као и визуелног утиска.



Глава Пресвете Дјеве из композиције *Благовешћење*



Лепота *Пресвете Дијеве* на овом портрету је круцијални знак недостижне радости и умилне лепоте Дјевине душе. Велике кестењасте очи су знак тајанствене лепоте и чедног света унутар Пресвете душе.

Док дубоко у себи стварате лик Богородице кроз Милешевску Дјеву и узвишени пиједестал – слободно можемо рећи да је Дјева Милешевска равна лепоти Мона Лизе. Њена лепота није у осмеху али јесте у лепоти топле људске нежности и продуховљености.

Дјевин портрет је саставни део троугла и пирамидалне композиције. Троугао у њеном лику можемо двоструко сагледати као и кружно сагледати троугао у ореолу. Троугао и дупли круг су знак заштитне божје лепоте и идеал величанствене побожности.

Десет троуглова сачињава јединствену лепоту Пресвете Дјеве. Златни рез чини снажну већу и доминантно мању површину. Оне се узајамно појачавају и праве добар ритам у композицији. Средишња оса померена је нешто мало улево ради снажнијег ритма саме композиције (као и полуамфас профила).

БОГОРОДИЦА СОКОЛИЧКА



Вајарско ремек-дело (из манастира Бањска) сада у цркви Соколица. *Соколичка Богородица* неодољиво подсећа на рано романичку скулптуру. Поједини делови тела су пренаглашени а поједини сведени на шару или арабеску. Лик Богородице и малог Христа стварају генијалну целину форме и унутарњег израза. Двојни портрет је део пирамидалне композиције и знак узвишености. Нежност и присност мајке и сина су порука Бога: „Само љубав сјашава човечансїво“.

ОСВРТ

Лепота Богородичиног лика дала је пример и узор духовности и лепоте духовне. Она је постала смисао и мисао обожавања, не и идолопоклонства. Прелепи облици говори о идеалној лепоти женског лица Богомајке. Она у православљу смисао живота и узвишена материнска љубав. Човек испред иконе Богородичине осећа смисао постојања и љубави.

ПРИКАЗИ И КРИТИКЕ



РОМАН НАПОРЕДНИХ ПРИПОВЕДАЧКИХ ТОКОВА

Милисав Савић: *Принц и сербски списатељ*, Српска књижевна задруга, „Коло“, Београд, 2008.

Роман Милисава Савића, *Принц и сербски списатељ*, објављен је у јубиларном, стотом „Колу“ Српске књижевне задруге. Све најбоље одлике његове прозе сабране су у овој прозној творевини и на тематско-мотивском, и на обликовном плану. Евокативна актуализација онога о чему се у роману казује, мимикрично заоденута у историјске догађаје с почетка 18. века, може се оовремено декодирати. Призивање прошлих догађаја и осликавање некадашњих субина парадигматично се укључују у његова поетичка опредељења, започета романом *Ожљици тишине* (1997).

Два писца, два велика путника – просветитељ Доситеј Обрадовић и путолов Стефан Зановић – укрестили су своје животне судбине у Савићевом роману. Први – Доситеј, био је учени рационалист а други – Стефан Зановић, заводник, животни авантурист. У животу су могли да се сретну а нису морали. Уплео је Савић у њихове животе стварно, могуће и измаштано. Прибегао је, као у *Ожљицима тишине*, већ коришћеном приповедачком лукавству напоредног представљања, само је радњу сместио у нешто даљу прошлост. Доситеј и Зановић су антиподи, баш као Андрић и Црњански у *Ожљицима*.

Писац је и овим романом потврдио да воли антипode, псеудодокумент, неке елементе крими-приче и биографско-мемоарске прозе, а изнад свега књижевну мистификацију, чиме се служио и у роману *Ожљици тишине*. И сâм прототип лика Стефана Зановића представља својеврсну мистификацију. Многе чињенице из Доситејевог живота такође су мистификоване. Рецимо, његова борба против празноверица. И од готово безначајног податка, попут оног који је забележио Вук о спаљивању бабе-вештице, Савић зна да направи причу. Учинио је то у шестој глави романа, описавши како је Доситеј спречио да светина у Дунаву као вештицу удави Љубицу, чији је лик, иначе, веома успео.

У роману *Принц и сербски списатељ* писац се враћа у ранијим књигама већ коришћеном поступку напоредних наративних токова. У првом, непарном, он прати живот Стефана Зановића и доводи га у везу са Шћепаном Малим – владаром Црне Горе, лажним царем, писцем, принцем Албаније и Црне Горе, авантуристом. У другом, парном, он описује згоде из живота умног Доситеја Обрадовића, писца, патриоте и просветитеља. Приче се паралелно смењују. Писац је укрестио два живота.

Прича о Стефану Зановићу има и стварних основа. Особа таквог имена, биографије и понашања, истински је постојала. Реч је о сину будванског кнеза Антуна Зановића – Стефану, уписаном у књигу рођених у будванској цркви Св. Иван 10. марта 1749. године. Школе је учио у Венецији, Падови, Фиренци. Бавио се трговином. Склон коцки, водио је раскалашан живот. Путавао је широм Европе. Живео је у Венецији, Падови, Фиренци, Амстердаму, Лилу, Лондону, Паризу, Варшави, Дрездену. Мењао је имена, звања, титуле. Дружио се и дописивао са највећим људима свога времена: Волтером, Русом, Глуком, руском царицом Катарином II и другим европским владарима. Представљао се као црногорски кнез, као принц од Албаније – Скендербег, гроф Варта, Шћепан Мали. Знао је многе језике и објавио многе књиге. Због дугова завршио је 25. маја 1766. године у амстердамској тамници, пресекавши вене стаклом од разбијеног крчага из којег је претходно испио вино.

У такав биографски оквир Савић је сместио Зановићев живот, мистификујући разне догађаје, служећи се и псеудодокументарном грађом. Већ на самом почетку романа, он је, рецимо, довео у везу и Казанову, и Доситеја, и Зановића, и Волтера, и Русоа, грофове и грофице, што је могуће само у литератури. Избегаво је, дакле, да Зановићева биографија има животно-практично логички след. Писац је на позицији јунака из романа *Ожигљаци тишине*. Избегаво догађаје вођене „строгом каузалношћу“, а што је исконструисано, вели, лажно је и могуће „само у лошој, застарелој литератури“.

Уместо „логичког“ следа догађаја, Савић у оба своја наративна тока испољава склоност ка маштовитој надградњи неких чињеница. То долази до изражаја не само у креирању лика Стефана Зановића већ и у сликању Доситеја Обрадовића, писца, рационалног скептика, просветитеља који је веровао у моћ разума и који је из патриотских побуда дошао у Србију – да просвети род свој и помогне Устанак.

Обликујући ова два лика, Савић је и овде испољио своју, одраније коришћену, склоност ка мистификацији, употребљавајући документе и псеудодокументе, истините и измаштане чињенице из живота ових својих јунака, укључујући и поступак постмодернистичке цитатности. У његовом роману, константа је једино поступак паралелних токова, све друго је релативно.

Савићево казивање усредсређено је на проблем идентитета. Истовремено, то је и централна тема романа а налази се на главној сужејној линији текста. Уз ту линију и надамак ње, нижу се микротеме правде, слободе, историје и зла, да би све било укључено у општу мрежу текста, са основном, меланхоличном поруком књиге – о немоћи човековој пред смрћу. Немоћна је пред њом и сама књижевност.

И сâм жанр његовог романа је хибридан. *Принц и сербски списатељ* је биографски роман о две стварне личности. Међутим, у дати биографски оквир Савић уводи и такве садржаје који роман жанровски полифоно одређују. У свом међужанровском преплету, писац користи елементе авантуристичког, љубавног и крими-романа, испољавајући изразиту склоност ка параболу, гротески, иронији, пародији, алегорији и фантастици. Примери су бројни – од алегорично-гротескне представе жене која уместо ђердана око врата

има окачене пергаментне свитке, а која је, наводно, Зановићева мајка, преко иронично-гротескне слике Јевреја-банкара који се у балону спуштају с Ловћена, до призора са огромним јарцем, на ком, уз галопску тутњаву, дојезди Казанова.

Омиљено Савићево средство је и иронија. Присутна је на нивоу идиолекта, у говору појединца, рецимо слуге Вукајла, али и као иронија судбине. Враћајући се са сахране свога заштитника, Доситеја, Љубица бива убијена. Зановић у амстердамској тамници реже вене, не знајући да четири кочије, са спасиоцима, иду према амстердамском казамату.

Како је аутор једном приликом приметио, писац живи свој живот, независно и од нас и од наше литературе. Иронија судбине, која ставља тачку и на један и на други наративни ток, о томе речито говори. Мудрим промишљањем света, селекцијом животних парадигми прошлости, њиховом оновременом актуализацијом, богатством коришћених стилскојезичких средстава и још многим другим вредносним чињеницама, Савићев роман спада међу његова најбоља књижевна остварења, а она припадају сâмом врху савремене српске прозне уметности.

Тиодор Росић

КЊИГА О НАСТАВИ ГОВОРНЕ КУЛТУРЕ

Марина Јањић: *Савремена настава говорне културе у основној школи*, Змај, Нови Сад 2008, 230 стр.

Књига *Савремена настава говорне културе у основној школи* настала је као плод истраживања Марине Јањић у току израде докторске дисертације, одбрањене 2007. Године на Филолошком факултету у Београду. Објављена у оквиру едиције „Змајеве методике наставе“, књига је прилагођена својој превасходно функционалној намени, те не садржи истраживачки део дисертације.

Књига се састоји из више поглавља, чија се структура може пратити на три нивоа: теоријском, методичком и практичном. Први, теоријски, односи се на само одређење културе говора и основних параметара наставе културе говора. Он обухвата поглавља: *Говорна култура – појам и одређење, Конститиуентне наставе говорне културе, Облици говорних вежби у настави*. Други ниво односи се на истраживање заступљености говорне културе у наставним плановима и програмима, уџбеницима и приручницима, теорији и пракси, и насловљен је *Говорна култура у лијерајтури и наставној пракси*. Трећи је ниво – практични, како смо га условно назвали – систематизовани низ конкретних упутстава за наставу говорне културе, насловљен *Инструкције за наставну праксу говорне културе*. Додатно, књига садржи предговор и поговор, увод и закључак, као и листу коришћене литературе.

У првом делу полази се од односа говора и језика, чиме је наглашена потреба систематског и промишљеног рада на развијању говорне културе. За мото поглавља зато је одабрана Сосирова мисао: „Говор је људска употреба језика. Толико људска да у говору увек проналазимо човека. У говору! Не у језику!“. Потом се дају различите дефиниције и запажања, наших и страних аутора, о култури говора и дефинише се њен предмет. Приказ других области – пре свега лингвистичких, али и нелингвистичких – са којима корелира култура говора, праћен је и дефинисањем основних термина везаних за говор (*говорни чин, говорна заједница, говорни дојаћај, говорни представник, говорна ситуација, дискурс*). После дефинисања базичних елемената које истраживање укључује, ауторка описује и основе доброг говорења, али и поступке који нарушавају добро говорење.

У одељку *Конститиуентне наставе говорне културе*, упркос томе што „по својој комплексној природи и свеprisутности у укупним наставним активностима, методика наставе говорне културе представља Гордијев чвор“ (42), не одустаје се од покушаја да се тај Гордијев чвор разреши, те се наводе појам, предмет и задаци наставе културе говора, циљеви, повезаност са

наставом граматке и књижевности, однос културе усменог и писаног изражавања и подручја рада у настави културе усменог изражавања.

Методика наставе говорне културе, као сегмент методике наставе српског језика и књижевности, повезана је са осталим њеним деловима, превасходно са културом писменог изражавања, са којом чини област језичке културе. Те везе између сегмената методике наставе српског језика и књижевности у књизи се приказују и на теоријском и на практичном нивоу. С друге стране, ауторка истиче да „због својих специфичности култура говора захтева сопствену наставну организацију, облике, методе и средства рада, као и типове часова“ (44).

Управо због чињенице да се методици развоја говора досад није приступало као засебном сегменту матичне методике, који има одређене специфичности, у књизи се издвајају и класификују *облици говорних вежби*, које су се углавном описивале и класификовале заједно са вежбама писменог изражавања. Ауторка говорним вежбама посвећује пуну пажњу, и дели их према циљевима на *ортојске, стилско-композицијске* и *интерпретацијске*. Овим групама прикључује и *језичке вежбе* које примарно спадају у домен граматике, али „позитивно утичу на повећање нивоа говорне културе ученика“ (52). Осим ове поделе, наводи се и подела говорних вежби заснована на броју ученика, на *монолошке* и *дијалошке*, односно *вежбе самосталног излагања* и *вежбе разговарања*. Сваком типу и подтипу вежби посвећена је одговарајућа пажња: оне су додатно класификоване, описане и илустроване примерима и читавим текстовима (нпр. извештај ученика о конкретном школском догађају, конференса са једног школског такмичења); за неке од њих дају се и идеје о могућим темама (нпр., у вези са усменим предавањем: „занимљиво би било предавање о животу и раду познатих научника и уметника (нпр. Николе Тесле, В. А. Моцарта), затим о разним занимљивостима из природе (живот у прашуми, у морским дубинама), о извесним тајнама (тајне свемира, тајне пирамида, тајне древних Египћана“... (67)). Тиме се последњем, „практичном“ делу књиге додају и овакви сегменти у којима ће учитељи и наставници моћи да пронађу идеје за реализацију конкретних часова.

Поглавље „Говорна култура у литератури и наставној пракси“ садржи следеће одељке: *Говорна култура у наставним плановима и програмима, Говорна култура у основношколским уџбеницима и приручницима, Истраживање у настави говорне културе, Савремене дидактичке тенденције и култура говора, Специфичности наставе говорне културе*. Кроз читаво ово поглавље провлачи се констатација, поткрепљена анализама стручне и научне литературе, планова и програма, уџбеника и приручника, да је говорна култура потпуно занемарена област. Тако се у књизи даје преглед циљева и садржаја наставе говорне културе (који су конципирани, чини се, сасвим коректно), али и број часова предвиђених за ову област рада. Подаци су наведени за сваки разред. Навешћемо само пар примера: у првом разреду предвиђено је 89 часова за граматiku, 29 за културу језика и 62 часа за књижевност, у петом 51 час за граматiku, 59 за културу изражавања и 70 за књижевност, а у осмом разреду 47 часова припада настави граматике, 36 култури изражавања и 74

књижевности. Од укупног броја часова предвиђених настави језичке културе, у првом разреду говорној култури припада 19 часова, у петом 15, а у осмом 10. Наведене цифре, иако недвосмислено показују ниво заступљености говорне културе у плановима и програмима, нису и крајњи закључак о заповестављености ове области. О томе се каже: „Није проблем у броју часова колико у програмским садржајима којима се приступа површно и уопштено. Наиме, готово половина од укупног броја часова планирана је за израду и анализу школских и домаћих писмених састава. А шта је са осталим тако важним и комплексним садржајима језичке културе? Значи, неопходно је израдити нове наставне планове и програме који ће детаљније и организованије израдити нацрт наставе говорне културе“ (83).

Разгранат је део који носи наслов *Савремене дидактичке тенденције и култура јовора*. У њему се захтеви, циљеви и садржаји наставе говорне културе преламају кроз призму савремених концепција школе и наставе, теорија учења и дидактичких тенденција, прво – кроз призму појма *курукулум*, популарног у свакодневици високошколског система. Како *курукулум*, осим планова и програма, обухвата „и комплетну методологију спровођења образовно-васпитног процеса“, јасно је да се напредак у одређеном сегменту наставе може остварити само ако се његово осавремењавање не окончава израдом планова и програма: „Ако бисмо желели да разрадимо *курукулум* говорне културе, требало би поћи од разлога и циљева (социо-антрополошког момента) за његово остваривање, затим дефинисати садржај, програмирање (организацију) наставе, стратегије (начина) учења и подучавања, организацију подучавања и учења (методе, облике, средства) и методе вредновања“ (94). Даље се доноси сажета систематизација могућности које у настави говорне културе нуде когнитивистичке теорије учења, теорије савремених руских педагога, модели креативне наставе. У ставовима које разматра А. Степанова Сиденко умногоме је утемељено једно од основних полазишта ове књиге, као и иновације које она предлаже. Ради се о разлици између *школе знања* и *школе развоја способности*, па ће обележје свих предложених класификација, метода и наставних примера у књизи бити идеја *развијајуће наставе*. У складу с тим, неки од одељака који следе говоре о теорији Виготског о односу учења и развоја, а други, опет, о савременим системима, поступцима и методама у настави говорне културе (екологија учења, метода десугерисања, тематска настава и сл.).

У делу *Специфичности наставе јоворне културе* анализирају се кључни елементи наставног процеса, као нпр. припрема наставника, мотивација ученика, наставне методе, наставна средства – сваки од њих у складу са специфичностима ове области. А оне нису занемарљиве, „зато што нема класичног новог градива, изабране методске јединице коју треба испредавати на часу... Значи, `ново градиво` је занимљива тема коју треба презентовати поштујући све принципе говорне културе, с једне, као и принципе компоновања садржаја и форме датог облика изражавања, с друге стране“ (125–126).

Последњи део – „практични“, како смо га назвали, носи наслов *Инструкције за наставну праксу јоворне културе*. У њему је садржан низ кон-

кретних упутстава за побољшање квалитета наставе говорне културе. Наслови одељака почињу лексемом „како“: *Како побољшати наставу говорне културе, Како организирати наставу говорне културе, Како организирати шемајску наставу*, што додатно уверава читаоца да се ради о систематским, промишљеним, прецизно изведеним и теоријски утемељеним упутствима. У систему организације говорних вежби, ауторка наводи класификацију начина остваривања говорних вежби у наставном процесу: *1. говорна вежба као говорни догађај, 2. говорна вежба као епизода у настави књижевности или граматике, 3. говорна вежба као синтеза усменој и писменој изражавања, 4. говорна вежба као вид корелације, 5. говорна вежба као посебан час*. Тиме се у књизи још једном скреће пажња на потребу планирања и промишљања и оних говорних вежби које су уткане у часове књижевности и граматике (изражајно читање, описивање детаља, увежбавање садржаја граматике, припремни разговор за израду писменог састава и сл.).

На крају, одељак *Практичне припреме за интерпретацију часова говорних вежби* садржи по једну потпуну припрему за час, за сваки разред основне школе. У ових осам припрема, међутим, укључени су и додатни подстицаји и објашњења за наставнике и учитеље, на основу којих је могуће планирати сличне часове. Тако, на пример, у оквиру припреме за дебатни разговор, детаљно се образлаже избор анимираног филма о којем се расправља, уз припрему за час чија је тема замишљено путовање у Италију сугерише се и начин повезивања са књижевношћу, па и са конкретним књижевним делима која говоре о Венецији.

Књига *Савремена настава говорне културе у основној школи* заокружује приступ проблему наставе говорне културе – од теоријског па све до сасвим употребљивог приручника. Суочени с недостатком литературе о настави говорне културе, сви који се њом баве (од истраживача до учитеља) у овој књизи добили су драгоцену помоћ.

Илијана Чуштура

ПРОСТОР, ВРЕМЕ, ПРЕДЛОЗИ

Tijana Ašić, *Espace, temps, prépositions*, Genève, Droz, 2008. – 320 стр.

Студија Тијане Ашић *Espace, temps, prépositions* (*Простор, време, предлози*), недавно објављена код чувене издавачке куће Droz у Женеви, представља скраћену и модификовану верзију докторске тезе¹ за коју је ауторка добила престижну награду *Charles Bally*. У овој књизи Тијана Ашић покушава да одговори на следећа питања: Зашто се за изражавање временских односа користе предлози чије је основно значење просторно? Који просторни предлози могу имати временске употребе? Да ли међу језицима света постоје варијације у погледу лингвистичке повезаности речи за изражавање простора и времена?

Књига се састоји из шест поглавља, закључка, библиографије и индекса цитираних аутора.

У првом, уводном поглављу, износе се идеје и хипотезе које ауторка брани или оспорава у овој студији. Прва је чувена Сапир-Ворфова хипотеза о лингвистичком детерминизму, друга је хипотеза о лингвистичком локализму² (Lyons, 1978), док се трећа хипотеза односи на когнитивну везу између менталне репрезентације простора и времена (Jackendoff, 1985)³. Залажући се за компаративистички приступ проучавању предлога Тијана Ашић овде даје основне лингвистичке информације о језицима који су предмет њених анализа, а то су: француски, енглески, словенски језици, свахили, кикију, луо, арапски и јапански језик.

У другом поглављу ауторка представља теорије на које се позива у својим семантичким и прагматичким анализама: Теорију релевантности (Sperber & Wilson, 1986), Теорију оптималитета (Prince & Smolensky, 1993) и Теорију генеративног лексикона (Pustejovsky, 1995).

Треће поглавље је синтеза релевантних лингвистичких и филозофских радова о феноменима простора и времена. Ауторка најпре представља Вендлерову таксономију аспектуалних глаголских класа (Vendler, 1957), а потом

¹ Оригинални наслов докторске дисертације коју је Тијана Ашић одбранила 6. септембра 2004. на Универзитету у Женеви гласи: *La représentation cognitive du temps et de l'espace; analyse pragmatique de données linguistique en français et dans d'autres langues*.

² По овој хипотези се речи за изражавање просторних релација сматрају граматички и семантички фундаменталним.

³ По Џекендофу когниција простора у сваком смислу претходи когницији времена (в. Jackendoff, 1985, 209).

и Рајхенбахову темпоралну онтологију (Reichenbach, 1947). Потом критички анализира постојеће радове о простору (Jackendoff (1991, 1996), Herskovits (1986), Vandeloise (1986), Talmy (2000), Levinson (2003)), који се односе на когницију и лингвистичко изражавање спацијалности. Најзад, Тијана Ашић уводи појам оријентације, који се заснива на Левинсоновиј идеји о постојању различитих оквира референције (Levinson, 2003).

У четвртој поглављу ауторка најпре уводи примитиве такозване „минималне спацијалне онтологије“ (Casati & Varzi 1999), тј. спацијалне ентитете и односе међу њима (мереолошке, тополошке и дирекционалне). На основу ових примитива Тијана Ашић предлаже експлицитне, формалне дефиниције семантике такозваних просторних, просторно-временских и временских предлога у француском језику, користећи језик логике предиката првог реда. Међутим, резултати до којих ауторка долази анализирајући овако класификоване предлоге у традиционалним граматикама показују да је класична подела предлога на просторне, просторно-временске и временске неадекватна, и то још у дијахронијској равни. Тијана Ашић сматра да већину тзв. просторних предлога треба третирати као просторно-временске, што, међутим, не значи да интринсично просторни предлози не постоје. Интринсично просторни предлози изражавају релације које постоје само у просторним димензијама, те се њихови семантизми заснивају искључиво на концептима спацијалне онтологије. Исто тако постоје и интринсично временски предлози, а релација *локализације* коју они сигнализују, иако формално изражена просторним предикатима, у овом случају се успоставља искључиво међу временским ентитетима. Ваља напоменути и то да су дефиниције предлога које предлаже Тијана Ашић минималистичке⁴, што значи да се из мноштва различитих употреба датог предлога издвајају она својства која су присутна у свакој од њих, а одступања од тзв. стандардних употреба објашњавају се или механизмом коерције (Pustejovsky, 1995), или утицајем контекстуалних, тј. прагматичких фактора.

Пета глава посвећена је једном веома интересантном лингвистичком феномену у српском језику, у неким словенским језицима, као и у банту језику кикију. Ради се о концептуалним опозицијама „дискретно – континуирано“ и „статично – динамично“, које се у српском лингвистички изражавају предлозима *по-на-у*. Тијана Ашић показује да ова опозиција важи како за односе међу просторним, тако и за односе међу временским ентитетима.

У последњем, шестом поглављу, анализирају се тзв. „нестандардне употребе“ просторних и временских предлога у разним језицима. У „нестандардне употребе“ ауторка сврстава оне употребе предлога које се косе са њиховом специфичном природом, као што су временске употребе правих просторних предлога и просторне употребе стриктно временских предлога. Овде је по-

⁴ Тако се, рецимо, предлог *sur (na)* дефинише на следећи начин: $x \text{ sur } y =_{df} \text{EC}xy$ (тј. x је екстерно конектовано са y). Из ове дефиниције се види да је релација коју изражава предлог *sur (na)* заснована на мереотополошком концепту тзв. екстерне конекције (EC) који је присутан у свим употребама овог предлога.

себна пажња посвећена временским употребама предлога *испред* и *иза* у неким језицима, као и начинима на које се у различитим језицима изражава постериорност у односу на моменат говора.

У закључку Тијана Ашић концизно излаже резултате до којих је дошла у својим анализама. Ауторка закључује да за разлику од спацијалних, искључиво темпоралне релације не постоје и то зато што је простор, за разлику од времена, тродимензионалан. Затим, разлика између простора и времена пре свега је онтолошка и тиче се природе просторних, односно временских ентитета. И најзад, ауторка истиче да је могуће формулисати одређени број концептуалних примитива неопходних за дефинисање семантике предлога у природним језицима, а то су опозиције *дискретно – континуирано, статично – динамично*, као и релације као што су *контакт* и *садржавања*. Тијана Ашић такође истиче да међу језицима које је анализирала нема ниједног у којем се просторни предлози не могу употребити за изражавање временских односа. А постојеће варијације међу језицима могу се објаснити полазећи од принципа *Теорије оптималитета* (Prince & Smolensky, 1993), односно као последица конфликта између лингвистичких принципа „верности“ и „маркираности“. Другим речима, уколико једна релација није језички изражена то не значи да је није могуће појмити. Финални закључак који ауторка изводи на основу својих анализа и убедљиве аргументације јесте да се и поред очигледних разлика језици не разликују у погледу концептуализације простора и времена, а то је, сматра Тијана Ашић, јак аргумент против Сапир-Ворфове хипотезе.

Поред оригиналних и веома инспиративних семантичких анализа предлога у различитим језицима света, чији је циљ пре свега општелингвистички, ова студија садржи и обиље драгоцених и надасве поузданих информација о актуелним истраживањима спацијалности и темпоралности у природним језицима. Она може послужити и као драгоцен приручник за докторске студије из области лингвистике и когнитивних наука код нас и у свету, не само зато што су у њој концизно и јасно представљене релевантне когнитивнолингвистичке теорије, него и зато што су њоме отворена и нова питања која могу бити предмет будућих истраживања спацијалности и темпоралности у природним језицима.

БИБЛИОГРАФИЈА

Casati, R. & Varzi, A.C. (1999), *Parts and Places. The Structure of Spatial Representation*, Cambridge (Mass), The MIT Press

Herskovits, A. (1986), *Language and Spatial Cognition*, Cambridge, Cambridge University Press.

Jackendoff, R. (1985), *Semantics and Cognition*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.

Jackendoff, R. (1991), „Parts and boundaries“, *Cognition* 41, 9-45.

Jackendoff, R. (1996), „The Architecture of linguistic–spatial interface“, in BLOOM P.,

- PETERSON M.A., NADEL L. & GARRETT M.F. (eds), *Language and Space*, Cambridge (Mass.), The MIT Press, 2-32
- Levinson, S.C. (2003), *Space in Language and Cognition. Explorations in Linguistic Diversity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1977), *Semantics*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Prince, A.S. & Smolensky, P. (1993), *Optimality Theory. Constraint Interaction in Generative Grammar*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.
- Pustejovsky, J. (1995), *The Generative Lexicon*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.
- Reichenbach, H. (1947), *Elements of Symbolic Logic*, New York, Free Press.
- Sperber, D. & Wilson, D. (1986), *Relevance, Communication and Cognition*, Oxford, Blackwell.
- Talmy, L. (2000), *Toward a Cognitive Semantics*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.
- Vandeloise, C. (1986), *L'espace en français*, Paris, Minuit.
- Vendler, Z. (1957), „Verbs and times“, *Philosophical Review* 56, 143-160.

Веран Станојевић

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈА НАСТАВЕ ПРИРОДЕ И ДРУШТВА

Ирена Голубовић-Илић: *Индивидуализација наставе природе и друштва*, Педагошки факултет, Јагодина, 2008.

Монографија Ирене Голубовић-Илић под називом *Индивидуализација наставе природе и друштва*, објављена је 2008. године на Педагошком факултету у Јагодини и представља прерађену магистарску тезу одбрањену 2006. године на тадашњем Учитељском факултету. Студија је структурирана тако да се кроз предговор, уводни део и засебно издвојених пет тачака разматра основни проблем истраживања. Ауторка у свом научно-стручном раду разматра веома актуелне методичке проблеме савремене наставе природе и друштва, стављајући акценат на основе, суштину и значај индивидуализације ове наставе, као једној од могућности превазилажења недостатака традиционалне наставе који се огледају у томе да су садржаји, методе и облици рада прилагођени просечном ученику, директно занемарујући потпросечне и натпросечне ученике.

За овај рад смо се определили из разлога што проблеми овде актуелизовани представљају темељ индивидуализације, како наставе Природе и друштва тако и наставе уопште и што, као такав, може бити од помоћи у разумевању потребе да се настава Природе и друштва прилагоди индивидуалним карактеристикама ученика и на тај начин иновира. „Познато је да не поседују сви ученици иста знања, искуства, мотивацију, мисаоне и говорне способности, тако да настава прилагођена просечном ученику губи из вида појединца и његове индивидуалне карактеристике.“¹

Као што смо већ напоменули, идеје ове студије организоване су у шест целина чијим ћемо се садржајем сада ближе бавити. Рад се састоји од *Увода* после кога следи пет поглавља, од којих је прво посвећено теоријским разматрањима предмета проучавања. У другом поглављу је приказана методологија истраживања, треће говори о анализи и интерпретацији резултата, а завршна разматрања и закључци дати су као посебан део после кога следи попис литературе. Да је ова монографија научно заснована сазнајемо из чињенице да је у списку литературе која је коришћена наведено 108 библиографских јединица тј. наслова научних и стручних радова из области педагогије, ди-

¹ Голубовић-Илић, Ирена: *Индивидуализација наставе природе и друштва*, Педагошки факултет, Јагодина, 2008, стр. 11.

дактике, методике, психологије и сл. Последње поглавље књиге представљају модели (скице) наставних часова на којима су примењени поједини облици индивидуализације наставног рада.

У уводном делу, који је тако и насловљен, ауторка излаже своје иницијалне напомене које се тичу сврхе и циљева истраживања истичући да је учење у основи индивидуални процес и да активност појединца у настави мора бити максимална и у складу са учениковим индивидуалним карактеристикама. Ауторка даје критичку оцену традиционалног, постојећег и иновативног наставног процеса, истичући том приликом кризу образовног система услед разреднопредметночасовног концепта Јана Амоса Коменског, где се углавном примењује фронтални облик рада који има озбиљне недостатке, као и то да је настава прилагођена категорији просечног ученика. За основну нит свог проучавања Ирена Голубовић Илић узима индивидуализацију наставе Природе и друштва путем задатака различитог нивоа сложености. Ауторка, даље, образлаже избор теме свог истраживања и истиче да је потребно имати у виду њен значај за развој наставе природе и друштва јер овај облик индивидуализације омогућује ученицима напредовање у учењу према сопственом темпу и према својим могућностима и способностима. У завршном делу свог увода Ирена Голубовић Илић се осврће на то да више није питање да ли наставу треба индивидуализовати, уз општу констатацију да је право питање који модел и облик индивидуализације изабрати за конкретну наставну јединицу.

Први део студије у коме се прелази на разматрање проблема истраживања, носи наслов *Теоријске основе истраживања* и чини теоријски приступ проблему, где је ауторка на прегледан и систематичан начин, јасним и једноставним језиком обрадила, најпре, порекло и развој индивидуализоване наставе, поткрепљујући своје тврдње пажљиво одабраним научним аргументима. У историјском прегледу развоја идеја о индивидуализованој настави, ауторка полази од Платонове (427–348. год. п.н.е.) тврдње да је васпитање рад са људима различитих способности да би своју анализу завршила мислима Маре Ђукић: “Индивидуализована настава подразумева различите дидактичко-методичке поступке усмерене ка задовољењу индивидуалних потреба сваког ученика тако да се до максимума утиче на његово учење и развој.”² Потом се бави савременим схватањима индивидуализоване наставе и индивидуалним разликама међу ученицима које чине основу индивидуализације наставног рада. Врло темељно су проучени и облици индивидуализације наставе помоћу наставних листића, групног облика рада, програмиране наставе, путем задатака различитог нивоа сложености и коришћењем образовних рачунарских софтвера, да би на самом крају првог поглавља било речи и о предностима, ограничењима и недостацима индивидуализоване наставе, као и о односу наставник – индивидуализација наставе тј. о питањима индивидуалне наставникове инструкције.

² Ђукић, Мара: *Дидактички чиниоци индивидуализоване наставе*, Филозофски факултет, Нови Сад, 1995, стр. 63.

Други део својим садржајем обухвата методологију ауторкиног и резултате емпиријско-експерименталног истраживања, те у складу са тим носи наслов *Методологија истраживања*. Ово поглавље представља добар пример и квалитетан узор за методологију истраживања и може бити од велике користи приликом израде идејних пројеката за слична педагошка истраживања. Предмет самог истраживања био је испитивање ефикасности индивидуализације наставе природе и друштва путем задатака различитог нивоа сложености у односу на традиционални начин рада. Основни циљ истраживања ауторке је испитивање и утврђивање позитивног утицаја наставе и учења путем задатака различитог нивоа сложености на успех тј. квалитет и квантитет образовних постигнућа ученика у настави Природе и друштва остварен је кроз пет оперативних задатака. Општа хипотеза научног истраживања мр Ирене Голубовић-Илић је да индивидуализација наставе Природе и друштва задацима различитих нивоа сложености утиче на побољшање постигнућа ученика у односу на досадашњи традиционални начин рада. Узорак истраживања обухватао је ученике трећег разреда основне школе, а узорак садржаја чинили су садржаји из природе и друштва за трећи разред основне школе, у оквиру теме Култивисана станишта и животне заједнице, која обухвата дванаест наставних јединица. Независне варијабле у ауторовом истраживању чинили су модел учења путем различитих нивоа сложености, традиционални модел учења и обележја испитаника-школски успех и оцена из природе и друштва. Зависна варијабла представља ефекте који су настали под утицајем експерименталног фактора а то су квалитет знања, трајност знања и мотивација ученика за учење природе и друштва. Методе које је ауторка користила као најпогодније јесу дескриптивна и експериментална метода, коришћене технике биле су анкетирање, уз анкетни упитник за испитивање мотивације ученика за учење природе и друштва, и тестирање помоћу иницијалног и финалног теста знања као инструмента истраживања. Приликом реализације истраживања постојале су експериментална и контролна група које су изједначене израдом иницијалног теста знања. Експериментална група радила је на савремен начин, применом модела индивидуализације наставе путем задатака различитих нивоа сложености, док је контролна група радила на традиционалан начин, да би на крају финалним тестом знања који су радиле обе групе, ауторка дошла до потребних података за доказивање своје хипотезе.

Трећи део студије Ирене Голубовић-Илић представља *Анализу и интерпретацију резултата истраживања*. У овом поглављу, у оквиру поднаслова *Општи исход и исход ученика Е и К групе из Природе и друштва* ауторка даје табеларни преглед општег успеха на крају другог разреда и просечне оцене из предмета Природа и друштво по групама. Затим, такође табеларним приказима, даје податке о квалитету и нивоима знања ученика из Природе и друштва како на иницијалном, тако и на финалном тесту знања. Даље, ауторка разматра утицај учења путем задатака различитих нивоа сложености на трајност знања ученика, приказујући успех ученика на ретесту, и посебно наглашавајући трајност знања различитих категорија ученика. У оквиру петог поднаслова трећег поглавља Ирина Голубовић-Илић приказује резултате ан-

кете којом је испитивано мишљење ученика о учењу путем задатака различитих нивоа сложености. Након теоријске анализе и обраде емпиријских резултата истраживања, ауторка говори о могућностима и потреби примене индивидуализације наставног рада у настави Природе и друштва у млађим разредима основне школе и наглашава да се применом оригиналних модела индивидуализације путем задатака различитих нивоа сложености могу, у знатној мери превазићи, ако не и сасвим елиминисати недостаци традиционалног начина реализације наставе. Општа хипотеза је потврђена а општи закључак гласи: „Настава природе и друштва путем задатака различитих нивоа сложености, као један од могућих облика индивидуализације наставног процеса, омогућава да се усвајају знања из природе и друштва приступа другачије, интересантније, стављањем ученика у позицију субјекта који, у зависности од својих могућности, предзнања и способности, самостално и сопственим темпом усваја садржаје...³“. Ауторка на крају закључних разматрања даје и објективно мишљење о недостацима реализације наставе путем задатака различитих нивоа сложености, желећи да упозори читаоце да се неадекватном и пречестом применом овог облика рада врло лако може отићи у шематизам, рутину и неефикасност.

У последњем, по нашем мишљењу нарочито важном делу ове монографије, насловљеном *Прилози*, дати су модели тј. припреме за часове обраде новог градива из Природе и друштва применом различитих облика индивидуализације који могу да послуже у наставној пракси као добри примери како би требало да изгледа савремена настава, не само Природе и друштва већ и других предмета. Први прилог представља припрему за час обраде новог градива из Природе и друштва применом наставних листића за самостално учење у трећем разреду основне школе и то за наставну јединицу *Оријентација на географској карти*. Други прилог је припрема за час обраде новог градива из Природе и друштва применом наставних листића за самостално учење, али у четвртном разреду основне школе, за наставну јединицу *Како поведећаш или смањити дејство мајнећа. Мајеријали и њихова употреба* је назив наставне јединице за коју је ауторка, као трећи прилог, приказала припрему за час обраде новог градива из Природе и друштва, такође, применом наставних листића за самостално учење. Четврти прилог, припрема за час обраде новог градива из Природе и друштва за наставну јединицу *Релеф Србије*, разликује се од прва три зато што представља нови вид индивидуализације наставе применом диференцираног групног облика рада у четвртном разреду основне школе. Поред индивидуализације наставе применом наставних листића за самостално учење и диференцираног групног облика рада ауторка, у петом и шестом прилогу наводи примере припрема за час обраде наставне јединице применом линеарног полупрограмираног материјала најпре у четвртном разреду за наставну јединицу *Урожена и заштитена пољска у Србији*, а потом и у другом разреду за наставну јединицу *Саобраћај у насе-*

³ Голубовић-Илић, Ирена: *Индивидуализација наставе природе и друштва*, Педагошки факултет, Јагодина, 2008, стр. 101.

љу. На крају, у последњем прилогу, дат је још један вид индивидуализације наставе Света око нас применом задатака различитих нивоа сложености у првом разреду, припремом за час обраде новог градива за наставну јединицу *Групаације људи у окружењу и моје место у њима*. Сматрамо да је овај део можда најинтересантнији и најкориснији због тога што даје веома креативне и оригиналне примере часова обраде новог градива применом индивидуализованих облика рада који могу да послуже у непосредној пракси приликом обраде конкретних наставних јединица и то у сва четири разреда основне школе. Ова ризница писаних припрема једнако је корисна како студентима тако и учитељима који раде у основним школама. Богатство идеја и оригиналних примера може послужити као узор за израду аналогних садржаја.

На крају нашег осврта на студију мр Ирене Голубовић-Илић закључујемо да у свом раду ауторка на креативан, аргументован и научно заснован начин разматра један значајан, савремен и у данашње време врло актуелан проблем наставе уопште, а самим тим и наставе Природе и друштва – индивидуализацију наставе. Посебно су вредни и оригинални модели индивидуализације у које је ауторка уградила конструктивне педагошко-дидактичке и методичке идеје, принципе и сугестије. Они представљају корисне примере савременог начина планирања и реализовања наставе, који се у измењеном и прилагођеном облику могу применити и у настави других наставних предмета, и којима се настава значајно може унапредити. Овај рад показује да ће се настава будућности неминовно организовати у складу са индивидуалним могућностима и способностима ученика. Један од разлога је и тај да се самосталном мисаоном активношћу ученика, која подразумева анализу, синтезу, закључивање, упоређивање, откривање, вредновање и још много других мисаоних процеса, стичу много трајнија и квалитетнија знања, применљива у теорији и пракси. Омогућити ученику да напредује својим темпом у складу са сопственим индивидуалним карактеристикама значи створити креативно, мисаоно биће, свесно својих могућности и квалитета, што је на крају и циљ савремене наставе. На основу свега поменутог можемо закључити да је реч о методолошки коректно обављеном теоријском и емпиријско-експерименталном проучавању проблема савремене наставе, тим пре што индивидуализација наставног рада представља једну од значајнијих особина савременог васпитно-образовног процеса и наставе. С тим у вези, требало би да се нађе у рукама сваког студента који ће бити у прилици да се служи научном писаном речју и реализацијом наставе у основним школама, како би се упознао са могућностима и начином индивидуализације наставе и како би, пратећи креативне моделе индивидуализоване наставе, подстакао и сопствену креативност и оригиналност. Овај рад је значајан за дидактичко-методичку праксу јер се критички односи према школи и настави, што представља основ сваке реформе чији је циљ постављање бољег, савременијег и прогресивнијег система који ће избећи атрибут анахроног и утопијског и неће довести до кризе васпитања и образовања.

Оливера Цекић-Јовановић

CIP – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37+82

УЗДАНИЦА : часопис за језик,
књижевност, уметност и педагошке науке /
главни и одговорни уредник Тиодор Росић. –
2003, [бр. 1] (октобар). – Јагодина (Милана
Мијалковића 14) : Учитељски факултет
у Јагодини, 2003 – (Београд : Мио књига).
– 24 cm

Часопис наставља традицију Учитељске
узданице (1939–1940) и Узданице (1960–1970)

ISSN 1451-673X = Узданица (Јагодина)
COBISS. SR-ID 110595084