

ZBORNIK RADOVA FILOZOFSKOG FAKULTETA

**ZBORNİK RADOVA
FILOZOFSKOG FAKULTETA U ZENICI**

Godište 13, broj 13, 2015.

Zbornik izlazi godišnje

**Izdavač
FILOZOFSKI FAKULTET U ZENICI**

**Za izdavača
Damir Kukić, dekan**

Redakcija
Amel Alić, Nadira Aljović, Muris Bajramović, Dževad Burgić, Amna Čatić, Amela Ćurković, Esad Delibašić, Edisa Gazetić, Memnuna Hasanića, Salih Jalimam, Faruk Kozić, Damir Kukić, Mirjana Mađarević, Alisa Mahmutović, Indira Meškić, Edina Rizvić-Eminović, Dženan Skelić, Edina Solak, Željko Škuljević, Nebojša Vasić.

**Lektura i korektura
Esmeralda Šečić**

**Urednik
Muris Bajramović**

**DTP obrada i digitaltisak
Semir Hodžić Minextrade**

**Štampa
MINEXTRADE Zenica**

**Za štampariju
Ibrahim Meškić dipl. pravnik**

Tiraž 200

ISSN 2303-5943

**UNIVERZITET U ZENICI
FILOZOFSKI FAKULTET**

ZBORNIK RADOVA

Zenica, 2015.

UVODNA RIJEČ

Ovogodišnji **Zbornik** predstavlja susret nekoliko naučnih oblasti, kao što je to bio slučaj i do sada. Tematski otvoren, u ovoj godini čitamo tekstove iz oblasti humanističkih, društvenih, ali i prirodnih nauka, u osamnaest radova, nastavnika i saradnika, direktno i indirektno involviranih u rad Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici.

Tematska raznolikost nam ne dozvoljava izvođenje općih zaključaka, osim da se radi o doprinosu u istraživanjima unutar određene akademske zajednice, s jedne strane i akademskoj zadaći kontinuranog bavljenja naučnim radom i prezentiranjem rezultata naučnoj zajednici, ali i studentima, kojima ovaj Zbornik može biti od koristi, s druge strane.

Ne ulazeći u prikaz pojedinih radova prepuštam čitateljima na volju da, u okvirima svojih interesovanja, pronađu rad za čitanje.

Urednik

JEZIK I KNJIŽEVNOST

Memnuna Hasanica

Lexisch-semantische Funktion der Verben mit untrennbaren Präfixen in der deutschen und die Entsprechungen in der bosnischen Sprache

Leksičko-semantička funkcija glagola s nerazdvojn timer prefiksima u njemačkom i ekvivalenti u bosanskom jeziku

SAŽETAK

Derivatologija kao lingvistička disciplina opisuje tvorbeni sistem jednoga jezika. Savremeni njemački jezik, ali i bosanski kod tvorbe glagola poznaje četiri tvorbeni modela (*kompozicija, derivacija, konverzija i skraćivanje*). Derivacija je najproduktivniji i najvažniji tvorbeni način glagola koja podrazumijeva sljedeće podvrste (prefiksni, sufiksni, prefiksno-sufiksni tvorbeni način). Njen zadatak se sastoji u tome da semantički i sintaksički vrši modifikaciju osnovnog glagola npr. (**er**–stürmen = **za**-uzeti; **auf**-essen = **po**-jesti; **ver**-blühen = **u**-venuti).

U novijoj lingvističkoj literaturi kod tvorbe glagola u njemačkom i bosanskom jeziku derivacija (izvođenje) je najproduktivniji način tvorbe a kategorija Aktionsart je rezultat tog tvorbenog procesa. Derivacija kao tvorbeni proces označava povezivanje jednog osnovnog leksičkog morfema sa jednim sufiksom (*reinig + ig + en = reinigen*) ili prefiksom *be-moos (en)*, odnosno prefiksoidom *los-renn (en)*. U pojedinim slučajevima se kombinuju također prefiks i sufiks: *be-sicht-ig (en)*. Prefiksi mogu imati višestruka značenja, no, za sufikse se to ne bi moglo kazati. Prefiks kao kategorija poznaje polisemiju, a dosadašnja literatura bilježi da sufiksi nemaju tu funkciju.

Tvorbeni morfem koji stoji ispred glagolske osnove zove se prefiks. Prefiks modificira leksičko značenje osnovne riječi a dodavanjem prefiksa glagol ne mijenja vrstu riječi.

Ključne riječi: *Akcionalnost, aspekt, derivacija, morfem, prefiks, sufiks, perfektivnost, imperfektivnost*

Resümee

Die Derivatologie als lyngustische Disziplin beschreibt das Wortbildungssystem einer Sprache. Die gegenwärtige deutsche aber auch bosnische Sprache erkennt vier Wortbildungstypen (Kompositin, Derivation, Konversion, Kürzung). Die Derivation, die als produktivste und wichtigste verbale Wortbildungsart gilt, unterscheidet folgende Unterarten der Derivation (Präfixderivation, Suffixderivation, Zirkumfixderivation (Präfix-Suffix Derivation). Ihre Aufgabe besteht darin, das Basisverb semantisch und syntaktisch zu modifizieren z.B. (**er**-stürmen = **za**-uzeti **auf**-essen = **po**-jesti; **ver**-blühen = **u**-venuti). Die Derivation als Wortbildungsprozess bezeichnet die Verbindung der lexischen Morphems mit einem Sufix z.B. ((*reinig* + *ig* + *en* = *reinigen*) oder mit einem Präfix (*be-moos-en*) oder mit einem Präfixoid (*los-renn (en)*). In einzelnen Fällen werden auch Präfix und Suffix kombiniert *be-sicht-ig (en)*. Präfixe können verschiedenartige Bedeutungen haben, aber für die Suffixe könnte man das nicht sagen. Präfix als Wortkategorie kann Polysemie haben aber in der bisherigen Literatur konnte man für Suffixe das nicht finden, dass sie eine solche Funktion haben. Das Präfix modifiziert die Bedeutung des Grundwortes und das Verb ändert keine Wortart.

Schlussworte: *Aktionsart, Aspekt, Derivation, Morphem, Präfix, Suffix, imperfektiv, perfektiv.*

1. Einleitung

Die hier vorliegende Arbeit fasst die Ergebnisse einer Beschäftigung mit dem Thema der Wortbildung bzw. mit der lexikalisch-semantischen Funktion der Verben mit untrennbaren Präfixen zusammen. Schon der Titel der Arbeit beinhaltet den Schwerpunkt, der im weiteren Verlauf näher beleuchtet werden soll.

Die Aufgabe dieser Arbeit ist es durch die kontrastive Analyse der Wortbildungen in der deutschen und der bosnischen Sprache die unterschiedlichen bzw. die gleichen Merkmale dieser Thematik darzustellen und die Charakteristiken des jeweiligen Präfixtypen mit dem besonderen Akzent auf die lexikalisch-semantische Funktion zu erläutern. Man versucht hier noch zu erläutern, ob die Präfigierung der imperfektiven Verben zu perfektiven Verben führt. Die Wortbildung der untrennbaren Verben ist ein äußerst komplexer Bereich der Wortbildungsgrammatik, die nicht nur Deutschlernenden sondern auch Muttersprachlern Probleme bereiten. Zuerst beschäftigt man sich mit den allgemeinen theoretischen Grundlagen, mit den Grundformen der verbalen Wortbildung und ihren Unterteilungen. Im weiteren Verlauf widme ich mich der Untersuchung der Verben mit untrennbaren Präfixen (*be-*, *ge-*, *ent-*, *emp-*, *er-*, *miss-*, *ver-*, *zer-*) und klassifiziere sie nach den semantischen Kriterien der Verben, analysiere den Aspekt in der bosnischen Sprache und vergleiche schließlich die untrennbaren Präfixe in der deutschen Sprache mit ihren Entsprechungen in der bosnischen Sprache.

2. Die Wortbildungsarten und Wortbildungstypen der Verben in der deutschen Sprache

Die meisten Verben werden durch Affixe gebildet, wobei die meisten durch Präfixe transformiert werden. Erben gliedert die Wortbildung der Verben in zwei Kategorien: **Derivation** (Ableitung) und **Komposition** (Zusammensetzung). Demnach überwiegt auch die Meinung dass andere Wortbildungsarten wie Reduplikation, Kurzwortbildung, implizite Derivation, Rückbildung; Wortkreuzung keine oder eine untergeordnete Rolle spielen.

2.1. Komposition

Bei der Komposition werden zwei lexikalische Morpheme, von denen das zweite immer ein Verb ist, zu einer neuen lexikalischen Einheit verknüpft. Die verbale Komposition ist sowohl quantitativ als auch hinsichtlich der Vielfalt der Modelle im Vergleich zu den übrigen Wortbildungsarten beim Verb und auch im Vergleich zur nominalen Komposition insgesamt nur wenig entwickelt, wobei auch zwischen den verschiedenen Kompositionsarten je nach der Wortart des Erstgliedes noch Frequenzabstufungen bestehen.

Folgende Konstituentenstrukturen sind die Grundtypen der verbalen Komposition:

- **Infinite Verbform als Erstglied**

Die Komposition der zwei Infinitivformen beschränkt sich auf die verbale Wortbildung in der das Verb als Infinitivform sein Erstglied bildet. Bei diesen Verbzusammensetzungen befinden sich ihre jeweiligen Konstituenten in einer gegenseitigen Koordination. Hier einige Beispiele:

stehen bleiben, stecken lassen, schwatzlachen, mähdreschen

- **Substantiv als Erstglied**

Die verbale Komposition mit einem Substantiv als Erstglied ist zwar stärker ausgebaut als die Komposition zweier Verben, dennoch bilden auch diese Zusammensetzungen nur einen kleinen Teil der komplexen Verben.

Wettmachen, kopfstehen, rad fahren, stand halten, halt machen, kegel schieben, lobpreisen; teilnehmen; brandmarken, maßregeln

- **Adjektiv als Erstglied**

Die Komposition aus Adjektiv und Verb ist wesentlich stärker entfaltet als die Modelle mit verbalem und substantivischen Erstglied.

Liebäugeln; frohlocken, vollbringen, vollenden, kaltmachen, kaltschweißen, kaltwalzen, fernlenken

- **Adverb als Erstglied**

Dieses Model der verbalen Wortbildung mit einem Adverb als Erstglied ist äußerst unproduktiv.

fort-fahren, fort-bringen, fort-bleiben, fort-bewegen

2. 2. Derivation (Ableitung)

Derivation als eine der grundlegenden verbalen Wortbildungsarten unterteilen wir in zwei Wortbildungsmodelle:

- Implizite Derivation
- Explizite Derivation

2. 2. 1. Implizite Derivation

Mit dem Begriff implizite Derivation erfassen wir Bildungen, die ohne erkennbare Wortbildungsaffixe entstehen. Implizite Ableitungen sind vorrangig im Substantivbereich nachweisbar und ausschließlich deverbalen Ursprungs. Auch im Verbereich stößt man auf diese Derivationsart. Allerdings betrifft dies eine recht kleine Anzahl der deutschen Verben,

die zudem nur ganz bestimmte Aktionsarten (Verben, welche die Art der Handlung bzw. deren Verlaufsweise näher charakterisieren) repräsentieren. Im Einzelnen handelt es sich um sogenannte faktitive (kausative) Verben; sie bezeichnen das bewirken oder Verursachen einer neuen Handlung oder eines neuen Zustandes.

Als implizite Derivation werden Prozesse deverbalen Derivation von Substantiven und deverbalen Derivation von Verben zusammengefaßt, die wie die Konversion ohne Verwendung von Affixen erfolgen. Die implizite Derivation ist heute allerdings unproduktiv; die Vokalveränderungen hängen historisch mit Ablaut und Umlaut zusammen. Jedoch sind im Wortschatz noch analysierbare Typen erhalten geblieben.

Als Basis bei verbalen impliziten Ableitungen kommen die nächsten Fälle vor:

- Substantive

Tag > *tagen(en)*. *Es Tagt* = *Sviće*.

Fisch > *fisch(en)*. *Er fischt* = *On lovi ribu*.

Geige > *geigen* = *svirati violinu, guditi*

- Adjektive

Gleich > *gleich(en)*. *Sie gleicht ihrer Mutter* = *Ona liči na svoju majku*.

- Verben

Legen < *liegen*

Setzen < *sitzen*

Tränken < *trinken*

Senken < *sinken*

2. 2. 2. Explizite Derivation

Unter diesem Begriff versteht man das Hinzufügen von Affixen an das Wort. Ableitungen jener Art sind also explizit in dem Sinne, dass durch die neu hinzugekommene Affixe eine „Substanzvermehrung“ des Ausgangswortes eintritt, eine Neubildung – das Derivat – entsteht.

Die Derivation, die als produktivste und wichtigste verbale Wortbildungsart gilt, unterscheidet folgende Unterarten der Derivation:

- **Präfixderivation**
- **Suffixderivation**

• Zirkumfixderivation (Präfix-Suffix Derivation)

Ihre Aufgabe besteht darin, das Basisverb semantisch und syntaktisch zu modifizieren.

2.2.2.1. Die Suffixderivation

Die Suffixderivation ist bei der verbalen Wortbildung im Vergleich zur Präfigierung eine sehr wenig genutzte Bildungsweise. Suffixale Verbbildungen enthalten folgende Wortbildungsmorpheme : -el, -er, -ig, -(ifiz/is)ier, -s, -sch, -tsch und -z, z.B. *blöd-el-n*, *gack-er-n*, *stein-ig-en*, *person-ifizier-en*, *autor-isier-en*, *gast-ier-en*, *piep-s-en*, *knir-sch-en*, *quie-tsch-en*, *du-z-en*. Produktiv sind nur -el und -ier.

2.2.2.2. Zirkumfixderivation (Präfix-Suffix Derivation)

Die Präfix- Suffix- Derivation stellt in der deutschen Gegenwartssprache ein kaum produktives Modell dar. Bei den präfixal-suffixalen Bildungen fungiert als Derivationsmorphem eine Kombination aus präfix und Suffix- also ein diskontinuierliches Wortbildungsmorphem. Vertreten sind folgende Modelle:

- Präfix(oid)+ Basis+ -ig(en): *be-nachricht-ig(en)*, *er-mächt-ig(en)*
- Präfix+ Basis+ -ig(en): *be-schön-ig(en)*, *ver-unrein-ig(en)*
- Präfix(oid)+ Basis+ -er(n): *er-ört-er(n)*, *zer-löch-er(n)*
- Präfix+Basis+ -er(n): *ver-gewiss-er(n)*
- Präfix(oid)+ Basis+ -el(n): *ver-äst-el(n)*, *an+heim+-el(n)*
- Präfix(oid)+ Basis+ -ier(en): *Ver-barrikad-ier(en)*, *um-firm-ier(en)*

2.2.2.3. Präfixderivation

Die Präfixderivation (Präfigierung) simplizischer Verben ist in der verbalen Wortbildung die am häufigsten genutzte Wortbildungsart. Die Präfixderivate erfüllen mit der semantischen und syntaktischen Modifikation des verbalen Grundwortschatzes eine besondere wichtige Aufgabe bei der Differenzierung der verbalen Ausdrucksmöglichkeiten. Das Besondere der verbalen Präfigierung besteht darin, dass die Basisverben durch die Verbindung mit Präfixen häufig nicht nur lexikalisch-semantisch, sondern auch syntaktisch modifiziert werden. Dafür zieht man eine große Anzahl recht verschiedenartiger Präfixe heran, die dem gewöhnlich simplizischen Verb vorangestellt werden. Auf die dadurch eintretenden Veränderungen ist zunächst näher einzugehen. Das Wortbildungsmorphem, dass vor dem UK (Unmittelbaren Konstituenten) bzw. „Hauptverb“ steht, nennt man Präfix oder wie schon erwähnt Linkserweiterung. Die Präfixderivation ist sehr produktiv,

da fast jedes deutsche Verb die Möglichkeit hat, sich selbst durch ein Präfix modifizieren zu lassen. Man unterscheidet zwei Typen der Präfixderivate und zwar:

- **unbetonte (untrennbare) Präfixderivate** – verfügen über betonte erste unmittelbare Konstituente, die weder syntaktisch noch morphologisch trennbar sind. Sie sind unbetont, semantisch gesehen haben sie eine abstrakte Bedeutung und syntaktisch gesehen sind die Untrennbaren Verben transitiv. Diese Präfixe bleiben als fester Bestandteil vor dem Verb, auch in der finiten Form: *Ich gestehe*. Im Perfekt steht kein „ge“ zwischen Präfix und Verb: *Ich habe gestanden*. Zu den untrennbaren Präfixen gehören: **be-, ent-, er-, ge-, miss-, ver-, zer-**.
- **Partikelverben (trennbare)** - darunter versteht man Verben, die aus trennbaren Erstglied und eigenem semantischen Vollverb besteht. Sie sind betont, haben semantisch gesehen eine konkrete Bedeutung und sind syntaktisch gesehen intransitive Verben. In der finiten Form stehen diese Präfixe getrennt vom Verb, meist am Ende des Satzes: *Ich lege auf*. Im Perfekt wird ‚ge‘ zwischen Präfix und Verb gesetzt: *Ich habe aufgelegt*. Zu den trennbaren trennbaren Präfixen gehören: *ab, an, auf, aus, bei, ein, los, mit, nach, vor, zu*.

2.3. Die Wortbildungsarten und Wortbildungstypen der Verben in der bosnischen Sprache

Was die Wortbildungsart in der bosnischen Sprache betrifft, überlappt sie sich mit der in der deutschen Sprache, und so haben wir auch in der bosnischen Sprache:

- a) präfixale
- b) suffixale
- c) präfixal-suffixale (zirkumfixale) Wortbildung der Verben.

Bei der Präfigierung wird die Bedeutung mit Hilfe des Präfixes ausgeprägt. Das Präfix modifiziert die lexikalische Bedeutung des Basiswortes, aber das Basiswort und das neu entstandene bleiben auf einer gleichen morphologischen Ebene. Die präfixale Wortbildung ist eine der produktivsten Wortbildungsarten bei den Verben. Mit der Präfigierung entstehen meistens perfektive Verben. Mit Hilfe der Präfixe werden imperfektiven Verben zu perfektiven Verben. In der bosnischen Sprache kommen bei der verbalen Wortbildung diese Präfixe vor:

de-, na-, od-, pred-, dis-, nad-, pa-, pri-, s-, do-, naj-, po-, pro-, su-, za-, re-,

uz-, iz-, o-, pod-, protu-, suprot-, mimo-, ob-, pre-, raz-, u-.

3. Allgemein über die Aktionsarten der Verben und die Aktionalität

3. 1. Klassen der Aktionsarten

Unter dem Begriff Aktionsart bezeichnet man den Zusammenhang dem vom Verb bezeichneten Geschehen oder Sachverhalt und dem Verlauf der Zeit. Die Aktionsart ist etwas geimeinsames für beide Sprachen. Aktionalität – darunter versteht man ein Termin, der als Oberbegriff für Kategorisierungen verwendet wird. Nach der Duden Grammatik unterscheidet man zwischen:

- a) **telischen/perfektiven** - bezeichnen punktuelle und zeitbegrenzte Vorgänge bzw. Handlungen
- b) **atelischen/imperfektiven** Verben - bezeichnen statische Zustände und Relationen oder dynamische Vorgänge, Prozesse, Aktivitäten mit keiner punktuellen und zeitbegrenzten Voraussetzungen bezeichnen

Die Helbig/Buscha Grammatik unterscheidet folgende Klassen der imperfektiven/atelischen/durativen Verben und der perfektiven/telischen Verben:

- Imperfektive/atelische/durative Verben
- **Iterative/frequentative** drücken die Wiederholung des Geschehens aus.

flattern, gackern, plätschern, streicheln

- **Intensive** drücken die höhere Intensität im Vergleich mit der Bedeutung eines stammenverwandten Verbs aus.

brüllen, saufen, sause

- **Diminutive** bezeichnen die Abschwächung des Geschehens dar.

hüsteln, lächeln, tänzeln

- **Telische/perfektive**
- **Ingressive/inchoative/transformativa** drücken den Anfang eines Geschehens aus.

aufblühen, einschlafen, entflammen, erblicken, loslaufen

- **Egressive** bezeichnen das Ende eines Geschehens.

erjagen, platzen, verblühen, verklingen, zerschneiden

- **Mutative/transformative** diese Verben zählen oft zu den inchoativen. Sie drücken den Übergang von einem Zustand zu einem anderen aus, einen Wandel. Sie sind oft von Adjektiven abgeleitet.

reifen, rosten, sich erkälten

- **Kausative/faktitive** bezeichnen die ein Bewirken bzw. Veranlassen, ein Versetzen in einen neuen Zustand verursachen oder eine neue Handlung.

beugen, öffnen, senken, sprengen, schwenken, verschwenden, schwärzen

Neben den erwähnten Aktionsarten nach der Duden und der Helbig/Buscha Grammatik kann man die Aktionsarten noch erweitern und man kann die folgender Maßen gliedern:

- Lokal – gekennzeichnet wird dadurch ein Sichtentfernen ohne Zielangabe
- Modal – kennzeichnet die Art, wie die Handlung ausgeführt wird

3. 2. Transitivity der Verben

Unter dem Ausdruck **transitive** Verben versteht man solche Verben, die sich mit einem Subjekt und einem Akkusativobjekt verbinden und teilen denen eine semantische Rolle zu. Diese Verben können auch in Passiv transformiert werden, wo dann das Subjekt das Akkusativobjekt des aktiven Satzes bildet.

Der Sack enthält 10 Liter.

Intransitive Verben sind solche Verben, die eine Subjekt-leerstelle eröffnen und dieser noch eine semantische Rolle zuordnen, aber kein Akkusativobjekt verlangen. Viele intransitive Verben können ohne weitere Ergänzungen verwendet werden. Sie stellen mit dem Subjekt eine semantische Rolle dar. Sie werden als absolut genannt. Es sind meistens Verben, die Aktivitäten und Vorgänge bezeichnen.

Das Brautpaar fährt (in die Berge).

4. Aspekt

Die Kategorie des Aspekts ist eine für die bosnische Sprache spezielle Kategorie; eine vergleichbare grammatische Kategorie für das Deutsche existiert nicht. In der bosnischen Sprache unterscheidet man zwischen zwei Aspekten:

- den vollendeten Aspekt und
- den unvollendeten Aspekt

Der vollendete (perfektive) Aspekt bezeichnet eine Handlung, die im Hinblick auf ihre zeitliche Begrenzung, häufig im Hinblick auf ihren Abschluss oder ihrer Vollendung, betrachtet wird.

1. ...ich *suche* schon zwei Tage darnach und kann sie nicht finden. (J. W. Goethe, 1994, S. 91)

1a. ... *tražim* ih već dva dana, i ne mogu da ih nađem. (J. W. Goethe, 1982, S. 120)

Der unvollendete (imperfektive) Aspekt bezeichnet eine Handlung in ihrem Verlauf, in ihrer Entwicklung, die nicht begrenzt ist. Ein wichtiges Merkmal besteht in seinem Gebrauch zur Wiedergabe wiederholter und gewohnheitsmäßiger Handlungen.

2. Ach, sie *schläft* ruhig und denkt nicht, dass sie mich niewieder sehen wird. (J. W. Goethe, 1994, S. 59)

2a. Ah, ona *spava* mirno i ne misli da me nikada više neće videti. (J. W. Goethe, 1982, S. 78)

Sigrud Agrell hat als erster den Unterschied zwischen den Kategorien Aspekt und Aktionalität erkannt, indem er sie mit der polnischen Sprache vergleicht hat. Aspekt ist also charakteristisch nur für Sprachen, in denen mit Hilfe der Affixe eines Verbes möglich ist einen Unterschied zwischen zeitbegrenzten Vorgängen, Handlungen oder Zuständen auszudrücken. In der bosnischen Literatur findet man die Kategorie Aspekt unter dem Begriff „glagolski vid“.

5. Untrennbare Präfixe

Präfixe treten vor das fertige Wort und können die Wortklasse weder verändern noch fixieren. Durch die Präfigierung ändert sich die lexikalische Bedeutung und Distribution eines Verbes, dass heißt syntaktische und semantische Kombinierbarkeit ändert sich dann.

Die untrennbaren Präfixe bzw. Präfixderivate werden in verschiedenen Grammatiken anders bezeichnet, so kann man sie auch unter denn folgenden Begriffen finden wie zum Beispiel „erstere oder ältere“ Präfixe. Dazu gehören folgende Präfixe: **be-**, **ent-**, **er-**, **ge-**, **miss-**, **ver-**, **zer-**.

Außer miss- und ge- sind alle Präfixe auf das Verb beschränkt. In den folgenden Abschnitt werden die genannten Präfixe nach ihren semantischen Eigenschaften und nach der Kategorie des Aspektes in der bosnischen Sprache klassifiziert.

5. 1. Das Präfix *be-*

Das Präfix *be-* ist ein häufig vorkommendes Verbpräfix. Die Hauptfunktion von *be-* besteht bei der Präfigierung in der syntaktischen Modifikation des Basisverbs, entweder ohne semantische Nuancierungen oder mit nur „vager semantischer Wirkung“. Man kann sagen, dass die Transitivierung einer der Hauptfunktionen dieses Präfixes ist. Für die Präfigierung nutzt man hauptsächlich einfache, seltener komplexe Verben (*belächeln*).

Das Präfix *be-* läßt sich mit Verben, Substantiven und Adjektiven verbinden: *be-malen*, *be-mängel(n)*, *be-frei(en)*. Eine Ausnahme bildet das von der Partikel „ja“ abgeleitete „*bejahren*“.

Bei den Präfix *be-* überwiegt die Anzahl der kausativen Verben bei den analysierten Beispielen, wobei die intensiven Verben eher im geringeren Maße ausgeprägt sind. Die Verben mit dem Präfix *be-* können also sowohl als intensiv, mutativ, egressiv, kausativ als auch ingressiv vorkommen. Dem deutschen Präfix *be-* entsprechen in der bosnischen Sprache mehrere Elemente. Am häufigsten vertreten sind die Präfixe *po-*, *o-*, *s-* (*bedecken- pokriti*; *bestärken- učvrstiti*; *betrügen- obmanuti*; *beklagen- optužiti*; *bejahren- potvrditi* usw.). Die Präfigierung der imperfektiven Verben führt dazu, dass sie zu perfektiven Verben werden.

5. 2. Das Präfix *ent-*

Diese Verben werden oft mit Nomen und Adjektiven verbunden. Die semantische Funktion umfasst verschiedene Prozesse. Es geht um eine räumliche, zeitliche oder modale Spezifizierung des Geschehens. Die semantische Hauptfunktion der verbalen Präfixe besteht darin, Lokalität auszudrücken.

Bei den *ent-* Verben überwiegt die Anzahl der ingressiven Verben bei den analysierten Beispielen, wobei die kausativen, egressiven und mutativen Verben im geringeren Maße ausgeprägt sind. Die Verben mit dem Präfix *ent-* können also sowohl als ingressiv, mutativ egressiv als auch kausativ vorkommen. Dem deutschen Präfix *ent-* entsprechen in der bosnischen Sprache mehrere Elemente *od-*, *o-*, *iz-* (*entsetzen- lišavati*; *entschließen- odlučiti*; *entblättern- opasti*; *entdecken- otkriti* usw.).

5. 3. Das Präfix *er-*

Dieses Präfix ist nicht so produktiv. Es wirkt oft auch transitivierend. Das Präfix *er-* tritt zur Bildung von Verben an verbale und adjektivische Basen und nur in einem Fall (*ermannen*) an ein Substantiv. Die verbalen Basen sind in der Regel Simplizia.

Bei den *er-* Verben überwiegt die Anzahl der ingressiven Verbe bei den analysierten Beispielen, wobei die kausativen, egressiven und mutativen Verben im geringeren Maße ausgeprägt sind. Die Verben mit dem Präfix *er-* können also ingressiv, egressiv, mutativ, intensiv als auch kausativ vorkommen. Dem deutschen Präfix *er-* entsprechen in der bosnischen Sprache mehrere Elemente: *pod-*, *po-* (*ertragen-* *podnositi* ; *ermuntern-* *podstrekivati*, *erklären-* *objasniti* *erblicken* = *ugledati*, *ergreifen* = *zgrabiti*, *erschrecken* = *uplašiti* usw.).

5. 4. Das Präfix *ge-*

Dieses Präfix ist sehr unproduktiv und äußerst schwach vertreten, es kommt insbesondere in der Form des Perfekts vor. Petrović erwähnt in seinem Buch, dass „Das große Wörterbuch der deutschen Sprache“ insgesamt 21 *ge-*Verben mit verbaler und 1 mit substantivischer Basis enthält: *ge-bieten*, *-brechen*, *-brauchen*, *-denken*, *-dulden*, *-fallen*, *-frieren*, *-haben*, *-hören*, *-horchen*, *-leiten*, *-mahnen*, *-raten*, *-reichen*, *-reuen*, *-rinnen*, *-ruhen*, *-stehen*, *-trauen*, *-ziemen*, *-loben*, *ge-lüst(en)*.

Bei den *ge-* Verben überwiegt die Anzahl der kausativen Verben bei den analysierten Beispielen, wobei die modal Verben im geringeren Maße ausgeprägt sind. Dem deutschen Präfix *ge-* entsprechen in der bosnischen Sprache mehrere Elemente. Bei den analysierten Beispielen war am häufigsten das Präfix *pri-* vertreten.

5. 5. Das Präfix *miss-*

Es werden fast keine neue Verben mit diesem Präfix abgeleitet. Petrović erwähnt in seinem Buch 15 *miss-* Verben: *missachten*, *-behagen*, *-billigen*, *-brauchen*, *-deuten*, *-fallen*, *-gönnen*, *-handeln*, *-interpretieren*, *-lingen*, *-leiten*, *-glücken*, *-raten*, *-trauen*, *-verstehen*. Dieses Präfix fungiert meistens als Negationspräfix und es wird der Kategorie bzw der Aktionsart modal zugeordnet.

5. 6. Das Präfix *ver-*

Das Präfix *ver-* ist sehr produktiv. Es wirkt oft transitivierend. Es ist mit Abstand das produktivste Präfix im Bereich der deverbalen Ableitungen. Das Präfix *ver-* schließt sich meist an simplizische Verben an, seltener an Suffixderivate; unter ihnen befinden sich zahlreiche Fremdbasen (verkompliziert). Häufig begegnen Doppelpräfigierungen, in denen *ver-* die erste (bei denominalen Ableitungen) oder zweiter Stelle (bei deverbalen Ableitungen) einnimmt: *vernachlässigen*, *umverteilen*.

Das Verb *otputovati* (*verreisen*) ist in der bosnischen Sprache angesichts des Aspektes perfektiv. Das Präfix *od-/ot--* entspricht in diesem Fall dem Präfix

ver- in der deutschen Sprache. Das Präfix *od-/ot-* verändert die Kategorie des Aspektes, indem es ein imperfektives zu einem perfektiven Verb modifiziert. Bei der Untersuchung der *ver-* Verben überwiegt im geringeren Maße die Anzahl der egressiven Verben. Es ist ein sehr produktives Präfix, dass sowohl noch als kausativ, wie auch als modal, ingressiv, kausativ, intensiv und mutativ vorkommen kann. Dem deutschen Präfix *ver-* entsprechen in der bosnischen Sprache die Präfix *u-*, *na-*, *pro-* *za-* vertreten z.B. (*verfallen- uvenuti*, *propasti*; *vergehen- proći*, *prolaziti*; *vrreisen- oputovati*) usw.

5. 7. Das Präfix *zer-*

Das Präfix *zer-* kommt bei Verben vor, dessen Basisverb entweder ein Simplizia/Simplex ist oder eine desubstantivische Ableitung: *fließen- zerfließen*, *stäuben-zerstäuben*. Das Präfix *zer-* kennzeichnet den Abschluss bzw. Resultat einer Handlung, zeigt man aber zugleich, wie das Resultat aussieht. Somit lassen sich die Derivate sowohl als ‘resultativ’ und ‘modal’ zu ordnen. In Abhängigkeit von der Semantik der Basisverben sind zwei eng miteinander verknüpfte Gruppen feststellbar:

- *Modal, resultativ* – diese Verben bezeichnen die Teilung oder Zerkleinerung, sie drücken die Bewegung in der Richtung „auseinander“ aus.
- *Beschädigung* – die Präfixverben weisen auf eine beschädigende oder unerwünschte Veränderung des Objekts.

Das Präfix *zer-* können als resultativ bzw. „egressiv“ und modal vorkommen. Man kann die modal resultativen Verben auch als **egressive** Verben bezeichnen, weil sie das Ende des Geschehens bezeichnen. Bei der Untersuchung der *zer-* Verben überwiegt die Anzahl der egressiven Verben im Vergleich zu den modalen Verben. Dem Präfix *zer-* entsprechen mehrere Elemente in der bosnischen Sprache. Am häufigsten vertreten ist das Präfix *raz-* (*zerstören- razarati*; *zerlegen- razuđivati*, *zerbrechen- razbiti*) usw.

6. Zusammenfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich allgemein mit der Wortbildung von Verben mit untrennbaren Präfixen, aber mit dem Akzent auf dessen lexikalisch-semantische Funktion. Für die untrennbaren Präfixe ist charakteristisch, dass sie unbetont sind, sie sind also mit dem Basisverb fest verbunden, das Partizip II solcher Verben wird ohne *ge-* gebildet und sie haben oftmals eine abstrakte semantische Bedeutung. Bei den Verben, die mit untrennbaren Präfixen gebildet werden, ist in der deutschen Sprache die semantische Funktion besonders wichtig. In der bosnischen Sprache beeinflusst das Präfix außer der semantischen Funktion auch den Aspekt, was eine grammatische

Kategorie ist, die in der deutschen Sprache nicht gibt. Die Kategorien Aspekt und Aktionsarten sind eng miteinander verbunden mit der Kennzeichnung der Dauer bzw. Durativität, was ja auch die Kategorie der Aktionsart ist, aber in der bosnischen Sprache wird es meistens mit den unvollendeten Aspekt verbunden. Auch so sind der vollendete Aspekt mit der perfektiven Aktionsart der Verben verbunden. Jedes deutsche behandelte Präfix hat in der bosnischen Sprache mehrere Entsprechungen oder sie werden im Gegensatz zur deutschen Sprache als Wortgruppe realisiert. Ein weiteres Ziel war festzustellen, in welchem Ausmaß die einzelne Aktionsart bei den Verben mit untrennbaren Präfixen vorkommen. Das Präfix *be-* kommt meistens kausativ vor, aber es kann sowohl auch als ingressiv, egressiv und intensiv vorkommen. Bei den Präfix *ent-* konnte man eine klare Dominanz der ingressiven Verben vorweisen, wie auch beim Präfix *er-*. Das Präfix *ge-* erwies eine klare Dominanz der kausativen Verben. Das Präfix *miss-* ist ein unproduktives Präfix und zeigt meistens auf eine Negation. Das Präfix *ver-* zeigt eine schwache Dominanz der egressiven Verben im Gegensatz zum Präfix *zer-*, was eine klare Dominanz der egressiven Verben nachweist.

7. Literaturverzeichnis

Dudenband 4: *Grammatik*, Dudenverlag, Mannheim, 2005.

Gerhard Helbig/ Joachim Buscha: *Deutsche Grammatik*, Langenscheidtverlag, Berlin-München- Wien- Zürich- New York, 2005.

Gerhard Helbig/ Joachim Buscha: *Leitfaden der deutschen Grammatik*, Langenscheidtverlag, Leipzig- Berlin- München-Wien-Zürich-New York, 2001.

Hasanica Memnuna: *Akcionalnost i tvorbeni modeli glagola u njemačkom i b/ h/ s jeziku*, Univerzitet u Zenici, Pedagoški fakultet, 2009.

Jahić Senahid, Halilović Dževad, Palić Ismail: *Gramatika bosanskog jezika*, Dom Štampe Zenica, 2000.

Johanes Erben: *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*, Erich Schmidt Verlag, 2000.

Michael Lohde: *Wortbildung des modernen Deutschen*, Gunter Narr Verlag, 2006.

Velimir Petrović: *Bildung und Gebrauch des Verbs in der deutschen Gegenwartssprache*, Osijek, 1991.

Wolfgang Fleischer/ Irmhild Barz: *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*, Max Niemeyer Verlag, 2007.

Kamiah Arnaut-Karović
Edina Rizvić-Eminović

POZNAVANJE GRAMATIČKIH KOLOKACIJA MEĐU STUDENTIMA ENGLESKOG JEZIKA NA UNIVERZITETU U ZENICI

SAŽETAK

Rad prezentira istraživanje u oblasti razumijevanja i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija među studentima engleskog jezika i književnosti na Univerzitetu u Zenici čiji je nivo stečenih jezičkih kompetencija B1, B2 i C1 prema zajedničkom referentnom okviru za jezike (CEFR). Uočeno je da čak i na naprednim nivoima učenja engleskog jezika postoje poteškoće u razumijevanju i pravilnoj upotrebi gramatičkih kolokacija kao i sklonost studenata da kolokativne kombinacije leksičkih i gramatičkih izraza i konstrukcija doslovno prenose na engleski jezik. Ispitanici su bili studenti engleskog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici. Korpus na kojem je rađeno istraživanje obuhvatao je prevode studenata od prve do četvrte, tj. završne godine studija engleskog jezika. Tekstovi koji su bili predmet analize su prevodi sa engleskog na BHS jezik i obrnuto, sa BHS jezika na engleski. Korpus na kojem je provedeno istraživanje su bili studentski prevodi koji su predstavljali jedan dio završnog ispita na predmetu Savremeni engleski jezik 1-8, a rađeni su u periodu od 7 godina, tj. 2008-2015. Preliminarno istraživanje upotrebe gramatičkih kolokacija kod studenata engleskog jezika nivoa B2 koje su proveli autori ovog rada pokazalo je da studenti gramatičke kolokacije pravilno upotrebljavaju tek u 50% slučajeva. Istraživanje se temeljilo na pretpostavci da se rezultati ispitivanja radova studenata na sve četiri godine studija neće bitno razlikovati od rezultata dobijenih u preliminarnom istraživanju.

Ključne riječi: gramatičke kolokacije, pravilna upotreba, kolokacijska kompetencija

ABSTRACT

The paper presents the results of a research into the comprehension and production of grammatical collocations among the students of English Language and Literature at the University of Zenica, whose knowledge of English ranged between B1, B2 and C1 levels according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). It has been observed that even at the advanced levels of English language proficiency, students have difficulties in the comprehension and production of grammatical collocations. Additionally, the students tend to convey the combinations of lexical and grammatical words literally into English. The research included students of the English Language and Literature at the Faculty of Philosophy of the University of Zenica. The corpus contained student translations done in the first through the fourth year of the English study, and included both the translations from English to Bosnia/Croatian/Serbian (BCS) and from BCS to English. The translations represented a segment of the final examination in the Contemporary English 1-8, done over the period of 7 years, between 2008 and 2015. A preliminary research into the use of grammatical collocations among the students at B2 level conducted by the authors of this paper showed that the students used proper grammatical collocations only in 50% of instances. This research was based on the assumption that the results of a study into the comprehension and production of grammatical collocations in all four years of the English study would not be significantly different from the results of the preliminary research.

Key words: *grammatical collocations, proper use, collocational competence*

UVOD

U sticanju znanja ne samo vokabulara nego i gramatike stranog jezika značajno mjesto zauzima učenje leksičkih i gramatičkih kolokacija. One se pojavljuju u najrazličitijim oblicima, ponekad i u vrlo neočekivanim i nepredvidivim, te mogu predstavljati značajnu prepreku u učenju stranog jezika.

Čak i na naprednim nivoima učenja stranog jezika poteškoće u pravilnom razumijevanju kao i u upotrebi kolokacija perzistiraju, a uočeno je da je pri prevođenju sa maternjeg na strani jezik, kao i obrnuto, izražena sklonost da se kolokativne kombinacije često doslovno prenose iz maternjeg jezika u strani, odnosno jezik koji se uči. Budući da je ovakva sklonost u pravilu prisutna kod svih onih koji uče strani jezik, nikakav izuzetak ne predstavljaju ni BHS govornici koji uče ili studiraju engleski kao strani jezik.

Ovo istraživanje se upravo bavi problemom pravilnog razumijevanja kao i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija kod studenata engleskog jezika na Odsjeku za engleski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici.

Istraživanje je vršeno na temelju analize ispitnih radova iz predmeta Savremeni engleski jezik, a obuhvaćeni su radovi studenata sve četiri godine studija čije znanje odgovara nivoima B1, B2 i C1 prema Zajedničkom evropskom referentnom okviru za jezike (CEFR).

TEORIJSKA PODLOGA

Lingvistička literatura obiluje brojnim definicijama kojima se opisuje pojam kolokacija. Enciklopedijski rječnik moderne lingvistike (Kristal, 1985:120) precizira da se ovaj termin pojavljuje prevashodno u leksikologiji da označi istovremeno javljanje pojedinačnih leksičkih jedinica. U generativnoj gramatici, kaže Kristal, kolokacije i kolokacijske restrikcije su analogne pojmu selekcije i selekcionih restrikcija (ibid).

Očekivano, sve definicije pojma kolokacija upućuju na sintagmatske veze između riječi (Nesselhauf, 2004:11). Jednu od najjednostavnijih definicija pojma kolokacija nude McCarthy & O'Dell (2006) koji kažu da kolokacija podrazumijeva dvije ili više riječi koje često idu zajedno.

S druge strane, kolokacije su semantički arbitrarne restrikcije koje ne slijede logički iz propozicijskog sadržaja i značenja riječi, tvrdi Baker (1992:47).

Svi autori, međutim, ističu jednu bitnu karakteristiku po kojoj se kolokacije razlikuju od idiomatskih izraza, a to je da su kolokacije kombinacije riječi koje su fiksne samo do određenog stepena, ali nikada potpuno kao što je

to slučaj sa idiomima koji su petrificirane kombinacije određenih leksičkih jedinica (Nesselhauf, 2004:12; Kristal, 1985:120).

Kolokacije se mogu odnositi na dva različita tipa kombinacija riječi u sintagmatskom nizu, tj. na kombinacije dviju (ili više) leksičkih riječi ili na kombinaciju leksičkih riječi sa tačno određenim izrazom iz neke od klasa funkcionalnih tj. gramatičkih riječi.

Gelbukh et al. (2013:iii) ograničavaju definiciju pojma kolokacija isključivo na vezu i uzajamnu selekciju leksičkih izraza kao npr: *give a lecture, make a decision, lend support*¹ i slično, te, u tom smislu, govore o ograničenom uzajamnom pojavljivanju da bi opisali izraze u kojima jedna riječ bira drugu kako bi se na arbitran, odnosno nemotiviran i nepredviđen način, prenijelo određeno značenje (Gelbukh, 2013:4).

Suprotno navedenom stavu Cheng (2012:77) smatra da kolokacije ne predstavljaju slučajno uzajamno pojavljivanje određenih riječi nego ih bira govornik ili pisac, a u njima se najčešće javlja nekoliko riječi sa lijeve i sa desne strane određene leksičke jedinice. Taylor (2012:106) definiše ovu pojavu kao „družbu riječi“ te objašnjava da vrlo često neka riječ ili izraz generiše očekivanje nekog drugog pridruženog izraza u određenom kontekstu ili diskursu.

Premda većina autora koji se bave problemom pravilnog razumijevanja i upotrebe kolokacija kolokacijama smatra isključivo kombinacije supstantivnih leksičkih jedinica, ipak postoje i širi pogledi na problem uzajamnog kombinovanja riječi s obzirom na prirodu leksikona engleskog jezika koji, zbog visokog stepena svoje analitičnosti i siromašnog flektivnog sistema, raspolaže dosta bogatim i heterogenim leksikonom funkcionalnih riječi koje predstavljaju slobodne izraze. Problem kolokacija u engleskom jeziku nužno se mora proširiti i na kolokativne veze koje leksičke jedinice ostvaruju sa funkcionalnim riječima i specifičnim gramatičkim konstrukcijama, kao i na problem njihovog pravilnog razumijevanja i upotrebe, budući da su mnoge od njih potpuno netipične ili nepostojeće u BHS jeziku,² te stoga i predstavljaju poteškoću BHS studentima engleskog jezika.

Budući da se ovaj rad bavi istraživanjem upravo takvih gramatičkih kolokacija u engleskom jeziku, te njihovom pravilnom upotrebom i razumijevanjem, najcjelishodnija definicija na kojoj se temelji ovaj rad ponuđena je u Benson et al. (2010:xiii). Prema njoj kolokacije su riječi koje se redovito kombinuju sa određenim drugim riječima ili gramatičkim

1) Uporedi: *give a book i give a lecture, make a cake i make a decision, lend money i lend support* i sl.

2) Na primjer, zbog nepostojanja participnih oblika, BHS ispoljava značajne razlike bar kada je u pitanju postmodifikacija ili komplementacija nekih od supstantivnih riječi.

konstrukcijama.

Shodno svim naprijed navedenim interpretacijama pojma i termina kolokacija može se zaključiti da je dobro poznavanje kombinovanja riječi od izuzetnog značaja za one koji uče strani jezik općenito. S tim u vezi, uz jezičku i pragmatičnu kompetenciju koju studenti engleskog jezika moraju steći tokom svoga učenja i školovanja, može se dodatno govoriti i o „kolokacijskoj kompetenciji“ (Mukherjee, 2009; Cheng, 2012:172).

Ukoliko je u pitanju učenje stranog jezika, poznavanje kolokacija u stranom jeziku je od posebnog značaja, jer je intuicija onoga koji ga uči obično krajnje nepouzdana.

Kada je riječ o studiju stranog jezika, kolokacije su posebno važne u procesu sticanja sveukupnih jezičkih kompetencija u stranom jeziku. Značenje riječi se ne može pouzdano utvrditi izučavanjem njihovog značenja u izolaciji nego u mreži sveukupnih smislenih odnosa u koje pojedinačne riječi stupaju sa svim ostalim u leksikonu.

Cheng (2012) stoga posebno ističe da su kolokacije dobar vodič u značenje riječi, jer mogu otkriti i one nijanse značenja koje su često u vezi sa specifičnim kontekstom. O’Keefe (2010:66) to naziva „semantičkom prozodijom“ odnosno specifičnim značenjem koje određeni izraz u kolokaciji sa drugim može imati u različitim kontekstima.

U oblasti korpusne lingvistike razrađeni su postupci i metode za utvrđivanje učestalosti zajedničkog pojavljivanja riječi. Viana (2011:23) ističe da su napravljeni kompjuterizirani, odnosno manualni korpusi malog obima budući da pojedinačno kombinovanje riječi obično nije dovoljno.

Princip jezičke ekonomičnosti objašnjava zašto ne postoje apsolutni sinonimi, tj. riječi koje se mogu zamijeniti jedna drugom u svakom kontekstu. U engleskom jeziku pridjevi *big* i *large* (*veliki*), npr. su tipični primjeri sinonimnih izraza. Međutim, bez obzira na sinonimiju u engleskom i jedan prevodni ekvivalent u BHS jeziku *big* i *large* nisu međusobno zamjenjivi u svakom kontekstu, što pokazuju sljedeći izrazi: „*to prepare a big (#large) surprise*“ (*prirediti veliku iznenađenje*) ili „*to pay a large (#big) amount of money*“ (*platiti veliku svotu novca*) (Taylor, 2012:108). Dok se u BHS jedan izraz koristi za izražavanje više nijansi značenja, u engleskom se različite konotacije izražavaju različitim izrazima koji su ili sinonimi ili bliski sinonimni izrazi. Upravo zbog ovih nijansi značenja po kojima se dva sinonimna izraza razlikuju u engleskom jeziku, te zbog nedostatka različitih izraza kojima bi se te nijanse izrazile u BHS, kolokacije predstavljaju izuzetno važan segment u učenju stranog jezika, osobito zato što, ako su češći, utoliko ih je važnije

dobro naučiti. (Leech u Munier et al., 2011:12).

Kolokacije su jednako važne i za nastavnike jezika radi pravilne pripreme nastavnog materijala, pripremanja ispitnih testova, kao i kod objašnjavanja suptilnih razlika u upotrebi jezika.

Neke studije su pokazale da je važno izučavati kolokacijske kombinacije jer je primijećeno da studenti koji vladaju naprednim nivoom znanja u engleskom jeziku nisu najbolje ovladali kolokacijskim kompetencijama (Nesselhauf, 2004).

PREDMET I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Važnost kolokacija za studente čiji je prvi jezik BHS, a koji studiraju engleski kao strani jezik posebno je naglašen u kontrastivnoj gramatici engleskog i BHS jezika (Ridanović, 2007), naročito u kontekstu pridjeva koji se pojavljuju u funkciji atributa uz imenicu. Jedan takav primjer je upotreba ili prevod pridjeva *heavy/težak* sa imenicom *rain/kiša* u engleskom jeziku, što studenti često prevode bukvalno sintagmom *teška kiša* (Ridanović, 2007:11). Ridanović je posvetio cijelo poglavlje „družbi riječi“ (pp 352-61). Ono obiluje primjerima kontrastivnih razlika u upotrebi kolokacija u ova dva jezika.

Studije koje bi istražile upotrebu engleskih kolokacija među studentima čiji je prvi jezik BHS su rijetke, odnosno gotovo da i ne postoje budući da oblast korpusne lingvistike još uvijek nije osobito razvijena niti uspostavljena u regionu. Zato je ovaj rad među prvima koji predstavlja rezultate analize razumijevanja i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija među studentima engleskog jezika sa različitim nivoom znanja.

Poteškoće u pravilnoj upotrebi kolokacija se javljaju čak i na naprednom nivou učenja. Ipak, oni koji uče engleski kao strani jezik trebaju biti svjesni čestih kolokativnih kombinacija kao i izuzetaka.

Preliminarno istraživanje upotrebe gramatičkih kolokacija kod studenata engleskog jezika nivoa B2 koje su proveli autori ovog rada pokazalo je da studenti gramatičke kolokacije pravilno upotrebljavaju tek u 50% slučajeva. Na temelju tih rezultata preliminarnog istraživanja, dalja istraživanja su proširena i provedena na sve četiri godine studija engleskog jezika i književnosti i obuhvatila su studente čije znanje odgovara nivoima B1, B2 i C1 prema Zajedničkom evropskom referentnom okviru za jezike (CEFR). Predmet analize su bili prevodi studenata, a u fokusu su se našli različiti tipovi gramatičkih kolokacija. Prevodi koji su bili predmet analize su studentski radovi sa završnih ispita iz predmeta Savremeni engleski jezik od nivoa 1 do nivoa 8, što odgovara naprijed navedenim nivoima znanja.

Pretpostavili smo da će rezultati studenata na sve četiri godine studija engleskog jezika biti konzistentni rezultatima preliminarnog istraživanja, te da neće biti značajnije razlike u razumijevanju i pravilnoj upotrebi gramatičkih kolokacija.

Budući da ne postoji dovoljan broj istraživanja u oblasti pravilnog razumijevanja i upotrebe gramatičkih kolokacija kod studenata engleskog jezika na Univerzitetu u Zenici, te s obzirom da su uočene konstantne poteškoće sa kojima se studenti susreću kod upotrebe gramatičkih kolokacija na svim nivoima, istraživanje je urađeno s ciljem da se kod ciljne grupe studenata kvantificira pravilna i odgovarajuća upotreba gramatičkih kolokacija, te da se identifikuju tipovi gramatičkih kolokacija koji predstavljaju najveće poteškoće za studente različitih nivoa koji su bili podvrgnuti analizi. U analizi su razdvojeni podaci o pravilnom razumijevanju i pravilnoj upotrebi gramatičkih kolokacija da bi se utvrdilo da li postoji značajna razlika između njihovog pravilnog razumijevanja pri prevođenju sa engleskog na BHS jezik, s jedne strane, te njihove pravilne upotrebe pri prevođenju sa BHS-a na engleski jezik.

Jedan od važnijih ciljeva ove analize koji bi bio relevantan za nastavnike koji rade sa studentima jeste da se identifikuju razlike između dva jezika koje eventualno doprinose nepravilnoj upotrebi nekih od tipova gramatičkih kolokacija te da se, u tom smislu, ponudi i klasifikacija kolokacijskih grešaka koja bi mogla pomoći nastavnicima pri pripremi materijala za rad u nastavi.

Osim ovih primarnih ciljeva analize, sekundarni ciljevi su uključivali i prikupljanje korpusa grešaka koji bi se koristio u kontrastivnim analizama dvaju jezika.

Rezultati ove studije su od značaja za učenje kolokacija na univerzitetskom nivou. Kroz kvantifikaciju podataka ova studija nudi uvid u tipove gramatičkih kolokacija koje se čine najtežim u sticanju znanja engleskog jezika, te može biti polazna osnova za eventualne generalizacije o razumijevanju i upotrebi gramatičkih kolokacija kod studenata čiji je prvi jezik BHS, a uče ili studiraju engleski kao strani jezik.

METODE

Ova studija se temelji na osnovnim principima i metodologiji u oblasti primijenjene lingvistike kako je definiše Cook (2009:1).

U tom smislu, ona identifikuje i analizira specifične praktične probleme jezika kako pri razumijevanju tako i pri upotrebi gramatičkih kolokacija u grupama studenata engleskog jezika i književnosti koji posjeduju znanja nivoa B1, B2 i C1. Istraživanje se donekle temelji i na principima korpusne

lingvistike, budući da uključuje sakupljanje, kao i analizu učeničkog korpusa.

Kako je u uvodu već pomenuto, kolokacije se općenito izučavaju analiziranjem primjera koji se crpe iz velikih kompjuteriziranih korpusa, ali i onih manjeg obima koji nastaju prikupljanjem studentskih radova. Ovaj rad je rezultat prikupljanja korpusa manjeg obima studentskih prevoda kolokacija i obuhvatio je ukupno 64 gramatičke kolokacije koje su analizirane na uzorku od 588 pregledanih instanci upotrebe.

Ispitanici su bili studenti engleskog jezika i književnosti Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici. Korpus na kojem je rađeno istraživanje obuhvatao je prevode studenata od prve do četvrte, završne godine studija engleskog jezika. Tekstovi koji su bili predmet analize su prevodi sa engleskog na BHS jezik i obrnuto, sa BHS-a na engleski. Studentski prevodi su bili jedan dio završnog ispita na predmetu Savremeni engleski jezik 1-8, a rađeni su u periodu od 7 godina, tj. 2008-2015. Prevodi koji su sačinjavali korpus na kojem je istraživanje urađeno pripadaju ranije navedenim nivoima znanja B1, B2 i C1 prema Zajedničkom evropskom referentnom okviru za jezike (CEFR). Radovi su odabrani metodom slučajnog uzorka, a posmatrani su podaci prikupljeni na temelju osam odabranih kombinacija leksičkih upravnih riječi sa funkcionalnim riječima ili specifičnim sintaksičkim konstrukcijama koje ta leksička jedinica bira kada su u pitanju gramatičke kolokacije: imenica + prijedlog; glagol + prijedlog; pridjev + prijedlog; imenica + infinitivna klauza; pridjev + infinitivna klauza; imenica + *that* klauza; pridjev + *that* klauza; prijedlog + imenica. Međutim, nisu svi navedeni tipovi gramatičkih kolokacija pronađeni u svim prevodima koji su činili korpus.

Prosječna pravilna upotreba je izračunata za svaku od naprijed navedenih kombinacija leksičkih riječi sa funkcionalnim riječima ili specifičnim sintaksičkim konstrukcijama. Identifikovane su i zasebno analizirane gramatičke kolokacije koje se pojavljuju u prevodima sa engleskog na BHS kao i one koje se javljaju u prevodima sa BHS-a na engleski. Ovaj metod je primijenjen kako bi se dobili precizniji podaci za pravilno razumijevanje s jedne strane, te pravilnu upotrebu gramatičkih kolokacija sa druge strane.

Rezultati analize su predstavljani u tabelama, pri čemu Tabela 1. prikazuje apsolutne vrijednosti, dok Tabela 2. prikazuje relativne vrijednosti izražene u procentima. Tabela 2. također predstavlja i prosječnu vrijednost pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija i u pogledu razumijevanja (engl. *comprehension*) i u pogledu pravilne upotrebe (engl. *production*). Ovaj rezultat smo smatrali bitnim, jer je na osnovu njega vršeno poređenje kolokacijskih kompetencija za različite nivoe znanja prema pomenutom referentnom okviru za jezike, što ujedno pruža jasniji uvid u dinamiku usvajanja znanja o

gramatičkim kolokacijama od nižih ka višim godinama studija.

REZULTATI

Tabela 1. *Broj gramatičkih kolokacija i broj analiziranih slučajeva njihove upotrebe u uzorku za različite nivoe znanja prema CEFR*

Nivo znanja po CEFR	Engleski → BHS		BHS→Engleski	
	Broj kolokacija	Ispitani uzorak	Broj kolokacija	Ispitani uzorak
B1	5	72	14	117
B2	15	150	17	172
C1	4	32	9	45
UKUPNO B1+B2+C1	24	254	40	334

Podaci prikazani u Tabeli 1. pokazuju da je analizi podvrgnuto ukupno 24 kolokacijska tipa posmatrana na uzorku od 254 upotrebe u prevodima sa engleskog na BHS. U prevodima gdje je cilj jezik bio engleski, analizirano je ukupno 40 kolokacija na uzorku od ukupno 334 upotrebe.

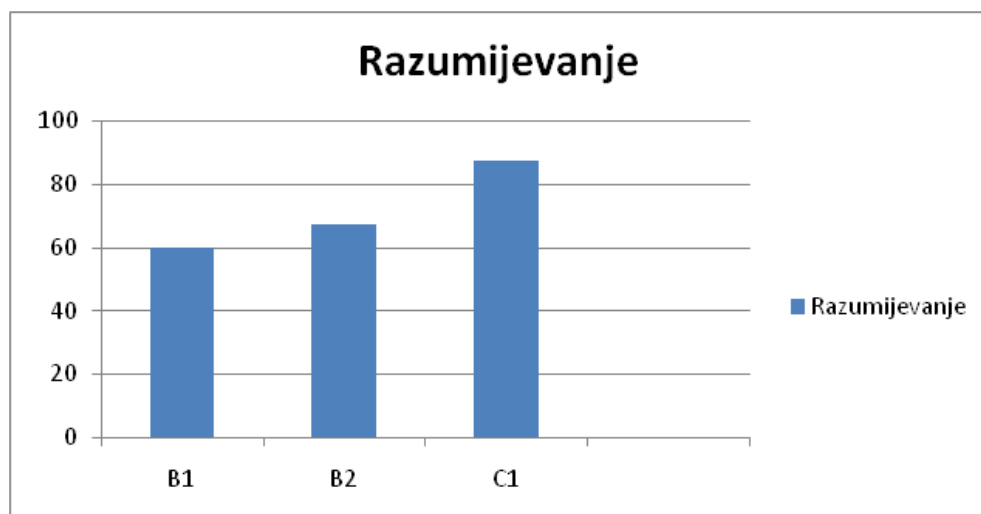
Tabela 2. *Procenat pravilnog razumijevanja i upotrebe gramatičkih kolokacija za različite nivoe znanja prema CEFR*

Nivo znanja po CEFR	Pravilno razumijevanje (%)	Pravilna upotreba (%)	λ za nivo znanja po CEFR
B1	59,72	33,55	46,63%
B2	67,4	41,72	54,56%
C1	87,5	71,68	74,03%

Tabela 2. daje prikaz procentualnih relativnih vrijednosti razumijevanja i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija. Posljednja kolona pruža uvid u prosječnu vrijednost stečenih kompetencija kako u pogledu pravilnog razumijevanja tako i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija. Bitno je napomenuti da nisu svi naprijed navedeni tipovi gramatičkih kolokacija identifikovani u svim radovima za sve nivoe znanja.

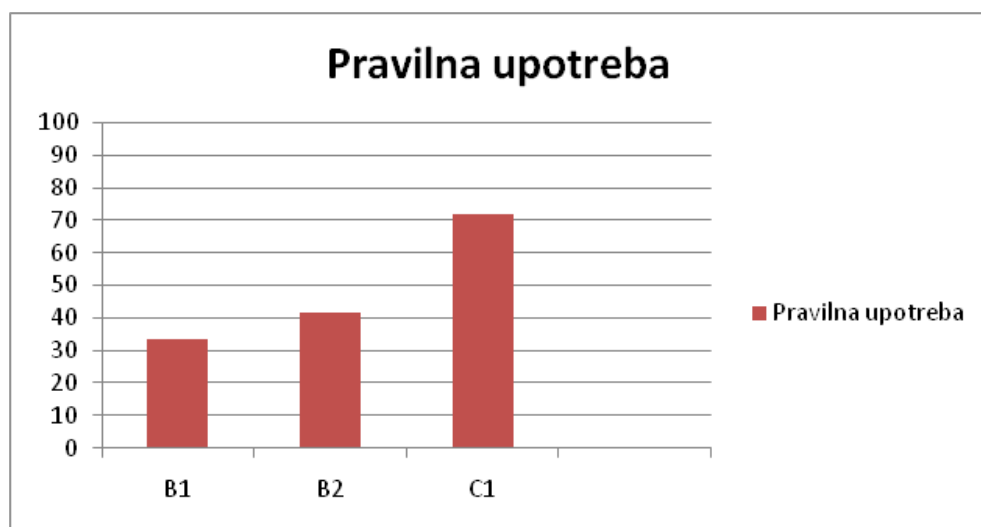
Slike 1-3 prikazuju podatke iz navedenih tabela za svaku kategoriju koja je analizirana ponaosob.

Slika 1. *Usporedba rezultata pravilnog razumijevanja gramatičkih kolokacija za različite nivoe prema CEFR.*



Slika jasno pokazuje razlike kao i dinamiku stjecanja kompetencija u pogledu pravilnog razumijevanja gramatičkih kolokacija pri prevođenju sa engleskog jezika kao i odnos između radova studenata različitih nivoa znanja. Rezultati rastu srazmjerno višem nivou stečenih općih kompetencija iz oblasti engleskog jezika.

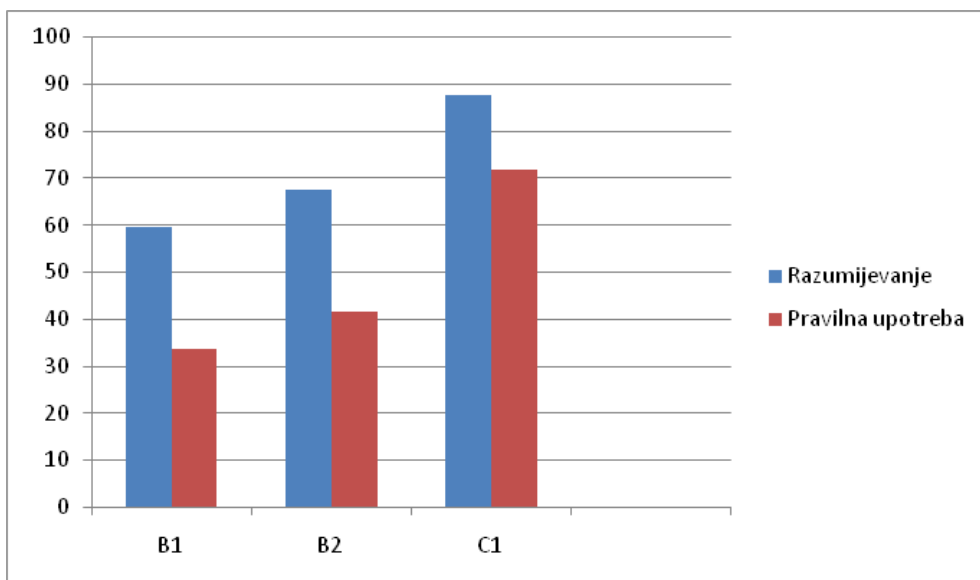
Slika 2. Usporedba rezultata pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija za različite nivoe prema CEFR



Slika 2. daje prikaz odnosa pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija pri prevođenju na engleski jezik. Jasno se vidi da ovim kompetencijama najbolje vladaju studenti završne godine studija koji pripadaju kategoriji naprednih znanja ne samo leksike nego i gramatičkog sistema engleskog jezika.

Na kraju, posljednja slika daje jasan prikaz međusobnog odnosa između stepena razumijevanja i stepena pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija za svaki nivo znanja B1, B2 i C1.

Slika 3. *Usporedba rezultata pravilnog razumijevanja i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija za različite nivoe prema CEFR*



Jasna je i uočljiva razlika koja je srazmjerno jednaka na svim nivoima u korist boljeg razumijevanja a nešto slabijih kompetencija u pogledu pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija na engleskom jeziku.

DISKUSIJA

U skladu sa ciljevima koji su postavljeni u ovom istraživanju, naprijed prikazani rezultati nužno nameću brojna zapažanja i zaključke.

Studenti Odsjeka za engleski jezik i književnost Filozofskog fakulteta Univerziteta u Zenici pokazuju kompetencije i u pogledu pravilnog razumijevanja kao i pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija u procentima koji su približni onim navedenim u hipotezi u uvodnom dijelu rada postavljenoj na temelju preliminarog istraživanja koje je prethodilo ovoj analizi.

Također je moguće uočiti da se niži nivo kompetencija u upotrebama gramatičkih kolokacija srazmjerno jednako pojavljuje na svim analiziranim nivoima znanja, B1, B2 i C1, te se na sve četiri godine studija kreće između 13,09 i 25,65%, pri čemu je najveća razlika iskazana za studente nivoa B2.

Kada su gramatičke kolokacije u pitanju, rezultati su kod studenata bili znatno bolji kada su analizirane kolokacije između leksičkih riječi, odnosno

imenica i pridjeva i specifičnih sintaksičkih struktura kao što su infinitivne ili *that* klauze. Bolji rezultati u ovom slučaju mogu se objasniti činjenicom da su i prevodni ekvivalenti u BHS-u za takve gramatičke kolokacije isti ili slični, te da se doslovan transfer sa i na engleski jezik objašnjava općom tendencijom transfera istih ili sličnih struktura iz prvog u strani jezik u *copy-paste* maniru. U analizi stepena pravilnog razumijevanja gramatičkih kolokacija, takve gramatičke kolokacije su npr. bile imenice sa infinitivnim i *that* klauzama: *Their efforts to lift hundreds of millions of people out of poverty...* što je u prevodu ...*Njihovi napori da izbave stotine miliona ljudi od siromaštva... ili assumptions... that China only supports dictatorship* što je u prevodu na BHS *pretpostavke... da Kina samo podržava diktaturu*. Isti slučaj je i sa infinitivnim klauzama kao npr. *snaga da istraju*, za što je jedini mogući prevodni ekvivalent također klauzalna konstrukcija *the strength to endure*. Ništa drugačiji rezultati nisu bili ni kada su u pitanju pridjevi sa ova dva tipa konstrukcija: pridjev + *that* klauza: *I was aware that Black would* u prevodu: *Bila sam sigurna da će Black....*

Međutim, u dijelu analize čiji predmet je bila pravilna upotreba gramatičkih kolokacija pri prevođenju na engleski jezik, najslabije rezultate su ispitanici pokazali na morfosintaksičkom nivou, kada leksički izraz kolocira sa strogo određenim tipom prijedloga, odnosno prijedloške sintagme. Najveći dio grešaka javljao se u kombinacijama glagol+prijedlog (npr. *učestvovati u događaju*, što je po pravilu pogrešno prenošeno na engleski jezik kao *participate *at an event*) ili tip kolokacije koji uključuje prijedlog + imenicu (npr. *u to vrijeme*, gdje se javljao, u velikom broju slučajeva, doslovan transfer po uzoru na ovu kolokacijsku kombinaciju u BHS: **in that time*).

Dakle, najveći problem i kod razumijevanja i kod pravilne upotrebe gramatičkih kolokacija predstavljale su sintagmatske kombinacije leksičkih riječi sa prijedlozima upotrijebljenim u njihovim apstraktnim gramatičkim funkcijama, premda su greške bile prisutne i kada su prijedlozi imali lokativna značenja a prijedloške sintagme upotrijebljene u adverbijalnim funkcijama.

Ovi rezultati se mogu primijeniti na sve skupine ispitanika u sve tri ciljne grupe. Međutim, potrebno je naglasiti da uspješna upotreba gramatičkih kolokacija nije identična za sva tri nivoa znanja odnosno za B1, B2 i C1. Kolokacijske kompetencije su svakako bolje na višim godinama studija, što je i razumljivo budući da studenti B1 nivoa vladaju samo osnovnim općim znanjima engleskog jezika.

U smislu ciljeva koji su postavljeni u ovom istraživanju, analizirane su najčešće greške koje studenti prave pri upotrebi gramatičkih kolokacija bez obzira da li se radi o njihovom pravilnom razumijevanju ili pravilnoj upotrebi.

Razlozi za greške su različiti, ali su podaci prikupljeni u ovoj detaljnoj analizi pokazali nekoliko bitnih razloga za nastanak takvih grešaka, kao i strategije kojima se studenti služe kada nisu sigurni ili ne znaju kolokacijske kombinacije pojedinih leksičkih jedinica sa funkcionalnim riječima ili specifičnim konstrukcijama. Na primjer, BHS vrlo često raspolaže samo jednim prevodnim ekvivalentom koji pokriva dva ili tri različita izraza u engleskom jeziku koji se razlikuju tek u nekim nijansama značenja, ali nisu međusobno izmjenjivi u svim kontekstima. S druge strane, prijedlozi koji prave najveći broj poteškoća, vrše dosta apstraktnih gramatičkih funkcija, pri čemu su u stanju pomjerati značenja sintagmi u kojima se javljaju.³ Najčešći razlozi pogrešne upotrebe kolokacija su bili:

- siromašan vokabular
- slabo poznavanje nijansi značenja kao i pomjeranja u značenjima zamjenom jedne funkcionalne riječi drugom koja ima isti prevodni ekvivalent u BHS (npr. *in/into/at*)
- doslovan transfer ekvivalentnog izraza u BHS, ne vodeći računa o konceptu, ili zamjena sličnim izrazom
- potpuno izostavljanje funkcionalnog izraza naročito prisutno u primjerima doslovnog sintaksičkog prenosa iz BHS na engleski

Ovo posljednje je naročito prisutno u slučajevima kolokacijskih kombinacija prelazni glagol + prijedlog, odnosno skupina prelaznih glagola koji u BHS-u za objekat uzimaju prijedlošku sintagmu, dok u engleskom glagol koji denotira isti koncept kategorijalno za svoj objekat bira imeničku sintagmu (*odgovoriti NA/sastati se SA/pasti NA* u engleskom kategorijalno biraju imeničku sintagmu: *answer [NP]/meet [NP]/fail [NP]*). U ovakvim slučajevima najčešća greška je bilo ubacivanje i doslovan prenos prijedloga na engleski jezik, što je rezultiralo greškama kao što su: **answer ON the question/*meet with friends/*fail ON/AT the exam*.

Bilo je i obrnutih slučajeva, kada u engleskom glagol kolocira sa prijedloškim sintagmama, dok je njihov ekvivalent u BHS-u imenička sintagma. Name, kategorija prelaznosti glagola nije uvijek podudarna u dva gramatička sistema, tako da neki neprelazni glagoli u BHS-u koji su praćeni prijedloškim sintagmama u funkciji adverbijala, u engleskom imaju ekvivalente koji su tipični prelazni glagoli koji za objekat uzimaju imeničke sintagme. U ovakvim slučajevima česta greška je bilo ubacivanje prijedloga po uzoru na BHS: *zakasniti NA voz* (na engleskom: *miss the train*), što je u velikom broju

3) Takav problem se najčešće javlja sa prepozicijskim glagolima koji uzimaju objekte realizovane prijedloškom sintagmom pri čemu od upotrebe prijedloga zavisi i značenje glagola kao npr. *look AT/FOR/AFTER somebody/something*, *gledati/tražiti/čuvati/paziti nekoga ili nešto*

slučajeva bilo prevedeno sa doslovnim transferom prijedloga iz BHS-a na engleski jezik: **miss ON the train*.

Može se zaključiti da su razlozi za naprijed opisane strategije kojima se studenti služe kada nemaju znanje o gramatičkim kolokacijama:

- siromašan vokabular
- slabo znanje i loše razumijevanje nijansi značenja i pomjeranja značenja kada se jedna gramatička kolokacija zamijeni drugom na temelju laičke percepcije o sličnosti oslanjanjem samo na prevodni ekvivalent, te
- slabe kolokacijske kompetencije koje bi rezultirale pravilnijom upotrebom gramatičkih kolokacija u engleskom jeziku

Sve uobičajene greške koje su identifikovane u korpusu na kojem je ova analiza urađena trebaju služiti kao polazna osnova za buduće koncipiranje nastave te nastavnih i ispitnih materijala u okviru predmeta Savremeni engleski jezik na svim godinama studija. Rezultati koji pokazuju rast kompetencija sa dužinom učenja odnosno nivoom znanja koje posjeduje student jasan su pokazatelj da su duži period učenja i ekstenzivniji program direktno proporcionalni nivou ne samo jezičkih i pragmatičnih nego i kolokacijskih kompetencija.

BIBLIOGRAFIJA

- Baker, Mona (1992). *In Other Words*. London: Routledge.
- Benson, Morton et al. (2010) *The BBI Combinatory Dictionary of English: Your Guide to Collocations and Grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Cheng, Winnie (2012). *Exploring Corpus Linguistics, Language in Action*. London: Routledge
- Cook, Vivian, and Wei Li, eds. (2009). *Contemporary Applied Linguistics, Language Teaching and Learning*, V1, London: Continuum International Publishing Group.
- Gelbukh, Alexander and Kolesnikova, Olga (2013). *Semantic Analysis of Verbal Collocations with Lexical Functions*. Berlin: Springer.
- Kristal, Dejvid (1985). *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*. Beograd: Nolit.
- McCarthy, Michael and O'Dell, Felicity (2005). *English Collocations in Use*. UK: Cambridge University Press.
- Meunier, Fanny et al. (2011). *A Taste for Corpora*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Nesselhauf, Nadja (2004). *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- O'Keeffe, Anne and McCarthy, Michael, eds. (2010). *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*. London: Routledge.
- Riđanović, M. (2007). *Praktična engleska gramatika*. Sarajevo: Šahinpašić.
- Taylor, John, R. (2012). *The Mental Corpus, How Language is Represented in the Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Viana, Vander et al. eds. (2011). *Perspectives on Corpus Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Aida Tarabar

USVAJANJE VOKABULARA KROZ NASTAVU CLIL-a

Sažetak:

Rad prenosi određena iskustva iz nastave istovremenog učenja engleskog jezika i struke (*Content and Language Integrated Learning - CLIL*) koja se odnose na usvajanje vokabulara. Povećana izloženost stranom jeziku, koja je u osnovi CLIL-a, stvara uslove koji su najbliži prirodnim uslovima za učenje jezika. Osim brižljivo odabranog i kompiliranog ‘ulaza’, tj. materijala koji se koristi u nastavi, značajna pažnja posvećuje se kombinaciji određenih aktivnosti vezanih za usvajanje vokabulara. U radu se navode neke od aktivnosti koje su se pokazale posebno uspješnim tokom provedbe ovog tipa nastave. Također, naglašava se i preporučuje upotreba online aplikacije *WordSift* u podučavanju vokabulara.

Ključne riječi: vokabular, *CLIL*, ulaz, mape riječi i pojmova, *WordSift*

ABSTRACT:

The paper presents some experience related to vocabulary acquisition in Content and Language Integrated Learning (*CLIL*). An increased exposure to foreign language, which is at the core of *CLIL*, creates language learning conditions that are very close to the natural ones. In addition to the carefully selected and compiled input, i.e. the *content* material to be used in the class, significant attention is paid to various combinations of activities associated with vocabulary acquisition. Some of the activities that have proven to be particularly successful throughout the implementation of *CLIL* are discussed. Also, the use of the *WordSift* online application in teaching vocabulary is highlighted and recommended.

Key words: vocabulary, *CLIL*, input, concept maps, word maps, *WordSift*

UVOD

Značaj vokabulara unutar sveukupnog jezičkog znanja počeo je ubrzano rasti još od osamdesetih godina prošlog vijeka. Time je došlo i do promjena u viđenju njegove uloge u nastavi jezika. Naime, dotadašnji stav o prednosti gramatike u odnosu na vokabular podliježe stanovitim korekcijama i vokabularu se počinje posvećivati sve veća pažnja (Järvinen, 2009).

Postavlja se pitanje šta je to uzrokovalo spomenutu promjenu, posebno kada je u pitanju engleski jezik, i na koji način se ona reflektirala na samu nastavu.

Značajnu ulogu imala su, svakako, globalna svjetska kretanja (demografska, kulturološka, politička, naučna, obrazovna). Tako, šezdesetih godina dvadesetog vijeka u svijetu dolazi do snažne ekspanzije u podučavanju engleskog kao drugog jezika (*English as a Second Language-ESL*), da bi već u osamdesetima ova nastavna praksa bila obogaćena ogromnim znanjem i iskustvom koje je sada postavljalo neke druge naglaske u odnosu na tradicionalne pristupe jezičkog podučavanja (Graddol, 2006).

Međutim, promjenama u viđenju pozicije vokabulara u nastavi engleskog jezika doprinijeli su i neki drugi, nejezički faktori. Najbitniji od njih odnosio se na ubrzani razvoj informacionih tehnologija (IT) koje su omogućavale da se govornici preko svojih različitih sfera interesovanja (nauka, kultura, zabava) spontano uvezuju u mrežu takozvanog 'globalnog sela' (*global village*). U svemu tome, ključnu ulogu odigrala je pojava Interneta.

Sve ovo je vodilo značajnim promjenama i na području obrazovanja uopće. S obzirom na činjenicu da engleski jezik vremenom postaje "globalni *lingua franca*" (Graddol, 1997:3), često proklamirana mobilnost nastavnika i studenata biva, u svom najvećem dijelu, nezamisliva bez poznavanja engleskog jezika. U tom smislu treba istaknuti da je kod studenata koji su studirali na engleskom kao drugom jeziku iskustvo pokazalo da je nedostatan poznavanje vokabulara često predstavljalo značajan razlog neuspjeha, te da je podučavanje vokabulara vezanog za konkretne sadržaje studija poboljšavalo njihov akademski uspjeh (Nation, 2001).

Spomeniti faktori, kao i ubrzani tempo modernog života, zahtijevali su, stoga, brže metode i drugačije pristupe u procesima podučavanja engleskog jezika. Tako se, osim uobičajenih *mainstream* pristupa, javljaju i oni koji se sve više zasnivaju na korištenju stručno-specifičnih sadržaja (*Content-Based Approaches, CBA*). Drugim riječima, radi se o pristupima koji uvezuju nastavu stranog jezika i stručnog gradiva¹. Oni nude široke mogućnosti za

1) Pod stručnim gradivom podrazumijevamo sadržaj bilo kog nastavnog predmeta koji nije *Strani jezik*, na svim nivoima obrazovanja.

razvoj kako receptivnog tako i produktivnog vokabulara.

I dok su ovi pristupi u Evropi i svijetu sasvim uobičajena praksa, u Bosni i Hercegovini su, zbog poznatih loših uslova u obrazovanju (nedostatak odgovarajućeg kadra i materijalnih sredstava), tek u povelju i mogu se sresti samo na nekoliko fakulteta i škola finansiranih uglavnom od strane stranih investitora².

U želji da se taj jaz premosti, te da se ponudi doprinos popularizaciji i širem uvođenju ovakvih pristupa u našoj sredini, na Univerzitetu u Zenici je, unutar nastave engleskog jezika na tehničkim fakultetima, implementirana nastava CLIL-a (*Content and Language Integrated Learning*) kao jednog od oblika *content-based* pristupa.

U narednim redovima pokazaćemo dio prakse ovakvog tipa nastave engleskog jezika koji se odnosi na podučavanje vokabulara, između ostalog i kroz upotrebu jednog veoma korisnog i nadasve praktičnog programa.

VOKABULAR U NASTAVI ISTOVREMENOG PODUČAVANJA JEZIKA I STRUKE

U nastavi engleskog jezika koja se zasniva na njenoj integraciji sa strukom ostvaruju se uslovi za takozvano ‘prirodno’ učenje jezika (Järvinen, 2009). Naime, rad na stručnoj engleskoj literaturi obezbjeđuje daleko veći jezički ‘ulaz’ (*input*) nego što bi to bilo moguće u uslovima uobičajene nastave engleskog jezika. Na taj način, studenti se više izlažu jeziku, a posebno onom njegovom dijelu koji je specifičan za predmetnu struku.

Spomenuti jezički ‘ulaz’ prisutan je u ovoj nastavi ne samo kroz govornu jezičku raznolikost nego i kroz raznolikost pisanih stručnih tekstova. Oni postaju korisni izvori jezičkih konvencija, kako onih iz domena opšteg engleskog jezika tako i onih koje su usko vezane za predmetnu struku. Kada je u pitanju vokabular, bitno je istaknuti da se, osim pojedinačnih riječi, studenti ovdje sreću i sa stručno uvriježenim kombinacijama riječi. Kroz kontinuiran i krajnje motiviran rad na stručno-specifičnom jezičkom ‘ulazu’, kod studenata se olakšava automatizacija jezičkog materijala.³ Rezultat prakticiranja jezika u usmenoj i pismenoj komunikaciji, a time i njegove automatizacije, je takozvani ‘produktivni’ vokabular (*productive vocabulary*). Naime, što se vokabular više automatizira bolje se upisuje u pamćenje, budući da se na taj način obogaćuje raznolikim asocijacijama. Logična posljedica je i njegovo lakše ‘prizivanje’ iz memorije, a time i upotreba.

2) Ovdje ćemo navesti samo neke od njih: Intenational University of Sarajevo, Sarajevo School of Science and Technology, International Burch University, International School of Zenica etc.

3) Pod automatizacijom se podrazumijeva proces usvajanja jezika (*language aquisition*) kroz visok stupanj njegovog prakticiranja.

S druge strane, u CLIL-u se obezbeđuje i rast pasivnog ili 'receptivnog vokabulara' (*receptive vocabulary*). Ovaj tip vokabulara, koji je rezultat eksponiranja jeziku i prepoznavanja njegovih značenja kroz kontekst, često zna ostati na nivou pukog razumijevanja. Međutim, implementiranjem CLIL-a, kroz povećan jezički ulaz u odnosu na tradicionalnu nastavu jezika, te intenziviranu komunikaciju tokom nastave, raste i prelazak pasivnog u produktivni vokabular.

Interesantno je spomenuti i to da praksa pokazuje da studenti koji se na samom početku implementacije nastave CLIL-a nalaze na početničkom nivou znanja stranog jezika (*beginners*) uspijevaju savladati uglavnom osnovna značenja riječi, dok studenti nešto višeg nivoa jezičkog znanja (*intermediate*) usvajaju raznolika značenja i upotrebe, uključujući kolokacije i kontekste datih riječi. Međutim, u kasnijem toku nastave, razlike u usvojenom vokabularu između spomenutih grupa studenata bivaju manje. Razlog tome je u činjenici da se kod ovog tipa nastave studenti ohrabruju na komunikaciju, neovisno o gramatičkoj preciznosti, čime već nakon određenog broja aktivnosti raste samopouzdanje kod studenata početnika, a time i motivacija za rad.

NAČINI PODUČAVANJA VOKABULARA

Poznato je da se u maternjem jeziku riječi i kolokacije uče iz okruženja, kao rezultat povećane izloženosti jeziku. Međutim, kod učenja stranog, odnosno drugog jezika, neophodno je ulagati stanoviti trud, čak i kod savladavanja najuobičajenijih kolokacija, a da ne govorimo o vokabularu akademskog, naučno-stručnog diskursa.⁴

Ipak, dvojezično obrazovanje (*Foreign Language Teaching – FLT*) i jezička nastava koja se zasniva na struci (*Content Based Instruction – CBI*) mogu obezbjeđiti mnogo više mogućnosti za implicitno učenje vokabulara nego što to može pružiti tradicionalna nastava jezika. Međutim, i ovakvi pristupi traže razvijanje određenih strategija za savladavanje vokabulara koje bi se primjenjivale u nastavi. Postoje različita mišljenja o tome koja strategija je najefikasnija. To je teško utvrditi i najboljom se čini kombinacija više njih.

S druge strane, kada je u pitanju eksplicitno podučavanje vokabulara, dosadašnje iskustvo u nastavi spominjanog tipa pokazuje da je najefektivniji i najekonomičniji način: podučavanje složenica i afiksa. Ovo se posebno odnosi na studente koji su na početničkom nivou i kojima je potreban određen podstrek. Naime, sama ideja da se putem različitih afiksa mogu od poznatih riječi izvoditi druge, sa nekim novim značenjima i funkcijama (npr. *specify*,

4) S obzirom na to da u radu obrađujemo usvajanje engleskog vokabulara unutar nastave istovremenog učenja jezika i struke nećemo govoriti o engleskom kao stranom, nego kao drugom jeziku, budući da je to jedan od ciljeva ovog pristupa.

v. - specific, adj. – specification, n.), djeluje izuzetno motivirajuće na ove studente, stvarajući u njima osjećaj da ubrzano proširuju vokabular.

Osim spomenutog, u ovoj nastavi bitno je da nastavnik vodi računa o osnovnim kategorijama riječi koje se sreću u predmetnim tekstovima. Tako, prvoj kategoriji pripadaju riječi kojima se imenuju stvari i entiteti. (npr. *bolt, nut, washer*). Drugoj kategoriji pripadaju riječi koje se odnose na procese i one su na višem nivou apstrakcije od prethodnih (npr. *acceleration, aggregation, condensation*), dok treća kategorija, koja je inače i najveća, obuhvata riječi koje se odnose na pojmove i ideje. Tu se javljaju i najveće poteškoće budući da je nivo njihove apstraktnosti veći u odnosu na prethodne. Osim toga, pojmovi su najčešće dio mreže koju čine s drugim riječima pa razumijevanje jedne (npr. *energy*) zahtijeva razumijevanje drugih riječi (*velocity, mass, work*).

Spomenuti primjeri uzeti su iz nastave CLIL-a provedene na tehničkim fakultetima Univerziteta u Zenici. Ovdje ćemo ukratko opisati i neke od aktivnosti koje su najčešće bile korištene.

Ono o čemu se najviše vodilo računa je ‘ulaz’ (*input*). To je materijal koji se koristio u nastavi, i to ne samo u pisanom, nego i u usmenom obliku. On je obezbjeđivao model za upotrebu stručnog vokabulara u autentičnim uslovima.

Među prvim aktivnostima se provodila ona koja je kod nas u nastavi jezika najuobičajenija, a radi se o svjesnom obraćanju pažnje na vokabular u zadatom tekstu (*noticing*). Tokom ove aktivnosti nastavnik istakne određene riječi ili grupe riječi. Nakon toga, studenti, kroz međusobne diskusije, ili razgovor s nastavnikom, nastoje utvrditi značenje. Na kraju, nastavnik objasni datu riječ ponudivši sinonim, definiciju, prijevod na maternji jezik ili pak prezentira značenje na neki drugi način.

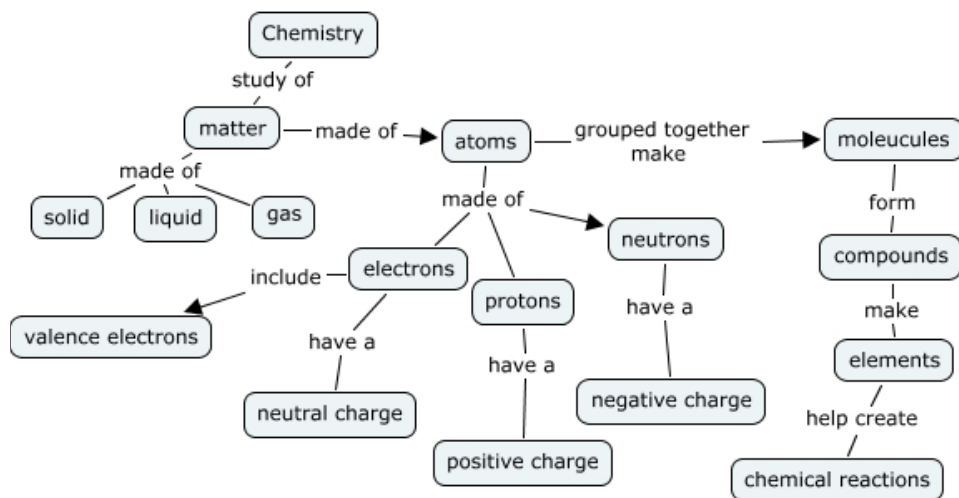
Za odabir načina prezentacije značenja bitno je kojoj od ranije spomenutih kategorija riječ pripada. Tako se riječi iz prve kategorije najlakše objašnjavaju preko sinonima, različitih slika i ilustracija, te povezivanjem riječi sa njihovim definicijama. Riječi iz druge kategorije, budući da se odnose na procese, bivaju najlakše objašnjene putem različitih dijagrama i grafikona, koji su vrlo zahvalni i za objašnjavanje riječi iz treće kategorije (ideje i pojmovi).

Naredna aktivnost koja je često korištena u spomenutoj nastavi bila je ‘zaključivanje’ (*word inferencing*). Njome se putem kontekstualnih natuknica i gramatičkih pokazatelja studentu pomaže da dodje do značenja. Ovo je posebno korisna vještina u CLIL-u gdje je definiranje pojmova putem rješavanja određenih zadataka (*problem-solving*) veoma važno (Järvinen, 2009).

Treba, svakako, spomenuti i to da su u nastavi bile zastupljene i aktivnosti koje su uključivale rad s rječnicima i enciklopedijama koje predstavljaju značajan izvor vokabulara neophodnog za ovu nastavu. Enciklopedije su studentima pružale definicije traženih pojmova i objašnjenja procesa relevantnih za razumijevanje određene riječi (posebno onih iz spomenute druge kategorije), jednojezički rječnici su davali definiciju neke leksičke jedinice na ciljnom, u našem slučaju – engleskom jeziku, a dvojezični rječnici su nudili ekvivalente na maternjem jeziku. U nastavi je kreirano mnogo zadataka koji su uključivali njihovu upotrebu, a ponuđen je i niz vrlo korisnih stručnih *online* enciklopedija i rječnika.

Međutim, studenti su, neovisno o nivou znanja s kojim su ušli u nastavu, pokazali najveće zadovoljstvo aktivnostima koje su se odnosile na mapiranje i grupiranje riječi, te vođenje ‘dnevnika’ riječi. Budući da se smatra da se riječi u pamćenju pohranjuju u grupama, u CLIL-u se sugerira da se one tako i podučavaju (Järvinen, 2009:19). Iz tog razloga, uvježbavana su grupiranja riječi po različitim osnovama: na one koje pripadaju istoj temi ili istoj gramatičkoj kategoriji. Zatim su pravljena grupiranja riječi po sinonimiji, antonimiji ili, pak, kolokacijskom odnosu.

Također, bitno je istaknuti da u nastavi jezika koja se zasniva na struci najveći problem predstavlja podučavanje riječi koje označavaju pojmove ili ideje (treća kategorija riječi u našoj klasifikaciji). U tom smislu, veoma korisnim su se pokazale takozvane ‘mape pojmova’ (*concept maps*) koje razumijevanje nekog pojma olakšavaju njegovim dovođenjem u vezu s drugim pojmovima i idejama (Slika 1).

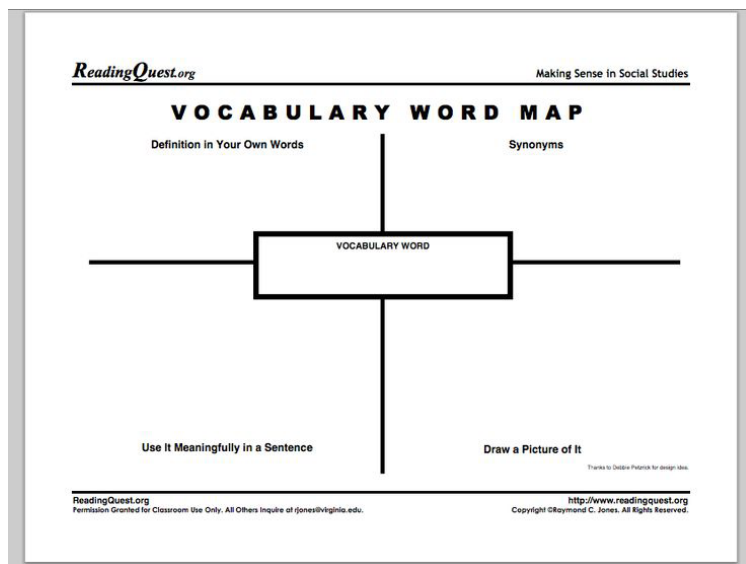


Sl. 1. Mapa pojma ‘chemistry’

Jedna od poteškoća s kojima se susrećemo u ovoj nastavi je nedostatak

adekvatnih nastavnih materijala (udžbenici sa pripadajućim rječnicima). Nastavnici često moraju sami modificirati materijale iz autentičnih, to jeste - stručnih izvora. Ovo, međutim, ne treba posmatrati kao pretjeranu manu, budući da su time i studenti upućeni na pravljenje ranije spomenutih vlastitih, stručno-specifičnih 'dnevnika' riječi (*word logs*) i to najčešće u vidu 'mapa riječi' (*word map*). Kroz grafički prikaz, ove mape studentima nude vizualnu organizaciju svega što je u vezi s određenom riječi (njene definicije, sinonime, antonime, upotrebe).

U otvorenoj verziji ovakve mape studenti su u mogućnosti da upisuju riječi koje su im interesantne ili bitne, te se time ohrabruje i autonoman individualni rad na vokabularu. U drugoj verziji, koja nije tako otvorena kao prva, nastavnik odlučuje koje riječi bi student trebao da nauči. Primjer jedne mape dat je na slici 2.



Sl. 2. Šablon za mapu riječi

U nastavi izvedenoj na Univerzitetu u Zenici korištena su oba tipa mapa, s tim što se 'otvorena' verzija više koristila kroz zadaće.

Svemu ovome prethodila je, naravno, precizna analiza stručnih tekstova, u smislu nalaženja jezika, odnosno pojedinačnih riječi, njihovih kolokacija, kao i fraza tipičnih za struku koja se izučava (*analiza registra*).

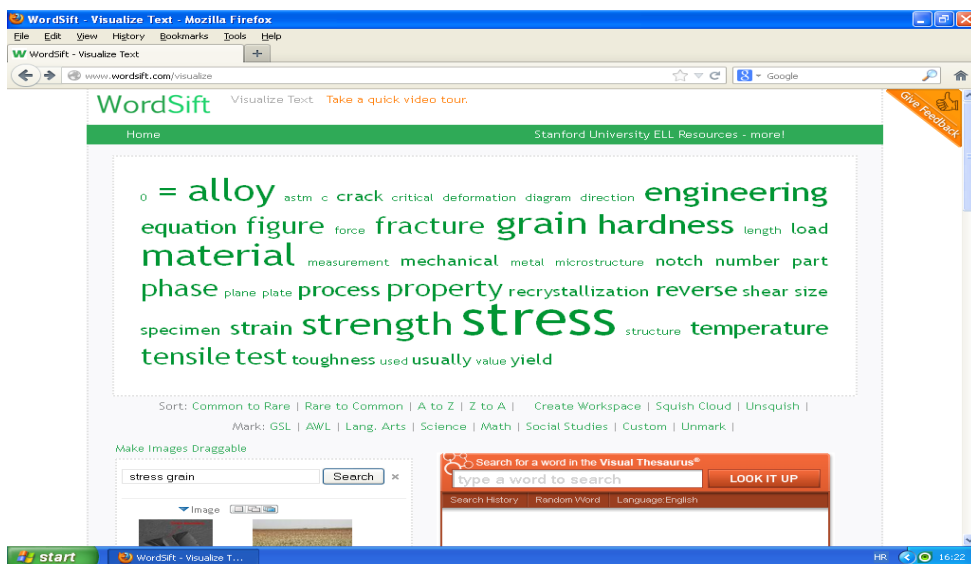
Na ovaj način pripremani nastavni materijali obezbjeđivali su, osim modela upotrebe vokabulara, i zadatke za podizanje svijesti studenata u pogledu forme, funkcije i značenja pojedinih riječi. Studenti su tako dobivali umnožene materijale (*handouts*) sa listama derivacionih afiksa koje su trebali da prepoznaju u tekstu, a zatim da utvrde koju vrstu značenja proizvode. Ovo

je u uskoj vezi i s teorijskom pozadinom CLIL-a čiji je krajnji cilj širenje jezičkih resursa za proizvodnju značenja (Mohan, 1986). Radivši na ovakvim zadacima studenti su uspostavljali vezu između forme i značenja gdje god su to bili u mogućnosti. Na taj način proširen vokabular stvarao je izvjesnu sigurnost kod studenata i dodatno ih stimulirao na rad.

Upotreba online aplikacije WordSift

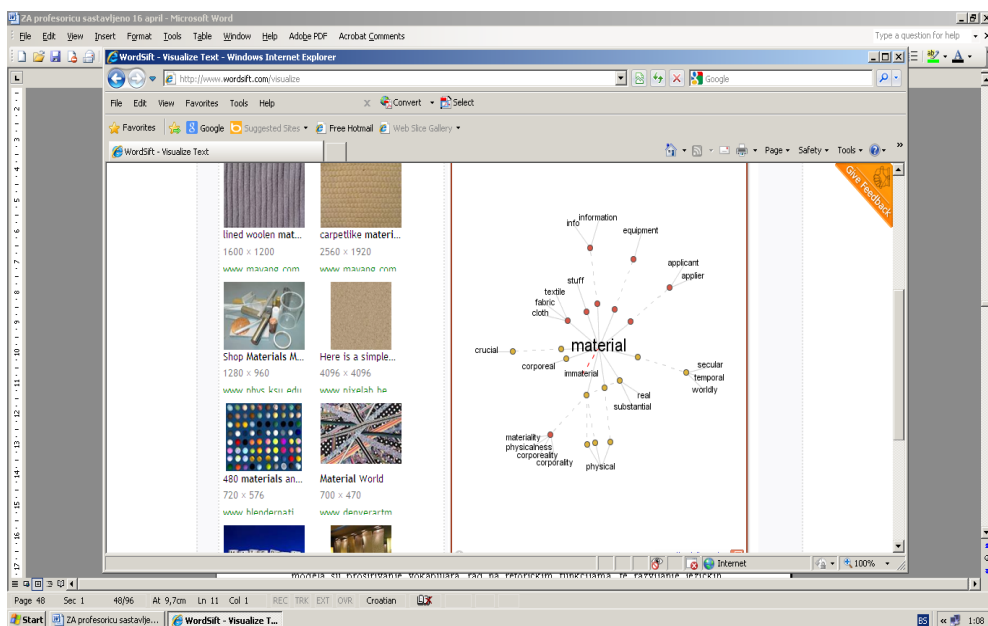
U kreiranju spomenutih mapa studentima je od velike pomoći bila online aplikacija *WordSift*. Ona je, prije svega, zamišljena kao podrška nastavnicima engleskog jezika u njihovom radu na vokabularu, posebno u nastavi jezika koja se koristi stručno-specifičnim akademskim sadržajima. Međutim, u nastavi CLIL-a *WordSift* je od ogromne pomoći i studentima u njihovim nastojanjima da što više i kvalitetnije obogate svoj rječnik.

Korištenje aplikacije je jednostavno. Unošenjem teksta koji se obrađuje u predviđeni prostor, te naknadnim pokretanjem programa, dolazi do 'prosijavanja' teksta u smislu dobivanja oko pedeset najfrekventnijih riječi koje se u njemu spominju. Razlike u učestalosti njihovog pojavljivanja prepoznaju se kroz veličinu fonta kojim su napisane. Ovim se na veoma brz način identificiraju najznačajnije riječi za taj tekst (Slika 3.).



Sl. 3. Tekst 'prosijan' upotrebom programa *WordSift-a*

Aplikacija ima još nekoliko funkcija. Za nas je ovdje bitno spomenuti vizualizaciju leksikona sinonima (*thesaurus*). Pritiskom na bilo koju riječ dobivenu 'prosijavanjem' u zasebnom prozoru pojavljuje se vizualni prikaz te riječi sa svim njenim definicijama, sinonimima i antonimima (Slika 4).

Slika 5.3 Druga upotreba programa *WordSift*

Također, treba naglasiti da je svaka od izdvojenih riječi data i unutar konteksta u kojem se sreće tako što aplikacija izdvaja sve rečenice u kojima je ta riječ zastupljena u predmetnom tekstu.

Upotreba ove aplikacije pokazala se veoma korisnom kako za nastavnike (koji na osnovu rezultata 'prosijavanja' mogu pripremati čas, predstavljati ključne riječi i razrađivati druge aktivnosti oko mogućnosti koje nudi *WordSift*) tako i za studente kojima vizualizacija riječi sa njihovim mrežama sinonima uveliko pomaže da brže i bolje usvajaju vokabular. Činjenica da program izdvaja i sve rečenice u kojima se izabrane riječi mogu posmatrati unutar konteksta, tj. diskursa specifičnog za datu struku, također doprinosi kvalitetu usvajanja vokabulara.

Wordsift nudi još mnogo drugih mogućnosti. Međutim, one nisu bile uključene u spomenutu nastavu CLIL- a, pa time nisu ni predmet ovog rada.

ZAKLJUČAK

Možemo zaključiti da u nastavi CLIL-a vokabular zauzima istaknuto mjesto. Ovo je razumljivo s obzirom na cilj ovog tipa nastave da se istovremeno uče i strani jezik i sadržaj stručnog predmeta. Pokazalo se da studenti i učenici koji imaju bogatiji stručni vokabular bolje razumijevaju tekstove od kolega koji su možda tačniji u pogledu gramatike ali nemaju dostatan fond riječi potreban za razumijevanje. Cilj nastavnika jezika u ovoj nastavi treba da bude da što više približi studentima vokabular iz predmetne struke, a potom da, kombinacijom svekolikih aktivnosti koje mu stoje na raspolaganju, učini sve da proces automatizacije krene. Tek tada, student može da se podjednako posveti i onom drugom segmentu ove nastave, a to je - savladavanje gradiva stručnog predmeta (*content learning*).

Literatura:

1. Graddol, D. (1997) *The Future of English*, London: British Council.
2. Graddol, D. (2006) *English Next*, Plymouth: British Council.
3. <http://wordsift.com>, 17. 11. 2015.
4. Järvinen, H. ed. (2009). *Handbook: Language in Content Instruction*, Turku: University of Turku
5. Mohan, B. (1986). *Language and Content*. Reading: Addison-Wesley Publishing Company.
6. Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
7. Carter, R. (1998). *Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives* (2nd edition). London: Routledge.

Adnan Bujak

Historical overview of conditionals

SAŽETAK

Engleski kondicionali kao takvi su nezaobilazan dio u nastavi engleskog jezika. Veoma često u toku obrazovanja nailazimo na različita tumačenja i objašnjenja engleskih kondicionala i njihovih tipova. Kondicionali kao takvi se proučavaju sa različitih stajališta i veoma često imamo sasvim različite interpretacije istih vrsta kondicionala.

Međutim, veoma su rijetki radovi koji se bave prikazom historijata i razvoja engleskih kondicionala. Cilj ovog rada je bio da se u kratkim crtama prikaže razvoj jezičke strukture engleskih kondicionala kroz historiju pa sve do danas, pružajući istovremeno i pregled najčešćih glagolskih oblika u najranijim kondicionalima.

Ključne riječi: kondicionali, klasifikacija, pregled, historijat, glagolski oblici.

ABSTRACT

English conditionals as such, are an unavoidable part of English language teaching. Very often during our education we may come across different interpretation and explanation about English conditionals and their typology. Conditionals as such are studied from various standpoints and rather frequently we may encounter different interpretations of the same types of conditionals.

However, there are few papers dealing with the historical background and development of English conditionals. The aim of this paper was to briefly explain the development of language structure of English conditionals through history, until present day. It also provides the most common verbal forms used in those early conditionals.

Key words: conditionals, classification, review, history, verb forms

Introduction

For the purpose of this paper, one of the best resources available was the PhD dissertation written by Nils Rotingen (1972) entitled *On the Classification of Conditional Structures in English*. Rotingen provides, for the time period he lived in, a very modern analysis or overview of the theory of classification of the conditionals along with comments for each of the theories. His overview is organized according to individual authors he used and it includes an overview of the works by Henry Sweet, Charles Talbut Onions, Hendrik Poutsma, George Oliver Curme, Etsko Kruisinga and Johannes Meyer Myklestad.

Overview

In the second chapter of his dissertation Rotingen provides a tentative classification of conditional constructions. In his opinion conditional clause is —any adverbial clause introduced by structural signals: *but, but that, but only that, except, if, if ...not, in case, on condition that, only, so, so long as, suppose, supposing, unless, without, verb inversion*. In his work he used textbooks dating from 1891 to 1967, which from today's perspective provides excellent insight into old literature on conditionals.

Sweet (1871) perceives two categories of conditional constructions depending on the type of condition they express: open condition and rejected condition. Open conditions are —those which do not imply anything as to the fulfillment of the condition.

1) *If you are right, I am wrong.* (Sweet, p. 305)

Rejected conditions are —those which imply the rejection of the hypothesis:

2) *If you were right, I should be wrong....* (Sweet, p. 305).

Onions (1904) also introduced a formal criterion in his definitions of conditional clauses. According to him, there are two main classes of conditional clauses. He based his division on both the form and the meaning of the Principal clause.

Therefore, in the first category, the principal clause does not explain what would be or would have been, and the *If* clause implies nothing with respect to the fulfillment of the condition.

This definition in its nature is very much similar to Sweet's open conditional and the example can be the same:

3) *If you are right, I am wrong.*

In the second category, the principal clause explains what would be or would have been, while the *if* clause implies negative to what is said in

principal clause. This is just like with the first category, similar to Sweet's rejected condition because we see the negative implication of the *if* clause:

4) *If wishes were horses, beggars would ride.*

There is also a rule that says that the principal clause should be expressed through the use of *should* or *would* in order to show remoteness of the supposition as in the example:

5) *If you were right, I should be wrong.*

Onions went even further and introduced a third class of conditional sentences in which the principal clause is similar to the first category but the *if* clause expresses action that is contemplated or in a way expresses speaker's reserve on certain matter:

6) *If this be so, we are all at fault.*

It is also important to mention that none of the authors so far mentioned hypothetical conditionals.

Poutsma (1929) proposed a division of conditionals which was very much similar to Sweet. He mentions two classes of adverbial clauses of condition:

- a) Those that express the idea of mere condition with use of *if*
- b) Those that express the idea of condition and exception combined (*unless*)

Those that express the idea of mere condition with the use of *if* can be further divided into:

- Open condition – *If you are right, I am wrong.*
- Rejected condition.

7) *If he were present, I would speak to him* – expressing contrary-to-fact supposition of a speaker.

8) *If it should rain, we had better stay in-doors.* – expressing future supposition for the sake of argument.

Kruisinga (1925) did not differ significantly from the previous authors: He simply kept the binary division into open and rejected conditions. Curme (1931) introduces practical condition comprising both open and uncertain conditionals. According to him, theoretical conditional is equivalent to hypothetical conditional. Meyer-Myklestad (1967) also distinguishes between two classes of conditionals, open, and rejected or contrary-to-fact conditionals. Open conditionals are further divided into practical and theoretical.

When it comes to Rottingen, in his dissertation he used verbal pattern in

conditional clauses to pinpoint various types of conditionals. He used P for protasis and A for apodosis which in a way resembles contemporary markings of the P and Q. Furthermore, in his classification he provides a detailed overview of all possible verbal structures in the protasis and the apodosis that he found in his corpus.

The following table lists all the verbal combinations he mentions in his work:

Table 1 – Verbal combinations in Rottingen's work

	Protasis	Apodosis
1.	Present Simple Tense Indicative	Present Simple Tense Indicative
2.	Present Simple Tense Indicative	Can/do/may/must/need/shall/will/had as leave/had best/would + plain infinitive
3.	Present Simple Tense Indicative	The imperative
4.	Present Simple Tense Indicative	The Passive voice present tense
5.	Present Simple Tense Indicative	Present tense of BE + prepositional infinitive
6.	Present Simple Tense Indicative	Should in emotional question
7.	Can/ do(does)/may/shall/ will + the plain infinitive	Present Simple Tense Indicative
8.	Can/ do(does)/may/shall/ will + the plain infinitive	Can/do(does)/may/must/need/shall/ will/had rather/might/would + the plain infinitive
9.	Can/must/shall/will + the plain infinitive	The imperative
10.	Can/do/does + the plain infinitive	The Passive voice present tense
11.	Can/shall/will + the plain infinitive	Past simple tense
12.	Will + the plain infinitive	Did
13.	Does + the plain infinitive	Should in emotional questions

14.	The Passive voice present tense	Present Simple Tense Indicative
15.	Present Simple Tense Indicative	Present Simple Tense Indicative
16.	Present Simple Tense Indicative	Can/do/may/must/need/shall/will/had as leave/had best/would + plain infinitive
17.	Present Simple Tense Indicative	The imperative
18.	Present Simple Tense Indicative	The Passive voice present tense
19.	Present Simple Tense Indicative	Present tense of BE + prepositional infinitive
20.	Present Simple Tense Indicative	Should in emotional question
21.	Can/ do(does)/may/shall/will + the plain infinitive	Present Simple Tense Indicative
22.	Can/ do(does)/may/shall/will + the plain infinitive	Can/do(does)/may/must/need/shall/will/had rather/might/would + the plain infinitive
23.	Can/must/shall/will + the plain infinitive	The imperative
24.	Can/do/does + the plain infinitive	The Passive voice present tense
25.	Can/shall/will + the plain infinitive	Past simple tense
26.	Will + the plain infinitive	Did
27.	Does + the plain infinitive	Should in emotional questions
28.	The Passive voice present tense	Present Simple Tense Indicative
29.	The Passive voice present tense	May/shall/will + the plain infinitive
30.	The Passive voice present tense	The imperative
31.	The simple perfect tense	Present Simple Tense Indicative
32.	The simple perfect tense	Can/must/will + the plain infinitive
33.	The simple perfect tense	The imperative
34.	The simple perfect tense	The Passive voice present tense

Historical overview of conditionals

35.	The simple perfect tense	The simple perfect tense
36.	The simple perfect tense	Should in emotional questions
37.	The Passive voice perfect tense	Will + the plain infinitive
38.	The present tense of BE + the prepositional infinitive	Present Simple Tense Indicative
39.	The present tense of BE + the prepositional infinitive	Shall + the plain infinitive
40.	The present tense of BE + the prepositional infinitive	The Simple past tense
41.	Am going to	Will + the plain infinitive
42.	The Simple past tense	The Simple past tense indicative
43.	The Simple past tense	Shall + the plain infinitive
44.	The Simple past tense	The imperative
45.	The Simple past tense	The Simple past tense
46.	The Simple past tense	Should in emotional questions
47.	Did	Shall + the plain infinitive
48.	The past tense of BE + the prepositional infinitive	The Simple past tense
49.	Should/would/could + the plain infinitive	Present Simple Tense Indicative
50.	Should/would/could + the plain infinitive	Can/do(does)/may/must/need/shall/ will + the plain infinitive
51.	Should/would + the plain infinitive	The imperative
52.	Should + the plain infinitive	The Passive voice present tense
53.	Should + the plain infinitive	The simple perfect tense
54.	BE (all persons present tense)	Present Simple Tense Indicative
55.	BE (all persons present tense)	May/must/shall/will + the plain infinitive

56.	BE (all persons present tense)	The imperative
57.	BE (all persons present tense)	The simple perfect tense
58.	Ø ending in 3 p.sg. present tense	Present Simple Tense Indicative
59.	Ø ending in 3 p.sg. present tense	May/shall/will + the plain infinitive
60.	Ø ending in 3 p.sg. present tense	The imperative
61.	Ø ending in 3 p.sg. present tense	The simple perfect tense
62.	Past tense of BE + the prepositional infinitive	Present Simple Tense Indicative
63.	Past tense of BE + the prepositional infinitive	May/shall/will + the plain infinitive
64.	The Simple past tense or did + the plain infinitive	Could/might/should/would + the plain infinitive
65.	Past simple tense	Would + the perfect infinitive
66.	could/might/should/would/ + the plain infinitive	Could/had rather/might/should/would + the plain infinitive
67.	Would + the plain infinitive	Should + the perfect infinitive
68.	Paste tense of BE +the prepositional infinitive	Should/would + the plain infinitive Could/had
69.	The pluperfect	rather/might/must/ought/should/ would + the perfect infinitive
70.	The pluperfect	Could/would + the plain infinitive
71.	The pluperfect	The pluperfect
72.	The Simple past tense or did + the plain infinitive	Could/must/should/would + the plain infinitive
73.	The Simple past tense or did + the plain infinitive	Could/must/should/would + the perfect infinitive

74.	Past tense passive voice	Past tense passive voice or Past simple tense
75.	Could/might/would (+ the perfect infinitive)	Could/might/would + the perfect infinitive
76.	Could + the perfect infinitive	The pluperfect
77.	Past tense of BE + the prepositional infinitive	Might/would + the plain infinitive
78.	Could/would (+ the plain infinitive)	Could/would + the plain infinitive

When it comes to the history of the English language, it is also important to note the types of conditional clause that we can find in Medieval English. This issue was discussed by Mitchell and Robinson (1992) and summarized by Inchaurrealde (2005). In Old English the distinction among conditional types is created by the following principles:

I. Conceded and denied conditions

AI. Open conditions

III. Unfulfilled or rejected or imaginary conditions.

In all the three the common conjunction is *gif* (*if*) while *þæ r* (*if, there, where*) can be used in the third type of conditionals. Therefore we have the following examples of three basic conditional types (Inchaurrealde 2005):

a) Type I conditional (indicative): *Ne þurfe we us spillan, gif ge spedap to þam.* (ModE: *No need to slaughter each other, if you be generous with us.*-translated by Douglas B. Killings)

b) Type II conditional: *...Gyf þu þat gerædest, þe her ricost eart...*

...on flot feran, and eow friþes healdan.

(ModE: *If you believe which of these is the noblest path...*

...Depart on the sea and keep peace with you. – D.B.Killings)

c) Type III conditional (preterite subjunctive): *sec, gif þu dyrre.*

(ModE: *seek, if you dare.* – Beowulf, 1.1379-translated by Benjamin Slade)

Apart from *if*, as the most common conditional conjunction in modern day English, there are also some other ways to mark the conditionality in Old English such as *būtan*, *nymþe*, *nemne* or *nefne* which are used to express the

terms such as *on condition that*, VS order, hypothetical comparisons etc., but their use was rather scarce. The use of subjunctive was rather popular in Old English and even used a different conjunction *þæ r* was used for it.

Having in mind all things previously mentioned, we may conclude that English conditional have truly undergone remarkable transformation and they deserve the position they cutrrently have among the language structures in English.

References

- Curme George Oliver, *A Grammar of the English Language*, Boston, 1931
 - Inchaurrealde Carlos, *English conditionals and counterfactuality*, February 2005, <http://inchaurrealde.com/blog/wp-content/uploads/2009/08/Conditionals.pdf>
 - Kruisinga Etsko, *A Handbook of Present-day English II*, Utrecht, 1925, <http://books.google.ba/books?id=7Z4dAQAAMAAJ&q=Etsko+Kruisinga,+A+handbook+of+present-day+english+II&dq=Etsko+Kruisinga,+A+handbook+of+present-day+english+II&hl=hr&sa=X&ei=N3UGUejsIIHDtQbK9oHYAQ&ved=0CDIQ6AEwAA>
 - Myklestad Johannes Meyer, *An Advanced English Grammar*, Oslo, 1967, <http://books.google.ba/+grammar&dq=Johannes+Meyer+Myklestad,+An+Advanced&hl=hr&sa=X&ei=vHUGUby4BJDOswbh7YCQCg&ved=0CC0Q6AEwAA>
 - Onions Charles Talbut, *An Advanced English Syntax*, London, 1904, <http://archive.org/details/anadvancedengli00oniogoo>
 - Poutsma Hendrik, *A Grammar of Late Modern English*, Groningen, 1929. <http://archive.org/details/agrammarlatemod00poutgoog>
 - Rottingen Nils, *On the Classification of Conditional Structures in English*. Bergen, 1972, <https://teora.hit.no/bitstream/handle/2282/355/Thesis.pdf?sequence=3>
- Sweet Henry, *A New English Grammar*, Logical and Historical, vol. II, Clarendon Press, Oxford, 1871, <http://archive.org/details/anewenglishgram01sweegoog>.

Melisa Bureković

MODIFIKACIJA INTERPRETABILNE
ANALIZE NEGACIJE

SAŽETAK

*Interpretabilna analiza negacije u okviru minimalizma, koju je predložio Kato (2003), oslanja se na temeljne odnose konstituentne nadređenosti (c-command) i blizine (closeness), kao i na podudarnosti obilježja. Kato (2003) postulira dvije vrste obilježja, obilježje negacije i obilježje polariteta, za koja smatra da su interpretabilna (interpretable), te da kao takva ne moraju stupiti u odnos provjere. Pretpostavlja se da interpretabilno obilježje negacije posjeduju leksičke jedinice, uključujući negativne upravne riječi, negativne nominale poput *nothing* i *nobody* u engleskom jeziku, kao i *n*-riječi u romanskim jezicima, dok je interpretabilno obilježje polariteta po svojoj vrijednosti ili negativno ili pozitivno, a nalazi se na nekoj funkcionalnoj upravnoj riječi unutar projekcije CP. U ovom radu se pokazuje da primjena ovako koncipirane interpretabilne analize negacije u bosanskom/hrvatskom/srpskom jeziku dovodi do negramatičnih rečenica kao što je *Vidjela sam nikoga. Stoga se predlaže modifikacija interpretabilne analize u svrhu njene primjene na bosanski/hrvatski/srpski jezik. Naime, sistem rečenične negacije u bosanskom/hrvatskom/srpskom jeziku za **α** bira obilježje polariteta negativne vrijednosti, dok za **β** obilježje negacije obavezno mora biti na negativnom predikatu. Nadalje, sistem licenciranja riječi i izraza negativnog polariteta za **α** ne može birati obilježje negacije na bilo kojoj kategoriji, već na negiranom predikatu. Ključni problem za primjenu interpretabilne analize negacije u b/h/s jeziku krije se u pretpostavci da interpretabilno obilježje negacije posjeduju leksičke jedinice, što, kako tvrdimo u ovom radu, nije slučaj sa b/h/s *n*-riječima.*

Ključne riječi: *interpretabilna analiza negacije, minimalizam, rečenična negacija, licenciranje riječi i izraza negativnog polariteta, neg-obilježje, pol-obilježje, b/h/s *n*-riječi.*

ABSTRACTS

*Interpretive analysis of negation within the framework of Minimalist syntax, which is proposed by Kato (2003), rests upon basic notions of c-command, closeness and feature-sharing. Kato (2003) postulates two kinds of features: the negative feature and the polarity feature, which he assumes to be interpretable, and as such they need not enter a checking relation. The interpretable neg-feature is assumed to be shared by a class of lexical items, including negative heads, negative nominals such as nothing and nobody, and Romance n-words. On the other hand, the interpretable pol-feature is either negative or positive in its value, and is located on a functional head within a CP projection. This paper shows that the application of the interpretable analysis of negation to Bosnian/Croatian/Serbian leads to unacceptable sentences such as *Vidjela sam nikoga. Therefore, we prepose the modification of the interpretable analysis of negation in order to apply it to Bosnian/Croatian/Serbian. Namely, the system of sentential negation in Bosnian/Croatian/Serbian selects for α the pol-feature with a negative value, whereas for β the neg-feature is bound to be on negativne predicate. Furthermore, the system of NPI licensing cannot select for α the neg-feature on any category, but only on negative predicates. The key issue of applying the interpretable analysis of negation to Bosnian/Croatian/Serbian is hidden in the assumption that lexical items have interpretable neg-feature, which, as we claim in this paper, is not the case with BCS n-words.*

Key words: *interpretive analysis of negation, Minimalist syntax, sentential negation, NPI licensing, neg-feature, pol-feature, BCS n-words.*

1. TEORIJSKI OKVIR

Interpretabilna analiza negacije koju je predložio Kato (2003) bazira se na osnovnim teorijskim konceptima minimalizma: postojanju formalnih obilježja i deriviranju sintaksičkih struktura (Chomsky 1993, 1995). Leksičke jedinice se posmatraju kao skup obilježja od kojih su tri glavna tipa obilježja: *semantička*, *fonološka* i *formalna*. Formalna obilježja uključuju: (a) *kategorijalna* obilježja, koja odgovaraju tradicionalnoj podjeli riječi na vrste riječi među kojima se posebno izdvajaju, tzv. leksičke kategorije (imenice [N], glagoli [V], pridjevi [A] i prijedlozi [P]), (b) *phi*(*φ*)obilježja, tj. obilježja lica, broja i roda, (c) obilježja *padeža* i (d) određena obilježja koja se dovode u vezu sa operatorom. Formalna obilježja mogu biti *jaka* ili *slaba*, *inherentna* ili *opcionalna*, te *interpretabilna* ili *neinterpretabilna*, a relevantna su samo za nivo *Logičke forme* (u daljem tekstu: nivo LF) na kome se interpretiraju. *Interpretabilna* obilježja uključuju *kategorijalna* obilježja i *φ*-obilježja na imenicama, dok se *neinterpretabilnim* obilježjima smatraju *φ*-obilježja na glagolima i pridjevima, obilježja *padeža* na imenicama, obilježja na funkcionalnoj kategoriji glagolskog vremena (*tense*) T i na glagolu koja pripisuju padež, te obilježja koja pokazuju da je neophodno prisustvo afiksa (Brown 1999).

Interpretabilna obilježja imaju ulogu u semantičkoj interpretaciji, dok to nije slučaj sa neinterpretabilnim obilježjima (Chomsky 1998). Da bi derivacija bila uspješna, tj. da bi konvergirala (*converge*) mora se ispuniti princip *Potpune interpretacije* (*Full Interpretation*) po kome derivacija ne smije sadržavati nijedan neinterpretabilni element pri prelasku na nivo LF radi semantičke interpretacije. Neinterpretabilni elementi u procesu derivacije moraju biti izbrisani operacijom provjere.

U okviru teorije provjere (*Checking Theory*) obilježje na elementu do koga se vrši pomjeranje je uvijek neinterpretabilno, dok obilježje na pomjerenoj leksičkoj jedinici može biti interpretabilno ili neinterpretabilno. Sprega između interpretabilnosti formalnih obilježja i teorije provjere ogleda se u sljedećem: interpretabilna obilježja, ukoliko su i provjerena, ne mogu biti izbrisana, što znači da ne moraju stupati u proces provjere. Njihovo pomjeranje je, stoga, moguće samo ukoliko podoznaka na elementu do koga se vrši pomjeranje sadrži (a) *jako*, (b) *afikasalno* i/li (c) *neinterpretabilno* obilježje. U suprotnom, interpretabilno obilježje ne može biti podvrgnuto operaciji pomjeranja (Chomsky 1995) čija je glavna funkcija eliminacija neinterpretabilnih obilježja da bi derivacija rezultirala gramatičnom rečenicom.

2. ULOGA OBILJEŽJA U INTERPRETABILNOJ ANALIZI NEGACIJE

Kato (2003) postulira dvije vrste obilježja: obilježje negacije (u daljem tekstu: neg-obilježje) i obilježje polariteta (u daljem tekstu: pol-obilježje), koja su *interpretabilna* i koja, u skladu s tim, ne moraju biti provjerena da bi derivacija konvergirala. Pretpostavka je da interpretabilno neg-obilježje posjeduju leksičke jedinice, negativne upravne riječi, negativni nominali poput *nothing* i *nobody* u engleskom jeziku i n-riječi u romanskim jezicima. S druge strane, interpretabilno pol-obilježje je prisutno na nekoj funkcionalnoj upravnoj riječi unutar projekcije CP, a po svojoj vrijednosti može biti negativno ili pozitivno. Kato (2003: 65-66), međutim, navodi da nije jasno da li specifikacija polariteta zahtijeva svoju sopstvenu projekciju, tj. sintagmu polariteta¹ (koju označava kao Sigma sintagmu). U njegovoj analizi dovoljno je razlikovati CP od IP, odnosno TP², jer postulira da se neg-obilježje javlja u obje projekcije, a pol-obilježje samo u projekciji CP.

Polazeći od pretpostavke da su neg-obilježje i pol-obilježje interpretabilni, Kato (2003) tvrdi da sistem rečenične negacije i licenciranja riječi i izraza negativnog polariteta (u daljem tekstu: NPI - *Negative Polarity Items*) u sebi sadrži formalne uslove navedene u (1):

- (1) a. α je konstituentno nadređeno β
 b. α je najbliže β
 c. α i β imaju obilježje negacije

Sistem rečenične negacije za α bira obilježje polariteta negativne vrijednosti, a za β obilježje negacije na negativnom predikatu ili nominalu, dok sistem licenciranja riječi i izraza negativnog polariteta za α bira obilježje negacije na bilo kojoj kategoriji, a za β obilježje negacije na izrazu negativnog polariteta.

3. SISTEM REČENIČNE NEGACIJE

U engleskom jeziku rečenična negacija može biti iskazana prisustvom neg-obilježja na predikatu (2) ili na negativnom konstituentu (3):

- (2) *I didn't see her.*
 [P_{+neg} [I didn't_{+neg} [see her]]]
 └──────────┘
- (3) *I saw no one.*
 [P_{+neg} [I [saw no one_{+neg}]]]
 └──────────┘

U objema rečenicama obilježje polariteta je negativne vrijednosti i u (2)

1) Progovac (2005) predlaže da se CP preimenuje u sintagmu polariteta (PolP).

2) Kato (2003) u svom radu koristi oznaku IP, a u ovom radu se umjesto IP koristiti oznaka TP.

je konstituentno nadređeno i najbliže neg-obilježju na predikatu *didn't*, dok je u (3) konstituentno nadređeno i najbliže neg-obilježju na nominalu *no one*, te su stoga obje rečenice interpretirane kao rečenična negacija. Međutim, rečenica se ne mora uvijek interpretirati kao rečenična negacija ukoliko se neg-obilježje nalazi na negativnom konstituentu, što je ilustrovano kontrastom između primjera (4) i (5) preuzetim iz Kato (2003: 67):

- (4) a. *He will visit there on no account.*
 b. **On no account he will visit there.*
 c. *On no account will he visit there.*
- (5) a. *He lived there not long ago.*
 b. *Not long ago he lived there.*
 c. **Not long ago did he live there.*

U (4a) i (5a) neg-obilježje se nalazi na negativnom konstituentu, međutim rečenična negacija je prisutna samo u (4a), jer pomjeranje negativnog konstituenta u toj rečenici dovodi do inverzije subjekta i i operatora (4c), tj. do pomjeranja T-C, koje je blokirano u (5c).

Razlika između rečenične i konstituentne negacije u okviru interpretabilne teorije proizlazi iz međusobnog djelovanja interpretabilnog principa (6) i specifikacije obilježja date u tabeli 1, gdje + ukazuje na prisustvo, a na odsustvo neg-obilježja, dok XP označava negativne konstituente:

(6) Interpretiraj konfiguraciju P(olaritet) [...neg...] kao rečeničnu negaciju, ukoliko polaritet:

(a) ima negativnu vrijednost; (b) najbliži je neg-obilježju; (c) konstituentno je nadređen tom obilježju.

Tabela 1. Specifikacija obilježja

	<i>Polaritet</i>	<i>XP</i>
<i>Rečenična negacija</i>	+	+
<i>Konstituentna negacija¹</i>		+
<i>Pozitivna rečenica</i>		

4. SISTEM LICENCIRANJA RIJEČI I IZRAZA NEGATIVNOG POLARITETA

Sistem licenciranja NPI se bazira na jezicima kao što je engleski gdje su NPI poput *anything* licencirani i u kontekstima koji nisu negativni. Stoga je u literaturi predloženo da se relevantni NPI licencori nalaze unutar CP

projekcije³. Kato (2003: 80), slijedeći Progovac (1994), pretpostavlja da se NPI licencori mogu podvesti pod negaciju, te da je u kontekstima koji nisu negativni neg-obilježje unutar CP zaslužno za NPI licenciranje, kao u (8):

(8) [_{CP} neg- [_{TP} ... NPI ...]]

U kontekstima koji su negativni, NPI u engleskom jeziku mogu biti licencirane interpretabilnim neg-obilježjem na negativnom glagolskom obliku kao u (9) ili pak na negativnom konstituentu kao u (10):

(9) *I didn't see anyone.*

[_{TP} [_{NGP} not_{+neg} [_{VP} see anyone_{+neg}]]]

(10) *No one knows anything.*

[_{TP} no one_{+neg} [_{VP} knows anything_{+neg}]]

U (9), neg-obilježje na *didn't* je konstituentno nadređeno i najbliže neg-obilježju na NPI *anyone*, dok je u (10) neg-obilježje na negativnom konstituentu *no one* konstituentno nadređeno i najbliže neg-obilježju na NPI *anything*.

5. PRIMJENA INTERPRETABILNE ANALIZE NEGACIJE U B/H/S JEZIKU

Sistem rečenične negacije koji za α bira obilježje polariteta negativne vrijednosti unutar projekcije CP, a za β obilježje negacije na negativnom predikatu ispravno pretpostavlja da je rečenica (11) gramatički prihvatljiva:

(11) *Nisam je vidjela.*

[_P_{+neg} [_{nisam}_{+neg} [_{je vidjela}]]]

Obilježje polariteta je negativne vrijednosti, konstituentno je nadređeno i najbliže neg-obilježju na predikatu *nisam*, te je stoga rečenica (11) interpretirana kao rečenična negacija.

Međutim, sistem rečenične negacije koji za β bira obilježje negacije na negativnom konstituentu pogrešno pretpostavlja da su rečenice poput (12) gramatički prihvatljive:

(12) **Vidjela sam nikoga.*

[_P_{+neg} [_{vidjela sam nikoga}_{+neg}]]

*

S druge strane, sistem licenciranja NPI koji za α može birati obilježje

³ Progovac (1994) je pretpostavila da je NPI licencor apstraktni operator, a Laka (1990) da je komplementizator.

negacije na bilo kojoj kategoriji, dok za β bira obilježje negacije na izrazu negativnog polariteta, također, dovodi do negramatičnih rečenica poput (13), ukoliko za α bira obilježje negacije na negativnom konstituentu:

(13) **Niko ništa zna.*

[_{TP} *niko* _{+neg} [_{VP} *ništa* _{+neg} *zna*]]

Smatramo da se ključni problem primjene interpretabilne analize negacije u b/h/s jeziku krije u pretpostavci da i b/h/s n-riječi, poput engleskih negativnih nominala *nothing* i *nobody* i n-riječi u romanskim jezicima posjeduju interpretabilno neg-obilježje.

6. INTERPRETABILNOST NEG-OBILJEŽJA NA B/H/S RIJEČIMA

U standardnom engleskom jeziku svaki morfosintaksički negativni element odgovara jednoj semantičkoj negaciji, te se stoga uspostavlja odnos 1:1 između negativnog oblika i negativnog značenja, dok u b/h/s jeziku to nije slučaj. Uporedimo primjere (3) i (12) ovdje navedene u (14):

(14) a. *I saw no one.* vs. b. **Vidjela sam nikoga.*

U b/h/s jeziku, za razliku od engleskog, prisustvo negativnog predikata, tj. negativnog glagolskog oblika je obavezno da bi rečenica bila interpretirana kao negativna.

Nadalje, ukoliko se u standardnom engleskom jeziku unutar jedne rečenice javi više negativnih elemenata, oni se međusobno poništavaju dovodeći do pozitivnog značenja, tj. do interpretacije dvostruke negacije⁴ (*Double Negation Reading*, u daljem tekstu: DNR) kao u (15):

4) Piper et al. (2005: 971) navode da „termin *dvostruka negacija* ima uže i šire značenje. U užem i običnijem značenju dvostruka negacija, kao prava dvostruka negacija, odnosi se na slučajeve kada je u rečenici upotrebljena odrična zamenička reč, a u predikatskom delu rečenice i odrična rečca, npr. *Niko ne čeka, Nigdje ne čeka* i sl. Rečenice tipa *Niko ne čeka* i slične zapravo znače ‘Nije tačno da neko čeka’, a iz te parafraze vidi se da je odrična rečca u predikatskom izrazu takvih rečenica funkcionalno redundantna, tj. suvišna iako je gramatički obavezna, jer bi bez nje rečenica **Niko čeka* bila gramatički neprihvatljiva.“

Pod dvostrukom negacijom u širem smislu smatraju „slučajeve u kojima se u prostoj rečenici odrična rečca ponavlja ili se u različitim delovima iste proste rečenice upotrebljavaju različite odrične rečce“ što po Piper et al. (2005: 972) ilustruju sljedeći slučajevi: a) veznička negacija i negacija u predikatu, npr. *Ni Marko to nije znao*, te b) spoljašnja i unutrašnja negacija, npr. *Ne, nemoj mi pričati*. (D. Maksimović). Pored toga, dodaju da „u složenoj rečenici dvostruka negacija kao negacija negacije ima regularan formalni izraz, npr. *Ne smatram da ne treba tražiti drugo rešenje* gde, dakle, značenje jedne negacije potire značenje druge negacije pa je opšte značenje rečenice s negacijom negacije ipak afirmativno, tj. ‘smatram da treba tražiti drugo rešenje’.“ S obzirom da je termin *dvostruka negacija* usko vezan za semantičko pravilo po kome se dva negativna elementa međusobno poništavaju, dajući pozitivno značenje, u ovom radu ga koristimo samo u tom smislu.

(15) *I didn't see no one.* (= I saw someone.)

U b/h/s jeziku prisustvo više negativnih elemenata u rečenici ne dovodi do njihovog međusobnog poništavanja, već do interpretacije negativnog slaganja (*Negative Concord Reading*, u daljem tekstu NCR) kao u (16):

(16) *Nikoga nisam vidjela.*

Ipak, to ne znači da se u b/h/s jeziku ne mogu naći primjeri sa DNR, što ilustruje (17):

(17) *Adem ne želi da ne ide u Italiju.*

Rečenica (17) znači *Adem želi da ide u Italiju*, prema tome, u ovom primjeru se negativni elementi, tačnije negativni predikati, međusobno poništavaju dajući pozitivno značenje. Međutim, bitno je istaći da se DNR u b/h/s jeziku javlja samo ukoliko se u rečenici pojave dva negativna predikata, jer prisustvo jednog negativnog predikata i jedne ili više n-riječi, uvijek dovodi do NCR:

(18) a. *Danas niko ne radi.*

b. *Nigdje nikada nisam vidjela ništa slično ovom ručnom radu.*

S druge strane, odsustvo negativnog predikata u rečenicama u kojima je prisutna jedna ili više n-riječi dovodi do negramatičnosti:

(19) a. **Danas niko radi.*

b. **Nigdje nikada vidjela ništa slično ovom ručnom radu.*

Sličnost između engleskog i b/h/s jezika, tačnije između engleskih negativnih nominala i b/h/s n-riječi se ogleda u tome da se ove leksičke jedinice javljaju u konstrukcijama elipse pri čemu iskazuju negaciju bez prisustva bilo kakvog drugog negativnog elementa, što je ilustrovano u (20):

(20) a. A: *What did you say?*

B: *Nothing.*

b. A: *Šta si rekao?*

B: *Ništa.*

Uzimajući kao polazište mogućnost javljanja b/h/s n-riječi u konstrukcijama elipse kao u (20), Bošković (2009) postulira da n-riječi u b/h/s imaju interpretabilno neg-obilježje. Ovaj autor se poziva na Progovac (1994) gdje se razmatraju dva tipa negativnih konstituenata u srpskom i hrvatskom, NI-NPI, tj. n-riječi, i I-NPI. U tom radu se postulira da su n-riječi anaforički elementi koji su podložni Principu A Teorije vezivanja (*Binding Theory*), jer u svojoj upravljačkoj kategoriji moraju biti A'-vezani negacijom. S

druge strane, I-NPI su anaforički pronominali podložni Principu B Teorije vezivanja, jer oni u svojoj upravljačkoj kategoriji moraju biti A'-slobodni, ali vezani unutar klauze. Međutim, Bošković (2009) tvrdi da se ovi NPI razlikuju, ne po tome što su podložni različitim principima vezivanja, već po tome da li se pomjeraju vidljivo u NegP. Naime, Bošković smatra da postoji samo jedan leksički element za *ni/i*-riječi. NI-NPI se vidljivo pomjeraju u poziciju specifikatora NegP, dok do pomjeranja ne dolazi kod I-NPI. NI-NPI su licencirani negacijom u konfiguraciji specifikator-upravna riječ. Prema tome, po ovom pristupu, *iko* se izgovara kao *niko* kao posljedica slaganja specifikator-upravna riječ, što je prikazano u (21):

$$(21) [_{\text{NegP}} \textit{iko} [_{\text{Neg}'} \textit{ne} = \textit{niko}$$

Bošković (2009) tvrdi da postoje dva tipa negativnih upravnih riječi, Neg A sa interpretabilnim i Neg B sa neinterpretabilnim neg-obilježjem. Tako, u jeziku mogu postojati oba tipa negativnih upravnih riječi, pri čemu se jedna upravna riječ koristiti kada u rečenici nema n-riječi (Neg A), dok se druga upravna riječ koristi u prisustvu n-riječi, tj. u višestrukoj negaciji (Neg B). On smatra da nepostojanje Neg B u nekom jeziku dovodi do toga da u tom jeziku nema ni višestruke negacije.

Bitno je istaći da Bošković nudi i alternativno rješenje po kome postoji samo Neg B, tj. upravna riječ sa neinterpretabilnim neg-obilježjem. U tom slučaju se u rečenicama u kojima nema n-riječi čijim bi se interpretabilnim neg-obilježjem provjerilo neinterpretabilno neg-obilježje upravne riječi, kao posljednja opcija (*last resort*) uvodi nulti negativni operator sa interpretabilnim neg-obilježjem.

Međutim, Boškovićeva hipoteza o postojanju dvije vrste negativnih upravnih riječi, jedne sa interpretabilnim, a druge sa neinterpretabilnim neg-obilježjem je nezadovoljavajuća, jer (1) ne postoji teorijska opravdanost za postuliranje dvije vrste negativnih upravnih riječi, tj. dvije funkcionalne projekcije negacije sa različitim obilježjima vrijednosti, (2) polazi od pretpostavke da b/h/s n-riječi imaju interpretabilno neg-obilježje.

Ukoliko bi b/h/s n-riječi imale interpretabilno neg-obilježje, mogle bi se javljati u rečenici bez prisustva negiranog glagolskog oblika i samostalno izražavati negaciju (22a) poput engleskih negativnih nominala (22b):

(22) a. **Vidjela sam nikoga* ≠ 'nikoga nisam vidjela'

b. *I saw no one.*

Nadalje, došlo bi do međusobnog poništavanja negativnog značenja (23), što je slučaj u standardnom engleskom jeziku (24), te bi takve rečenice imale pozitivno značenje:

(23) a. *Niko ništa ne zna* $\neq$ ‘neko nešto zna’

b. *niko*_[INEG] ... *ništa*_[INEG] = dvostruka negacija → pozitivna rečenica!!!

(24) a. *No one knows nothing* = ‘someone knows something’

b. *no one*_[INEG] ... *nothing*_[INEG] = dvostruka negacija → pozitivna rečenica

Na osnovu navedenog, a slijedeći autorice Progovac (2005) i Brown (1999), smatramo da b/h/s n-riječi imaju neinterpretabilno neg-obilježje. Ova analiza je prihvatljivija i ekonomičnija, jer (1) ne pretpostavlja uvođenje nultog operatora ukoliko se u rečenici ne javlja n-riječ, (2) objašnjava zašto se n-riječi ne mogu naći u rečenici u kojoj neg-obilježje nije prisutno i na finitnom glagolskom obliku.

7. MODIFIKACIJA INTERPRETABILNE ANALIZE NEGACIJE

Polazeći od pretpostavke da b/h/s n-riječi imaju neinterpretabilno neg-obilježje, te da svako neinterpretabilno obilježje mora biti provjereno da bi derivacija bila uspješna, negramatičnost rečenica kao što su **Vidjela sam nikoga* i **Niko ništa zna* može se pripisati činjenici da ovdje nije došlo do provjere neinterpretabilnih obilježja na b/h/s n-riječima *nikoga*, *niko* i *ništa*. S obzirom da je za provjeru neinterpretabilnog neg-obilježja na b/h/s n-riječima u rečenici potrebno prisustvo interpretabilnog neg-obilježja na negativnom predikatu bez koga i nije moguća rečenična negacija, nudimo modifikaciju interpretabilne analize negacije prikazanu u tabeli 2:

Tabela 2. Interpretabilna analiza negacije u b/h/s jeziku

Sistem rečenične negacije u b/h/s jeziku	Sistem licenciranja NPI u b/h/s jeziku
→ za bira obilježje polariteta negativne vrijednosti, dok za β obilježje negacije mora biti prisutno na negativnom predikatu	→ za α α ne može birati obilježje negacije na bilo kojoj kategoriji, već na negiranom predikatu

Ovako modifikovana interpretabilna analiza negacije ne može dovesti do negramatičnih rečenica u kojima se b/h/s n-riječi javljaju kao jedini morfosintaksički negativni elementi. Unutar sistema rečenične negacije pol-obilježje će imati negativnu vrijednost, a interpretabilno neg-obilježje će obavezno biti prisutno na negativnom predikatu:

(25) [P_{+neg} [negativni predikat_{+ [INEG]}]]

Unutar sistema licenciranja NPI u rečenici će biti prisutno jedno ili više

neinterpretabilnih neg-obilježja na n-riječima i obavezno interpretabilno neg-obilježje na negativnom predikatu koje služi za provjeru neinterpretabilnih neg-obilježja. Slijedeći Brown (1999) i Progovac (2005), postuliramo da će do provjere i brisanja svih neinterpretabilnih neg-obilježja jednim interpretabilnim neg-obilježjem na upravnoj riječi NegP doći pomjeranjem neinterpretabilnih obilježja u pozicije specifikatora NegP. Time se primjenjuje princip višestrukog slaganja (*Multiple Agree*)⁵, koji se odnosi na slučajeve kada jedno interpretabilno obilježje ulazi u odnos slaganja sa više neinterpretabilnih obilježja ukoliko su ispunjeni odgovarajući uslovi lokalnosti. Nakon provjere, neinterpretabilna obilježja se brišu, ostavljajući samo jednu interpretabilnu negaciju na negativnoj upravnoj riječi:

(26) a. [_{NegP} *n-riječ* [_{uNEG}] [_{Neg} *negativni predikat* [_{iNEG}] [_{TP} *n-riječ*]]]

b. [_{NegP} *n-riječ* [_{uNEG}] [_{Neg'} *n-riječ* [_{uNEG}] [_{Neg} *negativni predikat* [_{iNEG}] [_{TP} ...*n-riječ*...*n-riječ*...]]]]

5) Fenomen višestrukog slaganja predložio je Ura (1996), koji je na osnovu provjere obilježja padeža u japanskom, postulirao da jedno interpretabilno obilježje može uspostaviti odnos slaganja sa više neinterpretabilnih formalnih obilježja, pod uslovom da su svi odnosi slaganja podložni odgovarajućim uslovima lokalnosti.

ZAKLJUČAK

U ovom radu je pokazano da primjena interpretabilne analize negacije u b/h/s jeziku dovodi do negramatičnih rečenica kao što su **Vidjela sam nikoga* i **Niko ništa zna*, što je posljedica pretpostavke da b/h/s n-riječi, poput engleskih negativnih nominala *nothing* i *nobody* i n-riječi u romanskim jezicima posjeduju interpretabilno neg-obilježje. Stoga je u radu razmotrena interpretabilnost neg-obilježja na b/h/s riječima i postulirano je da b/h/s n-riječi posjeduju neinterpretabilno neg-obilježje koje mora biti provjereno interpretabilnim neg-obilježjem na negativnom predikatu. U skladu s tim, predložena je modifikacija interpretabilne analize negacije za b/h/s jezik, po kojoj: (1) sistem rečenične negacije u b/h/s jeziku za α α bira obilježje polariteta negativne vrijednosti, dok za $\beta\beta$ neg-obilježje obavezno mora biti na negativnom predikatu, (2) sistem licenciranja NPI za α α ne može birati obilježje negacije na bilo kojoj kategoriji, već na negiranom predikatu.

LITERATURA

Chomsky, Noam (1993). *A minimalist program for linguistic theory*, in K. Hale and S. J.

Keyser (eds.), *The View from Building 20*. Cambridge, Mass.: MIT Press: 1-52.

Chomsky, Noam (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

Bošković, Željko (2009). *Licensing negative constituents and negative concord*, *Proceedings of the North East Linguistic Society* 38. Amherst: University of Massachusetts: 125-139.

Brown, Sue (1999). *The Syntax of negation in Russian: A Minimalist approach*. Stanford: CSLI Publications.

Kato, Yasuhiko (2003). *Interpretive Asymmetries of Negation*, in L. Horn and Y. Kato (eds.), *Negation and Polarity*, New York: Oxford University Press: 62-87.

Laka, Itziar (1990). *Negation in Syntax: On the Nature of Functional Categories and Projections*. Dissertation, MIT.

Piper, P. et al. (2005). *Sintaksa savremenog srpskog jezika*. Beograd: Beogradska knjiga.

Progovac, Ljiljana (1994). *Negative and Positive Polarity: A Binding Approach*.

Cambridge: Cambridge University Press.

Progovac, Ljiljana (2005). *A Syntax of Serbian: clausal architecture*. Bloomington, IN: Slavica.

Ura, Hiro (1996). *Multiple Feature-Checking: A Theory of Grammatical Function*

Splitting. Ph.D. Dissertation, MIT.

Amna Brdarević- Čeljo

PRIMJENA KARTOGRAFSKOG¹ PRISTUPA U ANALIZI DOMENA LIJEVE PERIFERIJE U ENGLISKOM JEZIKU

Sažetak

Ovaj rad pokazuje da je u iscrpnoj analizi domena lijeve periferije u engleskom jeziku potrebno primijeniti rascijepljenu CP koju je prvi predložio Rizzi (1997). Ovdje se također ukazuje na probleme koji se mogu javiti u jednoj takvoj analizi, te se pokušava ponuditi prihvatljivo rješenje za navedene probleme na osnovu rezultata ankete koja je provedena sa izvornim govornicima engleskog jezika.

Ključne riječi: tematizacija (tematizirani argument i adjunkt), fokalizacija (kontrastivni fokus), negativna inverzija, rascijepljena CP, pozicioni pristup.

1) 'Kartografija' je pravac istraživanja koji pokušava da što preciznije i detaljnije mapira sintaksičke konfiguracije, pa se, shodno tome, predlaže da svako morfo-sintaksičko obilježje mora biti vezano za jednu upravnu riječ sa tačno određenim mjestom u hijerarhiji funkcionalnih projekcija (Cinque i Rizzi 2008: 44). Strogi kartografski pristup čak postulira da svi jezici moraju imati isti skup morfosintaksičkih obilježja, kao i isti broj funkcionalnih projekcija za svako takvo obilježje, bez obzira na to da li je to obilježje vidljivo realizirano u površinskoj strukturi nekog jezika ili ne. Ova pretpostavka je dovela do značajnog povećanja broja i vrsta funkcionalnih projekcija u osnovnom inventaru projekcija univerzalne gramatike, pa se u literaturi sve češće pojavljuju radovi koji ukazuju na nesklad između kompleksnosti za koju se kartografija zalaže i pojednostavljenosti kao temeljnog postulata minimalizma.

ABSTRACTS

This paper shows that split CP, which was first proposed by Rizzi (1997), ought to be applied in every in-depth analysis of the left peripheral domain in the English language. It also refers to some potential problems which may arise in such an analysis and strives to offer an acceptable solution based on the results of the survey conducted among native speakers of English.

Key words: topicalization (topicalized arguments and adjuncts), focalization (contrastive focus), negative inversion, split CP, positional approach.

Uvod: Tri osnovna nivoa rečenične structure i lijeva periferija

Osnovna rečenična struktura se u okrilju generativne gramatike najprije dijelila na tri nivoa, tj. nivo leksičke projekcije VP sa upravnom riječju V, flektivni nivo IP sa upravnom riječju I, kao i nivo krovne projekcije CP sa upravnom riječju C (Chomsky 1986). Na najnižem leksičkom nivou, tj. VP, realizuju se argumentska struktura (*argument structure*) i tematska struktura (*thematic structure*) glagola. Ovaj nivo povezuje leksikon sa osnovnom propozicijom (IP). Na funkcionalnom nivou IP zatim se vrši provjera gramatičkih svojstava glagola (*grammatical properties*), kao i provjera padežnih obilježja imeničkih fraza, te slaganje glagola sa subjektom. Prva dva nivoa VP i IP zajedno čine rečenično jezgro. Treći funkcionalni nivo, tj. CP, čini rečeničnu periferiju. Ovaj nivo povezuje rečenicu ili klauzu sa neposredno nadređenom rečenicom ili pak sa diskursom, te vrši ulogu spona između osnovne propozicije IP i diskursa (Rizzi 1997). Iz osnovne rečenične strukture prikazane u (1) izdvajamo nivo CP projekcije, tj. domen tzv. lijeve periferije (*left periphery*), kao temeljni predmet proučavanja u ovom radu.

$$(1) \left[\text{CP} \quad \dots \quad \right]_{\text{P}} \quad \dots \quad \left[\text{VP} \quad \dots \quad \right]$$

lijeva periferija.

Primjena rascijepljene CP projekcije u analizi lijeve periferije

Najprije se na svakom nivou rečenične strukture projicira samo jedna projekcija, a zatim se postepeno svaka od tih projekcija dijeli na više različitih funkcionalnih projekcija.^{2,3} Predmet interesovanja ovog rada jeste

2) Tako Pollock (1989) predlaže tzv. rascijepljenu IP (*split IP*), kao u (ia), a zatim Chomsky (1995), na temelju analize glagola sa više komplementata koju vrše Larson (1988, 1990) i Hale i Keyser (1993), dijeli VP na vanjsku funkcionalnu projekciju *vP* (*outer vP shell*), i unutrašnju leksičku projekciju VP (*inner VP core*), kao u (ib).

$$(i) \text{ a. } \left[\text{AgrsP} \quad \text{Agr}_s \quad \left[\text{TP} \quad \text{T} \quad \left[\text{NegP} \quad \text{Neg} \quad \left[\text{AgrOP} \quad \text{Agr}_o \quad \left[\text{vP} \quad \text{V} \quad \right] \right] \right] \right] \right]$$

$$\text{ b. } (\dots) \left[\text{vP}^v \quad \left[\text{VP} \quad \text{V} \quad \right] \right]$$

Nadalje, Rizzi (1997) također predlaže rascijepljenu CP projekciju koja se sastoji iz više funkcionalnih projekcija, tj. ForceP, TopP, FocP i FinP, o čemu nešto više govorimo u nastavku osnovnog teksta.

3) Chomsky (1995) temeljito preispituje rečeničnu strukturu, te najprije predlaže da se u potpunosti ukine AgrP projekcija u okvirima rascijepljene IP, s obzirom da jedino Agr posjeduje obilježja koja nije moguće interpretirati (*uninterpretable features*). Nadalje, samo TP projekcija se upotrebljava umjesto prijašnje IP projekcije, dok je slojevita struktura VP projekcije zadržana. Dakle, u minimalizmu je rečenična struktura ponovo reducirana na tri osnovne funkcionalne projekcije, tj. CP, TP i *vP*, kao u (ii). Svaka od ove tri projekcije može imati više pozicija specifikatora (*multiple specifiers*).

$$(ii) \left[\text{CP} \quad \text{C} \quad \left[\text{TP} \quad \text{T} \quad \left[\text{vP}^v \quad \left[\text{VP} \quad \text{V} \quad \right] \right] \right] \right]$$

S obzirom da je rascijepljena CP predložena kasnije, Chomsky (1995) ne uzima u razmatranje njenu strukturu. Nasuprot tome, Chomsky (2008) razmatra Rizzijev prijedlog rascijepljene CP, ali se ipak zalaže za cjelovitu CP projekciju, te komplementizator C posmatra kao sveobuhvatnu kategoriju koja se odnosi na dio rečenične strukture koju Rizzi (1997) naziva "lijeva periferija" (Chomsky 2008: 143). Chomsky (2008) tako tvrdi da se obilježja više funkcionalnih projekcija koje Rizzi predlaže prenose na komplementizator C.

rascijepljena CP projekcija, o kojoj nešto više govorimo u nastavku. Rizzi (1997) je detaljno analizirao ulogu komplementizatora C u cjelokupnoj rečeničnoj strukturi, te predložio da se CP dijeli na više različitih projekcija, tj. ForceP, Top(ic)P, Foc(us)P i Fin(iteness)P. Naime, on smatra da *rečenično tipovanje* (Cheng 1991: 29) ili pak označavanje ilokucione snage (Chomsky 1995), s jedne strane, i *finitnost*, s druge strane, treba izraziti dvjema odvojenim projekcijama, tzv. ForceP i FinP. Projekcija ForceP je najviša projekcija u rečeničnoj hijerarhiji koja izražava ilokucionu snagu rečenice, a FinP je najniža projekcija unutar domena CP i označava finitnost TP projekcije. Osim toga Rizzi (1997) također postulira da se između ove dvije projekcije u domenu lijeve periferije nalaze i projekcije TopP i FocP. Unutar domena TopP projekcije vrši se provjera obilježja tema, tj. elemenata koji predstavljaju staru, presuponiranu informaciju, dok se unutar FocP vrši provjera obilježja elemenata kontrastivnog fokusa. Preciznom analizom međudjelovanja lijevo-perifernih elemenata u italijanskom i engleskom jeziku, Rizzi (1997: 297) predlaže krajnju strukturu rascijepljene CP projekcije prikazanu u (2).

(2) [_{ForceP} Force [_(TopP*) Top [_(FocP) Foc [_(TopP*) Top [_{FinP} Fin [_{IP} I (...)]]]]]]]^{4,5}

S obzirom da se u engleskom jeziku u domenu lijeve periferije može naći samo jedna tema i jedan element kontrastivnog fokusa, Radford (2009) i Haegeman (2004, 2006) polaze od pretpostavke da se u tom jeziku projiciraju samo jedna TopP i FocP, te u analizi tog domena primjenjuju reduciranu strukturu rascijepljene CP predložene u Rizzi (1997), tj. strukturu koja ne sadrži donju TopP projekciju, kao u (3). U ovom radu zastupamo blaži kartografski pristup, te, shodno tome, u nastavku rada poredak elemenata u domenu lijeve periferije razmatramo u odnosu na strukturu prikazanu u (3).

(3) [_{ForceP} Force [_(TopP) Top [_(FocP) Foc [_{FinP} Fin [_{TP} T [_{vP} v]]]]]]]

Lijeva periferija može sadržavati veoma raznovrsne elemente, kao što su *wh*-frazе u zavisnim i nezavisnim pitanjima, relativne zamjenice ili

4) Zvezdica je upotrijebljena da označi rekurzivnost Top P projekcije, a zagrade ukazuju na to da ta projekcija može biti izostavljena. Naime, Rizzi (1997: 288) tvrdi da se TopP i FocP projiciraju samo onda kada rečenica sadrži element sa [Top] ili [Foc] obilježjem. Shodno tome, ako u domenu lijeve periferije nema ni teme ni kontrastivnog fokusa, struktura lijeve periferije će uključivati samo ForceP i FinP. Ukoliko je, pak, prisutan samo jedan od ovih elemenata, rečenica će imati troslojnu strukturu, tj. ForceP-TopP-FinP ili pak ForceP-FocP-FinP.

5) Osim navedenih projekcija, Rizzi (2001) u strukturu rascijepljene CP u italijanskom jeziku uvodi i Int(errogative)P projekciju, kao u (ia), a Rizzi (2004) i Mod(ifier)P projekciju, kao u (ib). U poziciju specifikatora IntP projekcije pomjeraju se komplementizatori *se/* da lii *wh*-frazе *perché/* zašto i *come mai/* kako, dok se u poziciju specifikatora ModP projekcije pomjeraju adjunkti.

(i) a. [_{ForceP} [_(TopP*) [_{IntP} [_(TopP*) [_{FocP} [_(TopP*) [_{FinP} [_{TP}]]]]]]]]] (Rizzi 2001: 289)

b. [_{ForceP} [_(TopP*) [_{IntP} [_(TopP*) [_{FocP} [_{ModP} [_(TopP*) [_{FinP} [_{TP}]]]]]]]]] (Rizzi 2004: 242)

pak priloge u relativnom klauzama, *wh*-frazе u uzvičnim rečenicama, kao i elemente teme, kontrastivnog fokusa ili pak negativne inverzije i lijeve dislokacije. Preciznim razmatranjem poretka dva takva elementa unutar lijeve periferije Radford (2009) i Haegeman (2004, 2006, 2012) su zatim utvrdili tačnu poziciju u kojoj se svaki od tih elemenata nalazi unutar rascijepljene CP. Tako je osnovna pretpostavka da *sewh*- fraza ili pak upitni operator u nezavisnim pitanjima, elementi kontrastivnog fokusa i negativne inverzije pomjeraju u poziciju specifikatora FocP projekcije, kao u (4a, b, c), zatim da se tematizirani konstituent pomjera u spec-TopP, kao u (4d), dok se *wh*-frazе u zavisno-upitnim i relativnim klauzama, kao i u uzvičnim rečenicama, pomjeraju u poziciju specifikatora ForceP, kao u (4e,f,g).⁶ Svako pomjeranje u domen lijeve periferije potaknuto je potrebom elementa α da izvrši provjeru obilježja [Y] naspram upravne riječi X sa identičnim obilježjem [Y] u konfiguraciji [$\alpha_{[Y]}$, X_[Y]]. Provjera se vrši pomjeranjem elementa $\alpha_{[Y]}$ u poziciju specifikatora upravne riječi X_[Y]. Tako npr. tematizirani element ima obilježje [Top], kontrastivni fokus obilježje [Foc], dok *wh*-frazе imaju obilježje [Wh]. Svaki od ovih elemenata se zatim pomjera u poziciju specifikatora odgovarajuće projekcije, tj. TopP, FocP i ForceP (nezavisna *wh*-pitanja) ili pak ForceP (zavisno-upitne klauze, relativne klauze i uzvične klauze) da izvrši provjeru tog obilježja sa identičnim obilježjem upravnih riječi tih projekcija.

(4) a. [_{FocP} What_i [_{Foc} should_j] [_{FinP} [_{Fin} t_j] [_{TP} I t_j buy my mum t_i for her birthday?]]]

b. [_{FocP} [_{Spec} **Your** book_{i[Foc]}}] Foc⁰_[Foc] [_{FinP} [_{TP} you should give t_i to Paul]]].
(not mine)

c. [_{FocP} **Never**_j [_{Foc} have_i] [_{FinP} [_{Fin} t_i] [_{TP} I t_i t_j seen a happier couple]]]]!

d. [_{TopP} [_{Spec} *Your book*_{i[Top]}}] Top⁰_{[FinP} [_{TP} you should give t_i to Paul]]]].⁷

6) Potrebno je istaći da se, u pokušaju da se rečenična struktura pojednostavi, u njenom šematskom prikazu koristi *trag t* (*trace*) da se označi pozicija u kojoj je neki element izvorno generiran, kao i pozicijekrozkoje u procesu pomjeranja prolazi, iako je u minimalizmu *teorija tragova* zamijenjen *ateorijom kopija*.

7) Rizzi (1997) razlikuje dvije vrste A-bar struktura (*A-bar dependencies*), tj. strukture koje sadrže kvantifikacioni operator koji vezuje varijablu (fokalizacija, *wh*-pomjeranje), kao u (ia), i strukture koje sadrže nekvantifikacioni anaforički operator (*anaphoric operator*) koji vezuje nultu konstantu *nc* (tematizacija, relativne klauze), kao u (ib).

(i) a. ?*Who_i does his_i mother really like t_i (=vbl)? (Rizzi 1997: 291)

b. John_j, who his_j mother really likes t_j (= nc) (Rizzi 1997: 291)

Dakle, prema mišljenju koje zastupa ovaj autor, u procesu tematizacije u engleskom jeziku se u poziciji spec-FinP generiše anaforički operator. Ovaj operator ne pripisuje opseg elementu koga vezuje, te se po tome razlikuje od kvantifikacionog operatora. Osnovna uloga anaforičkog operatora jeste uloga spone između antecedenta i nulte konstante. U primjerima u kojima se odvija proces tematizacije, ulogu antecedenta ima tematizirani element u spec-TopP, kao u (ii).

- e. He asked me [_{ForceP} what_iForce⁰ [_{FinP}Fin⁰ [_{TP} I was going to wear t_i.]]]
 f. the professor [_{ForceP} whom_iForce⁰ [_{FinP}Fin⁰ [_{TP} I met t_i at the conference]]]]
 g. [_{ForceP} What a strange story_iForce⁰ [_{FinP}Fin⁰ [_{TP} I have just heard t_i!]]]

**- Mogućnost istovremene upotrebe više elemenata
u domenu lijeve periferije**

Primjenom strukture prikazane u (3) moguće je objasniti prihvatljivost i neprihvatljivost brojnih primjera sa dva LP elementa. Tako se npr. u domenu lijeve periferije nikada ne mogu naći dva tematizirana argumenta, kao u (5a, b), zato što rascijepljena CP u engleskom jeziku sadrži samo jednu TopP projekciju. S obzirom da se u engleskom jeziku projicira samo jedna FocP, u domenu lijeve periferije se nikada ne mogu istovremeno naći bilo koja dva od tri elementa koji se pomjeraju u poziciju spec-FocP, tj. elementa kontrastivnog fokusa, negativne inverzije i *wh*- fraza, kao u (5c-e). Nadalje, struktura prikazana u (3) također predviđa da element kontrastivnog fokusa nikada ne može prethoditi temi, kao u (5f), te da tema ili pak kontrastivni fokus nikada ne mogu prethoditi *wh*-sintagmi u zavisno- upitnoj i relativnoj klauzi, te uzvičnoj rečenici, kao u (5g), niti pak slijediti nakon *wh*- sintagme u nezavisnim upitnim rečenicama, kao u (5h).

- (5) a. *_{[TopP This book_i, [_{2P} to Robin_j, [_{TP} I gave t_i t_j.]]]} (Culicover 1991: 37)
 b. *_[Bill_i, that house_j, she took t_i to t_j for the weekend.] (Emonds 2004: 95)
 c. *_{[FocP These steps [_{2P} never did [_{TP} I sweep with a broom.]]]} (Emonds 1970: 109)
 d. *What_i **never again** will you do? (Radford 2009: 329)
 e. *What_i to whom_j did you give t_i t_j?
 f. *To **Robin** *this book*, I gave. (but not to Anne) (Haegeman 2012: 31)
 g. *I cannot see [_{TopP} *this kind of behaviour*, Top⁰ [_{ForceP} how Force⁰ [_{FinP} Fin⁰ [_{TP} we can tolerate in a civilised society]]]] (Radford 2009: 327)
 h. *_{[FocP When [_{TopP} *this movie* [_{FinP} are [_{TP} you going to watch?]]]]]}

S druge strane, struktura prikazana u (3) također predviđa da tematizirani argument može prethoditi elementu kontrastivnog fokusa, kao u

(ii) [_{TopP} Your book_i Top [_{FinP} [_{Spec} Op_i] [_{TP} you should give t_i (=nc) to Paul]]].

Razlika po vrsti operatora koji je upotrijebljen u procesu tematizacije i fokalizacije sa sobom donosi i drugerazlike između ova dva procesa (više o tome vidjeti Cinque 1990, Rizzi 1997 i dr.). Međutim, potrebno je istaći da se u ostalim radovima koji se bave lijevom periferijom pretpostavlja da pozicija spec- FinP ima prominentnu ulogu u procesu pomjeranja svih LP elemenata, a ne samo tema, o čemu nešto više govorimo u nastavku rada (vidjeti Haegeman 1996 i Cardinaletti 2009).

(6a), elementu negativne inverzije, kao u (6b), ili pak *wh*-frazi u nezavisnoj upitnoj rečenici, kao u (6c-e). S obzirom da se TopP projicira niže u strukturi od ForceP, osnovna pretpostavka također jeste da tema može slijediti nakon *wh*-frazе u zavisno- upitnim ili relativnim klauzama, kao u (6f-h) ili pak uzvičnim rečenicama, kao u (6i), pa čak ukoliko se osim teme u domenu lijeve periferije ovih klauza nađe i element negativne inverzije, kao u (6j). S obzirom da se komplementizator *that* generira u poziciji Force, primjeri u kojima tema i element negativne inverzije slijede nakon *that* su po strukturi prikazanoj u (3) sasvim prihvatljivi, kao u (6k,l).

(6) a. [_{TopP}_{Spec} *This book*_i]_i Top⁰[_{FocP}_{Spec} *to Robin*_j]_j Foc⁰[_{TP} I gave t_i t_j]]] (but not to Anne) (Culicover 1991: 36)

b. [_{TopP}_{Spec} *Beans*_j]_j Top⁰[_{FocP}_{Spec} *never in my life*_i]_i [_{Foc} will_k]_k [_{FinP}_{Fin} t_j]_j [_{TP} I t_k eat t_j t_j]]] (Haegeman 2012: 38)

c. [_{TopP} *That kind of behaviour*, Top⁰ [_{FocP} *how* [_{Foc} can]_k [_{FinP} [_{Fin} can]_k [_{TP} we can tolerate in a civilised society?]]]]] (Radford 2009: 329)

d. *A book like this*_i, *to whom*_j would you give t_i t_j? (Koizumi 1995: 146)

e. *From John*, *what kind of help* do you think you can expect? (Breul 2004: 203)

f. I was wondering [_{ForceP} *to what kind of people* Force⁰ [_{TopP} *books like these* Top⁰[_{FinP}

Fin⁰[_{TP} you would actually have given if (...).]]]]] (Culicover 1996: 460)

g. A university is the kind of place [_{ForceP} *in which*, Force⁰ [_{TopP} *that kind of behaviour*,

Top⁰ [_{FinP} Fin⁰ [_{TP} we cannot tolerate.]]]]] (Radford 2009: 327)

h. I cannot see [_{ForceP} *how*, Force⁰ [_{TopP} *this kind of behaviour*, Top⁰ [_{FinP} Fin⁰ [_{TP} we can tolerate in a civilised society.]]]]] (Radford 2009: 327)

i. [_{ForceP} *In how many countries*, Force⁰ [_{TopP} *that kind of behaviour*, Top⁰[_{FinP} Fin⁰ [_{TP}

autocratic leaders would simply not tolerate!]]]]] (Radford 2009: 328)

j. [_{ForceP} *In how many countries of the world*_k, Force⁰ [_{TopP} *such behaviour*_j, Top⁰ [_{FocP}

*under no circumstances*_i [_{Foc} would]_i [_{FinP} would]_j [_{TP} autocratic leaders would tolerate t_j t_i t_k!]]]]]]⁸ (Radford 2009: 328)

8) Radford (2009) ističe da primjer (6j) izvornim govornicima ne zvuči sasvim prirodno, ali je taj primjer u radu tog autora označen kao potpuno prihvatljiv.

k. John swore [_{ForceP}[_{Force} that][_{FocP} **under no circumstances** [_{iFoc} would]_j][_{FinP}[_{Fin} t_j][_{TP} he t_j accept the offer t_i.]]]] (Authier 1992: 330)

l. The inspector explained [_{ForceP}[_{Force} that][_{TopP} *each part* [_{FinP}[_{TP} he had examined very carefully.]]]]⁹ (Hooper i Thompson 1973: 474)

Međutim, u literaturi je prisutna značajna neusaglašenost oko stepena prihvatljivosti primjera navedenih u (6), a posebno primjera kao što su (6c-j). Tako npr., ukoliko razmotrimo primjere u kojima tema prethodi *wh*-sintagmi u nezavisnom *wh*-pitanju, jedna grupa autora (Radford 2009, Culicover 1996, Koizumi 1995, Breul 2004 i dr.) smatra takve primjere potpuno prihvatljivim, kao u (6c-e), dok ih autori druge grupe (Chomsky 1977, Baltin 1982, Pesetsky 1989, Ernst 2004, Emonds 2004, Sobin 2009, Haegeman 2012 i dr.) smatraju potpuno ili pak djelimično neprihvatljivim, kao u (7a-d). Nadalje, neki od tih autora također razmatraju i primjere u kojima tema slijedi nakon *wh*-sintagme u uzvičnim rečenicama, kao i zavisno-upitnim i relativnim klauzama, te ih označavaju kao potpuno neprihvatljive, kao u (7e-g).

(7) a. **The pistol, why* did Sebastien hold? (Ernst 2004: 428)

b. **That house_i, which cousin_j* did Mary buy t_i for t_j? (Emonds 2004: 95)

c. **Your book, who* will you give to? (Sobin 2009: 107)

d. **This book, to which* students would you recommend? (Haegeman 2012: 38)

e. **These are the students_j, to whom_i, this book_i*, I will recommend. (Haegeman 2012: 27)

f. **How this history book* we have enjoyed reading! (Haegeman 2012: 56)

g. **I asked what, to Lee*, Robin gave. (Culicover 1991: 26)

Analizom primjera navedenih u (6) i (7) uočili smo neke nedosljednosti. Naime, ako se element negativne inverzije, element kontrastivnog fokusa i *wh*-frazu u nezavisnim *wh*-pitanjima pomjeraju u poziciju specifikatora iste projekcije, tj. FocP, onda se postavlja pitanje zašto tematizirani argument može prethoditi elementu negativne inverzije i kontrastivnog fokusa, kao u (6a, b), a ne može prethoditi *wh*-frazama u nezavisnim *wh*-pitanjima, kao u (6c-e), kao što to tvrde neki autori, npr. Haegeman (2012), iako TopP u

9) Tematizacija, fokalizacija, negativna inverzija i lijeva dislokacija se ubrajaju u *fenomene/ transformacije svojstvene glavnoj klauzi* (Main Clause Phenomena / Root Transformations). To su sintaksički procesi koje je moguće primijeniti samo u nezavisnim rečenicama i precizno definisanim tipovima zavisnih klauza. Tako se ovi procesi ne mogu primijeniti u zavisnim klauzama koje su komplementi *faktivnih glagola*, zatim u zavisnim klauzama koje vrše funkciju subjekta ili pak komplementa imenice. Više o tome vidjeti Hooper i Thompson 1973, Authier 1992 i dr.).

hijerarhijskom poretku projekcija prethodi FocP. Nadalje, dva tematizirana argumenta se nikada ne mogu istovremeno pomjeriti na početak rečenice, kao u (5a, b), dok se dva argumenta od kojih jedan ima ulogu teme, a drugi kontrastivnog fokusa mogu istovremeno pomjeriti u domen lijeve periferije, kao u (6a, b), prema mišljenju koje zastupaju Haegeman (2012) i Culicover (1991). Također bi bilo potrebno provjeriti prihvatljivost primjera kao što su (6c-j), te ukoliko se pokaže da su takvi primjeri doista neprihvatljivi, objasniti šta je to što sprečava pomjeranje tematiziranog argumenta u domen lijeve periferije nezavisnih upitnih rečenica, zatim zavisno-upitnih i relativnih klauza, kao i uzvičnih rečenica, kada su primjeri sa takvom strukturom po poretku elemenata potpuno usklađeni sa rasporedom projekcija u rascijepljenoj CP u engleskom jeziku. Potaknuti navedenim nedoumicama i veoma raznolikim procjenama prihvatljivosti primjera sa dva LP elementa u literaturi, željeli smo lično provjeriti stepen prihvatljivosti takvih primjera metodom anketiranja izvornih govornika engleskog jezika, te na osnovu toga doći do zaključaka o krajnjoj strukturi lijeve periferije u tom jeziku.

Kroz dvije nezavisne ankete testirali smo mogućnost upotrebe dva tematizirana argumenta, kao u (8a), kao i tematiziranog argumenta¹⁰ zajedno sa kontrastivnim fokusom, kao u (8b-d). Osim toga, testirali smo upotrebu tematiziranog argumenta sa *wh*-frazom u nezavisnim *wh*- pitanjima, kao u (8e-g), te sa elementom negativne inverzije, kao u (8h). Nadalje, također smo željeli provjeriti mogućnost primjene procesa tematizacije argumenta u

10) U ovom istraživanju smo se bazirali samo na tematizirane argumente. Stoga kada upotrebljavamo naziv *tema*, pod njim podrazumijevamo tematizirani argument. Prvi razlog za to jeste činjenica da su u literaturi prisutna veoma oprečna stanovišta o samoj poziciji adjunkta u domenu lijeve periferije, kao i o načinu na koji je taj adjunkt *dospio* u taj domen, tj. da li je pomjeren ili je pak izvorno generiran u toj poziciji. Tako Rizzi (1997) najprije tvrdi da sve adjunkte u domenu lijeve periferije treba tretirati kao teme koje se pomjeraju u poziciju pridruženu ToppProjekciji. Ipak, u jednom drugom radu, Rizzi (2004: 241) prethodno izrečenu pretpostavku osporava, te pokazuje da adjunkti mogu biti pomjereni u domen lijeve periferije prostim procesom pomjeranja, a ne samo procesom tematizacije ili fokalizacije. U skladu s tim, ovaj autor u strukturu lijeve periferije između FocP i donje TopP uvodi dodatnu projekciju ModP za takve elemente. Nadalje, Haegeman (2012: 89) tu projekciju također naziva ModP, te postulira da se ona projicira iznad gornjeTopP projekcije i da se adjunkti ne pomjeraju, već da se izvorno generiraju unutar te projekcije (Haegeman 2012: 113, 144). Osim toga, s obzirom da Rizzi (2004) tvrdi da adjunkti mogu biti podvrgnut prostom procesu pomjeranja u ModP (*preposing*), zatim procesu *tematizacije* (ukoliko su spomenuti u prethodnom diskursu), a, naposljetku, i procesu fokalizacije (kada se interpretiraju kao elementi kontrastivnog fokusa), to znači da ovi elementi mogu pomjeriti u tri različite projekcije, tj. (donju ili gornju) ModP, (donju ili gornju) TopP ili pa kFocP. Da bi se utvrdilo u koju se od tih projekcija adjunkt zaista pomjera, bilo bi potrebno izvršiti veoma precizno istraživanje većeg broja primjera upotrijebljenih u kontekstu, a zatim metodom anketiranja provjeriti da li se adjunkti podvrgnuti bilo kojem od tri procesa mogu naći u domenu lijeve periferije zajedno sa tematiziranim argumentom ili pak nekim drugim LP elementom, budući da su takvi primjeri prilično rijetki u literaturi koja nam je bila dostupna. Takvo istraživanje značajno prevazilazi obim jednog ovakvog rada u kojem se pokušava dati kraći pregled domena lijeve periferije, pa ga ostavljamo za neko buduće istraživanje.

zavisnim *wh*-pitanjima i *wh*-relativnim klauzama, kao u (8i-l).¹¹Provjera je vršena pismenim putem, a ispitanici su imali zadatak da date primjere ocijene nekom ocjenom na skali od 1 do 5, pri čemu ocjena 1 označava potpuno neprihvatljiv primjer, ocjena 2 djelimično neprihvatljiv, ocjena 3 odražava neutralan stav ispitanika, ocjena 4 djelimično prihvatljiv primjer, a ocjena 5 označava potpuno prihvatljiv primjer.

(8) a. (A: Where's the other copy of *Mrs Dalloway*? I promised to give it to Mary.)

B: *That copy of Mrs Dalloway, to Mary*, I've already given.

b. (A: Did you buy this necklace for your wife?)

B: (No,) *This necklace*, for **Mary**, I bought.

c. (A: Did you buy this necklace for your wife?)

B: (No,) For **Mary**, *this necklace*, I bought.

d. *This book*, to **Robin** I gave. (but not to Anne)

e. (A: I have a recurring dream in which I am told to change my name.)

B: *That dream*, how often do you have?

f. (TEACHER: Your child is rowdy and disobedient. He talks back to me and pokes fun at his friends.)

PARENT: *That kind of behaviour*, why do you tolerate?

g. *A book like this*, to whom would you give?

h. *Beans*, **never in my life** will I eat.

i. (TEACHER: Your child is rowdy and disobedient. He talks back to me and pokes fun at his friends.)

PARENT: I don't know why *that kind of behaviour* you tolerate.

j. I was wondering to whom *my phone number* I should give.

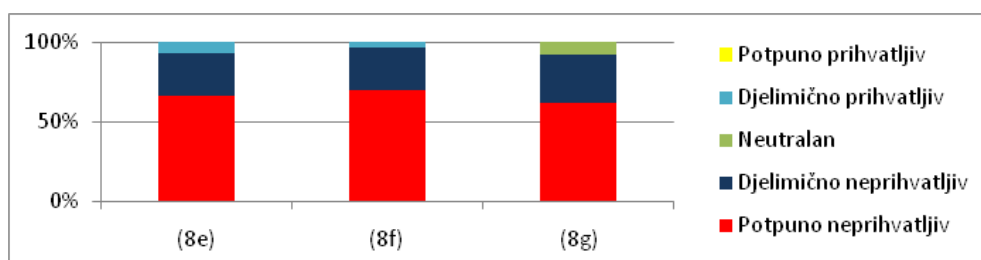
k. The manager asked me why *the uniform* I don't wear.

l. A university is the kind of place in which *that kind of behaviour* we cannot tolerate.

Primjeri u kojima tema prethodi *wh*-frazi, tj. (8e-g), dobili su veoma loše

11) U procesu istraživanja su provedene dvije ankete. U jednoj anketi je učestvovalo 30 ispitanika, a u drugoj anketi 15 ispitanika. Primjeri (8a- g) su bili sastavni dio prve ankete, dok su primjeri (8h- l) bili sastavni dio druge ankete. S obzirom da svi ispitanici nisu ocijenili svaku zadatu rečenicu, broj ispitanika po rečenici ipak varira, pa u nastavku ne navodimo tačan broj ispitanika po primjeru, već taj broj izražavamo procentualno.

ocjene. Tako je primjer (8e) označen kao potpuno neprihvatljiv (ocjena 1) od strane 66,67% ispitanika, a djelimično neprihvatljiv (ocjena 2) od strane 26,66% ispitanika. Samo 6,66% ispitanika taj primjer označava kao djelimično prihvatljiv (ocjena 4). S druge strane, primjer (8f) je također označen kao potpuno neprihvatljiv od strane 70% ispitanika, a kao djelimično neprihvatljiv od strane 26,66% ispitanika. Veoma nizak stepen prihvatljivosti ima i primjer (8g), koga je 61,54% ispitanika označilo kao potpuno neprihvatljiv, 30,77% ispitanika kao djelimično neprihvatljiv, dok su preostali ispitanici (7,69%) bili neutralni (ocjena 3). Dakle, primjeri u kojima tema prethodi nezavisnom *wh*-pitanju su za većinu ispitanika obuhvaćenih ovom anketom veoma loši, što je u skladu sa tvrdnjom koju iznosi Haegeman (2012), koja, nasuprot Radfordu (2009), ovakve primjere također analizira kao potpuno neprihvatljive. Prihvatljivost primjera (8e-g) je prikazana Dijagramom 1.

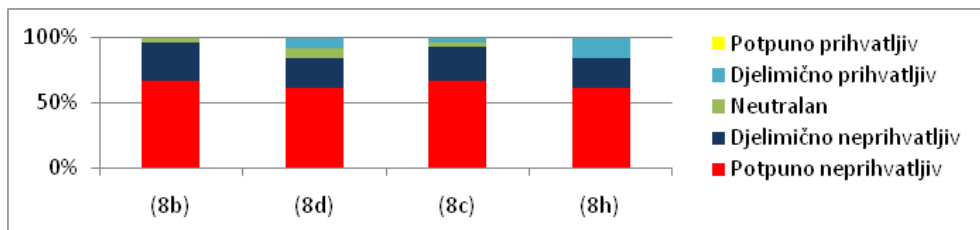


Dijagram 1.

Nadalje, prema mišljenju koje zastupa Haegeman (2012), primjeri u kojima tematizirani argument prethodi kontrastivnom fokusu, kao u (8b, d), trebali bi biti potpuno prihvatljivi, dok bi primjer sa obrnutim poretком ovih konstituenata, tj. (8c), trebao biti potpuno neprihvatljiv. Međutim, za ispitanike obuhvaćene ovom anketom primjeri (8b, d) imaju gotovo isti stepen prihvatljivosti kao i primjer (8c). Tako primjer (8b) 66,66% ispitanika označava kao potpuno neprihvatljiv, a 30% ispitanika kao djelimično neprihvatljiv, slično kao i primjer (8d), koji je 61,54% ispitanika označilo kao potpuno neprihvatljiv, a 23,08% ispitanika kao djelimično neprihvatljiv. S druge strane, primjer (8c) je također označen kao potpuno neprihvatljiv od strane 66,66% ispitanika, a djelimično neprihvatljiv od strane 26,66% ispitanika.

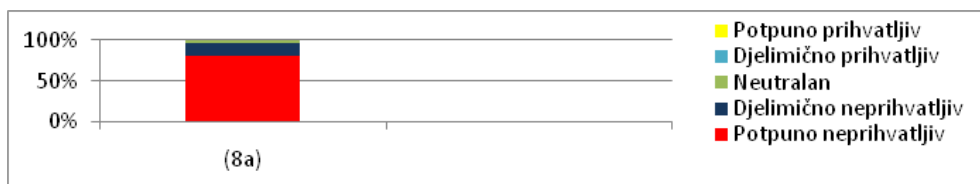
Nadalje, primjeri u kojima tema prethodi elementu negativne inverzije, kao u (8h), u literaturi su također označeni kao potpuno prihvatljivi (Haegeman 2012, Koizumi 1995). Međutim, naši ispitanici taj primjer označavaju kao potpuno neprihvatljiv (61,54%) ili pak kao djelimično neprihvatljiv (23,08%), a samo oko 15% ispitanika ovaj primjer smatra djelimično prihvatljivim. Dakle, iako poredak elemenata u primjerima (8b, d, h) potpuno odgovara

poretku projekcija TopP-FocP, ovi primjeri su prema mišljenju velikog broja naših ispitanika veoma loši, što je potpuno suprotno ocjenama takvih primjera koje nalazimo u literaturi. Prihvatljivost primjera (8b, c, d, h) prikazana je u Dijagramu 2.



Dijagram 2.

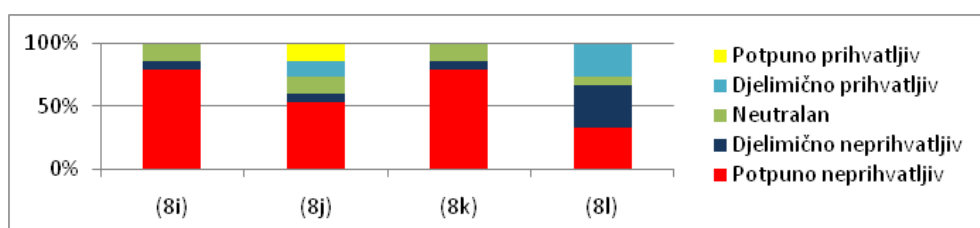
Osim toga, primjer sa dva tematizirana argumenta u domenu lijeve periferije, tj. (8a), također ima veoma mali stepen prihvatljivosti u našoj anketi. Tako taj primjer 80% ispitanika označava kao potpuno neprihvatljiv, a 16.67% ispitanika kao djelimično neprihvatljiv. Oko 3% ispitanika je zauzelo neutralan stav (ocjena 3). Dakle, primjeri (8a) je potpuno neprihvatljiv ili pak djelimično neprihvatljivi za preko 90% ispitanika, što je prikazano u Dijagramu , pa ga, shodno tome, smatramo neprihvatljivim, što je u skladu sa mišljenjem zastupljenim u literaturi. Međutim, interesantno je primijetiti da je stepen prihvatljivosti primjera sa tematiziranim argumentom i elementom kontrastivnog fokusa, kao u (8b, d), veoma sličan stepenu prihvatljivosti primjera sa dva tematizirana argumenta u domenu lijeve periferije, kao u (8a), te su i ti primjeri potpuno ili djelimično neprihvatljivi za otprilike oko 90% ispitanika. Takve procjene su sasvim oprečne procjenama tih primjera koje se navode u literaturi, te pokazuju da se ni tema zajedno sa fokusom, kao ni dvije teme, ne mogu naći u domenu lijeve periferije u engleskom jeziku po bilo kojem poretku.



Dijagram 3.

Što se pak tiče mogućnosti upotrebe teme u zavisnim *wh*-klauzama, primjeri (8i, k) su ocijenjeni istim ocjenama, te ih 80% ispitanika označava kao potpuno neprihvatljive, 6,67% ispitanika kao djelimično neprihvatljive, dok je preostalih 13,33% ispitanika neutralno i daju im ocjenu 3. S druge strane,

procjene primjera (8j) su veoma različite, pa ga 53,33% ispitanika smatra potpuno neprihvatljivim, a 6,67% ispitanika djelimično neprihvatljivim. Za preostale ispitanike ovaj primjer je neutralan (2 ispitanika), djelimično prihvatljiv (2 ispitanika) i potpuno prihvatljiv (2 ispitanika). Dakle, u osnovi, veoma značajan broj ispitanika ocjenjuje zavisna *wh*-pitanja sa temom u domenu lijeve periferije kao potpuno ili djelimično neprihvatljiva. Procjene primjera (8l) su također veoma različite. Tako taj primjer 33,33% ispitanika smatra djelimično neprihvatljivim, a 33,33% ispitanika potpuno neprihvatljivim, dok ga preostali ispitanici smatraju neutralnim (6.67%) ili pak djelimično prihvatljivim (26.67%). Rezultati ankete za primjere (8i-l) prikazani su u Dijagramu 4.¹²



Dijagram 4.

Ukoliko se rezultati izvršene ankete uzmu kao mjerodavni, postavlja se pitanje zašto se u engleskom jeziku u domen lijeve periferije može pomjeriti samo jedan LP element, uprkos činjenici da je taj domen izrazito kompleksan i sadrži više projekcija predviđenih za takve elemente. Tačnije, potrebno je razmotriti šta je to što sprečava istovremeno pomjeranje dva LP elementa u domen lijeve periferije u tom jeziku.

Primjena pozicionog pristupa i uloga FinP projekcije u analizi pomjeranja koja se odvijaju u domenu lijeve periferije

U konačnoj analizi domena lijeve periferije slijedimo analizu koju najprije predlaže Haegeman (1996), a detaljno razrađuje Cardinalletti (2009), prema kojoj se veoma važna uloga unutar rascijepljene CP dodjeljuje FinP projekciji. U skladu sa tom analizom, FinP služi kao obavezna stanica prilikom pomjeranja elementa iz osnovne rečenične strukture u domen lijeve periferije.

12) Ne smijemo zanemariti činjenicu da i dalje postoji jedan mali broj ispitanika za koje su primjeri sa dva LP elementa u engleskom jeziku marginalno prihvatljivi. Ispitanici sa kojima smo imali neposredan kontakt smatraju da bi se dobili bolji rezultati da su primjeri ocijenjeni u rasponu od potpuno prirodan (*natural*) do potpuno ne prirodan (*unnatural*), s obzirom da, prema njihovom mišljenju, neki primjeri mogu biti *prihvatljivi*, ali potpuno ne prirodni i neupotrebljivi u govoru. Tako npr. jedan ispitanik smatra da bi se primjeri (8d) i (8h) možda mogli smatrati djelimično prihvatljivim, ali veoma ne prirodnim i neupotrebljivim u govoru. S druge strane, za tog ispitanika primjer (8l) je potpuno neprihvatljiv, a u isto vrijeme i ne prirodan. Ovaj ispitanik je također istakao da ne može tvrditi da takve rečenice nikada ne bi bile upotrijebljene u govoru, s obzirom da govornici ne planiraju izričaj unaprijed, već ponekad mijenjaju poredak konstituenta rečenice u toku samog izričaja, ali da vjeruje da nijedan govornik nika- da ne bi upotrijebio takve rečenice u pažljivoj reprodukciji rečenice u govornom ili pisanom jeziku.

Naime, Haegeman (1996: 145) polazi od pretpostavke da se u germanskim V2 jezicima svi LP konstituenti pomjeraju u domen lijeve periferije kroz poziciju specifikatora FinP. S obzirom da u rascijepljenoj CP ima samo jedna pozicija spec-FinP, višestruko pomjeranje LP elemenata će biti onemogućeno. Cardinaletti (2009) ovu analizu proširuje i detaljno razrađuje. Naime, preciznom analizom procesa tematizacije i fokalizacije u italijanskom, kao i u engleskom i njemačkom jeziku, ona dolazi do zaključka da se svi ti procesi u navedenim jezicima odvijaju posredstvom spec-FinP pozicije, osim procesa tematizacije CLLD (*Clitic Left Dislocation*) elementa u italijanskom jeziku. Spec-FinP može vršiti ulogu posrednika na dva načina. Prvo, u toj poziciji može biti izvorno generiran operator OP, koji vezuje nultu konstantu ili pak varijablu (vidjeti napomenu 8). Drugo, LP element se može pomjeriti kroz spec-FinP, pri čemu u toj poziciji onda ostaje trag tog pomjerenog elementa. Cardinaletti (2009) se najprije osvrće na analizu tematizacije i *wh*-pitanja u engleskom jeziku koju predlaže Rizzi (1997), pa pokazuje da se pri primjeni procesa tematizacije u poziciji spec-FinP generira anaforički operator, koji ima ulogu posrednika između teme u spec-TopP i nulte konstante unutar rečenice, kao u (9a), dok se u *wh*-pitanjima *wh*-frazu pomjera kroz spec-FinP, pa iz te pozicije direktno vezuje varijablu, kao u (9b).

(9) a. [_{TopP} *This book*_i [_{FinP} OP_i [_{TP} I slammed nc_i against a wall.]]]

b. [_{FocP} Which movie_i does [_{FinP} t_i [_{TP} your sister really enjoy watching vbl_i]]]]?

Što se pak tiče procesa fokalizacije u ovim jezicima, Cardinaletti (2009) dolazi do zaključka da se fokalizirani element može pomjeriti kroz spec-FinP, gdje ostavlja svoj trag, kao u primjerima (10a) iz engleskog jezika. Osim toga, ova autorica tvrdi da je također moguće da se u poziciji spec-FinP izvorno generira operator OP koji vezuje varijablu unutar rečenične strukture, kao u (10b). Nasuprot tome, element negativne inverzije se pomjera kroz poziciju specifikatora FinP projekcije, te direktno vezuje varijablu, kao u (10c).

(10) a. [_{FocP} **This movie**_i [_{FinP} t_i [_{TP} your sister really enjoys watching vbl_i]
(not that one)]

b. [_{FocP} **This movie**_i [_{FinP} OP_i [_{TP} your sister really enjoys watching vbl_i].
(not that one)]

c. [_{FocP} **Never**_i have [_{FinP} t_i **have** [_{TP} I **have** vbl_i said such a thing!]]]

Dakle, svi elementi koji se pomjeraju u domen lijeve periferije u engleskom jeziku to čine posredstvom FinP projekcije. Međutim, postavlja se pitanje zašto se pomjeranje diskursno uslovljenih elemenata odvija kroz projekciju kojom se označava finitnost rečenice. Naime, ova projekcija se nalazi na razmeđu dva sasvim različita nivoa, tj. IP/TP i CP, pa je upravna riječ Fin povezana sa

jedne strane sa upravnom riječju Infl / T, a s druge strane sa upravnom riječju Force. Cardinaletti (2009: 25) tako tvrdi da je, posmatrano iz tzv. kartografske rečenične perspektive, upravna riječ Fin jedina odgovarajuća upravna riječ iz C sistema koja može da dijeli obilježja sa upravnom riječju Infl iz IP. U isto vrijeme, Fin također može da aktivira obilježja upravnih riječi u domenu lijeve periferije, tako što u svoj domen privlači XP projekcije koje posjeduju obilježja koja trebaju biti provjerena sa obilježjima upravnih riječi u domenu CP projekcije. Na taj način, upravna riječ Fin direktno povezuje upravnu riječ Infl sa komplementizatorom Force, pa se analiza prema kojoj svaki element koji se treba pomjeriti iz unutrašnjosti IP u unutrašnjost ForceP prolazi kroz spec-FinP čini kao sasvim razumno rješenje. Stoga u nastavku ovu analizu primjenjujemo na engleski jezik.

Dakle, tzv. *pozicioni pristup* (*positional approach*) tačno predviđa da se samo jedan element može pomjeriti u domen lijeve periferije u engleskom jeziku, s obzirom da se svako pomjeranje u taj domen odvija kroz spec-FinP. Trag ili pak operator pomjerenog elementa u poziciji spec-FinP zatim sprečava pomjeranje nekog drugog LP elementa u taj domen, što je šematski prikazano u (11a-e).

(11) a. *_[TopP]That copy of *Mrs Dalloway*_j _[TopP]to Mary_i _[FinP]**OP**_i**OP**_j_[TP]I've already given t_j t_i].

X

b. *_[TopP]This necklace_j _[FocP]for **Mary**_i _[FinP]**t**_j**OP**_i_[TP]I bought t_j t_i].

X

c. ?*_[TopP]*Beans*_i _[FocP]**never again**_j will _[FinP]**OP**_i **t**_j**will**_[TP] I **will** eat nc_i t_j].]]]]

d. *_[TopP]*That dream*_j _[FocP]how often_i do _[FinP]**OP**_j **t**_i**do**_[TP] you have_j t_i].]]]]

e. *I don't know _[ForceP]why_j _[TopP]that kind of behaviour_i _[FinP]**OP**_i**t**_j_[TP]you tolerate t_i t_j].

Dakle, u strukturi domena lijeve periferije u engleskom jeziku projicira se samo jedna pozicija specifikatora FinP projekcije. Shodno tome, kada se u proces derivacije primjera (11a) i (11e) uvede projekcija TopP, upravna riječ Top podstiče pomjeranje teme u poziciju spec- TopP. U procesu tog pomjeranja tema prolazi kroz poziciju spec- FinP, pa ta pozicija postaje nedostupna za drugu temu u (11a) ili pak *wh*-frazu *why* u (11e), čime se objašnjava neprihvatljivost datih primjera. Nadalje, zbog prisustva elemenata sa Foc obilježjem u numeraciji, u (11b,c,d) se najprije projicira FocP, pa se element kontrastivnog fokusa *for Mary* u (11b), element negativne inverzije u (11c) i *wh*-sintagma u (11d) prvo pomjeraju u poziciju spec- FocP kroz

poziciju spec- FinP. Operator ili pak trag pomjerenih elemenata u spec-FinP zatim sprečava pomjeranje tema *this necklace*, *beans* i *that dream* u spec-TopP, tako što onemogućava da teme vezuju operator u poziciji spec-FinP.

ZAKLJUČAK

S obzirom da smo uočili da su naši ispitanici dali veoma loše ocjene svim primjerima sa dva lijevo-periferna elementa u engleskom jeziku, pošli smo od pretpostavke da se u tom jeziku u domenu lijeve periferije u osnovi ne mogu naći dva takva elementa, što je sasvim ili pak djelimično oprečno stavu koji zastupaju Radford (2009) i Haegeman (2012). Zatim smo analizu domena lijeve periferije vršili iz perspektive pozicionog pristupa (vidjeti Haegeman 1996), po kojem ključnu ulogu u procesu pomjeranja u neku od projekcija unutar rascijepljene CP ima pozicija specifikatora FinP projekcije. Pošto se u okviru FinP projekcije projicira samo jedna pozicija specifikatora, takav pristup nam je omogućio da objasnimo zašto se samo jedan element može pomjeriti u domen lijeve periferije u engleskom jeziku, tj. zašto su primjeri sa dva elementa u tom domenu potpuno ili djelimično neprihvatljivi.

Literatura

- Authier, J.-M. 1992. *Iterated CPs and embedded topicalisation*. *Linguistic Inquiry* 23: 329-336.
- Baltin, M. R. 1982. *A Landing Site Theory of Movement Rules*. *Linguistic Inquiry* 13: 1-38.
- Breul, C. 2004. *Focus Structure in Generative Grammar*. Amsterdam: John Benjamins.
- Browning, M. 1996. *CP Recursion and That-t Effects*. *Linguistics Inquiry* 27: 237-256.
- Cardinaletti, A. 2009. On a (wh-) moved Topic in Italian, compared to Germanic. In: *Advances in Comparative Germanic Syntax*. A. Alexiadou, J. Hankamer, T. McFadden, J.
- Nuger, and F. Schäfer (eds.): 3-40. *Amsterdam/ Philadelphia*. John Benjamins.
- Cheng, L. 1991. *On the typology of wh-questions*. PhD dissertation. Cambridge: MIT.
- Chomsky, N. 1977. *On wh-movement*. In: *Formal Syntax*. P. Culicover, T. Wasow and A. Akmajian (eds.): 71-132. New York: Academic Press.
- Chomsky, N. 1986. *Barriers*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Chomsky, N. 1995. *The minimalist program*. MIT Press, Cambridge.
- Chomsky, N. 2008. *On Phases*. In: *Foundational Issues in Linguistic Theory: Essays in Honour of Jean-Roger Vergnaud*. R. Freidin, C. Otero, and M.-L. Zubizarreta (eds.): 133-166. Cambridge, MA: MIT Press.
- Cinque, G. 1990. *Types of A'-dependencies*. Cambridge, Mass. MIT Press.
- Cinque, G. and L. Rizzi 2008. *The Cartography of Syntactic Structures*. In: *Studies in Linguistics* (Vol. 2). *CISCL Working Papers*. Dostupno na: http://www.ciscl.unisi.it/doc/doc_pub/cinque-rizzi2008 The_cartography_of_Syntactic_Structures.pdf
- Culicover, P. 1991. *Topicalization, Inversion and Complementizers in English*. In: *Going Romance and Beyond*. D. Delfitto, M. Everaert, A. Evers and F. Stuurman (eds.): 1-45. Utrecht: University of Utrecht.
- Culicover, P. 1996. *On Distinguishing A'-movements*. *Linguistic Inquiry* 27: 445-463.
- Emonds, J. 1970. *Root and Structure-preserving transformations*. PhD

dissertation. MIT

Emonds, J. 2004. *Unspecified Categories as the Key to Root Constructions*. In: *Peripheries: Syntactic Edges and Their Effects*. D. Adger, C. de Cat and G. Tsoulas (eds.): 75-120. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Ernst, T. 2004. *The Syntax of Adjuncts*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haegeman, L. 1996. *Verb second, the split CP and null subjects in early Dutch finite clauses*. *GenGenP* 4 (2): 133-175. (Dostupno na: <http://ling.auf.net/lingbuzz/001059>)

Haegeman, L. 2004. *Topicalization, CLLD and the Left Periphery*. In: *Proceedings of the Dislocated Elements Workshop, ZAS Papers in Linguistics*, Vol. 35. B. Shaer, W. Frey and C. Maienborn (eds.): 157-192. Berlin: ZAS.

Haegeman, L. 2006. *Argument Fronting in English, Romance CLLD and the Left Periphery*.

In: *Cross-linguistic Research in Syntax and Semantics: Negation, Tense and Clausal Architecture*. R. Zanuttini, H. Campos, E. Herburger and P. Portner (eds.): 27-52. Washington DC: Georgetown University.

Haegeman, L. 2012. *Adverbial clauses, main clause phenomena, and composition of the left periphery. The cartography of syntactic structures*, volume 8. Oxford: Oxford University Press.

Hale, K. and S. J. Keyser 1993. *On Argument Structure and the Lexical Expression of Syntactic Relations*. In: *The View from Building 20*. K. Hale and S. J. Keyser (eds.): 53-110. Cambridge, Mass: MIT Press.

Hooper, J. and S. Thompson. 1973. *On the applicability of root transformations*. *Linguistic Inquiry* 4: 465-497.

Koizumi, M. 1995. *Phrase Structure in Minimalist Syntax*. PhD dissertation. Cambridge, MIT.

Lasnik, H. and T. Stowell 1991. *Weakest Crossover*. *Linguistic Inquiry* 22/4: 687-720.

Larson, R. 1988. *On the double object construction*. *Linguistic Inquiry* 19: 335-391.

Larson, R. 1990. *Double objects revisited: Reply to Jackendoff*. *Linguistic Inquiry* 21: 589-632.

Pesetsky, D. 1989. *Language-particular Processes and the Earliness Principle*. Ms, MIT. Dostupno na: <http://web.mit.edu/linguistics/people/>

faculty/pesetsky/earliness.pdf

Pollock, J.-Y. 1989. *Verb Movement, Universal Grammar and the Structure of IP*. *Linguistic Inquiry* 20: 365-424.

Radford, A. 2009. *Analysing English Sentences: A Minimalist Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rizzi, L. 1997. *The fine structure of the left periphery*. In: *Elements of Grammar*. L. Haegeman (ed.): 289-330. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Rizzi, L. 2001. *On the position Int(errogative) in the left periphery of the clause*. In: *Current Studies in Italian Syntax: Essays Offered to Lorenzo Renzi*. G. Cinque and G. Salvi (eds.): 286-296. Amsterdam: North-Holland.

Rizzi, L. 2004. *Locality and left periphery*. In: *Structures and Beyond: The Cartography of Syntactic Structures, Volume 3*. A. Belletti (ed.): 223-251. Oxford: Oxford University Press.

Sobin, N. 2009. *Echo Questions and Split CP*. In: *Dislocated Elements in Discourse: Syntactic, Semantic, and Pragmatic Perspectives*. B. Shaer, P. Cook, W. Frey, and Claudia Maienborn (eds.): 95-113. New York: Routledge.

Vedad Spahić

KAKO ČITATI HASANA ILITI USKRSNUĆE KONTIGENTNE SABLASTI ZBILJSKOG ČITATELJA?

Postoji u nas jedna agresivna tendencija da se recepcija pojedinih bosanskih pisaca zadrži u branjevini formalizma/intrinizma, tamo negdje u (kako za koga!) ugodnim 70-tim godinama prošlog vijeka kada je promjena kritičko-teorijskog rakursa u smjeru (re)kontekstualizacije čitanja književnog teksta, izuzimajući trijažirani biografizam i marksistički klasno-povijesni redukcionizam, shvaćana kao potencijalno ugrožavanje nečijeg statusa posvećenosti, podrazumijevajući štaviše golem osobni, egzistencijalni rizik. Takvih pokušaja gotovo da i nije bilo premda je u svijetu poststrukturalizam tih godina već uveliko osvajao kritički i akademski prostor. To je i vrijeme kada je profesor Foht adornovski lamentirao nad parterom banalizma po kojem beznadno batrga masa perenijalno nekompetentnih čitatelja ontološki razdvojenih od nedostižnih im produhovljenih visina lijepe umjetnosti i književnosti. Njegove dirljive mučnine i danas tupo odzvanjaju:

„Primalac u ogromnoj većini slučajeva doživljava umjetničko djelo tek u konfrontaciji sa realnošću koja mu je poznata ili, što je još gore, on mu i pristupa tek ako je u stanju da u njemu „pronađe“ nešto što je u skladu s njegovim ličnim iskustvom iz svakodnevnog života; gleda na junake romana kao na svoje susjede, ili kao negaciju svojih susjeda. Ako primalac na djelo i ne gleda svog nazora na svijet, tada se dešava drugi slučaj neadekvatnog odnosa prema estetskom predmetu: on se njemu ne prepušta, ne predaje, ne ostaje kod njega i kod njegovog specifično estetskog sadržaja, nego se njegov pogled odbija o površinu i spoljne crte predmeta bježeći stalno, uporno, svjesno ili nesvjesno – u asocijacije, u sadržaj koji sa djelom nema nikakve veze.“¹

U međuvremenu dogodio se potpuni obrat - književna teorija i kritika prožete psihoanalizom, kulturalnim, gender, postkolonijalnim... studijama, otvarajući sasvim nove uglove gledanja počele su pred literarne tekstove postavljati drugačija pitanja vezana za probleme rodne perspektive, socijalnog konteksta, identiteta... te između ostalih, za našu temu bitno, i pitanje *implicitnog* i *eksplicitnog* čitaoca, ovog prvog kao „u tekstu naznačeni aktivni karakter čitanja“ i drugog koji je biografski, društveno i povijesno određen (Wolfgang Iser). Duhovitije i imaginativnije pristupajući problemu Umberto

1) Ivan Foht: *Uvod u estetiku*, Svjetlost, Sarajevo, 1980., str. 46.

Eko čitaoca prispodobljuje čovjeku koji hoda kroz šumu i koji se može ponašati na različite načine. Može proći trčeći s kraja na kraj, ne gledajući ništa oko sebe, ni stabla, ni cvijeće, ni mirise, ni ptice... a može ići i drugačije, šetajući, pažljivo zagledajući sve oko sebe, ispitujući skrivene kutice². Najbrojnija je, čini nam se, ona međukategorija koja se previše ne okreće ali zastaje samo na strogo određenim areama gdje mogu zadovoljiti svoju napast za saznanjem a zapravo narcisoidnim pseudokognitivnim potvrđivanjem sopstvenih predubjeđenja. U tu međukategoriju spada ogromna većina čitalaca Selimovićevog romana *Derviš i smrt*, onih koji u tekstu traže i „nalaze“ gotovo isključivo političke i autobiografske sadržaje plošno-alegorijski povezane sa zbiljskim događanjima iz piščeva života. Ipak, manji je problem sa tim brzim ili sitnošićardijski proračunatim prolaznicima kroz narativne šume negoli sa profesionalnim „forestarijem“ tj. diskurzivnom kritičkom praksom koja je uglavnom njegovala dva tipa redukcionističkih čitanja. U prvom su autor i mnoštvo efemeridnih činjenica iz njegova života postajali važniji od samog djela (M. Popović, R. Lagumdžija), slično situaciji koju je Roman Jakobson duhovito oslikao poređenjem takvog bavljenja „književnošću“ sa policajcem koji „imajući zadatak da uhapsi određenu ličnost, za svaki slučaj privede i sve ostale ljude koji su se zatekli u stanu, pa i one koji su slučajno prolazili ulicom“³. Drugi tip svođenja Selimovićevih djela u neprimjerna podnožja vezuje se za one pseudokognitivne pristupe koji književni tekst shvataju kao sredstvo da se dokuči neka suština koja stoji izvan njega. Pri tome tekst ne proizvodi značenja nego samo upućuje ne neki već postojeći, i s obzirom na njega potpuno samostalni smisao. Fragment iz romana *Derviš i smrt*, popularni Hasanov monolog o bošnjačkom identitetu, kome je posvećen ovaj ogled, iznimno je prikladan za interpretativnu manipulaciju tekstem kao tobožnjom ovjerom nečega što je i bez književnog djela egzistentno, a to je u pravilu, kako zapaža Gajo Peleš, „kakav totalitet, zatvorena predodžba svijeta koja, upravo zato što je neotvorena prema sebi različitom, i ne računa s tekstem kao uvidom u nepoznanicu, nego kao potvrdom za ono što je ona sama“⁴. Pod plaštom kognitivnosti takvo shvatanje književnosti upravo na tom planu u potpunosti zakazuje jer suspendira samu mogućnost književne spoznaje kao autonomnog uvida u zbilju i vidi je tek kao ponavljanje drugih proponiranih određenja.

Ocrtavamo tako konture platforme sa koje ćemo usmjeriti razroki pogled prema znamenitom monologu Mešina romana, sa punom sviješću

2) Pogledati Umberto Eko: *Šest šetnji po narativnoj šumi*, Narodna knjiga-Alfa, Beograd, 2003.

3) Roman Jakobson: *Velimir Hlebnikov*, u *Poetika ruskog formalizma*, Prosveta, Beograd, 1970. str. 102.

4) Gajo Peleš, *Književnost i obrazovanje*, u *Kako predavati književnost*, priredio Aleksandar Jovanović, Zavod za udžbenike, Beograd, 1984., str. 175.

o suspektности, unutar holističke hermeneutičke tradicije, onog tumačenja gdje je cjelina u drugom planu a fokus na fragmentu. Stoga naše prvo čitanje pokušava osvijetliti estetsku djelotvornost Hasanova solilokvija u kontekstu strukture/cjeline romana. Drugi smjer pogleda čita monolog kao autoimagološki, politički instrumentabilan, diskurs u kojem Hasan iznosi svoje viđenje povijesno-nacionalnog (identitarnog!) fatuma bošnjačkog etnosa⁵. Uprkos globalnim poststrukturalnim akvizicijama koje dolaze ponajviše iz lijevo orijentisanih akademskih krugova, u recentnom domaćem miljeu (naš!) drugi pristup i dalje ima apokrifni predznak. Ovdje je tek na dnevnom redu diskusija koja je u Evropi i Americi okončana u prvoj polovici osamdesetih. Sublimiraju je, prokazujući licemjerje i oholost formalistički orijentisane kritike, između ostalih, Tery Eagleton i Vladimir Biti:

„Malo će se koji recenzent okomiti na prikaz Helderlina ili Beketa samo zato što se takav prikaz eventualno razlikuje od prikaza koji bi oni eventualno napisali, ali će se mnogi zacijelo okomiti na taj prikaz zato što misle da nije „književan“, zato što prelazi prihvaćene granice i postupke „književne kritike“. Književna kritika obično ne propisuje način na koji ćemo čitati djelo, uz uvjet da ga čitamo „književnokritičkim“ mjerilima, a kakva su ta mjerila i što je književna kritika – to odoređuje ustanova. Liberalizam književne ustanove je dakle slijep za vlastita konstitutivna ograničenja.“⁶

Jedini potpun čitalj bio bi po njima (po formalistima i strukturalistima; op. V. S.) teoretičar ili poetičar, jer on raspolaže sa znanjem potrebnim da bi se provela odgovarajuća kontekstualna razlučivanja u perspektivi kojih se tekst očituje književnim. Ostali bi čitatelji svojim valorizacijama unijeli u književni sustav njemu neprimjerenu dimenziju ideologije, psihologije, sociologije i sl. i time izišli izvan područja znanosti o književnosti. No, uz sav autoritet što ga književni znanstvenici uživaju (uglavnom u svojim vlastitim očima), teško da se predodžba književnosti bilo kojeg razdoblja ravna samo po njihovom ukusu. Ne dolaze li u njezinu oblikovanju do riječi podjednako autori, izdavači, knjižari, obrazovni djelatnici, čitatelji amateri, kritičari, estetičari pa, ako se hoće, i političari? S druge strane, nisu li i sami poetičari uvijek već unaprijed obilježeni nikad do kraja osvjestivim sklonostima umjetničkog ukusa svoga spola, naraštaja, klase, civilizacijskog i kulturalnog podneblja? Odakle im pravo da s takva stajališta isključuju drukčije profilirane ukuse?

5) U književnokritičkoj praksi nije nepoznat slučaj da kritičar tumači isti tekst prema obrascima različitih, pa i međusobno protivrječnih, interpretativnih modela. Vjerovatno najpoznatije tako koncipirane knjige su one Fredericka Crewsa *The Pooh Perpleh* (Puova zagonetka) [1963.] i *Postmodern Pooh* (Postmoderni Pu) [2001.] u kojima se bavi tumačenjem kulnog Vinija Pua iz različitih perspektiva.

6) Tery Eagleton: *Književna teorija*, Liber, Zagreb, 1987, str. 103.

... Unatoč svim nastojanjima teoretičara da je isključe u korist tekstno nadziranih instanci, kontigentna sablast zbiljskog čitatelja neprekidno se vraća u problem.⁶⁷

U klasu prethodnih napomena ulazi i uvjerenje da je interpretaciji koja želi biti samosvjesna i nelicemjerna dopušteno, ponekad i produktivno, poređenje junakova intrafabularnog intinerera pa i stanovitih karakternih crta sa biografijom autora, ali odbacujemo onaj „potpuno nenačelan pristup zasnovan na miješanju autora-tvorca (momenta djela) i autora-čovjeka (etičkog momenta), i na nerazumijevanju stvaralačkog načela odnosa autora prema junaku, čiji je rezultat neshvatanje i unakažavanje – u boljem slučaju prenošenje golih činjenica – etičke, biografske autorove ličnosti, sa jedne, i neshvatanje cjeline djela, sa druge strane“⁶⁸. Implikacija naznačenog pristupa je i notorna irelevantnosti pišćevih autoreferirajućih izjava o predmetnom djelu, temi ili problemu kojim se interpretacija bavi, čak i kada, kao u našem slučaju, imamo Selimovićevu izriječkom potvrđenu privatnu identifikaciju sa stavovima literanog junaka, zabilježenu u intervjuu upriličenom povodom dobijanja NIN-ove nagrade za roman *Derviš i smrt*, gdje on etničke autodefinicije iz Hasanova monologa plasira kao vlastita gledišta⁶⁹. Cilj nam je, dakle, potražiti odgovore na pitanja: 1) koliko je literarna potencija odlomka, kao konstituensa romaneskne cjeline, otporna na vanknjiževne upotrebe; 2) koliko su književne vrednote daleko od mase prosječnih čitalaca koji Hasanov monolog, kao i druga Selimovićeva djela, čitaju kao historijsko-politička zavještanja namijenjena sadašnjoj i budućim generacijama osuđenim da uvijek iznova tolkuju tamna mjesta, terete i erozije predodžaba o samima sebi. A Hasan/Meša nam poručuje:

A mi nismo ničiji, uvijek smo na nekoj međi, uvijek nečiji miraz. Zar je onda čudo što smo siromašni? Stoljećima mi se tražimo i prepoznajemo, uskoro nećemo znati ni ko smo, zaboravljamo već da nešto i hoćemo, drugi nam čine čast da idemo pod njihovom zastavom jer svoje nemamo, mâme nas kad smo potrebni, a odbacuju kad odslužimo, najtužniji vilajet na svijetu, najnesretniji ljudi na svijetu, gubimo svoje lice, a tuđe ne možemo da primimo, otkinuti a neprihvaćeni, strani svakome, i onima čiji smo rod, i onima koji nas u rod ne primaju. Živimo na razmeđi svjetova, na granici naroda, svakome na udaru, uvijek nekome krivi. Na nama

7) Vladimir Biti: *Pojmovnik suvrnene književne i kulturne torije*, Matica hrvatska, Zagreb, 2000., str. 56., str. 251.

8) Mihail Bahtin: *Autor i junak u estetskoj komunikaciji*, Svetovi, Novi Sad, 1991., str. 11.

9) Pogledati Meša Selimović: *Pisci, mišljenja i razgovori*, Sabrana djela, knjiga 7, Sloboda - Otokar Keršovani, Beograd-Rijeka, 1975., str. 323.

se lome talasi istorije kao na grebenu. Sila nam je dosadila, i od nevolje smo stvorili vrlinu: postali smo plemeniti iz prkosa...

Džemail je naša prava slika... Snaga na patrljcima. Sam svoj krvnik. Obilje bez pravca i smisla... Najzamršeniji ljudi na svijetu. Ni s kim istorija nije napravila takvu šalu kao s nama. Do juče smo bili ono što danas želimo da zaboravimo. Ali nismo postali ni nešto drugo. Stali smo na pola puta, zabezeknuti. Ne možemo više nikud. Otrgnuti smo a nismo prihvaćeni. Kao rukavac što ga je bujica odvojila od majke rijeke, i nema više ni toka ni ušća, suviše malen da bude jezero, suviše velik da ga zemlja upije. S nejasnim osjećanjem stida zbog porijekla i krivice zbog otpadništva, nećemo da gledamo unazad, zato zadržavamo vrijeme, u strahu od ma kakvog rješenja. Preziru nas i braća i došljaci, a mi se branimo ponosom i mržnjom. Htjeli smo da se sačuvamo, a tako smo se izgubili, da više ne znamo ni šta smo. Nesreća je što smo zavoljeli ovu svoju mrtvaju i nećemo iz nje. A sve se plaća, pa i ova ljubav. Zar smo mi slučajno ovako pretjerano surovi, raznježeni i tvrdi, veseli i brižni, spremni uvijek da iznenadimo svakog, pa i sebe?¹⁰

I

Književnost po svojoj prirodi ne može služiti stvarnosti. Njen domen su mogućnosti. Bez premise modalnosti nemoguće je razumijevanje književnosti. Pisci su, parafrazirajući čemo jednog poznatog kritičara, napuhali velike obuhvatne mjehurove koji se prelijevaju u duginim bojama, i u tom svijetu, jedino, opisana ljudska bića – premda, naravno, imaju prepoznatljive sličnosti sa stvarnim ljudima – žive svoju istinu. Lik u romanu nije slika ili odraz neke zbiljske ličnosti nego čvorište pripovjedačevih vizija i ideja te, neizostavno, funkcija unutar uspostavljene strukture odnosa u fikcionalnom svijetu djela. Teorijske škole unutarnjeg pristupa stavljanjem ovog problema u samo središte istraživačke pozornosti nastojale su još jasnije markirati autonomnost fikcionalne sfere, vezujući je za bit djelovanja estetske funkcije, koja književnu upotrebu jezika čini samosvrhovitom. Riječju, jezički iskaz ne upućuje neposredno na vanjezičku zbilju a referencijalni karakter znaka slabi na uštrb njegovog uključivanja u tekstualni kontekst. Značenje Hasanova monologa određeno je prvenstveno načelom heremneutičkog kruga tj. funkcijom koju ima unutar cjeline kroz odnos sa drugim komponentama. Kao personi naratis, sa stajališta karakterizacije, Hasanu sasvim priliče riječi što ih izgovara. U kolopletu odnosa među likovima romana Hasan je

10) Meša Selimović: *Derviš i smrt*, Sloboda – Otokar Keršovani, Beograd-Rijeka, 1975., str. 418-9.

otjelotvorenje slobode životnog izbora i renesansne spontanosti duha koji se hrani radoznalošću i sumnjom zazirući od svakog dogmatizma. Takav, on je dijalektički kontrapunkt Ahmedu Nurudinu, u prvom dijelu romana duboko uvjerenom u harmoničnost Božijeg poretka i na nebu i na zemlji, u „smisaonost svijeta islamske tradicije čiji je oblik mišljenja i življenja podrazumijevao mir i vedrinu, sklad i cjelovitost svijeta i života“¹¹. Kao akteri, u strukturi romana Hasan i Ahmed Nurudin čine jedan od parova binarne opozicije Greimas-Hjelmslevovog četverougla koji možemo grafički prikazati shemom:



Izvjesni mladi posjednik (A) iz okoline grada simbolizira na početku romana revolt protiv vlasti = konvencije (B). Druga binarna opozicija Hasan (-A) = odsustvo konvencije nasuprot Nururdinu (-B) = pasivnost, prividna odsutnost a zapravo implicitna konvencija. U času kada Nurudin postaje eksplicitna konvencija (B) tj. kadija, i Hasan, premda se u njegovom životu statusno ništa nije promijenilo, mora izgubiti minus predznak i postati (i formalno, a suštinski je to vazda bio) opasnost po konvenciju jer ne može ostati bliski prijatelj u sistem moći neposredno involviranog Nurudina. U stvari, nalog za likvidaciju Hasana koji svojim potpisom nalaže Nurudin konačno je obistinjenje pravila po kome vlast funkcionira: iza smaknuća Nurudinova brata ne stoji nikakav pojedinac, za kojim je osvetnički uzalud tragao, nego cijeli sistem kome je represija *modus vivendi*. Čita li se Hasanov monolog u ključu sverelativizirajućeg renesansnog svjetonazora kao obilježja aktantske funkcije –A njegova etnogenetska identitarna naklapanja ukazaće nam se kao još jedan djelotvoran pripovjedački gest konstituiranja ovog kompleksnog ali ni po čemu protivrječnog lika. Princip unutarnje nužnosti funkcionira kako u dinamici Hasanovih misli i postupaka tako i u komposibilnom pozicioniranju spram ostalih likova. Monolog, stoga, djeluje ubjedljivije i kao autoimagološki diskurs unutar romaneskne cjeline nego, za određene svrhe, izlučen iz nje. I kod istih predmeta i tema politika i umjetnost razlikuju se u načinu na koji im pristupaju – politika predmet tretira izvana kao objekat, umjetnost iznutra poistovjećujući se s njim, vezujući ga za konkretan ljudski karakter, kome, što je uvjerljivije književno uobličen, čitalac više vjeruje.

Činjenica da jedan ovakav izrazito stilizovan tekst može funkcionirati i kao

11) Elbisa Ustamujić: *Oblici pripovijedanja u romanu Meše Selimovića*, Udruženje književnika BiH, Podružnica Mostar, Mostar, 1990., str. 57.

književno i kao političko štivo mogla bi se razumjeti iz ugla neiskorjenjive metaforičnosti jezika. "Pogrešno je vjerovati da je bilo koji jezik *doslovno* doslovan". Filozofija, pravo i politika funkcioniraju pomoću metafora, baš kao i poezije, pa su stoga jednako fiktionalni". Ova Eagletonova tvrdnja više ne zvuči sablasno kao osamdesetih kad je lansirana, a u međuvremenu se desila prestratifikacija funkcionalnih stilova. Tekst naglašene artifičijelnosti da se, itekako, odomaćiti u različitim komunikacijskim kontekstima. Tipujući na primaoca spremnog na propitivanje aspekata osobnog i kolektivnog identiteta, onog koji u književnosti vidi priliku da „formulacijom neformuliranog formulira samog sebe“¹² svoju zavodljivu verbalnu igru Selimović izvodi na kognitivnim bridovima nedaleko od priznanja: „Da to bi moglo biti ono što osjećam, što ne mogu da domislim kada razmišljam o sebi i narodu kome pripadam“. Stilske bravure kao katalizator, kao ručica pružene pomoći da se prekorači preko brida, nipošto ne treba potezljivati. A ključ je u mnoštvu i varijacijskoj raznolikosti simptoma koji konstituišu iskaz kao stilski kompleks. Akumulacija figura ne ugrožava kontinuitet i jedinstvo monologa. Izraz je nenametljiv. Značenja unutar iste misli, iste rečenice, premda antitetički jukstaponirana, brzim smjenjivanjem i tijesnom povezanošću slivaju se u jedinstven utisak. Nema naglih prelaza, hijatusa i sudara – predstave teku glatko, kontinuirano i, djelujući jedne na druge, prožimaju se, podupiru i spajaju. Veze u semantičkom lancu su varijacijskog i gradacijskog karaktera a preciznom upotrebom jednog ili drugog postupka (varijacije ili gradacije) izbalansirano se i neosjetno prelazi s doslovnog na metaforički smisao i obratno.

Intrinistički interpretativni pristup, kojem u ovom dijelu interpretacije želimo ostati lojalni, odbacuje i mišljenje po kome je Hasanovo virtuožno anaforičko ređanje misli i lucidno izvođenje zaključaka neupitno po stilu ali poruke monologa treba odbaciti kao neprihvatljive. Takvo gledište svodi se na anahronu dihotomiju „forme“ i „značenja“. Hasanov svjetonazor pomalja se iz romana kao strukturna činjenica, a ne kao pamflet u kome pisac iznosi autodefinicije, s nekim vanknjiževnim ciljevima plasira svoje stavove o bošnjačkoj etnogenezi, ili da bi tobož „vjerno“ opisao stanje stvari u realnom svijetu. Čak i kada se sam autor eksplicitno identifikuje sa stavovima junaka, kada vjeruje da se iskaz junaka podudara sa stvarnosnim faktima, takva svjedočenja u estetskoj komunikaciji, postuliranoj na osnovama Lajbnicove teorije mogućih svjetova¹³, nemaju bezrezervnu vrijednost. Estetsko dekodiranje teksta daje primat unutarnjem u odnosu na zbiljskog autora jednako kao što kategoriju mogućeg nadređuje pojmu stvarnog, tražeći

12) Wolfgang Iser, prema Miroslav Beker: *Suvremene književne teorije*, SNL, Zagreb, 1986, str. 81.

13) Pogledati [Gottfried Wilhelm Leibniz](#): *Izabrani filozofski spisi*, Naprijed, Zagreb, 1980.

odgovor na pitanje da li je svijet djela moguć, tj. unutar sebe koherentan. Mjerilo njegove istinitosti je komposibilnost (sumogućnost) elemenata koji ga sačinjavaju i kao mogući svijet nikada ne ponavlja nešto što već jest niti je igdje drugo na taj način ostvaren. Čitatelj rekonstruira upravo taj a ne druge svjetove, pa, iz tog ugla gledano, Hasanov monolog može se poistovijetiti sa povijesnim usudom bošnjačkog naroda koliko i Dickensov svijet sa Londonom, Joyceov sa Dublinom, Kafkin sa starim Pragom... Svi ti svjetovi su projektovani, stvaralački, pa potom, slobodnom i neobavezujućom čitateljskom asocijativnošću, prepoznati u empirijskom svijetu kao Dickensovi karakteri, Joyceov itinerer, Kafkine situacije, da ova poistovjećenja, kako naglašavaju Velek i Woren, „izgledaju poprilično beznačajna“. Intrinistički pristup književnosti ontološki razdvaja umjetničku od propozicijske istine – neistina je ovdje „složeni promašaj, a ne funkcija negacije“ (Suzana Langer). Recepcija koja mimoilazi eleboriranu koncepciju spada u sablasnu kategoriju učitavanja. U nju baš, svjesno i namjerno, upravo se upuštamo.

II

Visoki zahtjevi što ih je moderna književnost isporučivala čitateljskoj publici ostajali su uglavnom bez odjeka, što i jeste jedan od presudnih razloga globalne promjene poetičkih paradigmi koja se dogodila osamdesetih godina prošlog vijeka. Umjesto nekadašnjeg jezičkog obrata na djelu je referencijalni obrat, umjesto hermetičnog i autističnog jezika moderne zbiva se rehabilitacija označenog u jeziku. Ne možemo, istini za volju, reći da je s oslobođenjem iz „tamnice jezika“ dokinuta, da više ne postoji, provalija između masovne receptivne kompetencije i spisateljskim praksama inaugurisanih a potom akademski kanoniziranih čitateljsko-interpretacijskih standarda. Skloniji smo uvjerenju da se ona nekim volšebnim bypassom premošćuje ili naprosto ignoriše. U svakom slučaju ni književna tehnokratija više ne želi zatvarati oči pred (nekada utvarnim!) zbiljskim čitateljem, uskraćenim ali i bezbrižno indiferentnim spram teorija mogućih svjetova, nadindividualnih znakovnih struktura i sistema, literarnih konvencija i normi, historijskih poetika i žanrovskih normi. Od potrebne „spreme“ većina čitatelja raspolaže alatima iz vanestetske sfere – kadri su, manje-više, rekonstruisati socio-historijske miljee i, u konkretnom slučaju, ukrstiti ih sa piščevim „namjerama“ u kontekstu navodnog traženja alibija za vlastiti čin etničkog konvertitstva¹⁴.

14) „Potičem iz muslimanske porodice iz Bosne, a po nacionalnoj pripadnosti sam Srbin. Pripadam srpskoj literaturi, dok književno stvaralaštvo u Bosni i Hercegovini, kome takođe pripadam, smatram samo zavičajnim književnim centrom, a ne posebnom književnošću srpskohrvatskog jezika. Jednako poštujem svoje porijeklo i svoje opredeljenje, jer sam vezan za sve ono što je odredilo moju ličnost i moj rad. Svaki pokušaj da se to razdvaja, u bilo kakve svrhe, smatrao bih zloupotrebom svog osnovnog prava zagaranovanog Ustavom. Pripadam, dakle, naciji i književnosti Vuka, Matavulja, Stevana Sremca, Borisava Stankovića, Petra Kočića, Ive Andrića, a svoje najdublje srodstvo sa njima nemam potrebe da dokazujem. Znali su to, uostalom, oni članovi Uredivačkog odbora edicije “Srpska književ-

Za takvu recepciju realni su izgledi da Hasanov monolog bude deklasiran na ravan pamfleta o insuficijentnosti bošnjačke etnogeneze, postajući sadržaj visoke konjunktura među protagonistima teze o „krivici zbog otpadništva“ kao dominantnom pojavnom obliku osporavanja nacionalne samobitnosti i identiteta. Zagovornici takvih ide(ologi)ja mogu se, manje-više s pravom, pouzdati u činjenicu da su u apsolutnoj većini zbiljski čitatelji uvijek bili predani konzumenti referencijalnih iluzija i da u tom pogledu nikada nisu daleko odmakli od prototipskih čitalaca Danteovih ljubavnika iz II kruga pakla Paole i Frančeska, snahe i djevera, zavedenih čitanjem Lancelotovih ljubavnih zgoda:

Kad čitاسmo baš kako je cjelivo
ljubavnik onaj usta željkovana,
ovaj, što zauvijek sa mnom se vezivo,

dršćuć mi dade cjelov sred usana.
Svodnik je knjiga i njen pisac bio:
već ne čitاسmo dalje toga dana.

(Dante Aligieri: *Pakao*, V pjevanje, 133138.)

Uljuđeniji vid referencijalnog čitanja monologa obično poseže za narativom o nužnosti detabuizacije i otvorenosti za prečitavanja baštine sa različitih pozicija uključujući i tradicionalni koncept „ontološkog jedinstva“ etike i estetike. Zagovornici takva pristupa insistiraju na tome da estetski doživljaj, ako ne snaži odnos sa (empirijskom!) istinom anestezira čovjeka u njegovoj odgovornosti prema sebi i prema historiji, te u takvim vidicima ni roman *Derviš i smrt* ne može zaobići stigma ideologijske zluopotrebe estetike u službi politike, čije su žrtve oni koji fikcionalne svjetove percipiraju kao istinu zbilje.

Autoportretiranje identiteta Hasan započinje semantičkim iktusom *in medias res*: „**A mi nismo ničiji ... uskoro nećemo znati ni ko smo**“. Vrijedi se zapitati: za koga je bošnjački identitet sporan, za Bošnjake ili one koji taj identitet osporavaju? Vjera, kultura, tradicija, pa i u 20. vijeku formirana široka konfiguracija koja uključuje, ateiste, agnostike, spektar različitih ideoloških profila... jasno je diferencirana u odnosu na druge južnoslavenske, balkanske,

nost u sto knjiga”, koji su takođe članovi Srpske akademije nauka i umetnosti i sa mnom su zajedno u Odeljenju jezika i književnosti: Mladen Leskovac, Dušan Matić, Vojislav Đurić, Boško Petrović. Nije, zato, slučajno što ovo pismo upućujem Srpskoj akademiji nauka i umetnosti, sa izričitim zahtjevom da se ono smatra punovažnim autobiografskim podatkom.“ (Meša Selimović, iz pisma upućenog Srpskoj akademiji nauka i umetnosti 1976. godine; prema http://govori.tripod.com/mesa_selimovic.htm .)

evropske i muslimanske narode. Problem sa identitetom svojstvo je onih koji su podlijevali asimilataroskim tendencijama i presingu da se izjašnjavaju kao Srbi, Hrvati, Jugoslaveni ili neopredjeljeni. U hijatus Hasanovih dilema erodirala je omanja, za ideološke konjunkture uglavnom interesno vezana, grupacija, koju ni odricanje nije aboliralo, naprotiv samo je intenziviralo dramu opisanu u monologu: „...gubimo svoje lice, a tuđe ne možemo da primimo. Otkinuti a neprihvaćeni, strani svakome, i onima čiji smo rod i onima koji nas u rod ne primaju“. Običan čovjek, historijski gledano, razapet egzistencijalnim više nego identitarnim pitanjima, nepogrešivo je osjećao dokle su granice i (neizgubljenim) licem i obrazom okrenut povijesti održao se, takav kakav jeste, u ovoj „mrtvaji“ ili đul-bašti, kako je već ko doživljava.

Povijest jeste „**napravila šalu s Bošnjacima**“ ali ne zato što „**do juče smo bili ono što danas želimo da zaboravimo**“ već zato što nisu učili na svojim povijesnim iskustvima. Ako je posrijedi aluzija (Selimović u spomenutom intervjuu to potvrđuje!) na prihvata islama kao prevjeru i otpadništvo onda smo na terenu relativizma po kome bi cijela povijest čovječanstva bila povijest konverzija, da bi se na kraju došlo do prapočetaka, do onog što se u našem narodu zove *Qualu bela* (Kalu bela)!

Defetistički, tendencija monologa ima vrhunac u elipsi „**Ne možemo više nikud**“, koja je, u gradacijskom slijedu, retorička konsekvencija usporedbe sa bogaljem Džemailom i slikom rukavca što ga je bujica odvojila od matice, pa je kao suviše malen da bude jezero a suviše velik da ga zemlja upije. Ne bi trebalo potcjenjivati apelativnost i efekte ovih zavodljivih, stilski bespriječnih uopćavanja, naročito u jednoj tendencioznoj ekstraliterarno orijentisanoj interpretaciji, kakvih u šovinizmom kontaminiranim zajednicama nikada ne manjka. Štaviše, i okvirima teorije mogućih svjetova učinak tog tipa nije sasvim isključen, na što upozorava Darko Suvin: „U lajbnicovskom smislu pojmljen mogući svijet uvijek nudi univerzum alternativan postojećem empirijskom, s kojim stoji u dvosmjernom dijaloškom suodnosu, budući da je njime pobuđen i u nj intervenira“¹⁵. U tom svjetlu još je očividnija, na ravni neestetske recepcije, potreba argumentiranog „disputa s Hasanom“, napose u dijelu njene programske zastupljenosti u nastavnoj praksi, jer, otvorena arena učionice oduvijek je bila i ostaje mjesto gdje javne i moralne vrijednosti postaju presudno značajne. Uprkos inkompatibilnosti analitičkih stajališta smjerno kombinovanje pristupa javlja se kao pedagoško-metodički imperativ.

15) Darko Suvin: *Izvedbeni tekst kao dijalog gledališta i scene koji pobuđuje mogući svijet*, Republika 7-8, Zagreb, 1988, str. 125.

Umjesto zaključka

Rasterećujuće u svemu dolazi saznanje da podudarnost čitateljskog i autorskog svjetonazora nije neophodna, inače bi nam satisfakciju mogla pružiti samo djela čiji pogled na život dijelimo. Poodavno napisane i danas zvuče aktuelno misli Rene Veleka: „Voljni smo da nekog romansijera nazovemo velikim kada njegov svijet, mada po svom obrascu i razmeri ne odgovara našem, obuhvata sve činioce čije prisustvo smatramo nužnim za obezbjeđivanje univerzalnih dometa ili kad, mada ograničenog dometa, uključuje ono što je odabrano kao duboko i glavno, i kada nam ljestvica ili hijerarhija činilaca izgleda takva da je zreo čovjek može usvojiti“¹⁶. Pretpostavka za to je rad na sebi, stjecanje kompetencija i zauzimanje što povoljnije tačke *transgredientnosti*, a to je termin kojim ruski formalisti označavaju sve spoljašnje momente (kontekst, autor, čitalac, tradicija, ideologija...) bitne u odnosu na unutarnji sastav fikcionalnog svijeta ali funkcionalno potčinjene osnovnom konstruktivnom zadatku – izgrađivanju cjelovitog u sebi koherentnog djela¹⁷. Koherentnog po modelu da Vinci jeve *Tajne večere*: svaki od učesnika – Hrist i apostoli, zauzima svoju jedinstvenu poziciju unutar slike kao cjeline, i ta cjelina ne može biti shvaćena uživljavanjem u učesnike, nego pretpostavlja tačku transgredientnosti prema svakom od njih i prema svima zajedno.

16) Rene Velek, Ostin Woren: *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1974. str. 257.

17) Pogledati Pavel Medvedev (Mihail Bahtin): *Formalni metod u nauci o književnosti*, Nolit, Beograd, 1976.

Izvor:

Selimović, Meša: *Derviš i smrt*, Sloboda – Otokar Keršovani, Beograd-Rijeka, 1975.

Literatura:

1. Bahtin, Mihail: *Autor i junak u estetskoj komunikaciji*, Svetovi, Novi Sad, 1991.
2. Beker, Miroslav: *Suvremene književne teorije*, SNL, Zagreb, 1986.
3. Biti, Vladimir: *Pojmovnik suvremene književne i kulturne torije*, Matica hrvatska, Zagreb, 2000.
4. Eagleton, Terry: *Književna teorija*, Liber, Zagreb, 1987.
5. Eko, Umberto: *Šest šetnji po narativnoj šumi*, Narodna knjiga-Alfa, Beograd, 2003.
6. Foht, Ivan: *Uvod u estetiku*, Svjetlost, Sarajevo, 1980.
7. Jakobson, Roman: *Velimir Hlebnjikov*, u *Poetika ruskog formalizma*, Prosveta, Beograd, 1970.
8. Leibniz, Gottfried Wilhelm: *Izabrani filozofski spisi*, Naprijed, Zagreb, 1980.
9. Medvedev, Pavel (Bahtin, Mihail): *Formalni metod u nauci o književnosti*, Nolit, Beograd, 1976.
10. Peleš, Gajo: *Književnost i obrazovanje*, u *Kako predavati književnost*, priredio Aleksandar Jovanović, Zavod za udžbenike, Beograd, 1984.
11. Selimović, Meša, Pismo SANU 1976., http://govori.tripod.com/mesa_selimovic.htm
12. Selimović, Meša: *Pisci, mišljenja i razgovori*, Sabrana djela, knjiga 7, Sloboda - Otokar Keršovani, Beograd-Rijeka, 1975.
13. Suvin, Darko: *Izvedbeni tekst kao dijalog gledališta i scene koji pobuđuje mogući svijet*, Republika 7-8, Zagreb, God.44 (1988), 7/8, str. 120-135.
14. Ustamujić, Elbisa: *Oblici pripovijedanja u romanu Meše Selimovića*, Udruženje književnika BiH, Podružnica Mostar, Mostar, 1990.
15. Velek, Rene – Voren, Ostin: *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1974.

SAŽETAK

Fragment iz romana *Derviš i smrt*, popularni Hasanov monolog o bošnjačkom identitetu, kome je posvećen ovaj ogled, iznimno je prikladan za interpretativnu manipulaciju. Pristupili smo mu sa dva različita metodološka polazišta. Prvo čitanje (unutranji pristup) pokušava osvijetliti estetsku djelotvornost Hasanova solilokvija u kontekstu strukture/cjeline romana. Drugi smjer našeg pogleda (vanjski pristup) čita monolog kao autoimagološki, politički instrumentabilan diskurs. Tekst treba shvatiti i kao implicitan odgovor na pitanje da li je, uprkos inkompatibilnosti analitičkih stajališta, u praksi moguće smjerno kombinovanje ovih pristupa, imajući u vidu činjenicu da podudarnost čitateljskog i autorskog svjetonazora nije neophodna pretpostavka estetske komunikacije.

Ključne riječi: estetska komunikacija, referencijalno čitanje, teorija mogućih svjetova, politizacija estetike, implicitni i zbiljski čitatelj, imagologija, identitet, autodefinicije

ABSTRACTS**HOW TO READ HASAN OR CONTINGENT
SPECTER RESURRECTION OF REAL READERS**

The fragment from the novel “Dervis i smrt” (Death and the Dervish), the famous monologue by Hasan about the Bosniak identity, to which this review is dedicated to, is exceptionally convenient for an interpretive manipulation. We have approached it from two different methodological starting points. The first reading (the inner approach) is trying to lighten the aesthetic efficiency of Hasan’s soliloquy in the context of the structure/totality of the novel. The second starting point (the outer approach) is reading the monologue as an auto-imagological, political instrumentable discourse. The text should also be understood as an implicit answer to the question of whether it is possible to deprecatingly combine these approaches despite the incompatibility of the analytical points, while considering the fact that the compatibility of the writer’s and reader’s worldview is not a necessary supposition within aesthetic communication.

Keywords: aesthetic communication, referential reading, the theory of possible worlds, the politicization of aesthetics, an implicit and actual reader, imagology, identity, auto-definitions.

Muris Bajramović

POEZIJA ŽIVOTNIH OSCILIRANJA

SAŽETAK

U radu se govori o prvoj zbirci Naide Mujkić- Osmanbegović *Oscilacije*. Ovo je zapažena zbirka koja oscilira između više poetika: poetike postmodernizma, u kojoj je najočitija realizacija ženskog i ratnog pisma. S druge strane, u zbirci se nagovještava i poetika tranzicije društva nakon rata. Ovo je poezija o tijelu, njegovim značenjima, upisivanjima u kulturi i ograničenjima.

SUMMARY

This paper is about the first book of poetry by Naida Mujkić Osmanbegović *Oscillations*. These are postmodern poems, in which author combines two poetic modalities: woman's letter and war letter. Also, there are few poems which are having a post-war transition as a theme.

The author is writing about a body, it's implications, borders, and cultural meanings of the body in today B&H society.

Key words: woman letter, war letter, body, postmodernism, oscillations

O naslovu i poetici ili Nulta tačka oscilacije

Oscilacije (lat. oscillatio) titraj, klaćenje, njihanje; pren. kolebanje; vibracija,¹ fluktuacija vjerovanja, mišljenja, uvjeta; u fizici gibanje između najviše i najniže tačke², u etimološkom rječniku smatra se da potiče od oscilluma, što znači *malo lice* ili *mala usta*, potiče od Bacchusove maske obješene u vinogradu da se njiše na vjetru.³

Nakon etimološkog i semantičkog promišljanja o nazivu cjekupne zbirke pronadosmo stih iz pjesme *Kačkanje: Možda opet osvanem u tebi*. Dakle, uz životna i metafizička osciliranja koja su prisutna u prvoj pjesnikinjinjnoj zbirci: od mladosti do starosti, od djetinjstva do spolne zrelosti, od djevojčice do žene, od žene ka muškarcu, od tijela do tijela, uz stalne nepredvidive putanje same oscilacije, njene snage, žestine, ili pak umirujućeg klaćenja *od- do*, ujedno se dešava ironija pronalaženja Drugog u sebi što bi rekao Epstein. Istodobno se dešava i suprotnost tome u zakonima osciliranja, a ujedno tako bliskim, u ironiji nalaženja sebe u Drugom.

Ovo je ujedno i zbirka pjesama napisana u ključu ženskog pisma, koja oscilira između feminizma i postfeminizma. Ovo su pjesme tijela, pozicije žene u društvu i kulturi, ali to su i pjesme koje ističu kritiku stanja dominantne muške kulture. Ova kritika nije eksplicitno iskazana, ali je i te kako prisutna.

Iako je ovo prva zbirka Naide Mujkić, ona već zaslužuje pažnju čitalačke publike i književne kritike, tako da će biti zanimljivo pratiti razvojnu putanju mlade pjesnikinje.

1. *Postmodernistički diskurs žene*

Humanistička kultura sa svojim sistemom vrijednosti, sistemom značenja i tradicionalnom upotrebom jezika, te konstruisanja stvarnosti preko niza modernističkih projekata koji temeljno mijenjaju svijet oko nas na bolje, više ne vrijedi. Mjesta moći se mijenjaju u potpunosti i naš svijet se projicira u horizontalnoj ravni, u kojoj se Drugi pojavljuje u nadi da ćemo uspostaviti dijalog. Konstruisanje roda, koje je izvedeno preko odnosa moći ne samo da trebamo i dalje propitivati (obimna feministička literatura to svakodnevno potvrđuje) nego i usvajati nove postmodernističke obrasce odnosa spram feminizma i uloge i mjesta žene u društvu. S druge strane, još uvijek postoje mjesta otpora gender idejama i onome što današnji postfeminizam zagovara. Ova promjena mora ići dvosmjernom ulicom, u podsticanju žena da osvijeste svoje mjesto u kulturi i da ne pristaju na mjesto Druge, i podsticanju

1) <http://www.onlinerjecnik.com/lsr.php>, dostupno februar 2016.

2) <http://dictionary.reference.com/browse/oscillation>, dostupno februar 2016.

3) <http://www.etymonline.com/index.php?search=oscillation&searchmode=none>, dostupno februar 2016.

muškaraca da dekonstruišu vlastite pozicije muškosti, machoizma, i kakvih sve ne konstrukcija koje im je društvo dodijelilo u konstruiranju značenja i mjesta muškarca u društvu i svih njegovih uloga (figura oca, šefa, muža, brata, i slično).

Uloga muškarca u svijetu žene je opisana u dijelu zbirke koja nosi naziv *Bože, trudna sam*. Pri tome vrijedi izdvojiti pjesmu *Kćerki*, koja je napisana u formi savjeta oca koji se brine za nevinost svoje kćerke i koji je, prema ranije utvrđenim patrijarhalnim normama „čuva“ za muškarca koji će ispuniti porodična, ali najprije očeva očekivanja. *Nemoj spavati s njim/ Ne smiješ / Neka je u zlato okovan,/ u hiljadu vjetrovitih knjiga utisnut/ Neka na rubovima vremena spava/ Ne smiješ/ Sačuvat ćemo te lijepo za postelju/ onog drugog/ o kojem ništa ne znaš. (Kćerki)*

Na ovom mjestu započinje i diskurs o tijelu, jer se zabrana oca najprije odnosi na zabranu užitka i spavanja sa neznancem kojeg on nije „odobrio“. Nevinost kao ultimativna vrijednost za sklapanje braka pri tome postaje jedina prava vrijednost koja potiskuje sve druge, odnosno prebacuje ih u drugi plan. Pri tome čak nije bitno ako kćerkin odabranik ima *tajne vremena* i ako je u *zlato okovan*...

Mjesto i uloga tijela i tjelesnosti u društvu, ali i u kulturi vrši izvjesne uloge. Mjesto tijela je poprište, pogotovu onda kada se žena svodi samo na tijelo i tjelesno, na užitak i na načelo ugone. Tijelo u našoj kulturi zauzima bitno mjesto. „Da li su neke konstrukcije tela konstitutivne u sledećem smislu: da ne možemo funkcionisati bez njih, da bez njih ne bi bili ni „ja“ ni „mi“? Shvatanje tela kao konstruisanog iziskuje ponovno promišljanje značenja same konstrukcije. A ako se pokaže da su neke konstrukcije konstitutivne, to jest da su ono „bez čega“ uopšte ne bismo mogli u stanju da mislimo, onda bismo mogli da tvrdimo da se tela pojavljuju, istrajavaju, žive samo unutar produktivnih prisila izvesnih izrazito rodno određenih regulativnih shema“

⁴ Mjesto propitivanja konstrukcija ženskog tijela u poeziji Naide Mujkić je postavljeno dvostruko. S jedne strane propituju se simboli i znakovlja žene: od majčine osjećajnosti i brižnosti (*Prva perioda*) i bliskosti sa nerođenim djetetom (*Sretna beba*), do bojazni da će seksualnost izmaći kontroli (*Strahota od defloracije*) i nepristajanja na dodjeljivanje već utvrđenih uloga u društvu (*Samoubistvo trudne žene, Skrivena melanholija*).

Možda ponajbolja pjesma u okviru ovog dijela je pjesma *Mržnja*. Čitalac u recepciji ove pjesme ima višestruki zadatak. On mora da komunicira na više nivoa kako bi otključao stih po stih. Pjesma je i kuriozum jer tematizira odnos lezbijki i igru njihovog zavoda. Ponovno u formi savjetovanja, uz

4) Džudit Batler, *Tela koja nešto znače*, Samizdat B92, Beograd, 2001.

dozu ironije i patroniziranja u igri zavodačenja iskazani su sistemi vrijednosti, u kojima je sve drugačije u odnosu na heteroseksualne sisteme vrijednosti. Očekivati je da starost donosi izvieno iskustvo u životu. U ovoj pjesmi je obrnuto: *Tako se, draga moja ne osvajaju djevojčice/ Moraš biti jaka i zdravog razuma, ne/ razmišljajući/ o vrpoljenju među jastucima/ (...)* (Mržnja) Pronalazeći vlastiti sistem vrijednosti ogledajući se u ovom, ja vidim kritiku tradicionalnih normi, jer je u ovoj pjesmi sve kao u negativu na filmu u odnosu na ono što bismo očekivali: ljubav više nije između muškarca i žene, mlađi je iskusniji, umjesto ljubav pjesma je nazvana mržnja, umjesto strasti postavljen je razum, itd. Igra zavodačenja ima zdravorazumska pravila koja ukidaju svaki oblik sanjarije. Model heteroseksualnog zavodačenja koji starija udvaračica provodi je označen kao *podao način*. Na kraju, pošto je svojoj starijoj udvaračici razbila sve iluzije „djevojčica“ zaključuje: *Ne sanjaš više? Neka, tako je bolje, / srest ću te kad stvarno bude trebalo* (Mržnja).

2. Poezija tijela

Kako misliti tijelo? Možda samim tijelom, pristajući na ograničenja tjelesnog, odnosno na granice tijela, i ne pristajući na konstrukciju muškog viđenja žene kao objekta, kao pukog tijela. Konstruiranje svijeta žene, koja se mora podvrgnuti muškom diskursu može se ostvariti kroz ogoljavanje sistema vrijednosti vremena i društva. Opservacije o ženskom tijelu i seksualnosti dekonstruiraju ustaljene norme ponašanja muškog svijeta i pokazuju svu njegovu patetičnost.⁵ Granice tijela i seksualnosti se tako pomjeraju na granice kulture, muške kulture koju treba mijenjati. Tijelo je tako kliznulo u kulturu. S jedne strane postoji politika prihvatanja dodijeljenih uloga u društvu, koje se temelje na patrijarhalnim modelima moći. Tijelo je tu krajnje materijalizovano, ono je mjesto užitka i kazne, ono je mjesto identiteta. Razgolićavanje i javno prikazivanje tijela kao „robe“ je dijelom te politike. Druga politika je politika nepripadanja dominantnim matricama ponašanja. To je ujedno mjesto otpora muškom diskursu. Tijela se svode na različitosti i na posebnosti. Iz te faze se javio diskurs tijela koji je vodio u dekonstrukciju, u kojoj svjesni subjekt žene preuzima dodijeljenu ulogu i onda premeće uloge označenog i označitelja, kršeći zadatu normu. U tom slučaju subjekt muškarca gubi ženu/ žensko kao mjesto Drugog, te se nalazi pored, a ne iznad (ili ispod?) nje u hijerarhijskom smislu. Smatram da je ta uloga najplodonosnija jer ističe razliku u mjestu kulture. Pri tome žensko pismo vrši bitnu ulogu, ali ne u smislu napadanja i osvještavanja muških

5) Naida Mujkić koristi istu tehniku u dekonstrukciji ideja macho kulture koja ženu svodi na *tijelo*. Prvo se takva uloga mora prihvatiti, na nju se mora pristati, da bi se zatim dekonstruisala. Djelimično je to iskazano u seriji realizovanih metafora, a za primjer ću navesti dio pjesme *Kanibalizam: Pojeo si mi jetru, ti / koji me voliš cijelu*

pozicija nego u smislu pristajanja na ponuđene vrijednosti i ogoljavanje i dekonstrukciju istih. Naida Mujkić u *Oscilacijama* ovakve ideje mjesta ženskog tijela u kulturi ističe u pjesmama *Sinegdoha*, *Luda maternica pjeva uspavanku*, *Skrivena melanholija*, *Transfuzija*, *Kupanje*, *Koža*, pa i *Vozovi*.

3. *Pitanja slobode / sloboda*

„Kad se zapitamo da li su polni identiteti konstruisani, postavljamo jedan manje-više prećutan skup pitanja: da li je polnost rezultat tako jake prisile da bismo je morali shvatiti kao nepromenljivu? Ako je od početka tako uslovljena, zar to nije neka vrsta esencijalizma na nivou identiteta? Reč je o načinu da se opiše to dublje i možda nepovratno značenje *konstituisanosti i prisile* naspram kojeg pojmovi „izbora“ i „slobodne igre“ ne izgledaju samo čudni, već nezamislivi, a ponekad čak i surovi“⁶

I naravno, iz toga proističe pitanje slobode, i to u širem smislu. Svjesna ovakvih ograničenja Naida Mujkić piše čitav mini ciklus od pet pjesama od kojih svaka nosi naziv *Sloboda*. Pri tome se ističe slika jednog stanja žene koja je toliko navikla na neslobodu (u svakom segmentu svog života) da na kraju, kad bi i imala svoju slobodu, ne bi znala šta bi s njom: *Nisam umjela sa slobodom/ Zato me drugi stežu i razvlače (Sloboda (I))* Višak slobode tako predstavlja teret, koji se opet svodi na tijelo ili žena čak svjesno propušta momenat slobode, nesviknuta na nju: *Novu slobodu mogla sam ukiseliti / i sačuvati lijepo za međuobroke/ nadolazećih gladnih sjećanja/ Ali, nisam; štaviše pustila sam da/ istruhne u svojoj zbunjenosti (...) (Sloboda III))* Nakon iščitanih stihova i zaključka da *ništa nismo naučili u ovih dvije hiljade godina*, plaši i užasava misao koliko zaista ima žena koje prividno održavaju svoju slobodu, i koliko ih ima obespravljenih, koje se čitav život povinuju nekom muškarcu: prvo ocu, onda mužu: *Sutra, kad se probudim, stvari će sigurno/ biti isto podnošljive, neću misliti o ovoj / skupoj sukni koju sam kupila za preostalo/ pola stoljeća (Sloboda (IV))- bold M.B.)*

I ta ista podnošljivost traje i traje do samog kraja života.

Taj kraj Naida Mujkić je tematizirala u dijelu *Sjećanja na smrti*, a vrijedilo bi istaknuti pjesme *Bolnički sukobni razgovori*, *Metamorfoza geranija* i *Epitaf*.

4. *Pitanje pravde*

Na kraju treba iskazati da je u zbirci prisutan i socijalni diskurs u kome se vidi temeljit osjećaj ka dostizanju socijalne pravde. I taj osjećaj varira od ironije i razočarenja u postojeće stanje kao u pjesmi *Moja zemlja*, do slike

6) Džudit Batler, *Tela koja nešto znače*, Samizdat B92, Beograd, 2001.

prosjačenja, koja je samo simptom bolesti gdje je socijalna nepravda naročito izražena, kao u pjesmi *Prosjak*. S druge strane, poezija Naide Mujkić se oslanja na poetiku ratnog pisma, i na promjenu kulturalnih normi. Tako se u pjesmi *Podrum* pokazuje slika za vrijeme i poslije rata, a u pjesmi *Pravda* je prisutan vrisak majke koja je izgubila dijete poslije i nijemi glas majke koja je izgubila dijete u toku rata. S obzirom da je neumjesno porediti tragediju gubitka djeteta, ovdje samo skrećem pažnju na vrstu odsutne prisutnosti u smislu odsustva glasa ove druge, iskazane u sublimiranom stihu na kraju pjesme: *Ja, naprimjer, jednom sam imala bebu, / sad je više nemam. (Pravda).*

5. Umjesto zaključka

Ova tematski dosta raznovrsna zbirka je pokazala (dokazala?) da je riječ o veoma uspješnom pjesničkom diskursu koji, s jedne strane koketira sa poetičkim načelima postmodernističkog stiha, koji propituje mjesto i ulogu žene u patrijarhalnoj kulturi, mjestu tijela i načela užitka, ali i mjesta majke i bake u kulturi i ženskom pismu, a s druge strane na sasvim specifičan, smio i već prepoznatljiv način govori o neposrednoj društvenoj stvarnosti, njenim konstruktima i mjestu viših etičkih načela kao što je to osjećaj pravde i pravednosti.

Nadamo se da će ova zbirka doći do svojih čitatelja/ čitateljki i da će barem malo osvijetliti njihove pozicije u muško-ženskim odnosima koje im je društvo dodijelilo.

Literatura:

1. Džudit Butler, *Tela koja nešto znače*, Samizdat B92, Beograd, 2001.
2. Mujkić Naida, *Oscilacije*, Zoro, Sarajevo-Zagreb, 2008.
3. Buržinjska i Markovski, *Uvod u književne teroije XX veka*, Službeni glasnik, Beograd, 2009.

Internet izvori:

1. <http://www.onlinerjecnik.com/lsr.php>, dostupno februar 2016.
2. <http://dictionary.reference.com/browse/oscillation>, dostupno februar 2016.
3. <http://www.etymonline.com/index.php?search=oscillation&searchmode=none>, dostupno februar 2016.

Ikbal Smajlović

EKSPRESIONISTIČKA POETIKA U PJESNIŠTVU A.B. ŠIMIĆA I J. P. KAMOVA

SAŽETAK

Rad govori o ekspresionističkoj poetici, njenim dometima i osnovnim karakteristikama u pjesništvu Šimića i Kamova. Oba pjesnika iskazuju svoju pobunu protiv svih stega i dogmi, kako u poeziji tako i u životu uopće.

Šimić se zalaže za apsolutnu slobodu i dinamiku. Po njemu, svijet je unutarnji doživljaj pjesnika koji u njemu traži sebe. Tu se, zapravo, radi o „odstvarivanju“ stvari. Šimić bira slobodan stih nastojeći da „naruši“ tradicionalne forme, a ekspresiju pojačava asonancom, aliteracijom i anaforom, neobičnim sintagmama i metaforama. Opredjeljuje se za ekspresiju naspram skladnosti jezika. Koristi se simbolikom boja.

Slično važi i za Kamova. On je po prirodi temperamentan, buntovan i socijalno angažiran. I on koristi slobodan stih i teži slobodi bez kompromisa te uvodi nesvakidašnje motive zanemarujući formu. Svoj izraz, koji nekada nalikuje običnom govoru, stilizira uvođenjem tih neobičnih motiva i nekonvencionalnim promišljanjem.

Ključna riječ: ekspresionizam, „odstvarivanje“ stvari, slobodan stih, krik, sintagmatsko-metaforički sklopovi, simbolika boja.

Umjesto uvoda

A. B. Šimić i J. P. Kamov neobične su i osebujne ličnosti, što se donekle zrcali i na njihovu poeziju. Opredijeljenost ka snažnoj ekspresiji i neograničenoj slobodi te pobuna protiv svih stega realnosti i njenih deformiteta uopće neke su od karakteristika njihove poezije. Posebno se taj bunt ističe kod Kamova, koji nastoji sve vrijeme, i duhovno i praktično, biti posve socijalno angažiran.

Ovaj rad prati njihove ekspresionističke odrednice, ali i uopće poetičke domete njihovog pjesništva, analizira ih i valorizira, navodeći neke konkretne primjere iz određenih njihovih pjesama.

Ekspresionistička poetika u pjesništvu A. B. Šimića i J. P. Kamova

Govoreći u svojim esejima o francuskoj modernoj lirici i izdižući je nad svim ostalim, Šimić jasno pokazuje kako se i hrvatska lirika, također, treba i mora osloboditi stega i okova tradicionalnog pjesništva, kako treba razoriti sve kanonizirane forme i pravila i odreći se dogmatiziranih i ukorijenjenih znanja o poeziji. Na ovaj način, Šimić se opredijelio za ekspresionistički avangardizam, ne sakrivajući svoju bliskost sa pjesnicima njemačkog *Sturma*. Kao i ostali ekspresionisti, on se duboko protivi stravičnoj sudbini čovječanstva (u kojem haraju ratovi, nepravde, izmučenost i glad, umiranje i svakojake druge pošasti), negirajući svaku vrstu logične kauzalnosti i ne pristajući na išta manje do potpune slobode u svim sferama ljudskog života i djelovanja. Tako započinje i svojevrsna Šimićeva pobuna koja će za rezultat imati: rušenje klasične forme stiha, novi ritam, težnju ka dinamici (preko dinamičnih glagola), drugačiju simboliku, specifične sintagmatsko-metaforične konstrukcije, zanimljiva aliteracijsko-asonatska rješenja, te uopće sve ono (ili većinu) što nudi ekspresionizam kao književni i umjetnički pokret.

U tekstu *Anarhija u umjetnosti* on upravo kazuje o svojoj nakani da se bori protiv solidnosti, uravnoteženosti, ljepote i stila vremena, suprostavljaajući im osobenost, dinamiku i apsolutnu slobodu i kaže:

Anarhija drma temeljima konvencionalnosti. Rušeći konvencionalnost, anarhija ruši najmoćnijeg i najpraznijeg boga zemlje. (...) Ne može se iz mrtvoga: iz reda, iz smirenosti da rodi išta drugo osim opet nešto što je mrtvo. Samo iz anarhije, koja je sva kretnja, i koja je sva život, može da se rodi život. (Šimić, 1999:156)

Već iz naziva njegove jedine zbirke – *Preobraženja* jasno se razaznaju ekspresionistička nastojanja njegovog pjesništva. Naime, percepcija prirode i svijeta nije više vizuelne naravi (samim tim joj ni predstava nije mimetička/

realistička), već se transformira u unutarnji doživljaj pjesnika koji nastoji sebe razaznati u njoj. Ona zrcali tu unutarnju čulnu iracionalnost i uzbuđenost. Kako tvrdi i većina ostalih kritičara, tu je riječ o *odstvarivanju stvari*, odnosno o pokušaju da se stvari iz materijalnog svijeta razgolite u potpunosti i da im se dadne novo značenje u skladu sa kontekstom, a nipošto ono na koje smo, svakodnevnim susretom ili korištenjem, postali odveć sviknuti i ravnodušni prema njima. Dakle, *umjetnost nije prosta imitacija prirode nego ekspresija unutrašnjeg doživljaja* (Šimić, *Ekspresionizam i svečovječanstvo*), odnosno *umjetnost je u ekspresiji a ne u ljepoti* (Šimić, *Namjesto svih programa*). Drugim riječima, java nije negdje izvan nas, ona je u nama samima – tako nije na umjetniku da reproducira zbilju, on je oblikuje i stvara. Umjetnik se zagleda u stvari i osluškuje ih, čuti njihov unutarnji glas i smisao dopirući do samog bitka, do esencije bez imalo uljepšavanja i bez spoljnog utjecaja. U tekstu *O muzici forma* Šimić zaključuje:

Kad je stvaralački Duh htio da postane tijelo, on se zaodjenu u neizbrojive forme stvari. (...) Sve ove stvari su forme božanskog, forme Duha. Nevidljivi Duh u vidljivim formama stvari. (...) Ako ste u ekstazi pali na koljena pred bijelo tijelo žene, nije vaša molitva ženskome tijelu nego onomu što je božansko sakriveno u formu. (...) Duša stvari govori duši čovjeka. (...) Znanje o stvarima, to je zamjećivanje stvari. Znanje stvari, to je doživljaj stvari: mistična korespondencija duša. (...) Sve forme govore. Svaka ima svoj unutrašnji glas, zvuk, krik, koji ne moraju čuti moje tjelesne uši, čuje ga duša u velikim časovima. U formama je muzika. Kad doživljujemo forme, duša čuje njihov unutrašnji glas, njihov krik, njihovu muziku. (...) Golotinja svake stvari je zvuk. O forme, zvučite, kričite u nas svoje Unutra, svoju muziku! Da doživljujemo veliku svetkovinu forma, duboku orgiju forma! (Šimić, 1996:156-158)

Prateći ekspresionističke manire u razbijanju tradicije i pokušaju da pronađe svoj i posve drugačiji izraz koji prati tu unutarnju njegovu čulnu prenapregnutost (ali i pronađe formu za nove sadržaje koje zahtjeva situacija i vrijeme u kojem se zadesio), Šimić bira *slobodan stih*, destruirajući tako tradicionalnu strukturu strofe. Također, koristi se rečenicom oslobođenom svih interpunkcijskih znakova (osim kada su u službi stiliziranog izraza) i kauzalnih veza, najčešće u eliptičnom obliku. Sklon je neobičnim sintagmama i metaforama (*Laju crni vjetrovi; U zapad sunca što se davi u ređenoj krvi; Ja lutam plavim stazama; Plava tama; Crven ples; Krvare crvene noge mjeseca; Bijele čežnje izrasle u tijela; Niz zapadno nebo i iz rsprsnutih šipaka krv se cijedi; I tamni Bog se obrati u svjetlost; Ulice se ispružile u beskraj ko misli; Grad – crn i velik kao Smrt; Snovi pršte rasiplju se; Mrtvi oblaci*). Dinamiku ostvaruje nizanjem glagola i tako utječe na ritam. Nerijetko su ti

glagoli onomatopejični (*kriče, trunu, vrište, ćute, mru...*). Ekspresiju izraza pojačava asonancom, aliteracijom (najčešći š, ć, s, č, c) i anaforam.

TIJELA

*tijela tijela
svagdje svuda
razasuta razvitlana
lakim kretom jednih Ruku
Tijela ćute u molitvi
Tijela kriče u radosti
Tijela vrište u očaju
Tijela u snu
Tijela ljube tijela
Tijela povrh tijela u grčima
u stvaranju novih tijela
Tijela trunu u bolesti
gasnu kao žute lampe
mru
Tijela kroz noć hite lete padaju
Moje tijelo vjetri nose
Moje tijelo vapi zvijezde
Oblaci su zvijezde progutali
I jest: vječno jedne Oči
mirno gledaju
tijela tijela tijela¹.*

PLES

*Gola tijela radost plešu
Oči piju žuta sunca
Bog se smije
Srca lebde
Gola tijela sjetu plešu
Ure jedva miču vrijeme
Čaše ćute
Cvijeća venu
Ruke klonu
Ruke mru u teškom ritmu
Gola tijela očaj plešu
Noć zelene zvijezde sipa
Oči gasnu
Kose kriče
Ure kaplju
U oknima jutro puca
Snovi pršte rasiplju se
Gola tijela užas plešu.*

Na taj se način opredjeljuje za ekspresiju naspram skladnosti jezika, slika i ritma – jer takav stih će najpotpunije zrealiti odnos ritma pjesme i ritam emocije i misli, te će ukupni pjesnički izraz približiti i ritmu svakodnevnog govora:

U običnom govoru mi ne izgovaramo sve riječi istim glasom nego neke jače, druge slabije, razmještajući ih u isti mah prema potrebi misli koju izričemo. Kao u govoru što nije svaka riječ jednake važnosti, jednake težine, tako i u pjesmi. I stoga bi bilo jedno od najprimitivnijih pravila poetike da se glavnije riječi u pjesmi naročito naglase, to će reći da dođu na ono mjesto u stihu gdje

1) Sve pjesme preuzete su iz Šimić, 1999.

je ritmički udar najjači (obično na početku, na svršetku i iza cezura). (...) Ne će izražavati u istom ritmu ples i mirovanje, brzinu i ćutanje, nego će nastojati da i sam ritam izražava stvar. Da ritam bude elemenat ekspresije. Da ritam ne bude mehanički nego ekspresivan. (...) Za ekspresivni ritam najpriličniji je dakako slobodni stih. (Šimić, 1999:150/151)

Donekle bi se sve ovo moglo kazati i za Janka Polića Kamova. On je po svojoj prirodi temperamentan i buntovan, socijalno angažiran i radikalan (između ostalog, namjeravao je „dići Hrvatsku u zrak“). Ne čudi onda nimalo taj revolt prema svijetu kojeg je, htio ili ne, dio, prema realnosti koja ga je iznova boljela i mučila, prema ljudima koji redovno posreću otežljavajući licemjerstvo i neistine, krijući se iza lažnog morala. Ta kritika je britka i direktna, čak agresivna. Njegov ideal je bezgranična sloboda kao mjerilo svih stvari, oko koje nema kompromisa. To će rezultirati u Kamovljevoj poeziji okretanju ka slobodnom stihu (i tako uvjetovanom ritmu) i direktno suprotstavljanje tradiciji esteticizma (gdje već uočavamo elemente kasnijeg ekspresionizma), ali i uvođenju novih i nesvakidašnjih motiva (raspad i propast tijela, erotska ekstaza itd.), pri čemu je forma zabačena u drugi plan ili je čak posve beznačajna. Većina kritičara osporava Polićev slobodan stih tvrdeći da je riječ o običnoj prozi. Kao i Šimić, neće se pretjerano (mada ipak hoće više od Šimića) obazirati na interpunkcijske znakove niti će se ograničavati na broj stihova u strofi (variraju ovisno o situaciji i motivu), a odriče se metričkih i versifikacijskih pravila.

zvonjava su suze – o mrtav je vjernik tvoj i djeca su tvoja crvi?...

(Dan mrtvih, str. 10)

U mrtvoj noći, gdje misli zuje zrakom

Plamisajuć – u noći – (U mrtvoj noći, str. 26)

Već početna pjesma (*Preludij*) *Psovke* nekonvencionalnim stilom i erotizirano-agresivnim izrazom najavljuje taj drugačiji odnos prema svijetu i tradiciji pjesništva, ali i položaj pjesnika i njihovu ulogu. Bježeći od prefinjenosti, patetičnosti i hvalospjeva ljubavi, rodoljublju i moralu, Kamov otkriva svoj pjesnički program i preokupacije. Poistovjećujući bjelinu (nevinost) hartije sa djevojkom, on joj se povjerava i jada i siluje ju otkrivajući joj i utiskujući u nju svu svoju patnju i muku (njegovi cjelovi su crni kao i vlastito saznanje i iskustvo i tinta kojom piše – *crni su cjelovi moji, a rumena je u njima krv*) koje su posljedice saznanja da živi u društvu bez dostojanstva koje nalikuje više animalnoj nego ljudskoj zajednici (*gdje plaze pognute šije, gdje pseta slave orgije i lizanje je njihov blud; nema iskrenosti u očima i vucaranje je njegov hod; magare još nije razumjelo čovjeka; volovi vuku plug*

2) Sve pjesme preuzete iz Polić Kamov, *Sabrane pjesme*, Hrvatska književnost na CD-ROM-u

i ropstvo im donáša sijeno). Njegova riječ je suprotstavljanje, krik i osuda svekolikog besmisla koji „reži“ svuda oko njega.

*Ljubim te, hartijo, i topla je ljubav moja;
topla ko moja krv i mahnita ko srdžba moja.
Podaj mi se zauvijek - crni su cjelovi moji;
crni su cjelovi moji, a rumena je u njima krv. (Preludij, str. 4)*

U pjesmama iz *Preobraženja* u kojima je predstavljen jedan isječak iz života, naoko svakodnevna situacija, Šimićev će izraz najviše sličiti običnom govoru i frazeologiji, ali blago stiliziran kakvim zanimljivim sintagmatsko-metaforičkim sklopom kojim se taj „obični govor“ uzdiže i poetizira:

*O kuda da se danas pođe?
U sobu uđe moja majka
sjedne
i gleda me nijemim pogledom
Ja puštam knjigu, izlazim iz kuće
Na rubu polja između crnih stabala
crveno mrtvo obješeno sunce
Ja stanem nasred ceste
i kriknem
iz svih snaga (Teški zrak, str. 40).*

Ovdje ritam oscilira u zavisnosti od dva segmenta koji su u svojevrsnoj simbiozi – jedan je intonaciono-sintaksički, a drugi misaono-emotivni. Kao i u većini pjesama, svijet je raskomadan i razlomljen, kao što su se raspale i poetske slike, te je pjesma sastavljena iz odlomaka zbilje i komponirana kao neka slagalica, u kojoj su svake vrste kauzalnih i logičkih veza unaprijed otpisane, a ponuđen je tek nagovještaj ili slutnja, odnosno asocijativnost kojom ćemo sastaviti predodžbu iz fragmenata.

*Noć i ja na brdu
Poda mnom načas izrone iz mraka
kuće stabla dvorišta i njive
I opet utonu u mraku
ko u svijesti
Iz tame u me gleda nekoliko svijetlih bijelih prozora:
ko nekoliko bijelih svećanih časova
iz crnog života ljudi (Hercegovina, str. 27).*

Z. Lešić primjećuje kako lirski subjekt *ne govori ni o sebi ni o svijetu*, već pokušava da izrazi sebe u svijetu:

*Ja pjevam sebe kad iz crne bezdane i mučne noći
iznesem blijedo meko lice u kristalno jutro
i pogledima plivam preko polja livada i voda
(Moja preobraženja, str. 16).*

Takav lirski subjekt je srastao i sjedinio se sa svijetom (recimo, pjesma *Povratak*). To je još očitije u onim pjesmama koje tretiraju transcendentno i onostrano, u intimi samoće i noći. Inače, ekspresionisti teže „viziji kosmičkih prostranstava, titanskom urastanju u kosmički prostor, osećanju hiperboličke snage pesnika da njegov duh postane središte svemira“ (Živković, 1971:241). Šimić se seli u prostore apstrakcije, lebdi u sferama beskrajnosti i beskonačnosti, u kojem se gubi i stapa sa Apsolutom. Tu se njegova poezija, kako primjećuje Pirić, dodiruje sa sufizmom. Noć, traganje za esencijom, težnja nebu i visinama odraz su panteističkog shvatanja i stremljenja da se pronikne u srž Univerzuma i zakonitost zbivanja. (Pogledati i *Pjesma iznad zemlje, Rastanak sa sobom, Put, Pobjednici na livadi...*).

*Nas nitko nikad otkupio nije
Svaki od nas sin je božji
što s neba je u bijedu svijeta sašao
Mi smo želje Boga spuštene do zemlje
Bog hoće
sve biti i sve živjeti –
U Boga mi se uvijek natrag povraćamo
Zemlja: kratki izlet (Otkupljenje, str. 64).*

Ovakvo shvatanje Šimić postepeno mijenja koristeći motive izgubljenosti, straha, užasa, dajući im kosmičke razmjere svekolikog haosa, tražeći novog boga ili redefinirajući usvojeni i ustaljeni stav o Bogu. Prateći ekspresionističke težnje za bratstvom među ljudima, jednakošću, za internacionalizmom i socijalnom jednakosti, za nespustanošću, on suosjeća i bori se sa nepravdama i tlačenjima i poistovjećujući se sa svima onima u takvim situacijama (*Mladić, Bolesnik, Mučenik, Zapuštena, Sudbine u ponoć...*). Upravo zato i lirski subjekt pozicionira se u formi „ja“, „odnosno „mi“, gdje to „mi“ ima kolektivnu ulogu, ali ne kao ukupnost svih ljudi svijeta nego kao zbir pojedinaca koji osjećaju, misle, vide i doživljavaju svijet jednako (*Mi stojimo na rubu svijeta; Mi idemo u tamno neizvjesno; Rušimo se vječno* i sl.). Iz takvog poimanja proističe i težnja da se transformira u zvijezdu koja će sa nekog dalekog neba u noći sjati u crne muke noćnih očajnika (*Moja preobraženja*).

Kod Kamova su slike svijeta apokaliptične i pesimistično crne. Njegov krajolik sveden je na izvitoperene konture. Vječiti je sukob dva načela – slobode i dogmi. Polić ne konstruira novu zbilju nego postojeću preispituje i

redefinira počev od povijesti, pa nam se svijet ukazuje kroz nizove refleksivnih asocijacija i eksplozivno iskazivanje emocija i unutarnjeg reljefa. On je izrazito antireligiozan (*Job* i *Mojsije*) i kritičan prema moralu. Međutim, postoji u njegovom pjesništvu i nekakvo panteističko ozračje - kaos iz prirode prerasta u kosmički kaos iz kojeg se rađa sunce, novi život, bog i vječna sloboda. On vjeruje, također, u bezvremeno i beskraj. Smrt nije kraj nego najava novog vremena.

*O drhtava je bol moja i velike su njezine zamisli;
smrskat ću ledeni lijes i prorovati zemlju;
izmiljit će prebite kosti i velike sjat će mi oči -
Sunce je tamo i uskrs i ditirambi leprše zrakom!* (Finale, str. 13).

Motiv haosa je apoteza slobode i napad na sve vrste stega, zakona i ograničenja. U *Pjesmi nad pjesmama* (intertekstualno vezana uz biblijsku) Kamov pjeva o ljubavi, slobodnoj i nesputanoj i strasnoj, bez ozakonjenja, koja nastaje i živi u haosu i plodi se u njemu. Poezija je pjesnikova ljubav, a dijete je pjesma, nezadrživa, nesputana, koja izaziva promjene – *prevrat*.

*Naša će ljubav biti kaos: mutna i izmiješana i ljudi joj ne nađoše dolične riječi;
mi ćemo se cjelivati goli i topli i štipaj će biti krvava pjesma naša (...)
Iz kaosa će se izviti dijete, naše dijete - o nezakonska ženo moja i
nezakonska ljubavi moja;
i njegovo će ime biti: nezakonsko dijete;
i gacati će svijetom gladno ko strast naša, proketo ko pjesma naša
i krvavo ko ljubav naša;
i lomit će se kletva na nj i neće imati među ljudima mjesta; (...)
Pođimo, Ciganko moja, crna ljubavi moja;
ljubit ćemo se u kaosu, a iz kaosa će nicati dijete,
dijete krvi naše, dijete duša naših, dijete života našega.
Pođimo, Ciganko moja, gola ljubavi moja;
i rodit ćemo dijete, bezimeno dijete;
i nadjest ćemo mu ime, najljepše ime od lijepih:
Prevrat će biti ime njegovo, o nezakonska ljubavi naša!
(Pjesma nad pjesmama, str.6).*

Lirski subjekt u pjesmama Janka P. Kamova progovara agresivnim glasom o emotivnom naboju i uznemirenosti vlastitog bića, otkrivajući destabiliziran položaj u porodici, društvu, tradiciji i religiji. Progovara naspram svih pravila i zabrana, ne suzdržavajući se, svojom nutrinom. To je čisti ekspresionistički krik koji kod Polića prerasta u psovku.

*Pjevaju usne moje i pjesma je moja psovka;
ona je očaj i bijes i srdžba je u boli njezinoj;
kratka je i mahnita ona ko krik probuđenoga u grobu. (isto).*

U sljedećim njegovim stihovima N. Ivanišin prepoznaje ekspresionističke elemente, u kojima kao da je prokomentarisao sliku E. Muncha (*Krik/Schrei*) iz 1909. ili odrazio kasniju njemačku liriku ekspresionizma (1910.):

*Ja sam slušo krik u noći
u ponoćje divljeg krika*

I Šimićev „razmrskani“ svijet sve je teži i nepodnošljiviji. Osjećaj krajnjeg nezadovoljstva i tjeskobe, raspolučenost između želja i mogućnosti, usamljenost i izgubljenost u beskrajnosti prostora i vremena, rezultirat će *krikom* i u njegovoj lirici (toliko karakterističnom za cijeli ekspresionizam) –kao pobuna, vapaj, djelovanje, oslobađanje, preobražavanje, spontana reakcija na sva unutarnja i vanjska previranja, kao umjetnost u krajnjoj liniji. „Krik je jezički arhetip čovjekovog općenja s prirodom, produžena akcija i supstitut za ograničenu moć“ (Pirić, 2000:130). I sama riječ krik bit će jedna od frekventnijih riječi njegovih pjesma (***krik** ples i radost života iz grada; preplašen **krikom** čudne tice/ znaj:/ to **krik** je moga srca s blizih obala; U plavom zraku golo tijelo se zablista/ **krikne**; Ja stanem nasred ceste/ i **kriknem**/ iz svih snaga; **Krik!**; Kroz plavu svjetlost stiže s rijeke u ulice **krika** ljudi).*

Također, i riječ *smrt* vrlo je česta i prati prethodno objašnjeni Šimićev doživljaj svijeta, njegov pesimizam i poimanje tijela kao prolaznosti, ograničenosti i svedenosti na truhljenje i propadanje pod razjedanjem bakterija (*Bakterije, Tijelo i mi*). Smrt je shvaćena kao neupitnost i konstanta, kao sastavni dio nas koji će nas nadživjeti. Ona je sasvim svoja i gospodari kada i kako hoće. To se potvrđuje i čestim pisanjem i isticanjem velikim početnim slovom (*Al za mnom ravno uputiste **Smrt**; **Smrt** još samo nevidljiva živi; od vjekova mrsku/ **Smrt**; Bog sa svojom **Smrti** čeka...*).

*Smrt nije izvan mene. Ona je u meni
od najprvog početka: sa mnom raste
u svakom času
Jednog dana
ja zastanem
a ona raste dalje
u meni dok me cijelog ne proraste
i stigne na rub mene. Moj svršetak
njen pravi je početak:
kad kraljuje dalje sama (Smrt i ja, str. 106)*

Šimić se mnogo koristio bojama u svom pjesništvu. One ne predstavljaju samo vanjsku i vidljivu predmetnu pojavnost, nisu samo dekoracija već preuzimaju dodatni značaj i dublji smisao. Njima se oslikava i unutrašnjost predmeta i pojava, otkriva se njihova esencija i posebnost, zakonitost i ustrojstvo, njihova unutarnja smisao i povezanost. Pored crvene i plave (koje su „zaštitne“ boje ekspresionizma), česte su i bijela, crna, žuta i zelena. Crvena i plava boja koriste se i za apstraktno (metafizičko) i za realno. Plava boja, kao i njena varijanta – modra, sugerira u pjesmama slutnje i nadanja, mudrost, metafiziku, dubinu i visinu, astralnost, smiraj (*ново **plavo** jutro, ispod **plavog** neba, nebrojenih **plavih** noći, za **plavim** zavjesama ljeta, dva **modra** cvijeta ljubavi, ja koracam livadama **plav** od sutona, **plavo** podne sjedi, **plavi** mlaz visoka vodoskoka u **plavu** prazninu šumi, veče **plavim** licem, lutam **plavim** stazama, plaštu **plave** mjesečine, iz **plave** tame, kroz **plavu** svjetlost, **modri** beskraj, neka naša tijela mirna prozirna i **plava**, prostor **plav**...).*

Crvena jeste boja krvi, snage i energije, sunca, vatrenosti, strasti i ljubavi, boja akcije i dinamike, ali i kada se govori o smrti (*crvene svježe krvi, **crveno** i tiho srce, krvare **crvene** noge mjeseca, **crvenih** kuća, prozor **crven** gori, **crveni** cvjetovi ljubavi, na stolu cvjetove **crvene**, **crveno** suho stoji sunce, Mjesec – okrugla **crvena** glava, **zacrveni** jutro zvijezda...*). Ponekad se kombinira sa crnom i zelenom.

Crna i bijela (kao i njene varijante), također, vrlo se frekventne. Bijela se koristi i kao boja čistoće, sjaja i urednosti, prirode, tijela, ali i kao hladnoće, straha, bolesti, smrti (*iznesem **blijedo** meko lice, **bijel** visok snijeg, **bijeli** danji papirnati mjesec, očaj **blijed**, u **bijelim** pustim sobama, **svijetlih** **bijelih** prozora, **bijela** svjetlost, u hladnom **bijelom** danu, **bijela** teška krila, **bijeli** mjesec šeta, u **bijelim** oblacima, **bijelu** dušu, dva duga **bijela** krila, **bije**le čežnje...).* Za pojačavanje kontrasta i ekspresije, ali i za izražavanje očaja i pesimizma, uzleta u apstraktnost i govor o smrti, Šimić se služi crnom bojom (*između **crnih** stabala, **crne** zastore, **crno** nebo noći, **crni** vjetrovi, iz **crne** bezdane i mračne noći, **crno** teško srce, u **crne** muke noćnih očajnika, **crnog** bezdana, **crne** molitve, iz **crnog** života ljudi, ponos **mrk** i tvrd, **crn** ponor snova, u **crnoj** nijemoj vodi, **crne** sijenke...).*

Slično upotrebljava i žutu i zelenu boju, s tim da žuta ponekad ima i sinestetički karakter (*u suhu žutu i beskonačnu prazninu, žuta sjenka, duge žute požude, pokriven žutim prnjama, žute vode, zgasnuli smo žutu lampu, žuto lice, žuta sunca, vonj žutila, žute zvijezde, očaj blijed i bolesno **zelenkast**, noć **zelene** zvijezde sipa, **zelenilo** livada, nad **zelenom** vodom, **zelenkasta** voda).*

Kamov se koristi bojama, također, ali mnogo manje od Šimića. Najčešće upotrebljava crnu boju (*moji su cjelovi **crni**, **crna** ljubavi moja, **potamnijela** je put tvoja, ruka je tvoja **crna** ko inkvizicija, **crna** su djela vaša, **crna** ko ljubav, **crni** se ždrijelo sablasti*).

Nalazimo još i bijelu (***bijela** hartijo/nevina hartijo, sunce **blijedo** ko mrtvačka svijetla*) i zelenu boju (divna su djeca tvoja i **zeleno** je ime njihovo, krst je **zelen** tvoja).

Na kraju možemo zaključiti kako u pjesništvu A. B. Šimića i J. P. Kamova itekako postoje odlike ekspresionizma. Oba pjesnika iskazuju svoj bunt protiv nelijepe realnosti i tradicije, odnosno protiv svih oblika kanoniziranja ljudske misli i djelovanja, težeći apsolutnoj slobodi. Svoj pjesnički glas podižu do krika. Taj krik je i psotka i osuda, svekoliki očaj, pobuna, a sve to je umjetnost (pjesma) u konačnici.

Obojica se opredjeljuju za slobodan stih i tako ruše klasičnu formu stiha i norme esteticizma. Time na nov način grade ritam svojih pjesama i poigravaju se jezikom.

Kod Šimića uočavamo sklonost ka dinamici (preko dinamičnih glagola), drugačijoj simbolici i specifičnim sintagmatsko-metaforičkim konstrukcijama, kao i česta aliteracijsko-asonantska i anaforična rješenja. On pokušava odstvariti stvari gledajući u njihovu esenciju. Dakle, prepoznaje sam bitak stvari koji izaziva unutarnju uzbuđenost našeg bića. Pri tome se koristi i bojama (crvena, plava, crna, bijela, zelena, žuta) čime bogati sinestetički dojam i izaziva očudavanje.

Kamov pjesnički izraz je erotizirano-agresivan i potpuno nekonvencionalan za to doba. Slike svijeta su mu apokaliptične i pesimistično crne, a ukupni prizor se konstruira mozaikom refleksivnih asocijacija. Motiv haosa je apoteza slobode i glavni kreativni faktor. Polić se, također, koristi bojama i to najčešće crnom, ali mnogo manje u odnosu na Šimića i potonji ekspresionizam.

ZAKLJUČAK

Na kraju možemo zaključiti kako u pjesništvu A. B. Šimića i J. P. Kamova itekako postoje odlike ekspresionizma. Oba pjesnika iskazuju svoj bunt protiv nelijepe realnosti i tradicije, odnosno protiv svih oblika kanoniziranja ljudske misli i djelovanja, težeći apsolutnoj slobodi. Svoj pjesnički glas podižu do krika! Taj krik je i psovka i osuda, svekoliki očaj, pobuna, a sve to je umjetnost (pjesma) u konačnici.

Obojica se opredjeljuju za slobodan stih i tako ruše klasičnu formu stiha i norme esteticizma. Time na nov način grade ritam svojih pjesama i poigravaju se jezikom.

Kod Šimića uočavamo sklonost ka dinamici (preko dinamičnih glagola), drugačijoj simbolici i specifičnim sintagmatsko-metaforičkim konstrukcijama, kao i česta aliteracijsko-asonantska i anaforična rješenja. On pokušava odstvariti stvari gledajući u njihovu esenciju. Dakle, prepoznaje sam bitak stvari koji izaziva unutarnju uzbuđenost našeg bića. Pri tome se koristi i bojama (crvena, plava, crna, bijela, zelena, žuta) čime bogati sinestetički dojam i izaziva očudavanje.

Kamov pjesnički izraz je erotizirano-agresivan i potpuno nekonvencionalan za to doba. Slike svijeta su mu apokaliptične i pesimistično crne, a ukupni prizor se konstruira mozaikom refleksivnih asocijacija. Motiv haosa je apoteza slobode i glavni kreativni faktor. Polić se, također, koristi bojama i to najčešće crnom, ali mnogo manje u odnosu na Šimića i potonji ekspresionizam.

ABSTRACT

This paper is about Poetics of Expressionism, its achievements and the main characteristics of the poetry Šimić and Kamov. Both poets express their rebellion against all constraints and dogma, both in poetry and in real life in general.

Šimić stands for absolute freedom and dynamism. According to him, the world is the inner experience of the poet where he seeks himself. In fact, it is about taking away main material meanings and giving it a whole new meaning (view) according to context of his poetry. Šimić chooses free verse, trying to “undermine” the traditional form and expression enhances with assonance, alliteration and anaphors, unusual phrases and metaphors. He prefers to use expression versus compliance languages. He uses symbolism of colours.

Similar applies to Kamov. By nature, he is temperamental, rebellious and socially engaged. He uses free verse and tends to freedom without compromise. He also uses free verse and introduces unusual motives ignoring the form. His poetry, which sometimes resembles ordinary speech, styles by introducing of unusual motives and unconventional meaning.

Literatura:

1. Franičević, Marin, *Pjesnici i stoljeća*, Mladost, Zagreb, 1974.
2. Kisić, Uglješa, *Gorčine i Katarze*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1985.
3. Lešić, Zdenko, *Klasici avangarde*, Svjetlost, Sarajevo, 1986.
4. Lešić, Zdenko, *Teorija književnosti*, Sarajevo Publishing, Sarajevo, 2005.
5. Milanja, Cyjetko, *Pjesništvo hrvatskog ekspresionizma*, Matica hrvatska, Zagreb, 2000.
6. Pirić, Alija, *Stil i tekst*, Bosanska riječ, Zagreb, 2000.
7. Polić, Janko Kamov, *Sabrane pjesme*, Hrvatska književnost na CD-ROM-u (e-izdanje)
8. Popović, Tanja, *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd, 2010.
9. Rogić-Musa, Tea, *Metaforika u Psovci Janka Polića Kamova – prilog poetičkom konstituiranju hrvatske pjesničke avangarde*, FLUMINENSIA, god. 22 (2010) br. 1, str. 7-24
10. Solar, Milivoj, *Suvremena svjetska književnost*, Školska knjiga, Zagreb, 1990.
11. Sorel, Sanjin, *Hrvatsko avangardno pjesništvo*, Filozofski fakultetu Rijeci, e-izdanje
12. Šimić, Antun Branko, *Tijelo i mi*, Riječ, Vinkovci, 1999.
13. Živković, Dragiša, *Teorija književnosti sa teorijom pismenosti*, Svjetlost, Sarajevo, 1971.

Nebojša Vasić

RAZVIJANJE JEZIČKIH VJEŠTINA U RANOJ ŠKOLSKOJ DOBI

SAŽETAK

Razvijanje jezičkih vještina u ranoj školskoj dobi je podijeljeno na četiri segmenta; razvijanje vještine slušanja, razvijanje vještine govora, razvijanje vještine čitanja i razvijanje vještine pisanja. Prirodan slijed razvijanja jezičkih vještina počinje sa periodom slušanja (pasivna faza), a zatim postepenog uvođenja govorne vještine (produktivna faza). U predškolskoj i ranoj školskoj dobi primarne su vještine slušanja i govora, dok vještine čitanja i pisanja zahtijevaju intenzivniji kognitivni napor koji se postepeno razvija, najčešće, od drugog ili trećeg razreda osnovne škole. In pre-school and early primary school age primary skills are listening and speaking, while reading and writing skills require intensive cognitive effort that is gradually developed most often from the second or third grade. Glavni izvor inicijalnog fonetskog iskustva je nastavnik čiji izgovor učenici nastoje oponašati i pravilno usvajati specifične glasove engleskog jezika, ritam kratkih rečenica i osnovne frazeologije. Interaktivna modifikacija jezika je izuzetno efikasna strategija usvajanja leksičkih cjelina koja olakšava razumijevanje novih jezičkih činjenica. Iako u metodičkoj literaturi preovladava stav da je inicijalna faza slušanja nezaobilazna prije nego što se učenici upuste u kratke dijaloške situacije odlaganje „embrionalnih“ oblika govorne vještine je nepotrebno i već se od prvog susreta može improvizirati elementarna dijaloška forma. Period slušanja se tako skraćuje na minimum vremena neophodnog za reprodukciju i personaliziranje naučenog i zapamćenog. Vještine čitanja i pisanja prirodno slijede i nadopunjavaju vještine slušanja i govora, što je jedna od tema ovog rada. Savremena nastava engleskog jezika u ranoj školskoj dobi podrazumijeva kompetentne stručnjake koji su temeljito obrazovani i spremni da eksperimentišu imajući u vidu jasne i neupitne metdotečke smjernice primjerene navedenom uzrastu.

Ključne riječi: Jezičke vještine, pasivna faza, produktivna faza, savremena nastava, holitički pristup, usvajanje jezika.

ABSTRACT

Language skills development in the early age is divided into four segments; development of listening skill, development of speaking skill, development of reading skill and development of writing skill. The natural sequence of developing language skills begins with a period of listening (passive phase) followed by the gradual introduction of speaking skill (productive phase). In pre-school and early primary school age predominant skills are listening and speaking. Having in mind that reading and writing skills require intensive cognitive effort they are gradually developed (most often) from the second or third grade. The main source of the initial phonetic experience is a teacher whose students are trying to imitate the pronunciation and properly adopt the specific sounds of the English language, the rhythm of short sentences and basic phraseology. Interactive modification of language is an extremely effective strategy of acquiring lexical units that facilitates the understanding of new linguistic facts. Although the prevailing view in methodology encapsulates that the initial phase of listening is unavoidable and precedes engagement in short dialogical situations “embryonic” form of language skills is unnecessarily delayed. Therefore, from the first meeting basic dialogues forms could be introduced. Period of listening is thus reduced to the minimum time necessary to reproduce and personalize learned and memorized pieces of language. Reading and writing skills naturally follow and complement the skills of listening and speaking, which is one of the themes of this work. Modern English language teaching in the early school age implies competent professionals who are thoroughly educated and willing to experiment in view of the clear and unquestionable methodological guidelines appropriate to the age of students.

Keywords: Language skills, passive phase, productive phase, modern teaching, holistic attitude, language acquisition.

Razvijanje jezičkih vještina u ranoj školskoj dobi

Cilj ovog rada je analiza razvijanja jezičkih vještina (slušanje, govor, čitanje i pisanje) u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. Bitno je naglasiti da u predškolskoj dobi i u prvom razredu osnovne škole treba izbjegavati čitanje i pisanje na engleskom jeziku, a svakako je od primarne važnosti potencirati prirodan slijed razvoja jezičkih vještina koji počinje sa vještinom slušanja. Poželjno je da nastavnik govori usporenim tempom dok se ne postigne prirodan tempo, a kada se usvajaju duže riječi uputno ih je rastavljati na slogove, zatim povezivati i ponavljati određene izraze u sintaksičkom kontekstu sa ciljem prenošenja pažljivo izabranih jezičkih informacija iz kratkoročne u dugoročnu memoriju.

Rad je podijeljen na četiri dijela:

1. Razvijanje vještine slušanja
2. Razvijanje vještine govora
3. Razvijanje vještine čitanja
4. Razvijanje vještine pisanja

2.1. Vještina slušanja

Kao što je naglašeno u uvodnom dijelu učenje engleskog ili bilo kojeg drugog stranog jezika podrazumijeva prvo razvijanje vještine slušanja i govora, zatim čitanja i pisanja. Ovaj redoslijed razvijanja osnovnih jezičkih vještina je prirodan slijed u procesu učenja maternjeg kao i stranog jezika. U predškolskoj i ranoj školskoj dobi nastava engleskog jezika je koncentrisana na razvijanje rudimentarnih vještina slušanja i govora, a tek od drugog razreda mogu se planirati i postepeno uvoditi elementarni oblici vještine čitanja i pisanja.

Glavni izvor inicijalnog fonetskog iskustva u predškolskoj i ranoj školskoj dobi je nastavnik koji prenosi prve riječi i fraze engleskog jezika, vodi i usmjerava kratke dijaloge, daje instrukcije, recituje, pjeva, izvodi skečeve itd. Posljednjih nekoliko godina udžbenici za malu djecu su popraćeni sa fonetskim transkriptima što svakako doprinosi kvalitetnijoj nastavi. Ovdje treba naglasiti da osim standardnog fonetskog opisa nastavnici mogu koristiti pojednostavljeni model koji se postepeno usvaja i razvija tek od drugog razreda osnovne škole.

Annamaria Pinter¹ je navela neke od teškoća koje su vezane za razvijanje vještine slušanja:

1. Problem složenosti i dužine tekstova, kao i govora kojeg učenici slušaju.

1) Annamarija Pinter (2006), *Teaching Young Language Learners*, Oxford University Press, p. 45

2. Prisnost sa izvorom inicijalnog fonetskog iskustva na stranom jeziku.

Imajući u vidu navedene probleme nastavnik nastoji da olakša učenicima pravilno razumijevanje i izgovaranje jednostavne i uzrastu prilagođene engleske leksike. Da bi se ublažile navedene teškoće nastavnik pažljivo bira jednostavne riječi i fraze koje su izolovane ili povezane u male cjeline.

Prisnost sa izvorom fonetskog iskustva odnosi se na usvajanje glasovnih kvaliteta nastavnika, jasnog i preciznog izgovora, što je djeci pristupačnije nego praćenje audio transkripta. Nastavnik može usporavati izgovor, rastavljati slogove, ponavljati više puta iste riječi, koristiti jezik tijela (mimiku i gestikulaciju), šaliti se i ohrabrivati, što sve nije moguće izvesti sa diktafonom ili cd-om. Da bi učenje prvih riječi i fraza bilo pristupačnije nastavnik treba govoriti usporenim tempom i postepeno ubrzavati izgovor do optimalne ili prirodne brzine, a kada se usvajaju duže riječi možemo ih rastaviti na slogove i tako postepeno uvježbavati sve dok djeca ne postignu korektan i prirodan izgovor.

Annamaria Pinter navodi dvije strategije² koje pomažu učenicima viših razreda osnovne škole da lakše prate i razumiju engleski jezik:

1. strategija zaključivanja induktivnim putem – koja se u metodici engleskog jezika naziva i *bottom-up processing*
2. strategija zaključivanja deduktivnim putem (*top-down processing*)

Induktivna strategija podrazumijeva analizu primjera (riječi i kratkih rečenica) na osnovu kojih se mogu izvući određeni zaključci vezanih za semantiku ili strukturu (značenje / pravilan prevod ili gramatiku). Kao primjer induktivne strategije je usvajanje novih gramatičkih obrazaca i pravila tako da nastavnik prezentira nekoliko rečenica koje imaju zajedničke elemente. Na osnovu analize zajedničkih elemenata učenici mogu definisati određene zakonitosti, uz nadzor i asistenciju nastavnika.

Deduktivna strategija se razvija suprotnim smjerom - od struktura i pravila do primjene. Nastavnik objašnjava određene jezičke zakonitosti na osnovu kojih učenici mogu sami konstruisati svoje primjere.

Navedene strategije (induktivna i deduktivna) nemaju poseban značaj u prvim razredima osnovne škole jer su kognitivne sposobnosti najmlađih učenika ograničene. Sposobnost apstrakcije, donošenja zaključaka, postavljanja hipoteza, uočavanja analogija, inventivnost, racionalna i precizna analiza, distinkcija sličnosti i razlika, definisanje pravila – sve su to vještine koje zahtijevaju viši nivo kognitivnih sposobnosti. Djeca u predškolskoj i ranoj školskoj dobi usvajaju jezik na neposredan način, bez metajezicke

2) Ibid. str. 46

analize ili apstraktnih objašnjenja. Suvišna objašnjavanja samo zbunjuju najmlađe učenike i treba ih izbjegavati u prvim godinama učenja engleskog jezika. Kao primjer pogrešnog pristupa je pokušaj da se objasni struktura *I've got..* analizom pojedinačnih riječi. Takav pristup je pogrešan jer djeca od šest do deset godina ne razumiju pojmove kao što su imenice, zamjenice, glagoli, vremena i mnoge druge morfološke odnosno sintaksičke karakteristike jezika. Engleski jezik se u prvim godinama učenja reducira na izdvojene riječi i fraze koje se neposredno i bez suvišne analize usvajaju (*acquisition*), a postepeno se uvodi učenje (*learning*) kao svjesni napor i analitički pristup.

Zbog važnosti pravilnog razumijevanja ove dvije strategije učenja engleskog jezika (izlaganje jeziku – *acquisition* i učenje – *learning*), analizirat ćemo njihov sadržaj i neposredan uticaj na nastavu u ranoj školskoj dobi. Jeremy Harmer³ spominje neke karakteristike izlaganja stranom jeziku, za razliku od učenja kao svjesnog procesa. Izlaganje jeziku može biti intenzivno (*massive exposure*), što se prevashodno odnosina učenike(i) odrasle osobe) koji žive, uče i rade u engleskom govornom području. Intenzivno izlaganje jeziku je posebno izraženo kod male djece koja počinju sa nastavom na engleskom jeziku i u svom slobodnom vremenu se druže sa vršnjacima koji govore engleski jezik. Izlaganje jeziku (*acquisition*) je spontan, podsvjestan i neposredan način usvajanja jezika, za razliku od klasičnog učenja (*learning*), odnosno svjesnog procesa analize i postepenog studioznog ovladavanja jezičkim znanjem. Harold Palmer⁴ razlikuje „spontane“ (*spontaneous*) i „studiozne“ (*studious*) sposobnosti, tako da sposobnost spontanog usvajanja jezika ne zahtijeva analitički pristup, dok studiozne sposobnosti odlikuje sistematičan i svjestan napor. Djeca u predškolskoj i ranoj školskoj dobi usvajaju jezik na spontan, neposredan i podsvjestan način, za razliku od učenika viših razreda (od petog razreda osnovne škole) i odraslih koji mogu intenzivno koristiti kognitivne sposobnosti neophodne za analizu, odnosno svjesno i minuciozno učenje stranog jezika. Palmer naglašava da je sposobnost spontanog usvajanja primarna za razvijanje govorne vještine, dok je analitičko učenje neophodno za razvijanje vještine čitanja i posebno pisanja.

Američki lingvist Stephen Krashner⁵ ističe vrijednost spontanog usvajanja jezika kao i intenzivnog izlaganja jeziku. Krashner smatra da je spontano i neposredno usvajanje engleskog (ili bilo kojeg drugog stranog jezika) primjerenije za najmlađi uzrast ne samo zbog nerazvijenih kognitivnih sposobnosti, nego i odsustva straha i drugih negativnih emocija koje obično prate tradicionalan način učenja. Krashner uočava problem frustracije vezan

3) Jeremy Harmer (2008) *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Longman p.p. 50, 51

4) Ibid. str. 50

5) Ibidem.

za svjesno učenje i kognitivni napor da se koristimo engleskim jezikom na „savršen“ način. Neprestano nadgledanje (*monitoring and checking*) sputava spontani govor i otežava razvijanje komunikativne sposobnosti. Elokventnost, fluentnost i preciznost su osnovni ciljevi razvijanja najvažnije govorne vještine koji se ne mogu postići isključivo na tradicionalan način pedantne analize i strogog nadzora jezičke norme nego nadasve podsticanjem komunikativne vještine koju prirodno prate jezičke nesavršenosti (*developmental mistakes*).

Nakon kratkog osvrta na razliku između spontanog i analitičkog načina učenja vraćamo se našoj temi o razvijanju vještine slušanja koja je inicijalna pretpostavka za razvijanja svih drugih jezičkih vještina.

2.2. Interaktivna modifikacija jezika

Interaktivna modifikacija jezika je značajna za razvijanje vještine slušanja kao i svih ostalih jezičkih vještina. Ovaj princip je izraz radikalne promjene u pristupu nastavi stranih jezika koji se pomjerio sa klasičnog nastavničkog modela (*teacher-centered education*) na učenički model (*student-centered education*); drugim riječima ta promjena podrazumijeva pomjeranje fokusa nastave sa predavanja (*lecturing*) na učenje (*learning*).

Interaktivna modifikacija zahtijeva kontinuirani napor nastavnika da provjerava stepen usvajanja jezičkih informacija (na nivou izolovanih riječi, sintagmi, elementarnih fraza i sl.) Annamaria Pinter⁶ upozorava da zanemarivanje interaktivne komponente učenja može dovesti do prekida komunikacije (*communication breakdown*). Nastavnik koji ne nadgleda i provjerava stepen usvajanja jezičkih informacija često završava sa besmislenim monolozima koji nemaju nikakvu korist u procesu učenja engleskog jezika osim da zbunjuju najmlađe učenike. Razlog prekida komunikacije je nedostatak elementarnih pedagoških znanja i umijeća kao i želje nastavnika da demonstrira svoje znanje umjesto da potiče učenike i njih stavlja u centar edukacije. Interaktivna modifikacija je prilagođavanje učeničkom nivou – onome što se u metodici nastave engleskog jezika naziva razumljivim inputom (*comprehensible input*).⁷ Jezik nastavnika ne smije biti izvan sposobnosti razumijevanja učenika i svaka nova informacija se mora vezivati za prethodne – što je krucijalni princip učenja. Da bi se postigao taj cilj Annamaria Pinter predlaže (osim jednostavnosti jezika kojeg nastavnik koristi) česta provjeravanja naučenog kao i pitanja koja potiču učenike na aktivno učestvovanje u nastavi. Američki lingvist Michael Long⁸ je dokazao

6) *Teaching Young Language Learners*, op.cit. p. 50

7) Razumljivi input se kreće u zoni koja se nalazi između predznanja i novih informacija koje se mogu usvojiti bez prevelikog napora i tako nadograditi postojeće znanje.

8) Annamaria Pinter (*Teaching Young Language Learners*, op.cit. p. 50)

da proces pregovaranja značenja ubrzava učenje stranih jezika što implicira modifikaciju nastavničkog jezika kao i modifikaciju jezika kojim se koriste učenici.

Marcos Penate Cabrera i Placido Bazo Martinez⁹ su 2001. godine istraživali dva načina čitanja priča u ranoj školskoj dobi. Jedan način je bio čitanje kompletne priče bez ponavljanja, provjere i snažne neverbalne komunikacije (*without interactional modifications*). Drugi način čitanja je bio popraćen mimikom, gestikulacijom (*body language*), čestim provjerama (*comprehensible checks*) i pitanjima. Nakon analize rezultata i procjene stepena usvajanja jezičkih informacija (*assessment/comprehensible test*) grupe u kojima su se intenzivno koristile tehnike interaktivne modifikacije i provjere pokazale su mnogo bolje rezultate. Nakon slušanja priča učenici su potvrdili da im je zanimljiviji i efikasniji način prezentacije sa popratnim tehnikama interaktivne modifikacije.

Ilustraciju priče na engleskom jeziku koja u sebi sadržava jednostavne riječi i veliki broj ponavljanja istih riječi, zajedno sa pitanjima i neverbalnom komunikacijom, nalazi se u knjizi Annamarie Pinter *Teaching Young Language Learners*.¹⁰

Once upon a time there was an old, old woman. How old is she? Is she 50, 60 or 70? What do you think? Yes, I think she is 70 or 80 years old. Very old. Look at the picture. What is this? What did she have? She had a what? Yes, she had a cat? Yes, cat. A fat cat (gesture). A black cat. Do you like the cat? Hm, one day, the old lady made some soup for lunch. Look, here is the pot. There is soup in the pot. Hmm, lovely soup. The old lady said to the cat, „Cat, watch the soup in the pot. I must go to my sister.“ The cat said, “Don’t worry. I will watch the soup.“ So, the old woman went to her sister. What do you think the cat did when the old woman left? Let’s see. Oh, look, the cat is eating. The cat ate the soup. And what else? And ate the pot, too. Oh, no. Look how big he is now. I think he is very hungry, hungry (gesture). He ate the soup and the pot, too.

Kao što se vidi iz načina čitanja priče, neke riječi se ponavljaju više puta (kao što su *old* i *cat*), a pojedini dijelovi su popraćeni mimikom (*fat cat*). Složenije i duže rečenice (kao i dijelovi rečenica) mogu se prevesti na maternji jezik (*What do you think the cat did when the old woman left?*). Nastavnik povremeno prekida priču i postavlja jednostavna pitanja kao što su: *What’s this? What did she have?* Učenici odgovaraju i tako se, zajedno sa spomenutim tehnikama, razvija i usvaja priča na način interaktivne modifikacije.

9) Ibidem.

10) Ibid. str. 49

2.3. Važnost ritma i pjesmica

Osim priča, mala djeca uživaju i u jednostavnim pjesmicama koje se rimuju i koje mogu brzo zapamtiti, kao i u jednostavnim instrukcijama koje učenici prate uporedo izvođeći određene pokrete. Primjer vježbe koja pripada metodi cjelovitog fizičkog odgovora (TPR – *Total Physical Response*) nalazimo u knjizi Annamarie Pinter:¹¹

*Pick, up, put down, turn round,
Clap left, clap, right, clap up, clap down,
Look left, look right, look up, look down,
Turn round, sit down, touch something....brown.*

Sve komande su popraćene ilustracijama tako da ih je lakše razumjeti i ponoviti određene radnje. Ponavljajući radnje (pljeskanje lijevo, desno itd.) djeca postepeno usvajaju korisne fraze na engleskom jeziku koje mogu izgovarati zajedno sa svojim nastavnikom i uporedo sa pokretima tijela.

U udžbeniku Buzz I¹² za učenike u prvom i drugom razredu osnovne škole nalaze se sljedeće instrukcije:

- nastavnik izvodi određene radnje uporedo sa slušanjem fonetskog zapisa
- učenici prvo posmatraju, a onda ponavljaju iste radnje
- učenici pokazuju određene slike u udžbeniku dok izvođe odgovarajuće radnje
- učenici ponavljaju pojedine fraze uporedo sa pokretima tijela

Annamaria Pinter¹³ spominje neke od efikasnih tehnika razvijanja vještine slušanja u ranoj školskoj dobi:

1. *Simon says* - nastavnik zahtijeva određene pokrete i uvodi ih sa *Simon says: Jump, Sit down, Turn round, Touch your nose, Close your eyes, Hands up, Clap* itd.
2. *Listen and draw* (Slušaj i crtaj) - učenici crtaju na osnovu nastavničkih instrukcija.

Navedene tehnike mogu se izraziti jednostavnim principom: *Listen and do (draw, colour..)* koje zahtijevaju višestruku inteligenciju kao i potenciranje osnovna tri načina učenja (vizuelni, auditivni i kinestetički). Bazične komponente (vidjeti, slušati i izvesti neki pokret) su udružene u cjelinu što se u metodici nastave engleskog jezika naziva holističkim pristupom. Učenici

¹¹) Ibid. str. 50

¹²) Ibidem.

¹³) Ibid. str. 51

slušaju nastavnika ili CD (auditivno učenje), pokazuju ili crtaju slike (vizuelno učenje), a zatim izvode određene radnje (kinestetičko učenje).

2.4. Razvijanje vještine govora

Razvijanje komunikativne kompetencije ili, jednostavnije, vještine govora, je za većinu nastavnika i učenika najvažnija sposobnost. Scot Thornbury¹⁴ u uvodu knjige *How to Teach Speaking* konstatuje da prosječna osoba svakodnevno koristi nekoliko hiljada, čak i desetine hiljada riječi. Nastavnička profesija zahtijeva intenzivno korištenje jezičke vještine kao osnovnog oblika komunikacije i interaktivnog protoka informacija.

Vještina govora ima dvostruki cilj: fluentnost i preciznost. H. Douglas Brown¹⁵ navodi spor između metodičara koji preferiraju fluentnost ili preciznost. Nakon gramatičko-prevodilačkog modela koji je potencirao preciznost nastupila je nova „metodička era“ od druge polovine 70-tih godina prošlog stoljeća čiji je primarni cilj razvijanje fluentnosti. Savremeni pristup nastavi engleskog jezika ne prihvata prenaplaćavanje samo jednog aspekta bilo koje metode na štetu drugih, značajnih jezičkih vještina i znanja. Sljedbenici komunikativnog modela učenja smatraju da naše učionice ne smiju biti klasični lingvistički tečajevi nego mnogo više osmišljene jezičke aktivnosti čiji je primarni cilj razvijanje fluentnosti i komunikativne kompetentnosti. Naglašavanje govorne vještine je rezultiralo marginaliziranjem morfologije, sintakse kao i leksike koja nema neposredan kontekst i koja se ne može obuhvatiti funkcionalnim pristupom učenja engleskog jezika. Optimalan pristup je u prihvatanju da su i fluentnost i preciznost podjednako važni ciljevi i da kvalitet engleskog (ili bilo kojeg drugog jezika) ovisi od stepena usvajanja oba aspekta govorne vještine. Treba naglasiti da je strukturalni nedostatak tradicionalnog pristupa učenja engleskog jezika zanemarivanje komunikativne vještine i dosljedno tome, prenaplaćavanje znanja o jeziku. Radi navedenog je proces razvijanja govorne vještine veoma spor („*tantalizingly slow*“), uprkos sticanju velikog broja informacija leksičke i gramatičke prirode, što u konačnici rezultira paradoksom da mnogi nastavnici engleskog jezika znaju više o engleskom jeziku od samih Engleza ili Amerikanaca, ali se govorne vještine razlikuju u neprihvatljivo velikom razmjeru u korist izvornih govornika.

Mustafa Tanović¹⁶ naglašava značaj govorne vještine kao najvažnijeg cilja nastave engleskog jezika:

„*Govornim vježbama se u nastavi engleskog jezika mora pokloniti*

14) Scot Thornbury (2008) *How to Teach Speaking*, Pearson Longman, p. 1

15) H. Douglas Brown (2007) *Teaching by Principles*, Pearson Longman, p. 323

16) Mustafa Tanović (1972) *Savremena nastava stranih jezika – teorija i praksa*, „Svjetlost“ Sarajevo, str. 22

*maksimalna pažnja zato što **govor i jeste najvažniji cilj nastave stranog jezika.** Upravo zbog te činjenice, nastavnikov godišnji plan mora obezbjediti da se govorne i usmene vježbe organizuju sistemski, smišljeno i redovno. Organizovanje govornih i usmenih vježbi mora se pri tom uskladiti sa obradom štiva i gramatičkog gradiva tako da se u njima zastupe poznate, već obrađene teme i usvojene jezičke strukture. U tom slučaju formiranje govornih i drugih navika će biti obezbijeđeno, što je osnovni zadatak i krajnji cilj nastave.“*

Tanović je naglasio značaj govorne vještine kao krajnjeg cilja nastave što sene može izjednačiti sa znanjem o jeziku. U istoj knjizi¹⁷ Tanović upozorava na zablude tradicionalne nastave koja ne prepoznaje značaj sticanja jezičkih vještina i ne razlikuje govor od jezika:

„U metodičkoj literaturi kod nas i u svakodnevnoj nastavnoj praksi veoma često se identifikuje pojam govor sa pojmom jezik. Budući da između govora i jezika postoje bitne razlike neophodno je na njih ukazati, jer nerazlikovanje govora od jezika uzrok je mnogih netačnih shvatanja i pogrešnih metodičkih opredjeljenja u koncipiranju nastave stranih jezika. Kao što je poznato, veoma je čest slučaj da je nastavnik čvrsto uvjeren kako je dovoljno da učenik upozna sistem jezika, njegove strukture i zakonitosti, pa da bude osposobljen za uspješno komuniciranje na stranom jeziku, tako je školska nastava najčešće orijentisana na učenje jezika (a ponekad i na učenje o jeziku – što je još gore), a ne i na usvajanje stranog govora.“

Da bismo mogli razvijati vještinu govora u ranoj školskoj dobi moramo znati koje su osobenosti govora. Mustafa Tanović navodi sljedeće karakteristike:

1. Ritam, tempo, prelazi, stranke i napetost – navedene fonetske karakteristike prenose određena značenja, potenciraju dijelove poruke, naglašavaju kratkim pauzama ono što je rečeno i što slijedi, daju govoru dinamičnost i višeslojnost semantike, uključujući i neverbalnu komunikaciju.
2. Situacija – govor se dešava u određenoj situaciji, u realnom vremenu, za razliku od jezika kao sistema. Situacija nameće specifična svojstva govoru, posebne morfološke, semantičke i sintaksičke obrasce, elipse implicitnih poruka, skraćanja i idiome koji su razumljivi u određenom kontekstu itd. Gramatika govornog jezika razlikuje se od gramatike jezika kao sistema, tako da metodičari spominju izričaje (*utterances*) umjesto rečenica (*sentences*) i sl.
3. Emocije – govor po pravilu prate, nadahnjuju, usmjeravaju i osmišljavaju određene emocije koje su razumljive u realnom vremenu između stvarnih osoba. Jezik kao sistem ne posjeduje tu dimenziju neposrednosti, likovi su virtualni a situacije „zamrznute“ u tekstualnom smislu. Tanović

17) Ibid. str. 244 i 245

naglašava da je u ovom smislu govor bogatiji od jezika jer sadržava psihološku, biološku, fiziološku i posebno emotivnu dimenziju.

4. Tanović definiše govor kao skup govornih situacija i reagovanja na te situacije, dok je jezik skup struktura, skup apstraktnih odnosa, sistem raznovrsnih oblika i simbola. Dr. Milivoj Minović¹⁸ sljedećim riječima određuje prirodu jezika kao sistema: „*skup leksičkih vrijednosti i određenih fonetskih, morfoloških i sintaksičkih zakonitosti koji postoje za izražavanje sistema značenja*“, dok Jespersen¹⁹ smatra da lingviste ne zanima priroda govora jer „*za lingviste govor predstavlja nešto uzgredno, sekundarno i podređeno.*“

5. Govor je višestruka, sinhrona čovjekova aktivnost koja je društveno određena i uslovljena, kao izraz potrebe za komunikacijom.

Scot Thonbury²⁰ spominje artikulaciju kao poseban problem u procesu usvajanja engleskog jezika. Izvorni govornici engleskog jezika proizvode više od 40 različitih glasova, a spontan i blago ubrzan govor podrazumijeva izgovaranje oko 15 glasova u jednoj sekundi. Osim problema sažimanja i prirodne brzine u kojoj se „tope“ glasovi, a da ipak ostanu dovoljno jasni, postoji problem usvajanja specifičnih glasova koji se u velikoj mjeri razlikuju od glasova u maternjem jeziku.

Thonbury²¹ ističe korekciju (*self-repair*) i nadgledanje (*self-monitoring*) kao pratioce govora i spontane komunikacije. Naime, čovjek dok govori nastoji neprestano nadzirati i prema potrebi korigovati svoj govor, što može postići na različite načine; promjenom toka rečenice, parafraziranjem, digresijama, elipsama i sl.

Komunikativna sposobnost ili govorna vještina u velikoj mjeri se oslanja na automatizam (*automaticity*) što se postiže, između ostalog, i pomoću usvojenih govornih blokova (*prefabricated chunks*).²²

Nakon analize osnovnih karakteristika govora, vratit ćemo se učenju engleskog jezika u ranoj školskoj dobi.

2.5. Govorne aktivnosti u ranoj školskoj dobi

Nastavnik ne može očekivati da će učenici već od prvog razreda fluentno koristiti usvojene jezičke informacije, ali je moguće i potrebno od prvog sata razvijati pretpostavke i prve obrise govorne vještine. Iako u

18) Ibid. str. 246

19) Ibidem.

20) *Teaching by Principles*, op.cit. p. 5

21) Ibid. str. 5

22) Ibidem.

metodičkoj literaturi uglavnom preovladava stav da je inicijalna faza slušanja nezaobilazna prije nego što se učenici upuste u kratke dijaloške situacije (kao što naglašava Annamaria Pinter)²³ moje višegodišnje iskustvo u radu sa malom djecom me uvjerilo da je odlaganje „embrionalnih“ oblika govorne vještine nepotrebno i da se već na prvom satu može improvizirati elementarna dijaloška forma. Period slušanja se tako skraćuje na minimum vremena neophodnog za reprodukciju i personaliziranje naučenog i zapamćenog. Kao primjer rane govorne aktivnosti je jednostavno pitanje *What's your name?* Kada učenici odgovaraju na postavljeno pitanje : *My name is Damir / Nina* već se ostvaruje kratki dijalog u minimalnom paru koji se postepeno može razvijati tako da učenici jedni drugima postavljaju isto pitanje. Razvijanje govorne vještine ne treba odlagati za duži vremenski period, jer svaka i najkraća i najjednostavnija sintagma može poslužiti za sticanje navike govora, improvizacije i personaliziranja na engleskom jeziku. Ono što posebno treba izdvojiti kao kvalitet najmlađih učenika je potreba za igrom koja se može odlično osmisлити u procesu učenja engleskog jezika. Najmlađi učenici uživaju u improvizacijama i igranju sa riječima, za razliku od odraslih koji radije ponavljaju precizne i jezički korektne obrasce, i to je jedan od razloga zašto djeca lakše i brže usvajaju govornu vještinu. Učenici u ranom školskom dobu po prirodi vole eksperimentisati i istraživati sve pa tako i mogućnosti govornog engleskog jezika. Na ovaj način se otvara beskrajna kombinatorika koja raste eksponencijalnom brzinom sa dodavanjem novih jezičkih informacija. Pitanje *Do you like?*...nosi u sebi pragmatičnu vrijednost širokog dijapazona; od životinja i hrane, do ljudi, igračaka, boja, predmeta u školi i sl. Osnovni zadatak nastavnika koji želi potencirati govornu vještinu u ranom školskom dobu je ohrabrivanje učenika da u kratkim dijalozima, primjenjuju i personaliziraju sve što nauče i da svaka nova informacija bude integrisana u govornu situaciju. Tako se stvara pozitivna orijentacija ka savladavanju najteže, ali i najpotrebnije jezičke vještine – govora.

2.6. Razvijanje vještine čitanja i pisanja

Vještinama čitanja i pisanja posvetit ću manje prostora jer, na osnovu višegodišnjeg iskustva u radu sa najmlađom djecom i teoretskog uvida u savremene metodičke trendove, smatram da navedene vještine zbog svoje kompleksnosti ne treba uvoditi u predškolsko obrazovanje niti u prvi razred osnovne škole. Tek u drugom razredu možemo početi sa postepenim uvođenjem osnovnih elemenata čitanja i pisanja na engleskom jeziku.

Jedan od najvažnijih principa (što naglašava Annamaria Pinter²⁴) je da se ne uvode vještine čitanja i pisanja na engleskom jeziku dok se te iste

23) *Teaching Young Language Learners*, op.cit. p. 56

24) Ibid. str. 65

vještine ne usvoje (u dovoljnoj mjeri) u maternjem jeziku. Prerano iniciranje čitanja i pisanja na engleskom jeziku stvorilo bi konfuzna rješenja koja bi se isprepletala sa početkom usvajanja tih istih vještina u maternjem jeziku.

Poseban problem čitanja u engleskom jeziku je njegova specifična i kompleksna ortografija, tako da način pisanja često daje više načina izgovora – što su istraživali Esther Geva i Min Wang²⁵. Riječi kao što su: *enough*, *thought*, *height* i *weight* iako u sebi sadrže slične ili identične kombinacije slova izgovaraju se na različite načine. U „Savremenoj gramatici engleskog jezika“²⁶ naveo sam 37 pravila za čitanje koja su prezahtjevna za najmlađe učenike i zato nemaju praktičnu vrijednost u predškolskoj i ranoj školskoj dobi.

Kao ilustraciju navedenih pravila navešću izgovor glasa C:

„C“ ispred **a**, **o**, **u** i ispred svih suglasnika izuzev **h** izgovara se **k**: (*cat*, *cap*, *cow*, *cup*, *cry*, *class*, *cream*, *cross*), kao i na kraju riječi: (*tactic*, *music*, *hectic*, *prolific*, *cryptic*). Ovakva i slična pravila teško pomažu i odraslima a kamoli djeci.

Vještinu pisanja obično iniciramo sa engleskom abecedom (26 slova) i njihovim povezivanjem sa riječima koje počinju sa određenim slovom. Ova tehnika doprinosi usvajanju vještine spelovanja imena i engleskih riječi.

Važno je napomenuti da zbog nedovoljno razvijenih kognitivnih sposobnosti najmlađih učenika i preplitanja sa maternjim jezikom, vještine čitanja i pisanja možemo odgoditi za treći razred osnovne škole, a da u prva dva razreda djeca uče osnove engleskog jezika kroz igrolike aktivnosti i razvijanje vještine slušanja i govora. Ova sugestija je opravdana imajući u vidu navedene razloge i broj planiranih školskih sati. Zbog opterećenosti učenika u prvim razredima osnovne škole teško je planirati više od jednog školskog sata sedmično u trajanju od 30 minuta, što je za jednu školsku godinu 35 (skraćenih) sati, odnosno 20 školskih sati u trajanju od 45 minuta. Najvažnije je u ranim predškolskim i školskim godinama postići da usvajanje engleskog jezika bude zabavno i prilagođeno uzrastu. Sa takvom pozitivnom orijentacijom mogu se očekivati izvanredni rezultati do kraja srednjoškolskog obrazovanja. Ako se u prve dvije godine osnovnog obrazovanja izbjegavaju vještine čitanja i pisanja ostaje još šest godina u osnovnoj školi i četiri godine u srednjoj školi za ostvarenje tih ciljeva (ukupno 10 godina), što je više nego dovoljno vremena da se na sistematičan način vještine čitanja i pisanja razviju na zavidnom nivou.

25) Ibid. str. 67

26) Nebojša Vasić, *Savremena gramatika engleskog jezika* (1997), Grafoprint, Zenica (str. od 15 do 19)

LITERATURA

Armstrong, T. (1994): *Multiple Intelligences in the Classroom*, Philadelphia: Association for Curriculum Development

Berk, L. (2000): *Child development*, Boston: Allyn and Bacon

Brewster, J. (2002): *The Primary English Teacher's Guide*, Harlow: Penguin English
Brown, H.D. (1987.): *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Brujić, M. (1966): *Govorne vježbe u nastavi stranih jezika*, PKZ, Zagreb

Brumfit, C.J., Moon, J. (1991.): *Teaching English to Children*, London, Collins

Byrne, D. (1979.): *Communicative Games*, London, The British Council

Cameron, L. (2001.): *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge, Cambridge University Press

Cohen, D. (2002): *How the Child's Mind Develops*, Hove: Routledge

Dimitrijević, N. (1966): *Metod u početnoj nastavi stranih jezika*, Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd

Donaldson, M. (1978): *Children's Minds*, London: Fontana Press

Foster-Cohen, S.H. (1999): *An Introduction to Child Language Development*, London: Longman

Greig, R. (1990): *Understanding Children*, Oxford: Oxford University Press

Harmer, Jeremy (1991.): *The Practice of English Language Teaching*, London, Longman

Harmer, Jeremy (2007.): *How to Teach English*, Pearson Longman

Ilić, M. (1968): *Metodika nastave engleskog jezika u osnovnoj školi*, Naučna knjiga, Beograd

Jensen, Eric (2003.): *Super-nastava*, Zagreb, Educa

Larsen –Freeman, Diane (2000.): *Techniques and Principles in Language*, Oxford: Oxford University Press

Moon, J. (2000): *Children Learning English*, Oxford: Macmillan

Philips, S. (1993): *Young Learners*, Oxford: Oxford University Press

Reilly, J. (2005): *Writing with Children*, Oxford: Oxford University Press

Singleton, D. (2004): *Language Acquisition: The Age Factor*, Clevedon: Multilingual Matters

Tanović, Mustafa (1983.): *Prilozi metodici nastave stranih jezika – III*, Sarajevo, Svjetlost

Thornbury, Scott. (2008): *How to Teach Vocabulary*, Pearson Education Limited, Essex

Vale, D. i Feunteun, A. (1995.): *Teaching Children English*, Cambridge, Cambridge University Press

Vygotsky, L. (1978): *Mind and Society, the Development of Higher Mental Processes*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press

Wright, T. (1987.): *Roles of Teachers and Learners*, Oxford, Oxford University Press.

MATEMATIKA

Dževad Burgić
Edin Tabak

Kvadratura kruga

UVOD

U ovom radu bit će prikazan jedan matematički problem koji od davnina budi interesovanje i znatiželju. Naime, postavlja se pitanje da li je moguće konstruisati kvadrat iste površine kao i zadati krug. U periodu antičke Grčke¹, stari Grci su mogli da izračunaju površinu raznih geometrijskih ravnih likova uz pomoć površine kvadrata, pa se postavljalo pitanje da li se i površina kruga može izraziti na isti način.

Prikazat ćemo osnovne pojmove koji se spominju u problemu kvadrature kruga, broj i i konstrukcija kvadratnog korijena nekog broja. Data su osnovna saznanja o broju, njegova numerička vrijednost, kao i njegove aproksimacije. Prikazane su i formule za izračunavanje njegove približne vrijednosti. Također, pokazano je na koji način se konstruiše kvadratni korijen nekog realnog broja.

Nakon toga, prikazani su neki od drevnih pokušaja rješavanja ovog problema i doprinosi svakog pokušaja u aproksimaciji broja

U posljednjem dijelu ovog rada, uz pomoć tri leme, dokazana je teorema da je broj i transcendentan. U dokazima je korištena algebra polja i osnovna saznanja o algebarskim jednačinama, polinomima i korijenima tih polinoma. Dokazom da je broj i transcendentan, te da se transcendentan broj ne može konstruisati pokazano je da drevni problem kvadrature kruga nije moguće riješiti uz pomoć lenijara i trokuta.

Ključne riječi: konstrukcija, aproksimacija, iracionalni i transcedentni brojevi.

1) Period od oko 1000 godine p.n.e. do 323. godine p.n.e.

O kvadraturi kruga

Kvadratura kruga je matematički problem čija formulacija glasi: „Konstruisati kvadrat čija je površina jednaka površini datog kruga“. On predstavlja jedan od tri najpoznatija nerješiva problema antičke Grčke. Pored ovog problema postoje još problemi trisekcije ugla i udvostručenje kocke. Trisekcija ugla je problem u kojem je potrebno grafički podijeliti ugao na tri jednaka dijela, a udvostručenje kocke se odnosi na izračunavanje stranice kocke koja bi imala dva puta veću zapreminu od unaprijed zadane kocke.

U svakodnevnom životu kvadratura kruga je sinonim za nerješiv problem. Kvadraturu kruga su vijekovima rješavali matematičari, naučnici i drugi. Kvadratura se u geometriji koristi kao sinonim za izračunavanje površine, koja je za antičke Grke bila veoma važna. U helensko doba izračunavanje površine izvodilo se predstavljanjem površine geometrijske figure preko površine kvadrata.

Grci su znali kako da izračunaju površinu trougla, pravougaonika, svakog mnogougla, kao i geometrijskog tijela koje je sastavljeno od više ravnih geometrijskih likova. Također su znali da izračunaju i površinu nekih figura sa krivim linijama, ali nikada nisu uspjeli da samo uz pomoć šestara i lenijara konstruišu kvadrat čija je površina jednaka površini zadanog kruga. Konstrukcije pomoću šestara i lenijara podrazumijevaju konstrukcije samo pravih linija i krugova. Da bi se riješio ovaj problem potrebno je odrediti stranicu a kvadrata iz površine datog kruga. Sada ćemo da pokažemo koliko bi trebala da iznosi stranica našeg kvadrata.

„Kako je površina datog kruga, poluprečnika r , jednaka:

$$P = r^2\pi,$$

a površina kvadrata stranice a , jednaka:

$$P = a^2$$

Izjednačavanjem ovih površina dobijamo:

$$a^2 = r^2\pi.$$

Radi pojednostavljenja problema, ali bez gubitka općenitosti, uzimamo da je poluprečnik r i korjenujemo naš izraz, te iz toga slijedi da je:

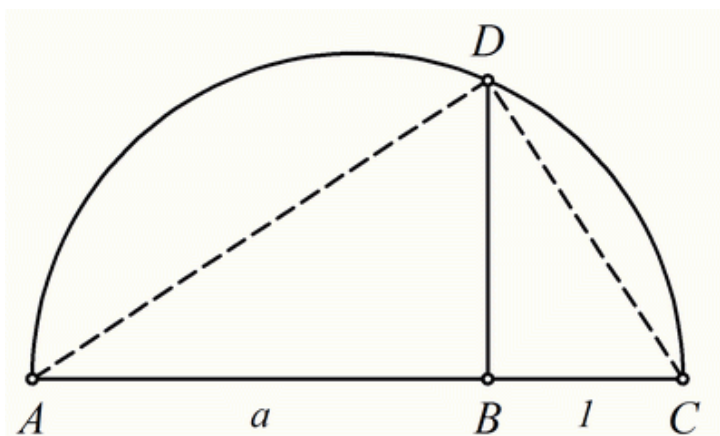
$$a = \sqrt{\pi}r.$$

Dolazimo do zaključka da stranica kvadrata čija je površina jednaka površini jediničnog kruga, iznosi $a = \sqrt{\pi}$. Stari Grci su

znali da geometrijski odrede kvadratni korijen nekog broja, pa se problem onda svodi na konstrukciju kvadratnog korijena broja π .“²

Konstrukcija kvadratnog korijena nekog broja

Da bi se konstruisao kvadratni korijen nekog broja a potrebno je nacrtati duž dužine a i produžiti je za jediničnu dužinu. Nakon toga opišemo polukrug na ovoj dužini.



Slika 1. Konstrukcija kvadratnog korijena broja a

Iz sličnosti trouglova slijedi da vrijedi proporcija:

$$\triangle ABD \text{ i } \triangle DBC$$

$$AB : BD = BD : BC$$

$$BD^2 = AB \cdot BC$$

$$BD = \sqrt{AB \cdot BC} = \sqrt{a}.$$

Vidimo da je visina, podignuta u tački B do presjeka sa našim polukrugom u tački D , ustvari dužina kvadratnog korijena dužine a .

Broj π i neke aproksimacije broja

„Broj π je matematička konstanta koja se široko primenjuje u matematici i fizici. Njena približna vrijednost je 3,14159, a definiše se kao odnos obima i prečnika kruga, ili kao odnos površine kruga i kvadrata nad njegovim poluprečnikom.“ Broj je također poznat i kao Arhimedova³ konstanta. Oznaka za broj potiče od grčke riječi *perimetros*, što znači mjeriti okolo. U matematiku ju je uveo matematičar Vilijem

2) Tamara S. *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011. str. 4

3) Arhimed - matematičar i najveći fizičar starog vijeka (287 g. p.n.e. - 212. g. p.n.e.).

Džouns 1707. godine kada je objavio svoju knjigu *Novi uvod u matematiku*, mada je i ranije korištena za označavanje obima kruga. Oznaka je postala standardna nakon što ju je usvojio Leonard Ojler⁴ 1734. godine.

Broj je iracionalan broj, što znači da se njegova vrijednost ne može izraziti preko razlomka. Zbog toga njegov decimalni zapis nema kraja i nije periodičan. Ovu osobinu broja je dokazao Johan Hajnrih Lambert 1761. godine. Broj je također i transcendentan broj, što znači da ga nije moguće izraziti korištenjem konačnog broja cijelih brojeva uz četiri osnovne računske operacije (sabiranje, oduzimanje, množenje i dijeljenje) i korjenovanje. Ferdinand fon Lindeman je 1882. godine dokazao da ne postoji polinom sa racionalnim koeficijentima čiji bi korijen bio broj π .

Numerička vrijednost broja zaokružena na 62 decimalna mjesta iznosi:

$$\pi \approx 3.141592653589793238462643383279502884197169399375105827494459.09_5$$

Beskonačni niz cifara u decimalnom zapisu broja vijekovima je predmet interesovanja matematičara i laika. Čak je i datum 14.03.⁶ proglašen kao Dan broja π .

Najstarija poznata aproksimacija broja π potiče od Vavilonaca, koji su u XX vijeku p.n.e vrijednost za broj π približno odredili sa $\frac{25}{8} \approx 3.125$. U istom periodu u Rindovom papirusu broj π je aproksimiran sa $(\frac{16}{9})^2 \approx 3.160493 \dots$. U III vijeku p.n.e Arhimed je odredio donju i gornju granicu za broj π : $\frac{223}{71} < \pi < \frac{220}{70}$ tj. $3.140845 \dots < \pi < 3.142857 \dots$.

Naučnici su se takmičili da izračunaju vrijednost broja sa što većom tačnošću, tj. sa što većim brojem tačnih decimalnih mjesta. Od 1949. godine svi rekordi su izračunati uz pomoć računara. Godine 2004. kanadski tim naučnika je izračunao broj π sa tačnošću od bilion decimalnih mjesta. Trenutni rekord u izračunavanju broja decimalnih mjesta drži amerikanac Aleksandar J. Yee, koji je 8. oktobra 2014. godine došao do broja od 13,3 triliona decimalnih mjesta.

Zbog transcendentnosti broja π ne postoje prikladni zatvoreni izrazi za taj broj, pa se u numeričkim izračunavanjima koriste približne aproksimacije. Obično se koriste aproksimacije 3,14 ili $\frac{22}{7}$. Inženjeri često koriste aproksimacije 3,1416 (5 značajnih cifara) ili 3,14159 (6 značajnih cifara) radi veće preciznosti u svojim izračunima.

4) Ojler - švicarski matematičar i fizičar koji je živio i radio u XVIII vijeku.

5) Tamara S. "Kvadratura kruga", Magistarski rad, Beograd 2011. str. 55

6) Američko zapisivanje datum 3.14, što predstavlja približnu vrijednost π

Neke od formula i aproksimacija za izračunavanje približne vrijednosti broja π su:

π Njutnova⁷ formula:

$$\frac{\pi}{2} = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{k!}{(2k+1)!!} = 1 + \frac{1}{3} \left(1 + \frac{2}{5} \left(1 + \frac{3}{7} \left(1 + \frac{4}{9} (1 + \dots) \right) \right) \right).$$

π Aproksimacija Kočanskog⁸:

$$\pi \approx \sqrt{\frac{40}{3} - 2\sqrt{3}} \approx 3,141533 \dots$$

π Vijetova aproksimacija⁹:

$$\pi \quad \frac{2}{\pi} = \frac{\sqrt{2}}{2} \cdot \frac{\sqrt{2+\sqrt{2}}}{2} \cdot \frac{\sqrt{2+\sqrt{2+\sqrt{2}}}}{2} \cdot \dots$$

π Lajbnicova aproksimacija:

$$\pi \quad \frac{\pi}{4} = \frac{1}{1} - \frac{1}{3} + \frac{1}{5} - \frac{1}{7} + \frac{1}{9} - \dots$$

π Bazelski problem:

$$\pi \quad \frac{\pi^2}{6} = \frac{1}{1^2} + \frac{1}{2^2} + \frac{1}{3^2} + \frac{1}{4^2} + \dots$$

π Verižni razlomak (jedan od primjera)

$$\pi \quad \frac{4}{\pi} = 1 + \frac{1}{3 + \frac{4}{9 + \frac{5}{7 + \frac{16}{9 + \dots}}}}$$

Drevne kvadrature kruga

U ovom poglavlju upoznat ćemo se sa starim filozofima, matematičarima i ostalim ličnostima koji su dali svoj doprinos u rasvjetljavanju problema kvadrature kruga.

Rindov papirus je kolekcija poznatih matematičkih znanja iz perioda Starog Egipta. Smatra se da potiče iz 1750. godine p.n.e. Osim Rindovog,

7) Isak Njutn (1643 - 1727) je bio engleski fizičar, matematičar, astronom, alhemičar i filozof. Razvio je infitezimalni račun, otkrio zakon gravitacije i zakon kretanja

8) Kočanski poljski jezuitski svećenik, 1865. godine.

9) Borwein J. M. *The life of Pi: From Archimedes to Eniac and Beyond*, Berggren Festschrift, 2010. str. 6

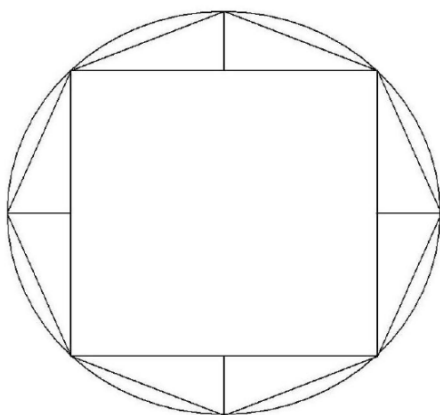
postoji i Moskovski papirus,¹⁰ koji je i stariji oko 100 godina od Rindovog, ali Rindov sadrži puno više matematičkog materijala.

„U Rindovom papirusu se nalaze i sljedeća saznanja:

1. Broj je aproksimiran sa $\frac{256}{81} \approx 3,1605 \dots$,
2. Površina kruga se izračunava po formuli: $P = \frac{64}{81}d^2$ (d je prečnik kruga),
3. Ako se prečnik kruga umanjuje, dobija se stranica kvadrata približno iste površine kao zadati krug.[10 vol II, str. 302]¹¹

Anaksagora (500 – 428. godine stare ere) je bio prvi Grk, za kojeg se zna da se bavio problematikom kvadrature kruga. Anaksagora je bio prvi koji je prikazao da problem kvadrature kruga predstavlja matematički problem.

„Antifon iz Atine, koji je živio u V vijeku p.n.e. napisao je četiri teksta, od kojih su sačuvana samo dva: *Istina* i *O složenosti*. On je razmatrao problem kvadrature kruga i u tom kontekstu ga spominje Aristofan (448 - 335. godine stare ere): „Tada uzmem lenijar i šestar izmjerim, i krug se u kvadrat pretvorio.“¹² O njegovom pristupu navedenoj problematici tumačenja su dali Simplikije¹³ i Temistije, u komentarima Aristotelove *Fizike* [Physics I, 185 a 18].“¹⁴



Slika 2. Antifonov metod

„Nakon upisivanja kvadrata u zadati krug, nad njegovim stranicama se

10) Prema ovom obrascu, Egipćani suznali za površinu pravougaonika, trougla, za zapreminu površine i zarubljene četverostrane piramide.

11) Tamara S., *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011. str 7.

12) Ptice (Preveo Miloš N. Đurić, Beograd: Nolit, 1963.) - Meton geometar u sceni V.

13) Simplikije jedan od posljednjih neoplatoničara iz VI vijeka nove ere.

14) Tamara S., *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011. str 9.

konstruišu jednakokraki trouglovi. Tjeme svakog trougla nalazi se naspram stranice kvadrata i leži na kružnici. Tjemena kvadrata i navedena tjemena trougla, njih osam ukupno, su tjemena pravilnog osmougla upisanog u krug. Isti postupak se ponavlja, pa se dobija pravilni šesnaestougao upisan u krug.“¹⁵

Svaki naredni put broj ivica se udvostručuje, a obim i površina mnogougla sve su bliže obimu i površini kruga. Nakon određenog broja ponavljanja konačno bi se mnogougao i krug podudarili. Kako Antifon zna da konstruiše kvadrat iste površine kao i zadati mnogougao, iz jednakosti površina kruga i mnogougla slijedila bi i jednakost površine kruga i kvadrata.

Brisonov metod - Brison (kasni V vijek p.n.e) je bio drevni grčki matematičar koji je dao doprinos rješavanju problema kvadrature kruga i izračunavanja broja π . „Brison je također, kao i Antifon, došao na ideju da se u krug upiše poligon i zatim udvostruči broj stranica poligona i ponovi proces“,¹⁶ dobijajući kao rezultat donju granicu aproksimacije površine kruga. Brison je kasnije ponovio istu proceduru sa poligonima opisanim oko kružnice, dobijajući gornju granicu aproksimacije površine kruga. Sa ovim proračunima Brison je mogao da aproksimira i broj π čak da postavi i donje i gornje granice vrijednosti ovog broja. Zbog kompleksnosti aproksimacije uspio je da aproksimira broj π na samo 5 decimala.

„Hipokrat (470 – 410. godine stare ere) je grčki matematičar i tvorac mnogih geometrijskih otkrića, a posebno se isticao na polju konstrukcija. Hipokrat je u Atini boravio između 450. i 430. godine p.n.e. i u tom periodu se zainteresovao za geometriju i pokušao da riješi problem kvadrature kruga (5, vol. I, str. 183). Pri tim pokušajima riješio je problem kvadrature lunule i time pokazao da „krivolinijski lik“ može biti jednak „pravolinijskom“. Hipokrat je poznat i po prvom pokušaju da se geometrijska znanja sistematski izlože u deduktivnoj formi. Prema Eudemu, Hipokrat je sastavio prve *Elemente* i time započeo dugu istoriju zasnivanja geometrije kao deduktivne nauke. Njegove stavove Euklid je kasnije uključio u I, III i VI knjigu svojih *Elemenata*.“¹⁷

O rješivosti problema kvadrature kruga

Sada ćemo navesti osnovne definicije i teoreme potrebne u nastavku ovog rada.

Jednačina oblika:

$$a_n x^n + a_{n-1} x^{n-1} + \dots + a_1 x + a_0 = 0,$$

pri čemu su a_i proizvoljni realni brojevi i x nepoznati realan broj, naziva se

15) Tamara S., *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011. str 10.

16) Heath T.L. *A History of Greek Matematich*, vol. I. Dover Publications, New York, 1981., str. 224.

17) Tamara S., *"Kvadratura kruga"*, Magistarski rad, Beograd 2011. str 11.

algebarska jednačina n - tog stepena.

Neka je $F = (F, +, \cdot, 0, 1)$ polje i neka $a_0, \dots, a_n \in F$ Algebarski izraz oblika:

$$a_0 + a_1 x + \dots + a_n x^n$$

je polinom nad poljem F sa koeficijentima $a_0, a_1, \dots, a_n$

Ako je $a_n \neq 0$, možemo reći da je stepen našeg polinoma n . Skup svih polinoma nad poljem F obilježava se sa $F[x]$. Element $a \in F$ je korijen polinoma (rješenje algebarske jednačine) $p \in F[x]$ ako vrijedi da je $p(a) = 0$. Polinom $p \in F[x]$ možemo svesti na F ako je p proizvod polinoma nad F stepena manjeg od stepena polinoma p .

Neka su F i K i polja takva da je $F \subset K$. F je podpolje polja K , a K je raširenje polja F . Svako polje L za koje vrijedi $F \subset L \subset K$ naziva se međupolje. Također vrijedi da je K vektorski prostor nad F . Dimenzija ovog prostora označava se sa $[K:F]$. Ako je ova dimenzija konačna onda je K konačno raširenje polja F . Element $a \in K$ je algebarski nad F ako je a korijen nekog polinoma nad poljem F . Element $A \in K$ je transcendentan nad F ako i samo ako nije algebarski nad poljem F .

Transcendentnost broja π

Jedna od važnih stvari u razmatranju rješivosti problema kvadrature kruga je dokaz da je broj π transcendentan. Zasluge za ovaj dokaz idu njemačkim matematičarima Ferdinandu fon Lindemanu (1852. – 1939.) i Karlu Vajerštrasu (1815. - 1897.). Transcendentnost broja π slijedi kao direktna posljedica njihove teoreme.

Teorema 1.¹⁸

Ako su $\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_n$ različiti algebarski brojevi, tada su: $e^{\alpha_1}, e^{\alpha_2}, \dots, e^{\alpha_n}$ linearno nezavisni nad skupom algebarskih brojeva.

Da bi se teorema dokazala potrebno je pokazati da ako su $\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_n$ različiti algebarski brojevi takvi da važi $(\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_n) \neq (0, 0, \dots, 0)$, onda vrijedi: $a_1 e^{\alpha_1} + a_2 e^{\alpha_2} + \dots + a_n e^{\alpha_n} \neq 0$.

Lema 1. Ako su K i c cijeli brojevi različiti od nule i $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_m$ korijeni polinoma sa cjelobrojnim eksponentima $T(x) = vx^m + \dots + u$, pri čemu je $K + c(e^{\beta_1}, e^{\beta_2}, \dots, e^{\beta_m}) \neq 0$.

Dokaz. Ako uočimo funkciju: $f(x) = \frac{v^{(m-1)p} T^p x^{p-1}}{(p-1)!}$

pri čemu je p prost broj, i integral:

18) Baker A., *Transcendental Number Theory*, Cambridge University Press, 1975. str 6-8. Lindeman's Theorem

$$I(s) = \int_0^s e^{(s-x)} f(x) dx.$$

Rješavajući integral $I(s)$ dobijemo da je:

$$I(s) = e^s \sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) - \sum_{j=0}^n f^{(j)}(s),$$

pri čemu je $n = mp + p - 1$ stepen funkcije f , i $f^{(j)}$ je j -ti izvod funkcije f .

Sada posmatrajmo sumu:

$$\begin{aligned} c \sum_{i=1}^m I(\beta_i) &= c \sum_{i=1}^m e^{\beta_i} \sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) - c \sum_{i=1}^m \sum_{j=0}^n f^{(j)}(\beta_i) = \\ &= \left(K + c \sum_{i=1}^m e^{\beta_i} \right) \sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) - K \sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) - c \sum_{i=1}^m \sum_{j=0}^n f^{(j)}(\beta_i). \end{aligned}$$

Izraz na lijevoj strani teži nuli, kada $p \rightarrow \infty$, jer je:

$$|I(s)| \leq |s| \cdot \max_{x \in [0, s]} [|T(x)|] \cdot \frac{\left(\max_{x \in [0, s]} [|xT(x)|] \right)^{(p-1)}}{(p-1)!}.$$

Zbog ove činjenice izraz na desnoj strani je jednak:

$$c_1 \frac{c_2^k}{k!},$$

pri čemu su c_1, c_2 konstante i $k = p - 1$ koji teži nuli, kada $k \rightarrow \infty$

Iz definicije funkcije f slijedi da je za svako $j < p - 1, f^{(j)} = 0$, a za svako $j \geq p$ je $f^{(j)} = 0 \pmod{p}$. Također vrijedi:

$$f^{(p-1)} = v^{(m-1)p} T^p(0) = v^{(m-1)p} u^p,$$

tako da je:

$$\sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) = v^{(m-1)p} u^p \pmod{p}.$$

Iz definicije funkcije f i brojeva $\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_m$ slijedi da je:

$$f(x) = (v^m(x - \beta_1)(x - \beta_2) \dots (x - \beta_m))^p \frac{x^{p-1}}{(p-1)!}.$$

Prema tome za svako $1 \leq i \leq n$ i za svako $j < p$ je $f^{(j)}(\beta_i) = 0$, dok za svako,

$$j \geq p \frac{1}{pv^{mp}} \sum_{i=1}^m f^{(j)}(\beta_i)$$

je vrijednost simetričnog polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima, stepena manjeg od mp , u tačkama β_i .

Također je za svako:

$$j, \frac{1}{pv^{mp}} \sum_{i=1}^m f^{(j)}(\beta_i)$$

vrijednost polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima, najvišeg stepena mp u cijelim brojevima dijeljenim sa v zato je cijeli broj dijeljen sa v^{mp} . Zaključuje se da je za svako j , $\sum_{i=1}^m f^{(j)}(\beta_i)$ cijeli broj jednak nuli po modulu p i vrijedi $c, \sum_{i=1}^m \sum_{j=0}^n f^{(j)}(\beta_i) = 0 \pmod{p}$. Tako da je:

$$K \sum_{j=0}^n f^{(j)}(0) + c \sum_{i=1}^m \sum_{j=0}^n f^{(j)}(\beta_i) = Kv^{(m-1)p} u^p \pmod{p}.$$

Za $p > K, u, v$, lijeva i desna strana prethodne jednakosti jednake su po cijelom broju različitom od nule po modulu p . Iz prethodnog slijedi:

$$K + c(e^{\beta_1}, e^{\beta_2}, \dots, e^{\beta_m}) \neq 0,$$

što je trebalo i dokazati. ■

Lema 2.

Ako su K i $c(1), c(2), \dots, c(n)$ cijeli brojevi različiti od nule, i ako su za svako $k = \overline{1, n}$, $\{\beta(k)_i\} (i = 1 \dots m(k))$ korijeni polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima $T_k(x) = v(k)^{m(k)} + \dots + u(k)$, pri čemu su $v(k), u(k) \neq 0$ onda važi:

$$\begin{aligned}
 & K + c(1)(e^{\beta(1)_1} + e^{\beta(1)_2} + \dots e^{\beta(1)_{m(1)}}) + \\
 & + c(2)(e^{\beta(2)_1} + e^{\beta(2)_2} + \dots e^{\beta(2)_{m(2)}}) + \dots + \\
 & + c(n)(e^{\beta(n)_1} + e^{\beta(n)_2} + \dots e^{\beta(n)_{m(n)}}) \neq 0.
 \end{aligned}$$

Dokaz. Treba znati da korijeni svakog polinoma $T_k(\mathbf{x})$ ostaju nepromijenjeni nakon njihovog množenja brojem različitim od nule. Polinomi $T_k(\mathbf{x})$ određuju se tako da je proizvod $\mathbf{u}(k)\mathbf{v}(k)^{m(k)-1}$ nezavisan od k , inače se svaki polinom $T_k(\mathbf{x})$ množi odgovarajućim cjelobrojnim faktorom.

Jedan takav cjelobrojni faktor je naprimjer:

$$\frac{1}{u(k)v(k)^{n(k)-1}} \prod_{j=1}^n u(j)v(j)^{m(j)-1}.$$

Za svako $k = \overline{1, n}$ važi da je $\mathbf{u}(k)\mathbf{v}(k)^{m(k)-1}$ pri čemu je U cijeli broj. Ako sada iskoristimo Lemu 1 imamo:

$$\begin{aligned}
 c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} I_k(\beta(k)_i) &= \left(K_k + c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} e^{\beta(k)_i} \right) \sum_{j=0}^{m(k)p+p-1} f_k^{(j)}(0) - \\
 -K_k \sum_{j=0}^{m(k)p+p-1} f_k^{(j)}(0) &- c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} \sum_{j=0}^{m(k)p+p-1} f_k^{(j)}(\beta(k)_i) = \\
 &= \left(\left(K_k + c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} e^{\beta(k)_i} \right) U^p - K_k U^p \right) (mod p).
 \end{aligned}$$

Za svaki cijeli broj K_k postoje brojevi $K_k - s$, takvi da njihova suma K . Sabiranjem n jednačina za svako $k = \overline{1, n}$ lijeva strana jednačine teži nuli kada, $p \rightarrow \infty$, dok desna strana postaje jednaka izrazu:

$$\left(\left(K + \sum_{k=1}^n c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} e^{\beta(k)_i} \right) U^p - K U^p \right),$$

tj. ako posmatramo ovaj izraz po modulu p vrijedi:

$$\left(\left(K + \sum_{k=1}^n c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} e^{\beta(k)_i} \right) U^p - KU^p \right) = 0 \pmod{p}.$$

Slobodnim izborom broja p , $p > K$, U i ako je $K \neq 0$ važi:

$$K + \sum_{k=1}^n c(k) \sum_{i=1}^{m(k)} e^{\beta(k)_i} \neq 0,$$

što je trebalo i dokazati.

Lema 3. *Ako su $b(0), b(1), \dots, b(n)$ cijeli brojevi različiti od nule i $\gamma(0), \gamma(1), \dots, \gamma(n)$ različiti algebarski brojevi, onda je:*

$$b(0)e^{\gamma(0)} + b(1)e^{\gamma(1)} + \dots + b(n)e^{\gamma(n)} \neq 0.$$

Dokaz. Ako pretpostavimo da pod datim uslovima teoreme važi suprotno:

$$b(0)e^{\gamma(0)} + b(1)e^{\gamma(1)} + \dots + b(n)e^{\gamma(n)} = 0,$$

pokazat ćemo da je ta kontrapretpostavka netačna. Prvo prethodnu jednačinu podijelimo sa. Dobit ćemo izraz: $K + b(1)e^{\alpha(1)} + \dots + b(n)e^{\alpha(n)} = 0$, gdje je $K = b(0)$ i $\alpha(i) = \gamma(i) - \gamma(0)$, za svako $i = \overline{1, n}$. Kako su $\gamma(i)$ različiti algebarski brojevi, to su onda i brojevi $\alpha(i)$ za $i = \overline{1, n}$ različiti od nule. Za svako $i = \overline{1, n}$ $\alpha(i)$ je i algebarski pa je korijen polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima: $T_k(x) = v(k)x^{m(k)} + \dots + u(k)$, za neke cijele brojeve $v(k)$ i $u(k)$ različite od nule i za neki pozitivan cijeli broj $m(k)$. Neka su $a(k)_1, a(k)_2, \dots, a(k)_{m(k)}$ korijeni polinoma $T_k(x)$ i $a(k)_1 = a(k)$. Neka je σ funkcija koja bira po jedan element iz svakog od nizova: $(1 \dots m(1)), (1 \dots m(2)), \dots, (1 \dots m(k))$ tako da je $\sigma(k)$ cijeli broj između 1 i $m(k)$. Iz polazne pretpostavke slijedi da je:

$$\prod_{\{\sigma\}} (K + b(1)e^{\alpha(1)\sigma(1)} + \dots + b(n)e^{\alpha(n)\sigma(n)}) = 0.$$

Ova jednakost ekvivalentna je sljedećoj jednakosti:

$K' + c(1)(e^{\beta(1)_1} + e^{\beta(1)_2} + \dots + e^{\beta(1)_{m(1)}}) + c(2)(e^{\beta(2)_1} + e^{\beta(2)_2} + \dots + e^{\beta(2)_{m(2)}}) + \dots + c(n)(e^{\beta(n)_1} + e^{\beta(n)_2} + \dots + e^{\beta(n)_{m(n)}}) = 0$, gdje su $K', n, c(1), \dots, c(n), m(1), \dots, m(n)$ cijeli brojevi različiti od nule, a β -koeficijenti međusobno različiti i različiti od nule. Za svako $i = \overline{1, n}$ i svako $j = \overline{1, m(i)}$, $\beta(i)_j$ je suma izraza oblika $a(k)_t$, za $k = \overline{1, n}$ i $t = \overline{1, m(k)}$. Kako je Π proizvod za sve moguće izbore funkcije α , slijedi da je za svako i i za svako k , svaki simetričan polinom sa cjelobrojnim koeficijentima u tačkama: $\beta(k)_1, \dots, \beta(k)_{m(k)}$, također

simetričan, odakle slijedi da je i svaki polinom sa cjelobrojnim koeficijentima $a(k)_1, \dots, a(k)_{\mu(k)}$ također simetričan. Kako je navedeni skup korijena polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima, navedeni simetrični polinomi su racionalni brojevi, što slijedi iz *Leme 1*. Zato su $\beta(k)_1, \dots, \beta(k)_{m(k)}$ korijeni polinoma sa racionalnim koeficijentima: $(x - \beta(i)_1)(x - \beta(i)_2) \dots (x - \beta(i)_{m(i)})$.

Množenjem ovog polinoma odgovarajućim cijelim brojem, dobija se polinom sa cjelobrojnim koeficijentima, čiji su korijeni $\beta(k)_1, \dots, \beta(k)_{m(i)}$. Prema *Lemi 2*, prethodna suma ne može biti jednaka nuli, pa je kotrapretpostavka nemoguća, te slijedi da vrijedi tvrdnja *Leme 3*. ■

Sada kad smo dokazali ove tri leme i izveli njihove dokaze, možemo dokazati sljedeću teoremu.

Teorema 1. *Ako su $a_1, a_2, \dots, a_n$ različiti algebarski brojevi, tada su: $e^{\alpha_1}, e^{\alpha_2}, \dots, e^{\alpha_n}$ linearно nezavisni nad skupom algebarskih brojeva.*

Dokaz. Dokazat ćemo to tako što ćemo pokazati da ako su brojevi $a_1, a_2, \dots, a_n$ algebarski brojevi različiti od nule, onda je:

$$a_1 e^{\alpha_1} + a_2 e^{\alpha_2} + \dots + a_n e^{\alpha_n} \neq 0.$$

Da bi dokazali tvrdnju teoreme pretpostavit ćemo suprotno:

$$a_1 e^{\alpha_1} + a_2 e^{\alpha_2} + \dots + a_n e^{\alpha_n} = 0.$$

Dokaz je sličan dokazu *Leme 3*. Za svako $i = \overline{1, n}$, a_i je algebarski broj, pa je on korijen nekog polinoma sa cjelobrojnim koeficijentima stepena d_i , čiji su korijeni $a_{i_1}, a_{i_2}, \dots, a_{i_{d_i}}$. Posebno je $a_{i_1} = a_i$. Neka je α funkcija koja bira po jedan element iz svakog od nizova $(1, \dots, d_1), \dots, (1, \dots, d_n)$, takva da je za svako $i = \overline{1, n}$, $\sigma_i \in (1, \dots, d_i)$. Prema polaznoj pretpostavci je:

$$\prod_{\{\sigma\}} (a_{1_{\sigma(1)}} e^{\alpha_1} + \dots + a_{n_{\sigma(n)}} e^{\alpha_n}) = 0.$$

za sve moguće izbore funkcije Ako riješimo ovaj proizvod i rastavimo ga dobit ćemo sumu oblika: $b_1 e^{\beta_1} + b_2 e^{\beta_2} + \dots + b_N e^{\beta_N} = 0$.

Za neki cijeli broj N različit od nule, i za neke algebarske brojeve $\beta_1, \dots, \beta_N$ koji su algebarski kao suma algebarskih koeficijenata $a, b_1, \dots, b_N$ su polinomi u tačkama a_{ij} za $i = \overline{1, n}$, $j = \overline{1, d_i}$ sa cjelobrojnim koeficijentima. Kako je Π proizvod za sve moguće izbore funkcije α , svaki od polinoma $b_1, \dots, b_N$ je simetričan polinom sa cjelobrojnim koeficijentima u elementarno simetričnim polinomima skupa $a_{i_1}, \dots, a_{i_{d_i}}$ za svako i . $b_1, \dots, b_N$ su racionalni brojevi, kao u dokazu *Leme 3*, i množenjem jednačine sa odgovarajućim cjelobrojnim faktorom,

dobijamo identičnu jednačinu osim što su sada $b_1, \dots, b_N$ cijeli brojevi. Prema Lemi 3 to nije moguće, iz čega slijedi da naša kontrapretpostavka nije tačna. Ako kontrapretpostavka nije tačna, slijedi da je tačna naša prvobitna tvrdnja.

Lema 1 je dovoljna za dokaz da je broj π iracionalan broj, inače bi vrijedila jednakost: $\pi = \frac{k}{n}$, (k, n su cijeli brojevi) i onda bi brojevi $i\pi$ i $-i\pi$ bili korijeni jednačine $x^2 + \frac{k^2}{n^2} = 0$ i važi bi $2 + e^{i\pi} + e^{-i\pi} \neq 0$, što je nemoguće.

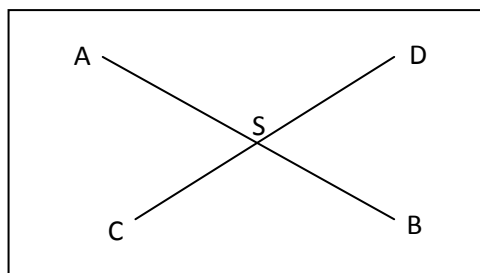
Lema 3 je dovoljna da se dokaže da je broj π transcendentan broj, što je nama i bilo potrebno, inače bi važi bi $1 + e^{i\pi} \neq 0$, što je nemoguće.

Broj π nije moguće konstruisati¹⁹

Kao što smo već vidjeli, da bi bilo moguće riješiti problem kvadrature kruga potrebno je moći predstaviti kvadratni korijen broja π uz pomoć lenijara i šestara. Sada ćemo dati pojašnjenje zašto nije moguće konstruisati broj π

Tačke u Euklidskoj ravni koje se mogu dobiti konstrukcijama primjenom lenijara i šestara su konstruktibilne, odnosno moguće ih je konstruisati. Koristeći metode analitičke geometrije tačke se označe kao uređeni parovi realnih brojeva. Broj π je moguće konstruisati ako je par π moguće konstruisati. Također, su tačke koje je moguće konstruisati ako i samo ako je par π moguće konstruisati. Za konstruktibilne tačke važe sljedeće osobine, sve dozvoljene konstrukcije su svodljive na sljedeće koje se navode. Ako su različite tačke tada važi:

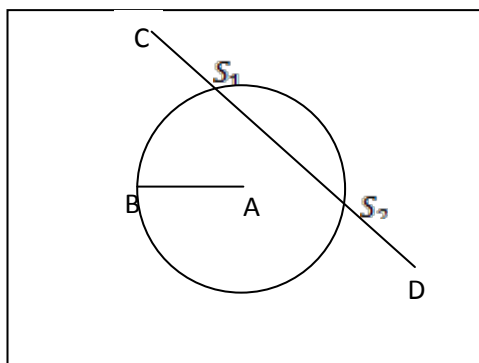
1. Ako se duži AB i CD sijeku onda je njihova tačka konstruktibilna,



Slika 6. Presjek dvije duži i

2. Ako je krug sa centrom u tački i poluprečnikom koji siječe duž tada su presječne tačke kruga i duži konstruktibilne.

¹⁹⁾Tamara S. *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011. str. 69.



Slika 7. Presjek kruga i duži

Ako se pretpostavi da koordinate tačaka A , B , C i D leže u nekom podpolju F realnih brojeva, koristeći se metodama analitičke geometrije dobijamo:

- Ako važi navedeni slučaj 1, koordinate nove tačke leže u polju F
- Ako važi navedeni slučaj 2, koordinate nove tačke leže F ili $F F(\sqrt{a})$, gdje je $a \in F$ neki pozitivan broj.

Zaključak je da za svaki broj koji možemo konstruisati postoji $n \in \mathbf{N}$ takvo da je: $Q = F_0 \subset F_1 \subset \dots \subset F_n$ i $a \in F_n$, gdje za $F_i = F_{i-1}(\sqrt{a_i})$, a_i , a_i je neki pozitivan broj iz F_{i-1} . Sada slijedi da je $|F_n:Q| = 2^m$, za neki $m \in \mathbf{N}$, pa je i $|F(a):Q|$ stepen broja 2. Iz ovoga neposredno slijedi tačnost sljedeće tvrdnje: *Svaki konstruktibilan broj je algebarski nad poljem Q i njegov stepen nad Q je jednak stepenu broja 2.*

Budući da broj nije algebarski nad poljem Q , on je transcendentan, nije ga moguće konstruisati. Prema tome, slijedi da problem kvadrature kruga nije moguće riješiti pomoću lenijara i šestara, što je trebalo i pokazati.

SUMMARY

The quadrature of the circle is a mathematical problem whose wording is: "To construct a square area is equal to the surface of a given circle". He is one of tree most famous problems of ancient Greece. In addition to this problem, there are still problems of trisection of the angle and the doubling cube. Tri-section of an angle is the problem in the wich the grafic the necessary graphic share angle into tree equal parts, and doubling the cube refers to calculate the sides of cube, wich would have two times more volume than the default cube.

In the daily life of the squaring of the circle is a synonym for an usolved problem. For exampla, the expresion "you god rid of the squaring of the circle" is often used to disprove one's belief that is fas foun a simple solution complicated problems.

Keywords: structure, approximation, irrational and transcendent numbers.

ZAKLJUČAK

Kao što vidimo problem koji je nastao još u periodu antičke Grčke riješen je tek u XIX stoljeću. Mnogi matematičari, filozofi i amateri zaljubljenici u matematiku su pokušali da riješe ovaj problem, ali bezuspješno. Ali svi su oni doprinijeli što tačnijoj aproksimaciji broja π i formulama za što preciznije izračunavanje broja.

Kao što smo vidjeli u radu, upotrebom računara sada je moguće odrediti tačnost broja π na trilion decimalnih mjesta. U staroj Grčkoj aproksimacija broja π je išla do pet ili šest decimalnih mjesta.

Glavna prekretnica u ovom problemu i dokazivanju njegove nerješivosti je dokazivanje da je transcendentan broj π i da ga nije moguće konstruisati, što je i prikazano u ovom radu.

LITERATURA

1. Baker A. , *Transcendental Number Theory*, Cambridge University Press, 1975.
2. Borwein J. M. , *The Life of Pi: From Archimedes to Eniac and Beyond*, Berggren Festschrift, 2010.
3. Dorrie H., *100 Great Problems of Elementary Mathematics*, Dover Publications, New York, 1965.
4. Eco U. , *Kako se piše diplomski rad*, Narodna knjiga/Alfa, Beograd, 2000.
5. Euclid, Heiberg J. L., Fitzpatrick R., *Euclid's Elements of Geometry*, 2008.
6. Heath T. L. , *A History of Greek Mathematics*, vol. I-II, Dover Publications, New York, 1981.
7. Hobson E. W., *Squaring the Circle and Other Monographs*, Cambridge University Press.
8. Smith D. E. , *History of Mathematics*, vol. I-II, Dover Publications, New York, 1958.
9. Tamara S. , *Kvadratura kruga*, Magistarski rad, Beograd 2011.

Naida Bikić
Dina Kamber
Sanela Nesimović

GeoGebra u nastavi matematike - grafici linearnih i eksponencijalnih funkcija

Sažetak: Cilj ovog rada je ispitati utjecaj korištenja besplatnog edukativnog softvera GeoGebra u I i II razredu srednjih škola u obradi grafika linearnih i eksponencijalnih funkcija. Ukupan uzorak od 161 učenika odabran je iz tri gimnazije u Sarajevu. U eksperimentalnoj grupi (81) učenici su podučavani korištenjem GeoGebre, dok je u kontrolnoj grupi (80) podučavano tradicionalnim načinom rada. Na kraju eksperimenta, učenička postignuća mjerena su finalnim testom. Rezultat upućuje da GeoGebra nije bila efektivna za podučavanje i učenje grafika linearnih i eksponencijalnih funkcija.

Ključne riječi: geogebra; linearna funkcija; eksponencijalna funkcija

Abstract: The aim of this study was to examine the impact of using the free educational softwer program „GeoGebra“ on 1st and 2nd grade students and their achievement in learning graphics of linear and exponential functions. A total of 161 students were selected three gimansiums locatesd in Sarajevo. The experimental group (81) was thaught graphics of linear and exponential functions using GeoGebra, while the control group (80) was thaught utilizing traditional teaching methods. At the end of the treatment, students' mathematics achievement were measured using a final test. The results has indicated that GeoGebra was not an effective tool for teachig and learning graphics of linear and exponential functions.

Key words: GeoGebra; linear functions; exponential functions

UVOD

Razvoj tehnologije je doveo do napretka na mnogim poljima, pa se tako očekivalo da će tehnologija imati veliki utjecaj i na nastavu. Uprkos mnogobrojnim prednostima korištenja tehnologije u matematičkom obrazovanju, proces uključivanja tehnologije u učionice se pokazao kao spor i složen (Hohenwarter, Hohenwarter, Kreis & Lavicza, 2008). Sam pristup modernoj tehnologiji ne znači da će nastavnici istu i koristiti u nastavi (Hohenwater & Lavicza, 2007).

Smatra se da bi nastavnici više koristili IT tehnologiju u nastavi matematike ako bi im se omogućili kvalitetni edukativni seminari te ako bi imali podršku kolega, tj. ako bi i njihove kolege koristile IT tehnologiju (Hohenwater & Lavicza, 2007).

Edukativni program koji je sve popularniji među nastavnicima matematike u školama i profesorima na fakultetima je GeoGebra. GeoGebra je besplatni, dinamički matematički program, koji objedinjuje jednostavnost upotrebe dinamičkih geometrijskih programa i raznovrsne mogućnosti kompjuterskih algebarskih sistema (Hohenwarter et al., 2008). GeoGebra se konstantno usavršava, prevedena je na velik broj jezika, a zajednica njenih korisnika raste iz dana u dan.

Primjene GeoGebre i prednosti njenog korištenja su brojne: koristi se za demonstraciju i lakšu vizualizaciju, za geometrijske konstrukcije, za pomoć u izradi priprema, za izradu interaktivnih web stranica (Hohenwarter & Fuchs, 2004). Osim što olakšava izradu priprema, prednost je što se te pripreme lako mogu iskoristiti i za naredne godine, a primjeri urađeni na času mogu se proslijediti učenicima (Tabak, Burgić & Berberović, 2014). Veoma se jednostavno mogu napraviti interaktivne web stranice, koje sadrže dinamičku figuru sa odgovarajućim objašnjenjima, pitanjima i zadacima za učenike (Hohenwarter, Preiner & Yi, 2007). GeoGebra može uvelike olakšati razumijevanje inače teško razumljivih srednjoškolskih tema, kao što su svođenje vrijednosti trigonometrijskih funkcija na prvi kvadrant (Fortiş, Bînzar & Laiu, 2011), ali ima svoju primjenu i na fakultetima (Böhm, 2009).

Cilj ovog istraživanja je da li će primjena GeoGebre u nastavi matematike imati pozitivan efekt i na srednjoškolske učenike u bh. školama. Nastavne jedinice obrađene u ovom istraživanju su: *Grafik linearne funkcije* i *Grafik eksponencijalne funkcije*.

U nizu istraživanja utvrđeno je da učenici, a kasnije i studenti na fakultetima, imaju dobro znanje o linearnim funkcijama i slabo znanje o eksponencijalnim funkcijama. Rezultati istraživanja (Törner, 2001.) su, između ostalog, pokazali

slabo znanje studenata o eksponencijalnim funkcijama. Kao velik problem u razumijevanju eksponencijalnih funkcija javio se izgled grafika funkcije $y = a^x$, kada se mijenja vrijednost baze a , za $0 < a < 1$ i $a > 1$.

Novi pristup podučavanju o eksponencijalnim funkcijama imaju Makgaka i Sepeng (2013). Poslije (osnovne) usvajanja eksponencijalne funkcije $y = a^x$, ($0 < a \neq 1$), oni učenike podučavaju kako da transformacijama grafika dobiju grafike funkcija $y = a^x + q$, $y = a^{x+c}$, $y = -a^x$ i $y = a^{-x}$. Njihovo istraživanje je pokazalo da učenici podučavani na ovaj način bolje razumiju osobine eksponencijalne funkcije i ostvaruju bolje rezultate.

Cilj našeg istraživanja je utvrditi da li će srednjoškolci postići bolje rezultate ako im nastavne jedinice: *Grafik linearne funkcije* i *Grafik eksponencijalne funkcije* budu predstavljene pomoću apleta napravljenih u GeoGebri. Cilj je i utvrditi koliko nastavnici matematike u BiH koriste edukativne softvere, te da li su uopće prošli neku vrstu obuke za njihovo korištenje. Na osnovu dosadašnjih istraživanja i teoretskog uvoda, imamo sljedeće hipoteze:

(H₁) Učenici podučavani pomoću GeoGebre imat će bolje rezultate od onih podučavanih na tradicionalni način.

(H₂) Učenici podučavani pomoću GeoGebre bolje će savladati transformacije grafika linearnih i eksponencijalnih funkcija od onih podučavanih na tradicionalni način.

Metode rada

a) *Grafik linearne funkcije*: Obuhvaćene su dvije grupe učenika prvog razreda iz tri sarajevske srednje škole, kontrolna i eksperimentalna. Kontrolna grupa je podučavana na tradicionalni način (nastavna sredstva: tabla, kreda i geometrijski pribor), eksperimentalna pomoću GeoGebre (nastavna sredstva: računar, program GeoGebra, projektor). Kontrolna grupa se sastojala od 80 učenika, eksperimentalna od 81 učenika.

Tablica 1. *Raspodjela učenika po školama i grupama*

Škola	Kontrolna	Eksperim entalna	Ukupno
Prva gimnazija	25	24	49
Druga gimnazija	31	33	64
Prva bošnjačka gimnazija	24	24	48
Ukupno	80	81	161

Sa učenicima je rađena nastavna jedinica: Grafik linearne funkcije, tj. oblik grafika funkcije $y = mx + n$ i utjecaj koeficijenta smjera m i odsječka n

na y -osi na izgled grafika funkcije.

Budući da je riječ o gradivu koje je učenicima već poznato iz osnovne škole, prvo su obje grupe imale test predznanja (kojim je ispitano šta već znaju o grafiku linearne funkcije) o grafiku i osobinama linearne funkcije. Test je trajao 10 minuta, a sastojao se od četiri zadatka.

Provođenjem t - testa za velike, nezavisne uzorke došli smo do zaključka da ne postoji statistički značajna razlika u predznanju između ove dvije grupe učenika ($p = 0,08$).

Zatim je predviđeno gradivo u kontrolnoj grupi objašnjeno tradicionalnim načinom rada, dok je u eksperimentalnoj grupi objašnjeno primjenom softverskog paketa GeoGebra (vrijeme trajanja poduke: 20 minuta). Učenicima obje grupe je objašnjeno kako koeficijent smjera i odsječak na y -osi utiče na grafik funkcije odnosno kako da nacrtaju grafik zadane funkcije, te kako za datu pravu liniju odrediti funkciju čiji je to grafik.

Potom je obavljen završni test znanja, sličan testu predznanja (trajanje testa: 10 minuta).

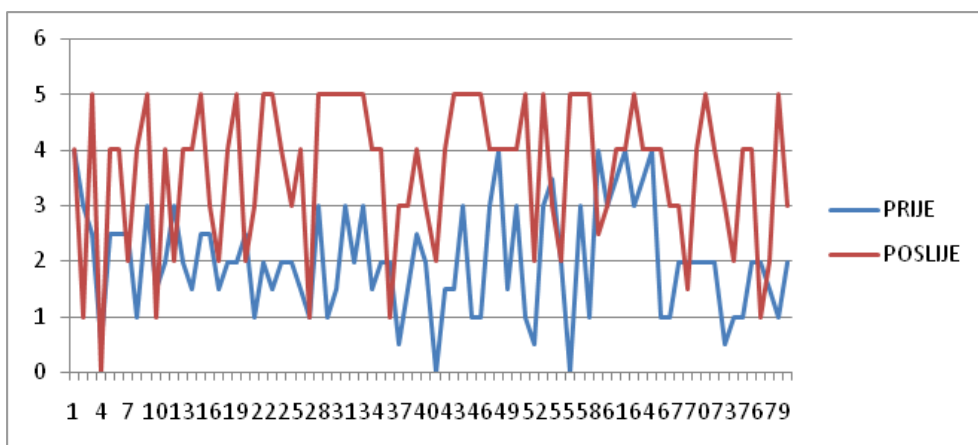
Učenici podučavani pomoću GeoGebre su poslije završnog testa anketirani da bi se vidjelo koliko često su imali priliku matematiku učiti pomoću edukativnih softvera, da li im je nastavna jedinica objašnjena pomoću GeoGebre bila zanimljivija i razumljivija, te da li smatraju da bi bolje i lakše naučili gradivo matematike kad bi im bilo predstavljeno pomoću softvera.

Anketirani su i nastavnici u ove tri škole. Neka od pitanja su se odnosila na njihovu obuku u korištenju edukativnih softvera (na fakultetima, seminarima te samostalnim učenjem), njihov stav o korištenju edukativnih softvera u nastavi te same navike: da li koriste edukativne softvere, da li ih koriste njihove kolege, da li koriste materijale svojih kolega ili materijale sa interneta.

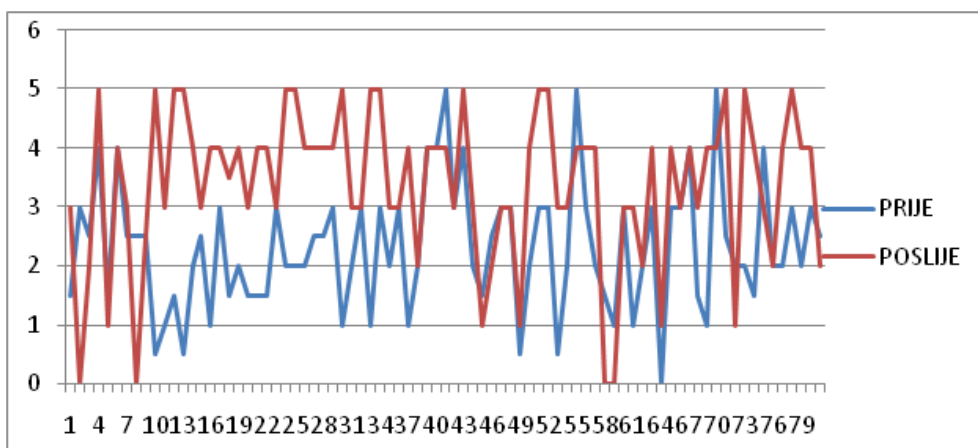
Rezultati istraživanja i njihova interpretacija:

Tablica 2. Rezultati testa predznanja i završnog testa za kontrolnu grupu

Test	N	Srednja vrijednost	SD	t	p
Test predznanja	80	2,03125	0,97	-9,602	0.000
Završni test	80	3,6375	1,29		

Slika 1. *Grafik rezultata kontrolne grupe prije i poslije poduke***Tablica 3.** *Rezultati testa predznanja i završnog testa za eksperimentalnu grupu*

Test	N	Srednja vrijednost	SD	t	p
Test predznanja	81	2,31481	1,07	-6,239	0.000
Završni test	81	3,37037	1,32		

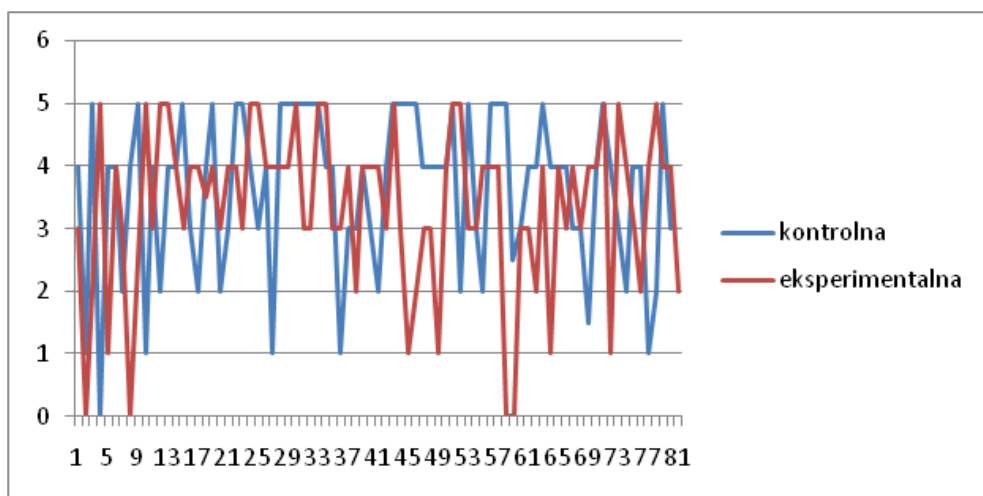
Slika 2. *Grafik rezultata eksperimentalne grupe prije i poslije poduke*

Vidimo iz tablice 2 i tablice 3 da postoji statistički značajna razlika u znanju prije i poslije poduke u obje grupe ($p= 0.000$ i za kontrolnu i za eksperimentalnu grupu).

Tablica 4. Rezultati *t*- testa za nezavisne uzorke pri poređenju rezultata završnog testa kontrolne i eksperimentalne grupe.

Test	N	Srednja vrijednost	SD	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrolna grupa	80	3,6375	1,29	-1,299	0,196
Eksperimentalna grupa	81	3,37037	1,32		

Slika 3. Grafički prikaz rezultata kontrolne i eksperimentalne grupe poduke



Kao što vidimo iz tablice 4, *t*-test za nezavisne uzorke je pokazao da ne postoji statistički značajna razlika ($p > 0.05$) u znanju poslije poduke ove dvije grupe.

Napomena: Unatoč očekivanjima da će učenici podučavani pomoću GeoGebre imati bolje rezultate na završnom testu od svojih kolega koji su podučavani na tradicionalni način, rezultati to ne pokazuju. I kontrolna i eksperimentalna grupa je imala značajno bolje rezultate nakon poduke, ali između ove dvije grupe nije bilo statistički značajne razlike. Mogući razlog je gradivo jer *Grafik linearne funkcije* i utjecaj koeficijenta smjera i odsjeka na y-osi na izgled grafika nije toliko komplikovan za predstavljanje i vizualnu demonstraciju putem table i krede, kao što je to npr. utjecaj parametara na izgled grafika trigonometrijskih funkcija. Također, mogući razlozi su i samo trajanje poduke kao i gradivo obuhvaćeno podukom: dok su u većini istraživanja poduke trajale nekoliko mjeseci i obuhvaćale gradivo dotad nepoznato učenicima, trajanje poduke u ovom istraživanju trajalo je manje od jednog školskog časa i obuhvaćalo je gradivo koje je učenicima bilo poznato iz osnovne škole. Bilo bi zanimljivo napraviti slično istraživanje sa

učenicima u osnovnoj školi, tj. učenicima kojima bi to bio prvi susret sa ovom nastavnom cjelinom.

b) Grafik eksponencijalne funkcije: Obuhvaćene su dvije grupe učenika drugog razreda jedne sarajevske srednje škole i formirane kontrolna i eksperimentalna grupa. Kontrolna grupa je podučavana na tradicionalni način, eksperimentalna pomoću GeoGebre.

Budući da je riječ o učenicima drugog razreda koji se prvi put susreću sa eksponencijalnim funkcijama testirali smo predznanje o stepenima. Učenici su dobili 10 zadataka u kojima su trebali izračunati vrijednosti stepena (između ostalog i kad se u eksponentu nađu nula, negativni i racionalni brojevi). Vrijeme izrade ovog testa bilo je 5 minuta.

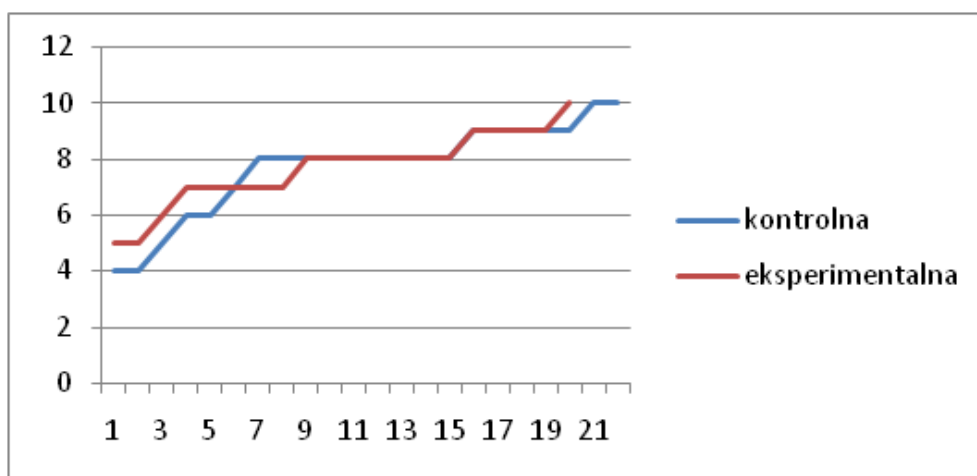
Tablica 5. Rezultati testa predznanja za kontrolnu i eksperimentalnu grupu

Grupa	N	Srednja vrijednost	SD	t	p
Kontrolna	22	7,68	1,70	0,06827235	0,95
Eksperimentalna	20	7,65	1,31		

Kontrolna grupa se sastojala od 22 učenika, eksperimentalna od 20 učenika.

Iz tablice 5 vidimo da ne postoji statistički značajna razlika u znanju o stepenima kontrolne i eksperimentalne grupe ($p = 0,94$).

Slika 4. Grafički prikaz rezultata kontrolne i eksperimentalne grupe na testu znanja o stepenima



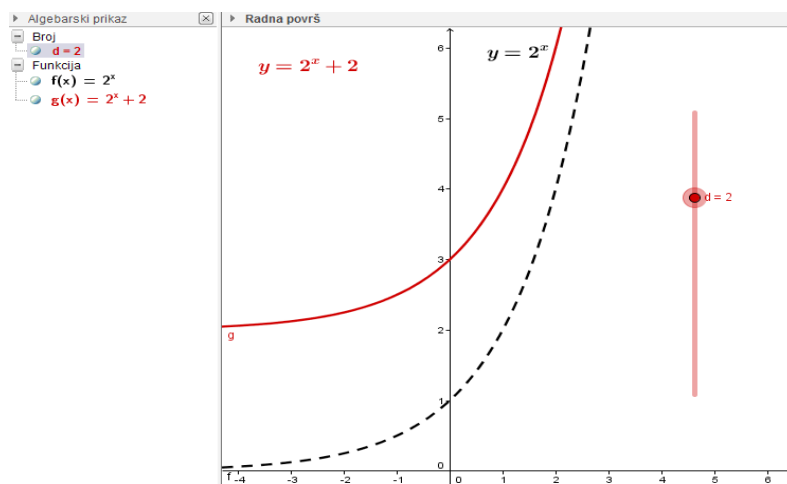
U prosjeku su učenici obje grupe znali uraditi 7 ili 8 zadataka (najčešće su griješili u dva zadatka koji su se odnosili na rad sa racionalnim eksponentima).

Nakon testa znanja o stepenima, slijedila je 30-minutno podučavanje o eksponencijalnim funkcijama. U obje grupe obrađena je osnovna eksponencijalna funkcija, $y = a^x$. Učenicima su objašnjene osobine eksponencijalne funkcije i utjecaj vrijednosti baze na izgled grafika. Zatim je objašnjen utjecaj parametara c i d na izgled grafika funkcija $y = a^{x-c}$ i $y = a^x + d$.

U kontrolnoj grupi za prikaz grafika funkcija korišten je tablični pristup, tj. za nekoliko vrijednosti promjenjive x izračunate su vrijednosti određene funkcije, a dobijene vrijednosti iskorištene za crtanje grafika. Na primjerima funkcija $f(x) = 2^x$ i $g(x) = 2^{x-1}$, te $f(x) = 2^x$ i $g(x) = 2^x + 1$, učenicima je objašnjen utjecaj parametara na transformaciju grafika funkcije.

U eksperimentalnoj grupi obrađeno je isto gradivo, ali su korištene PowerPoint prezentacija i GeoGebra. Osim tabličnog pristupa u crtanju grafika funkcije, učenicima je pomoću dinamičkih klizača objašnjen utjecaj parametara na transformaciju grafika funkcije.

Slika 5. Dio gradiva objašnjen pomoću GeoGebre



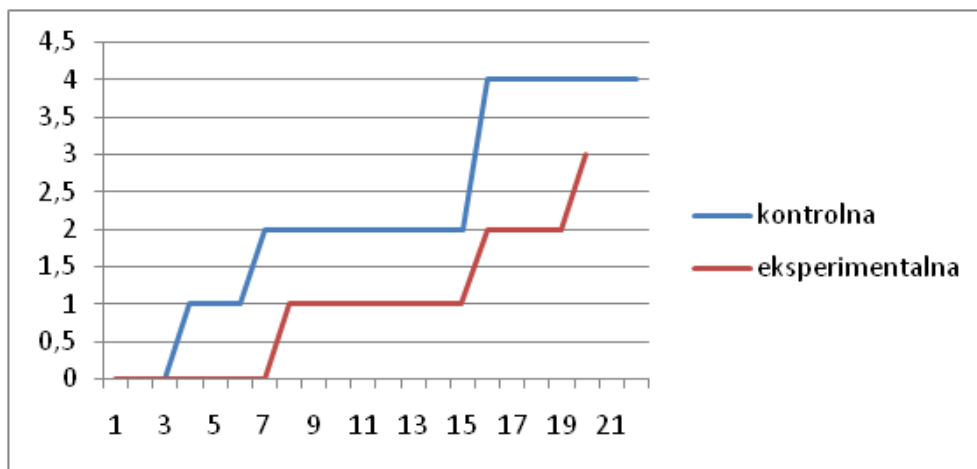
U završnom dijelu časa učenici su radili test u trajanju 10 minuta, koji se sastojao od 4 zadatka.

Ukupni rezultati završnog testa ukazuju na bolje rezultate kontrolne grupe, p -vrijednost u testu za nezavisne uzorke iznosi $p = 0,00$, pa postoji statistički značajna razlika između kontrolne i eksperimentalne grupe.

Tablica 6. Rezultati završnog testa za kontrolnu i eksperimentalnu grupu

Grupa	N	Srednja vrijednost	SD	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrolna	22	2,23	1,41	3,54	0,00
Eksperimentalna	20	0,95	0,89		

Slika 6. Grafički prikaz rezultata kontrolne i eksperimentalne grupe na završnom testu



Detaljnija analiza rezultata po zadacima pokazuje da za prvi i drugi zadatak nema razlike između ove dvije grupe, dok postoji u trećem i četvrtom pitanju.

U trećem zadatku **učenici su dobili dva grafika eksponencijalnih funkcija:**

jedan poznate funkcije $y = \left(\frac{3}{2}\right)^x$, a za drugi su trebali prepoznati da je u pitanju grafik funkcije $y = \left(\frac{3}{2}\right)^x - 2$.

Tablica 7. Rezultati kontrolne i eksperimentalne grupe za treći zadatak

Grupa	N	Proporcija tačnih odgovora	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrolna	22	0,36	2,00	0,04
Eksperimentalna	20	0,10		

Dobijena *p*-vrijednost iznosi $p = 0,04 < 0,05$, pa postoji statistički značajna razlika u rezultatima kontrolne i eksperimentalne grupe (u korist kontrolne grupe).

Slične rezultate imamo i u četvrtom zadatku, u kojem su učenici trebali nacrtati grafik funkcije $y = 3^{x-1}$.

Kao što vidimo, značajno bolje rezultate kontrolna grupa ostvarila je u trećem i četvrtom zadatku, tj. upravo u zadacima gdje se tražila transformacija

grafika eksponencijalne funkcije.

Napomena: Učenici podučavani pomoću GeoGebre nisu imali bolje rezultate na završnom testu od svojih kolega koji su podučavani na tradicionalni način. Mogući razlog ovako dobivenih rezultata je što su završnom dijelu časa rađeni testovi znanja na tradicionalan način tako da učenici u eksperimentalnoj grupi nisu mogli primijeniti znanja stečena primjenom softvera GeoGebra. Dobiveni rezultati su u skladu sa istraživanjima u kojima su završni testovi rađeni na tradicionalan način.

ZAKLJUČAK

Iako sami rezultati ne pokazuju razliku u načinu poduke, rezultati anketa koje su popunili učenici prvih razreda koji su podučavani pomoću GeoGebre: „Grafik linearne funkcije i utjecaj koeficijenta smjera i odsječka na y -osi“ (njih 81) te nastavnici iz njihovih škola (ukupno 12 nastavnika) pokazuju da i učenici i nastavnici smatraju da bi bilo bolje koristiti edukativne softvere ovog tipa bar u pojedinim nastavnim jedinicama. Tako 54% učenika smatra da bi gradivo iz matematike lakše ili bolje savladalo uz pomoć računara i odgovarajućih softvera. Postotak učenika koji lekciju objašnjenu uz pomoć GeoGebre smatraju zanimljivijom (oko 68%) i razumljivijom (oko 52%) je također znan. Čak 75% nastavnika smatra da je potrebno koristiti edukativne softvere u nastavi.

Ukoliko pažljivo analiziramo rezultate rada kontrolne i eksperimentalne grupe drugih razreda koji obrađivali temu: *Grafik eksponencijalne funkcije*, možemo zapaziti da u trećem i četvrtom zadatku značajno bolje rezultate postigli su učenici kontrolne grupe. Ali potrebno je malo detaljnije sagledati rješenja kojima su učenici pribjegavali. Svi učenici kontrolne grupe koji su tačno uradili četvrti zadatak, tj. nacrtali grafik funkcije $y = 3^{x-1}$, koristili su tablice. Nijedan učenik kontrolne grupe nije zadatak riješio transformacijom grafika funkcije $y = 3^x$, iako im je tokom poduke pokazano kako to mogu uraditi. Međutim zapažamo da je nekoliko učenika eksperimentalne grupe tačno nacrtalo grafik eksponencijalne funkcije, a značajno je da je jedan učenik tačno nacrtao grafik koristeći transformaciju, a još troje ih je pokušalo. Vjerujemo da ovo govori u korist hipoteze (H2), te da su učenici imali više vremena da savladaju gradivo, tj. da se čitava nastavna cjelina radila pomoću GeoGebre, da bi rezultati bili još značajniji.

Zanimljiva je izjava 85% učenika da njihovi nastavnici nikad ili veoma rijetko koriste softvere u nastavi matematike, a 86% učenika nije ni samo pokušalo koristiti edukativne softvere.

Što se tiče obuke za korištenje edukativnih softvera u nastavi, nastavnici su podijeljeni po pitanju kvalitete poduke na fakultetima (šest nastavnika smatra da nije dobro podučeno na fakultetu, pet smatra da jesu). Poslije fakulteta većina nije prošla seminare ili radionice za korištenje edukativnih softvera u nastavi, već su samouki.

Iako je riječ o malom broju anketiranih nastavnika, rezultati ankete idu u prilog istraživanjima koja pokazuju da bez kvalitetnih edukativnih seminara i radionica, te podrške kolega koji i sami koriste softvere u nastavi, nastavnici ih neće koristiti čak i ako imaju potrebno znanje i opremu za to. Ovo može poslužiti kao signal i uputa nastavničkim fakultetima i odgovornim institucijama, ako doista žele moderno obrazovanje za učenike, prvo treba osigurati moderno obrazovanje za nastavnike.

LITERATURA

Bagheri-Toulabi, S., Amiripour, P., & Shahvarani, A. (2012): *Animation and Its Application in Trigonometry Instruction*, International Journal of Emerging trends in Engineering and Development, 2(2), pp. 57-66.

Böhm, J. (2009): *Linking Geometry, Algebra and Calculus with GeoGebra*. Dokument preuzet sa stranice http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/7948/Proceedings-636pages-Dresden2009_074-077.pdf

Carter, J., & Ferrucci, B. (2009): *An Analysis of Students' Research on Model Lessons that Integrate GeoGebra into School Mathematics*. Proceedings of the Fourteenth Asian Technology Conference in Mathematics, Beijing University, Peking, Kina, pp. 17-21.

Edwards, J. A., & Jones, K. (2006): *Linking geometry and algebra with GeoGebra*. Mathematics Teaching, 194, 28-30.

Fortiş, A., Bînzar, A., & Laiu, C. (2011), *GeoGebra: Another way of looking at Mathematics*. Annals. Computer Science Series, 9(2), pp. 215-224.

Haciomeroglu, E. S., Bu, L., Schoen, R. C., & Hohenwarter, M. (2009): *Learning to develop mathematics lessons with GeoGebra*. MSOR Connections, 9(2), pp. 24-26.

Hohenwarter, M., & Fuchs, K. (2004): *Combination of dynamic geometry, algebra and calculus in the software system GeoGebra*. Computer Algebra Systems and Dynamic Geometry Systems in Mathematics Teaching Conference. Pečuh, Mađarska.

Hohenwarter, M., & Lavicza, Z. (2007): *Mathematics teacher development*

with ICT: towards an International GeoGebra Institute. Proceedings of the British Society for Research into Learning Mathematics, 27 (3), pp. 49-54.

Hohenwarter, M., Preiner, J., & Yi, T. (2007): *Incorporating GeoGebra into teaching mathematics at the college level*. Proceedings of the International Conference for Technology in Collegiate Mathematics 2007.

Hohenwarter, M., Hohenwarter, J., Kreis, Y., & Lavicza, Z. (2008): *Teaching and learning calculus with free dynamic mathematics software GeoGebra*. 11th International Congress on Mathematical Education. Monterrey, Nuevo Leon, Mexico.

Hohenwarter, M., & Lavicza, Z. (2009): *The strength of the community: How GeoGebra can inspire technology integration in mathematics teaching*. MSOR Connections, 9(2), 3-5.

Jaworski, B., & Matthews, J. (2012): *Engineering Students Understanding Mathematics (ESUM): an innovative teaching approach with integrated research*. Dokument preuzet sa stranice http://hestem.ac.uk/sites/default/files/esum_1.pdf

Saha, R. A., Ayub, A. F. M., & Tarmizi, R. A. (2010): *The effects of GeoGebra on mathematics achievement: enlightening coordinate geometry learning*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 8, pp. 686-693.

Simeunović, D., & Russo, N. (2010): *Preduslov za rast: korištenje ICT u sekundarnom obrazovanju u BiH*, Infoteh Jahorina 9, pp. 1028-1031.

Tabak, E., Burgić, Dž., & Berberović, E. (2014): *GeoGebra: Dinamički matematički softver za nastavu i učenje*. Peti međunarodni naučno-stručni skup "Kulturni indentitet u digitalnom dobu". Filozofski Fakultet u Zenici, pp. 659-666.

Tapia, M. (2007): *Let's Do Math with Technology*. Proceedings of the Ninth International Conference Mathematics Education in a Global Community, University of North Carolina, Charlotte, SAD.

Zengin, Y., Furkan, H., & Kutluca, T. (2012): *The effect of dynamic mathematics software GeoGebra on student achievement in teaching of trigonometry*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 31, pp. 183-187.

TJELESNA KULTURA

Mirjana Mađarević
Sava Maksimović

TJELESNA VJEŽBA KAO OSNOVNO SREDSTVO TJELESNE ZDRAVSTVENE KULTURE

SAŽETAK

U bilo kojem vidu ili obliku rada u tjelesnoj zdravstvenoj kulturi sadržaji su humanistički orijentisani. To je specifična djelatnost, a manifestuje se kroz aktivan odnos čovjeka, prirode i društva u cjelini. To je sistemski trajan proces uticaja na čovjeka putem organizovane kretne aktivnosti.

S obzirom da svaka nauka ili naučna disciplina ima svoj sistem pojmova koji na određen način otkrivaju njen sadržaj i predmet izučavanja, tako i kineziologija ima svoje stručne pojmove. Postoji objektivna potreba da se u ovom štivu pravilno i jasno objasne, odnosno definišu neki osnovni, najčešće upotrebljavani pojmovi. Na taj način će se izbjeći, eventualni, ne-sporazumi i nepreciznosti u stručnoj komunikaciji. Tjelesna vježba je osnovno sredstvo u svim vidovima i oblicima rada, a može se promatrati i manifestovati na različite načine. Stoga ćemo tjelesnu vježbu kao najčešće upotrebljavan pojam malo detaljnije pojasniti.

Ključne riječi: Tjelesna kultura, tjelesno obrazovanje, tjelesno vježbanje, tjelesna vježba, kinematička struktura, dinamička struktura, ritmička struktura

PHYSICAL EXERCISE AS A PRIMARY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

SUMMARY

In any aspect or form of work in physical education, facilities are humanistic oriented. This is a specific activity and it manifests itself through an active relationship between man, nature and society. It is a systemic impact on the ongoing process of man through organized movement activities.

As each science or scientific discipline has its own system of concepts that in some way reveal its contents and subject of study, so kinesiology has its own professional terms. There is an objective need that in this reading material, we properly and clearly explain or define some basic, commonly used terms. This will avoid possible misunderstandings and inaccuracies in professional communication. Physical exercise is a basic issue in all aspects and forms of work, and can be seen and manifest in different ways. Therefore, we will exercise as the most commonly used term to explain in more detail.

Keywords: physical education, physical exercise, kinematic structure, dynamic structure, rhythmic structure.

UVOD

Tjelesna kultura je dio opće kulture jednog društva. Označava cjelokupnost ljudskih vrijednosti ostvarenih slobodnom aktivnošću svakog pojedinca kroz mnogobrojne oblike rada (časa kao osnovnog oblika), i vidove kao što su igra, sport i rekreacija.

Kada govorimo o **tjelesnom obrazovanju** govorimo o procesu stjecanja znanja, isto kao, o procesu stjecanja znanja iz svih drugih oblasti. Teoretska znanja osiguravaju razvijanje svijesti o potrebi stalnog održavanja i razvijanja fizioloških i intelektualnih sposobnosti, oblikuju pogled na život sa specifičnim shvatanjima i uvjerenjima o zdravom životu. Osiguravaju pravilan odnos pojedinca prema društvu. Ako gledamo strukturne elemente: bio-psiho-fiziološka znanja, znanje o tjelesnom vježbanju i znanje za tjelesno vježbanje, znanja o sposobnosti i vještini tjelesnog kretanja-vježbanja, zaključujemo da je ova oblast multidisciplinarno obrazovanje.

Tjelesni odgoj je planska i sistemska aktivnost kojoj je cilj da putem različitih sadržaja kroz različite vidove i oblike razvija svestranu ličnost.

Tjelesno vježbanje je adaptivni proces kojim se, primjenom motornih aktivnosti, izazivaju promjene u čovjeku od nekog početnog, inicijalnog stanja do nekog programiranog, odnosno željenog stanja. To je proces u kome se određenim metodsko organizacionim postupcima i principima stručno i organizovano, primjenjuju sadržaji-motorne aktivnosti radi ostvarenja pozitivnih bioloških i socijalnih promjena u čovjeku, kako bi se potpuno afirmisala ličnost. Fiziologija tjelesnog vježbanja proučava zakonitosti fizioloških procesa različitih uzrasta, koji nastaju kako pri vršenju pojedinačnih tjelesnih vježbi, tako i u čitavom procesu planski postavljenog i sistematski provođenog tjelesnog vježbanja. Praktično svaka tjelesna vježba iziskuje ispoljavanje čitavog kompleksa motoričkih sposobnosti u najrazličitijim kombinacijama (npr. snaga, brzina, spretnost itd.) i manifestuje se kroz različite oblike i vidove ispoljavanja. U procesu pravilnog tjelesnog vježbanja otkrivaju se brojne zakonitosti. Djeluje se na svestran razvoj ličnosti čovjeka kao i na podizanje i učvršćivanje općeg zdravstvenog stanja, što će služiti kao dobra podloga pojedincu da funkcije organizma održava u uvjetima homeostaze. Lakše savladava i brže otklanja zamor, te produži radni i životni vijek.

Treba istaći, da su tjelesni odgoj, tjelesno obrazovanje, tjelesno vježbanje i tjelesna vježba u sistemu osnovnih pojmova u ovoj oblasti različiti, ali tijesno povezani i imaju isti cilj.

TJELESNA VJEŽBA – OSNOVNO SREDSTVO TJELESNOG ODGOJA

Postoje različite definicije tjelesne vježbe. Mnogi autori imaju sličan, ali i različit pristup tjelesnoj vježbi. Navešćemo nekoliko definicija, kako bi se problem bolje sagledao.

“Pod tjelesnom vježbom, u najširem smislu, podrazumeva se svako kretanje, odnosno motorna aktivnost koja se svjesno, i u skladu sa određenim zakonitostima, primenjuje radi ostvarivanja konkretnih ciljeva i zadataka tjelesnog odgoja” (Krsmanović, B. i Berković, L. 1999, 68).

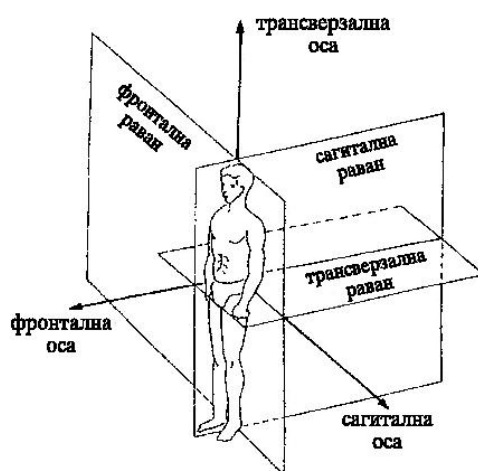
„Tjelesna vježba nije ništa drugo do motorička forma-pokret i sistem pokreta-kretanja čijom se primjenom i ponavljanjem u nekom vremenu formira proces tjelesnog vježbanja“ (Višnjić, D., Jovanović, A. i Miletić, K. 2004, 36).

... pod tjelesnom vježbom zapravo razumijevamo sve pokrete i kretanja koje čovjek svjesno koristi za svoj razvoj, razvoj svojih osobina i sposobnosti, za usvajanje motoričkih znanja, usavršavanje motoričkih dostignuća i, dakako, za očuvanje i unapređenje svog zdravlja” (Findak, V. 1995, 34).

Svi pokreti i kretanja u vježbanju, pojednostavljeno posmatrano, mogu se vršiti u:

- sagitalnoj (bočnoj) ravni – koja čovjekovo tijelo dijeli na lijevu i desnu stranu
- frontalnoj (čeonj) ravni – koja čovjekovo tijelo dijeli na prednji i zadnji dio
- transverzalnoj (horizontalnoj) ravni – koja čovjekovo tijelo dijeli na gornji i donji deo

Prikazan položaj osnovnih ravni kretanja (slika 1.) važi samo za tijelo kao cjelinu.



Svaka motorna aktivnost sastoji se iz određenog broja pokreta i kretanja, koji su, opet, povezani u jedinstveni sistem sa težnjom rješavanja određenog zadatka. S druge strane, nije svako kretanje tjelesna vježba. Vježbom se može smatrati samo ono kretanje, odnosno motorna aktivnost koja je odabrana i kojom se upravlja svijesću – voljni pokret. Dakle, voljni pokreti imaju tri značajna obilježja:

- “javljaju se kao posljedica saznanja
- nastali su kao rezultat iskustva i učenja
- njihovo učenje je u funkciji potčinjavanja čovekovoj volji” (Višnjić, D., Jovanović, A. i Miletić, K. 2004, 37)

Može se reći da su tjelesna vježba i njen uticaj usmjereni ka djetetu, odnosno pozitivnom uticaju na njegov organizam, na sve dječije funkcije, podrazumevajući tu i psihološke komponente.

Sistematskom primjenom vježbi u procesu tjelesnog zdravstvenog odgoja ostvaruju se pozitivni efekti na organizam djece. U integralnom razvoju dječje ličnosti efekti vježbanja mogu se očekivati u četiri razvojne komponente:

- tjelesna (fiziološka) razvojna komponenta
- emocionalna razvojna komponenta
- intelektualna razvojna komponenta i
- socijalna razvojna komponenta

Navedene komponente u razvoju ličnosti nisu samostalne, nezavisne, nego se međusobno prožimaju i čine organske cjeline. U procesu odgojno-obrazovnog rada moramo podjednako da vodimo računa o svim navedenim

komponentama.

Tjelesna vježba ima sljedeće strukturalne karakteristike: kinematičku, dinamičku i ritmičku. Njima se može priključiti i kvalitativna karakteristika.

KINEMATIČKA STRUKTURA

Kinematičku strukturu vježbe sačinjavaju prostorna, vremenska i prostor-no-vremenska obilježja.

Prostorne karakteristike vježbe čine: položaj tijela vježbača i trajektorija kretanja (pravac, obim i oblik trajektorije).

Položaj tijela je određen odnosom tijela u odnosu na spoljne objekte, kao i odnosom između dijelova tijela. Tokom vršenja kretanja tijelo i njegovi dijelovi premještaju se u prostoru i vremenu. U određenim momentima statičke poze imaju posebnu ulogu i značaj.

Polazni položaj jeste onaj položaj koji prethodi kretanju. On ima značajnu ulogu, jer treba da obezbijedi najbolji planirani tok kretanja u predstojećoj vježbi, kao i najefikasniji uticaj na organizam. On sadrži i psihološku aktivnost kod vježbača (koncentracija, pažnja, mobilizacija) koja je značajna za izvođenje kretanja. Položaj, ili poza je od značaja za sportove u kojima treba zadržati zadati položaj tokom cijelog kretanja npr. biciklizam, plivanje, specifičan položaj klizača, skijaša u spustu, kako bi se smanjio otpor vazduha. U gimnastici, skokovima u vodu, ritmičkoj gimnastici ... početni položaj mora da ima i estetsku vrijednost.

Završni položaj značajan je pokazatelj prethodnog kretanja. Pokazuje u kojoj mjeri su parametri i forma kretanja bili usklađeni sa izvedenim kretnim zadatkom. Treba insistirati na završnom položaju, jer to može doprinijeti boljem obučavanju kretanja.

Trajektoriju kretanja (zamišljeni put) definišu: pravac, obim i forma trajektorije.

Pravac predstavlja prostornu orijentaciju kretanja tijela ili dijelova tijela. On u značajnoj mjeri utiče na ekonomičnost, pravilnost, odnosno efikasnost, kretanja. Izbačaj lopte u rukometu najefikasniji je ako se izvodi poslije kretanja pod određenim uglom. Neznatno odstupanje kretanja ruke ili noge u plivanju direktno utiču na pravac, kao i na brzinu plivanja. U odnosu na ravni u prostoru kretanja i pokreti se mogu izvoditi u velikom broju pravaca: gore-dolje, naprijed-nazad, lijevo-desno, uključujući tu i bezbroj međusobnih varijacija.

Obim, veličina, odnosno amplituda pokreta i kretanja označava mjeru, odnosno granicu premještanja tijela ili njegovih dijelova od jednog do

drugog krajnjeg položaja. Obim kretanja, kod obrtnih kretanja, izražava se u stepenima – podići nogu za 70 stepeni; kod skokova, dužini koraka izražava se standardnim dužinskim mjerama.

Putanja trajektorije (formatrajektorije) može biti pravolinijska i krivolinijska. Kod čovjeka dominiraju krivolinijski pokreti i kretanja. Čak i kod takozvanih pravolinijskih kretanja (trčanje, plivanje...) postoje oscilacije krivolinijskog karaktera. Ovo je uslovljeno činjenicom da su svi pojedinačni pokreti zasnovani na pokretanju poluga, u osnovi, obrtni pokreti. Putanja kretanja je u direktnoj vezi sa nervnomišićnom koordinacijom i masom tijela koje se pokreće.

Trajanje pokreta podrazumijeva vremenski razmak između početnog i završnog položaja vježbe, odnosno započinjanja i završetka pokreta. U kontekstu trajanja pokreta možemo govoriti o trajanju pojedinih faza, ciklusa i kretanja u cjelini (monofazni pokreti). Trajanje vježbe utiče na opterećenje, i uslovljava planiranje motorne aktivnosti.

Ritam, tempo i brzina – Ritam i tempo su usko povezani, ali su ujedno i različite kategorije. Tempo je "broj ponavljanja pokreta ili kretanja (ciklus kretanja) u jedinici vremena" (Krsmanović, B. i Berković, L. 1999, 77). Od tempa zavisi rezultat i opterećenje vježbanja. Brzina, najjednostavnije rečeno, je pređeni put u jedinici vremena. Razlikujemo opću i parcijalnu brzinu – brzinu kretanja pojedinih dijelova tijela. Opšta brzina podrazumijeva premještanje tijela u prostoru – lokomocija. U metodičkom smislu brzina se vezuje za konkretno vježbanje. Tako treba razlikovati primjenu maksimalne i optimalne brzine. U nekim vježbama je bitno da je brzina što veća, jer je i efekat veći. Međutim u nekim vježbama se traži optimalna brzina npr. u sportskoj gimnastici, ritmičkoj gimnastici, klizanju, kod zaleta za skok u vodu itd.

DINAMIČKA STRUKTURA

Kinematička struktura u dobroj mjeri je uslovljena dinamičkim karakteristikama vježbe. Vježba je po svojoj prirodi uslovljena djelovanjem mišićne sile. S druge strane, na kretanje kao proizvod vježbanja, djeluju i sile izvan tijela. Prema Krsmanoviću, B. (1999) one se mogu podijeliti na:

Unutrašnje sile:

- aktivne sile motornog aparata – sile mišićnog naprezanja
- pasivne sile vezivno-potpornog aparata – elastičnost ligamenata i tetiva, viskoznost mišića i dr.
- reaktivne sile – odrazne sile koje nastaju u procesu kretanja na osnovu saradnje dijelova tijela koji se kreću s ubrzanjem

Spoljašnje sile:

- sila težine sopstvenog tijela (masa)
- sila reakcije podloge
- sile otpora spoljašnje sredine (vode, vazduha) i fizičkih tela (protivnika, težina sprave i sl.)
- inercione sile predmeta, odnosno tijela koje čovjek premješta

Najčešće, spoljašnje sile su sile otpora, a mogu biti i pokretačke. Ako čovjek uskladi svoje kretanje – racionalnom tehnikom, može ih znalački pretvoriti u pokretačke sile i time u znatnoj mjeri smanjiti utrošak energije u kretanju. Racionalne tehnike su predmet proučavanja nauke o sportu.

RITMIČKA STRUKTURA

Složeno kretanje u svojoj strukturi sadrži i ritam. Ritam kretanja, pojednostavljeno rečeno, čini periodičnost vršenja pokreta. To podrazumijeva kretanja koja karakterišu akcentovani, naglašeni i nenaglašeni dio pokreta ili kretanja, koji se u ravnomjernim vremenskim intervalima smjenjuju. Dakle, ritam kretanja sadrži naglašeni dio koji je pod uticajem sile mišića i nenaglašeni koji dolazi, poslije izvjesnog vremena, kao kretanje po inerciji. Pravilno smjenjivanje naprezanja i opuštanja jeste osnovno obilježje ritma kretanja. Kada se usklade elementi ritma, pokreti ili kretanja iziskuju manji utrošak energije, pokreti su ljepši i efikasniji, jednostavno koordinisani. Treba naglasiti i to da svaki čovjek po rođenju ima svoj sopstveni ritam koji se ispoljava i kroz pokret ili kretanje.

KVALITATIVNE KARAKTERISTIKE

Dosadašnje pobrojane karakteristike tjelesne vježbe su kvantitativnog karaktera. Međutim, svako kretanje može da se sagleda i kvalitativno. Posmatrajući vježbu sa tog aspekta treba istaći slijedeće: tačnost, ekonomičnost, energičnost, harmoničnost, elastičnost.

Tačnost podrazumijeva usklađenost pokreta sa ciljem – pogađanje npr. gola, koša i usklađenost pokreta sa unaprijed definisanom formom kretanja (neki gimnastički element, skokovi u vodu ...).

Ekonomičnost podrazumijeva visok nivo koordinacije koji eliminiše suvišne pokrete i svodi potrošnju energije na optimalni minimum.

Energičnost pokreta podrazumijeva koordinisano kretanje koje nema nepotrebnog naprezanja, a energija pokreta je usmjerena na savlađivanje većih otpora (dizanje tegova, udarac u boksu) – koordinisana snaga.

Harmoničnost podrazumijeva usklađenost, slivenost pokreta i kretanja sa

ravnomjernim mišićnim naprežanjem i relaksiranjem, ubrzavanjem i usporavanjem kretanja. Harmoničnost pokreta obuhvata i zaobljenost trajektorije pri promjeni pravca kretanja (ritmička gimnastika, akrobatika, klizanje).

Elastičnost podrazumijeva naglašavanje amortizacionih faza kretanja, (doskok – prizemljenje posle preskoka u gimnastici, padovi u hrvanju i džudou).

Pobrojane karakteristike govore o kvalitetu izvedene vježbe, kao i to na kojem se tehničkom nivou vježba nalazi. U kojoj mjeri će pobrojane karakteristike doći do izražaja, kvalitet vježbe, zavisi od individualnih sposobnosti i nivoa utreniranosti samog vježbača, kao i od zahtjeva same vježbe.

PRIRODNI FAKTORI KOJI UTIČU NA TJELESNU VJEŽBU

Na uspješnu realizaciju vježbe i procesa vježbanja utiču prirodni faktori. Prirodni faktori su mnogobrojni, ali se ipak mogu svesti na sunce, vazduh i vodu. Oni se mogu javiti kao stalno prisutni elementi i kao samostalno sredstvo za jačanje i unapređivanje zdravlja. Zналаčkom primjenom – doziranjem možemo obezbijediti dodatne efekte na dječije zdravlje u cjelini.

Uticaj **vazduha** je, svakako, značajan za jačanje dječijeg organizma, rasta i razvoja. Optimalna temperatura vazduha za vježbanje je 18 do 20 stepeni (vježbe brzine, snage i koordinacije). Međutim temperature mogu biti i niže kada se upražnjavaju vježbe tipa izdržljivosti. Kad god je to moguće djecu treba izvoditi napolje i na svježem vazduhu organizovati motoričke aktivnosti. Djeca koja dugo borave u zatvorenim prostorima imaju slabije razvijen termoregulatorni sistem i podložnija su prehladama. Treba voditi računa da kod visokih temperatura može doći do pregrijavanja organizma, pa i toplotnog udara. Kod niskih temperatura mišićni rad može da obezbijedi normalno održavanje tjelesne temperature. Međutim, značajno sniženje temperature tijela može dovesti do prehlada i ozbiljnijih posljedica. Umjereno strujanje vazduha, svakako ima uticaja u procesu vježbanja: povećava odavanje toplote tijela, rashlađuje tijelo, poboljšava raspoloženje, povećava otpor pri kretanju itd. Povećana vlažnost vazduha ima negativan uticaj na dječji organizam tokom vježbanja.

Sunce ima izuzetan značaj, jer bez sunca nema života. Umjereno izlaganje suncu blagotvorno djeluje na dječji organizam. Najintenzivniji rast i razvoj dece je u proljeće i ljeto, usled intenzivnije ultraljubičaste radijacije. Sunčevo zračenje izaziva morfološke promjene u ćelijama, u rastu i metabolizmu. S druge strane, treba imati u vidu da duži boravak na suncu izaziva veće opterećenje organizma. Treba voditi računa o indeksu UV zračenja, kako ne

bi došlo do njihovog štetnog uticaja.

Vodu kao prirodni faktor treba naglasiti jer ima mehanički i termički utjecaj na kožu i cio organizam. Jak mlaz vode, masira kožu, pojačava cirkulaciju krvi. Topla voda širi krvne sudove i ubrzava puls. Naizmjenično hladna i topla voda povoljno djeluju na nervni sistem i balans u organizmu.

Samo ako se dobro poznaju utjecaji prirodnih faktora i ako se primjenjuju u granicama njihovog pozitivnog delovanja ostvariće se pozitivni efekti u procesu tjelesnog vježbanja. Prirodni faktori su predmet proučavanja i drugih nastavno-naučnih disciplina.

LITERATURA

1. Bernštajn, N.A. (1949). *Fiziologija čoveka – koordinacija pokreta*. Beograd: Državni institut za fiskulturu.
2. Bojanin, S. (1985). *Neuropsihologija razvojnog doba i opšti reedukativni metod*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva – Beograd.
3. Findak, V. (1982). *Tjelesni odgoj u osnovnoj školi – priručnik za nastavnike razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga – Zagreb.
4. Findak, V. (1995). *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture u predškolskom odgoju*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Gajić, M. (1985). *Osnovi motorike čoveka*. Novi Sad: Fakultet fizičke kulture Univerziteta u Novom Sadu OOUR Institut fizičke kulture.
6. Hadžikadunić, M., Mađarević, M. (2004). *Metodika nastave tjelesnog odgoja sa osnovama fiziologije tjelesnog vježbanja*. Zenica: Pedagoški fakultet u Zenici.
7. Ilić, D. i Perić, D. (1994). *Govor – varijabla motornog zadatka u procesu motornog učenja*. U *Godišnjak* (61-82). Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet fizičke kulture.
8. Maksimović, S. (1997). *Priručnik za nastavnike fizičkog vaspitanja u osnovnoj školi*. Šabac: Viša škola za obrazovanje vaspitača Šabac.
9. Medved, R. i sar. (1987). *Sportska medicina*. Zagreb: JUMENA Zagreb.
10. Matić, M. (1978). *Čas telesnog vežbanja*. Beograd: Partizan: Novinsko izdavačko propagandna ustanova Saveza za fizičku kulturu.
11. Mehmedić, U., M.Mađarević (1998). *Teorija i metodika tjelesnog odgoja*. Zenica: Pedagoška akademija u Zenici.

PEDAGOGIJA

Amel Alić

KOMUNIKACIJSKA DIMENZIJA OBITELJSKOG FUNKCIONIRANJA

SAŽETAK

Komunikacija se najčešće definira kao interakcija koja se odvija putem znakova, pri čemu se tokom komuniciranja odvija proces stvaranja značenja i proces uzajamne razmjene značenja. Od bogatstva zalihe aktivnih znakova, značenja i širine komunikacijskih mapa koje su ispletene mrežom digitalnih i analognih kodova usvojenih u primarnom socijalnom jezgru, ovisiće i sposobnost pojedinaca da komuniciraju van vlastite obitelji/porodice. Kvalitet komunikacije u obitelji/porodici utjecat će na bogatstvo proizvodnje i dekodiranja kodova njezinih članova, a otkrivaće se u široj mreži socijalne interakcije, budući da putem komunikacije, mi ne samo da predstavljamo sebe, već i obitelji orijentacije. Istraživanja porodične komunikacije danas su uglavnom sistemski orijentirana, budući da se bilo koji odnos (makar i dijadni) neizostavno reflektira na funkcioniranje cjelokupnog sistema. Cilj ovog rada je da se predstave neke od najvažnijih interakcijskih teorija obitelji, te ključni pojmovi proistekli iz istraživanja obiteljske interakcije, kao i formi i funkcija koje su u tijesnoj vezi sa proizvodnjom značenja i komunikacijskom dimenzijom obiteljskog funkcioniranja.

Ključni pojmovi: obiteljska komunikacija, obiteljski rituali, komunikacijski kodovi, kongruentna i inkongruentna komunikacija

Definicije i karakteristike obiteljske komunikacije

Definicije obitelji, u nepreglednom moru recentne literature, uglavnom se grupišu s obzirom na porodičnu formu, funkciju i interakciju. Definicije koje naglašavaju formu akcentiraju pitanja „ko je ko“ u obitelji/porodici, te na koji način su međusobno povezani (npr. brak, krvno srodstvo, adoptija...). Pitanja funkcija koncentrirana su na zadatke, ciljeve i očekivane rezultate obiteljskog života. Definicije koje naglašavaju interakciju u prvi plan stavljaju komunikacijske procese koji povezuju članove porodice i razmatraju načine na koje komunikacija konstituira porodicu i porodične odnose.

Kao što postoje trojake definicije porodice s obzirom na strukturu, funkcije (orijentacija na cilj) i interakciju (transakcione definicije), tako postoje i brojne definicije porodične komunikacije. Transakcijske definicije porodice naglašavaju važnost komunikacije, te u prvi plan ističu utjecaj emocija kao gradivnog elementa porodične interakcije. Jedna od prvih transakcionih definicija je ona koju su predložili Burgess and Locke (1953 prema Segrin i Flora, 2005) u kojoj porodicu definiraju kao *jedinicu osobu koje su u interakciji*. Ova definicija polazi od interakcije kao najmanje mjerne vrijednosti u istraživanju funkcionalnosti obitelji. Unikatnost jedne obitelji/porodice upravo se i reflektira se kroz specifičnost zauzimanja odnosa i proizvodnje značenja, koji su na najsuptilnijem nivou upleteni u svojevrсни grupni identitet, satkan od autentičnih iskustava koja se dramatično razlikuju kada upoređujemo bilo koje dvije porodice. Neponovljivost svake zasebne porodične interakcije moguće je prepoznati i kvalitativnim analizama raščlaniti na faktore intimnosti, emocionalne i međusobne povezanosti i posvećenosti, specifičnih simbola, definiranih granica (fizičkih, emocionalnih, socijalnih), kako unutar članove porodice, tako i porodice kao cjeline u odnosu na vanjske sisteme. Prema Segrin i Flora (2005), većina istraživača porodične komunikacije se slaže kako *komunikacija predstavlja transakcijski proces u kojem pojedinci kreiraju, dijele i reguliraju značenja* (str. 9).

Porodica/obitelj u svojoj autopoetičnosti ili samoreferencijalnosti, prema mišljenju Niklasa Lehmana, predstavlja sistem unutar kojeg se kontinuirano proizvode novi odnosi, komunikacije i ponašanja (König, Zedler, 2001). Iskaz jednog člana utiče na proizvodnju i reprodukciju iskaza drugog člana, pozitivnom ili negativnom povratnom vezom, na višestruko i sistemski međusobno uvjetovan način. Samoreferencijalnost je prepoznatljiva, kako na strukturalnom, tako i na komunikacijskom planu. Funkcionalnost obitelji prvenstveno zavisi od njezine sposobnosti da održi ravnotežu sistema, subsistema i obiteljskih članova međusobno. Polazeći od strukture, unutar strukturalnog modela uvode se pojmovi operativnih pravila i rituala, generičkih i idiosinkrazijskih pravila, transakcijskih ponašanja putem kojih se regulira

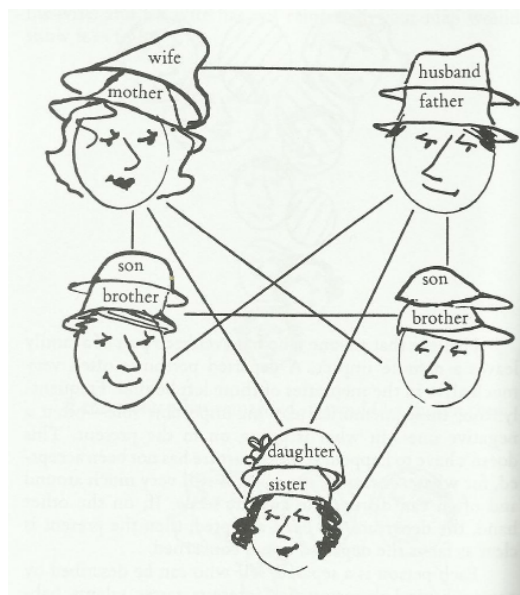
ponašanje pojedinaca i sistema u cjelini, razumijevanje utjecaja formiranja i funkcioniranja sistema i subsistema, granica između subsistema i sistema, dijada, triangulacija, koalicija te hijerarhije obiteljskih odnosa. Komunikacija, tako, u cjelokupnom istraživanju obiteljskog sistema, predstavlja nezaobilaznu dimenziju funkcionalnosti obitelji/ porodice. Sažimajući prethodne tvrdnje, mogu se izvesti sljedeći zaključci koji apostrofiraju važnost komunikacije:

- Komunikacija = Energija; svaka jedinica komunikacije jednaka je jedinici energije koja se proizvodi u obiteljskom sistemu
- funkcionalna komunikacija = funkcionalna obitelj; preduvjet funkcionalnosti jedne obitelji je sadržan u formama upotrebe i proizvodnje funkcionalne komunikacije

Komunikacija o komunikaciji

Iz početne Lehmannove tvrdnje, Watzlawick, Beavin, and Jackson (2011) u knjizi *Pragmatics of Human Communication*, definiraju niz aksioma kojima objašnjavaju tvrdnju da ljudi u socijalnim sistemima stvaraju vlastitu sliku stvarnosti: nemoguće je ne komunicirati, svaka komunikacija posjeduje sadržajni i odnosni aspekt, ponašanje je određeno društvenim pravilima, pojedinca je moguće razumijevati tek kroz interakciju, komunikacija može biti simetrična i komplementarna, te iz subjektivnih tumačenja i pravila proizilaze kružne interakcijske strukture u socijalnim sistemima.

Povezujući interakcijske definicije porodice sa Watzlawickovim aksiomima, možemo postaviti pitanje: postoji li bilo kakvo ponašanje izvan komunikacije? Originalno Watzlawickovo stajalište, kako je *nemoguće ne komunicirati*, možda ponajbolje daje odgovor na to pitanje. Komunikacija se može opisati kao interakcija putem znakova, pri čemu se tokom komuniciranja odvija proces stvaranja značenja i proces uzajamne razmjene značenja. Taj se proces odvija neprekidno verbalno i neverbalno, te u onoliko međusobnih smjerova koliko je dijadnih i trijadnih odnosa unutar jedne obitelji. Kako bi komunikacija bila recipročna i dvosmjerna, neophodan je feedback (povratna veza), a taj je pojam jedan od ključnih u sistemskom pristupanju porodici. **Feedback** je (prema Segrin, 2005, str. 33; Becvar & Becvar, 2009, str. 20; te Becvar, Goldenberg & Goldenberg, 2008, str. 468) odgovor porodice na neko ponašanje ili opservirani proces i počinje se učiti u porodici porijekla, a zatim se poput outputa prenosi i razmjenjuje u širim socijalnim mrežama.



Slika 1. Komunikacija se odvija u onoliko međusobnih smjerova koliko je dijadnih i trijadnih odnosa unutar jedne obitelji i u mnogostrukosti uloga (Satir, 1988)

Pozitivni feedback se koristi s ciljem stimuliranja i povećavanja ponašanja usmjerenih ka uspostavljenim normama, dok se **negativni feedback** aktivira kako bi se ukazalo na grešku u situacijama odstupanja od porodičnih standarda – akcija koja ima za cilj suzbijanje devijacija u ponašanju/ komunikaciji. Watzlawick i saradnici (2011) uvode i termin „preoblikovanje“ (engl. “reframing”), kojeg kao proces prepoznaju u situacijama kada se ukazuje na nepoželjno ponašanje/komunikacije unutar porodice kroz negativni i pozitivni feedback.

Watzlawick (2011) predlaže i aksiom: *Svaka komunikacija ima sadržajni i odnosni (relacijski) aspekt poruke* (str. 32). **Sadržajni aspekt** poruke se odnosi na to šta je rečeno, dok se **odnosni aspekt** poruke prelama kroz *način na koji je nešto rečeno*, kakav se stav zauzima prema drugima, i najčešće se ostvaruje kroz neverbalnu komunikaciju. Najveći dio istraživanja porodične komunikacije vezan je za promatranje i analizu odnosnih poruka. U sistemu porodičnog komuniciranja, brojne se poruke istog značenja razmjenjuju između članova, ali one se ne dekodiraju na isti način. Tako naprimjer, poruka upućena od strane jednog supružnika ka drugom, ili roditelja prema djetetu, neće biti na istovjetan način shvaćena od strane drugog supružnika ili drugog djeteta. Zbog toga Watzlawick prepoznaje **metakomunikaciju** kao *komunikaciju o komunikaciji*, a u kojoj svaki član porodice, kao da kaže „Ovako ja vidim/ doživljavam sebe... ovako ja vidim tebe... ovako ja vidim da ti gledaš mene“ (str. 76). Poruke koje su na neadekvantom

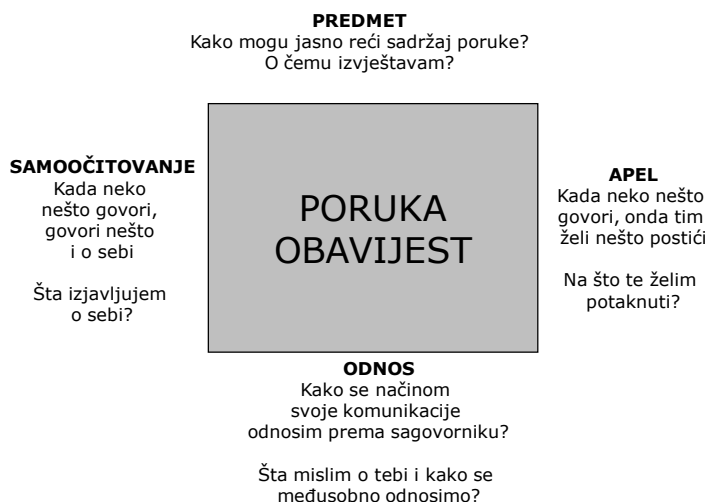
odnosnom i sadržajnom nivou upućene, ali i poruke koje su na pogrešan način interpretirane, vode ka brojnim komunikacijskim patologijama, a posljedično, i porodičnim disfunkcijama. Pogrešno usvojene poruke u procesu kodiranja odnosa i sadržaja, iznose se iz porodice u vidu outputa u šire socijalne mreže interakcije. U historiji jedne porodice, moguće je istraživati i analizirati primjere, kako zdrave, tako i patološke komunikacije u procesu proizvodnje i razmjene značenja, proisteklih iz odnosnih i sadržajnih aspekata razmjene poruka.

Watzlawick (2011) prepoznaje **digitalne i analogne kodove** u procesu komunikacije. Korištenje digitalnih i analognih kodova odvija se simultano, sadržani su u svakom pojedinačnom komunikacijskom aktu, ali je u svakodnevnoj komunikaciji rijetko osvijestjen uticaj jednih i drugih (str. 41). Kod **digitalnih kodova**, značenja se prenose simbolički. Simboli su proizvoljne i konvencionalne jedinice značenja. Dok god se članovi zajednice slažu oko značenja neke riječi, ta riječ predstavlja određeni simbol. Digitalni kodovi predstavljaju razmjenu informacija znakovima, sadržaj poruke se uspješno razmjenjuje i dekodira, budući da svi učesnici u komunikaciji razumiju jednoznačnost imenovanog predmeta ili pojma (npr. jezični simboli koje svi sagovornici koriste na nivou aktivnih kodova i zajedničke zalihe kodova). Različiti znakovi koji počivaju na simboličkim riječima, predstavljaju **analogne kodove**. Takva komunikacija je najčešće neverbalne prirode, s brojnim paralingvističkim i ekstralingvističkim znakovima (kinezičkim i prosemičkim). Kao primjer mogu poslužiti facijalne ekspresije, visina tona glasa, pogled koji izražava neku emociju, naglasak, položaj i udaljenost tijela. Analognim kodovima prenosimo poruke o odnosu kojeg zauzimamo, a pošto pravila za korištenje i dekodiranje takvih poruka, uglavnom nisu usaglašena (pogotovo između pripadnika različitih mikrokultura) tumačenja iste poruke mogu biti različita. Roditelji sa novorođenčetom komuniciraju gotovo isključivo putem analognih kodova, a vremenom postaju jako vješti u tumačenju djetetovih potreba putem dekodiranja neverbalnih ekspresija. Članovi jedne porodice vremenom se toliko upoznaju, da se njihova komunikacija, ne samo najvećim dijelom odvija putem razmjene analognih kodova, već postaje unikatnim obilježjem mikrokulture koji se putem outputa iznosi izvan mikrosistema. Od bogatstva zalihe aktivnih znakova i značenja i širine komunikacijskih mapa koje su ispletene mrežom digitalnih i analognih kodova usvojenih u primarnom socijalnog jezgru, ovisiće i sposobnost pojedinaca da komuniciraju van vlastite porodice. Ovdje dolazimo do prvog značenja jezika kao svojevrsnog ambasadora, s obzirom da će dijapazon proizvodnje, razmjene i dekodiranja značenja tokom komunikacije u vanporodičnim krugovima, ovisiti od

kvalitete i kvantite usvojenih kodova unutar porodice. Najkraće, u široj mreži socijalne interakcije, komunicirajući, mi ne samo da predstavljamo sebe, već i porodice orijentacije. Zbog specifičnosti aktivnih i digitalnih kodova i korištenja zajedničke zalihe kodova, svaka porodica bi se, u izvjesnom smislu, mogla smatrati unikatnom kulturom – pored općih digitalnih kodova (jezik jednog naroda), porodična kultura na idiosinkrazijskom nivou razvija vlastite simbole i prepoznaje ih kao dogovorene jedinice značenja, koje, nerijetko, samo članovi mikrosistema razumiju. Primjeri za to su nadimci, familijarne šale, zajednička iskustva (koja su se dijelila u intimnosti mikroprostora). Što se analognih kodova tiče, svaki mikrosistem proizvodi i svoje članove uči dekodiranju brojnih neverbalnih poruka, koji su također neponovljivi dio strukture porodičnih odnosa. Takve primjere nalazimo u izrazu lica roditelja koje djeca razumijevaju i bez korištenja digitalnih kodova, recipročnim utjecajima između roditelja i djece (kada dijete želi odobrovoljiti roditelje ili roditelj uputiti djeci negativni feedback u situaciji narušavanja pravila, itd.).

Četverostranost komunikacijskog kanala

Pojednostavljeno i jednodimenzionalno tumačenje poruka koje proizvodi disfunkcionalnosti u obitelji slikovito se može objasniti komunikacijskim modelom Schulza von Thuna (2001). Integrirajući Watzlawickovu i Buhlerovu teoriju komunikacije, ovaj istraživač je razvio model četverostranog komunikacijskog kanala koji se sastoji od četiri strane obavijesti: predmeta, odnosa, apela i samoočitovanja. Ranije pojašnjeni Watzlawickov aksiom o odnosnom i sadržajnom aspektu poruke, Von Thun nadopunjuje Buhlerovim apelacionim aspektom, te upotpunjuje samoočitovanjem, kao četvrtom stranom komunikacijskog kanala. Prema Von Thunu, svaki put kada započnemo verbalnu ili neverbalnu komunikaciju, mi kao da između sebe pružamo ovaj četverostrani *komunikacijski kabal/provodnik*. Da bi se poruka ispravno poslala drugoj osobi, ali i da bi se tačno protumačila, oba sagovornika bi trebala biti svjesna da se uz jasno oblikovan *sadržaj poruke* (o čemu se izvještava), istovremeno porukom na *nešto potiče*, uspostavlja *odnos* te svaka osoba *samoočituje*.



Shema 1. Von Thunov četverostrani model komunikacije

Najčešća nerazumijevanja nastupaju usljed usmjerenosti na samo jedan aspekt poruke pa se sadržaj tumači isključivo na temelju apela ili odnosa, naprimjer. Pretjerana usmjerenost na aspekt odnosa je posebno izražena tamo gdje su ljudi svakodnevno zajedno, dobro se poznaju (ili misle da se dobro poznaju), pa sve tumače na temelju već uspostavljenog odnosa i nataloženih iskustava metakomunikacije. Ako bi neko bio izložen stalnom fizičkom kažnjavanju, onda bi se ta osoba, i u situaciji kada je neko želi pomilovati po glavi, sklanjala, tražila zaštitu, ili nasuprot tome, poduzimala napad. Kontinuirano insistiranje na jednoj vrsti komunikacije može imati za posljedicu tumačenje poruke na temelju onog aspekta poruke koji je bio najčešći. Zbog toga se kasnije u svakom kontaktu očima može prepoznati opasnost, ili u približavanju napad, ukoliko se kontakt očima uspostavljao isključivo pogledima prijetnje, a nikada s ljubavlju i naklonošću. Pogreške u tumačenju poruka nastupaju i u vezi s problemom objektivnosti (usmjerenost isključivo na sadržaj poruke), problemom utjecaja, manipulacije, izražavanja želja (usmjerenost na apel), problemom definiranja i oblikovanja odnosa (prezasićenost odnosom), te problemom samoočitovanja. Ovo ukazuje na važan zaključak kako se u obitelji sistematski učimo i komunicirati, ali i tumačiti poruke. Da bismo adekvatno komunicirali, poruke moraju biti nedvosmislene, jasne, jer se tokom odgajanja, odgajaju i naša čula: kako slušati, gledati, kretati se u prostoru, ostvarivati kontakt i koristiti čulo okusa i mirisa. Dijete se, zapravo, uči komunicirati i kada se objeđuje – ne samo

jede li sólo ili ga „pitaju“, gdje sjedi za stolom i kako mu se hrana nudi, već i prisiljava li ga se da jede ono što ne voli ili da „pojede sve do kraja“. Okus doživljene hrane važna je komunikacija u odnosu na sebe i druge i uvjet uživanja u svakodnevnim ritualima, pri čemu se obrazuju sva naša čula, ali i zadovoljavaju potrebe za sigurnošću, pripadanjem i poštovanjem. Primjer različitog interpretiranja poruke je i onaj kojeg navodi Von Thun u kontekstu samoočitovanja: ukoliko bi roditelj došao kući i odmah s vrata povikao: „Kakav je ovo svinjac u kući?!“, dijete bi ovakvu poruku moglo protumačiti dvojako:

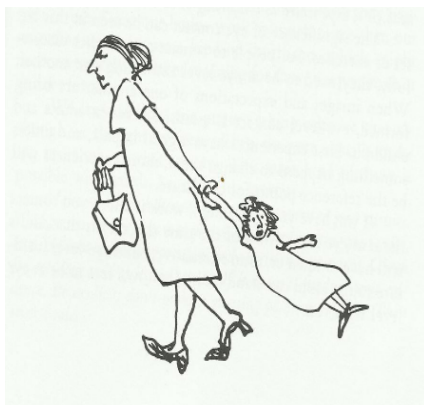
- „uhom za odnos“ kao: „ja zaista ništa ne valjam!“ ili
- „uhom za samoočitovanje“ kao: „roditelj je zbilja imao- la loš dan!“

Pojašnjavajući svoj model brojnim životnim primjerima, Von Thun zaključuje kako adekvatno komuniciranje podrazumijeva angažiranost sva „četiri uha“: za sadržaj, apel, odnos i samoočitovanje.

Mikrokultura formira jezik članova sistema

Iz tradicije istraživanja uzroka obrazovnih nejednakosti proistekli su iznimno važni rezultati o prirodi razvoja različitih jezičkih kodova ili vrsta govora u obiteljima. Integrirajući komunikacijsku i strukturalnu dimenziju obiteljskih funkcija, moguće je primjetiti kako se komunikacija neprestano odvija i razmjenjuje kroz ustaljene porodične rituale. **Ritual** predstavlja *simboličke akcije koje pomažu porodici da se adaptira na promjene, mnogo prije nego da im se suprotstavi, istovremeno reafirmira grupno jedinstvo u suočavanju sa životnim tranzicijama. Zajednički porodični rituali su dio obrazaca porodične interakcije koji osiguravaju porodični identitet i kontinuitet* (Goldenberg i Goldenberg, 2008, str. 8). Putem rituala se definiraju *pravila koja predstavljaju propisane obrasce ponašanja u porodici i posvećeni su održavanju porodične stabilnosti* (Segrin i Flora, 2005, str. 33). Važnost svakodnevnih aktivnosti u obitelji koje obuhvataju rituali ogleda se i u *povećavanju grupnog identiteta koji omogućava članovima sistema da prihvate promjene koje dolaze sa novim individualnim, obiteljskim ili bračnim ciklusima* (Becvar & Becvar, 2009, str. 106). Ritual i pravila se ostvaruju putem komunikacije, te su uvjetovani stimulativnošću socijalnog okruženja, pedagoške kulture roditeljstva, te brojnih drugih faktora, kao što su oni vezani za socioekonomski i obrazovni status porodice. Analiza rituala kao svakodnevnih aktivnosti otkriva načine na koje se unutar obiteljskog sistema uči komunicirati, definiraju granice (između subsistema i u odnosu na suprasistem), izriču operativna pravila, te uspostavlja hijerarhija odnosa. Ritual i zdravih i nezdravih obitelji imaju potpuno različito definirane uloge aktera, obilježja, funkcije i dinamiku. S obzirom na nivo zdravlja i funkcionalnosti obitelji, putem rituala će se na različitim nivoima proizvoditi

i razmjenjivati potpuno različiti kodovi i značenja, analogno tome i različiti nivoi kompetentnosti pojedinaca.



Slika 2. Karikaturalni prikaz rituala koji proizvodi ograničeni kod (Satir, 1988)

Basil Bernstein (1975; prema Giddens, 2007) je još 1970-tih godina ustanovio kako se kod djece koja potiču iz nižih slojeva društva (radničke obitelji, roditelji nižeg socijalno-ekonomskog statusa i obrazovnog nivoa, disfunkcionalne obitelji) razvija govor koji održava tzv. **ograničeni kod**. Ovaj govor povezan je sa kulturom okoline, u kojoj roditelji u procesu socijaliziranja vrijednosti i norme smatraju zadatim, socijalizacija se ostvaruje izravno, nagrađivanjem ili kažnjavanjem koje je u funkciji ispravljanja dječijeg ponašanja. Na ovaj način prenosi se praktično iskustvo lišeno dodatnih razgovora i rasprava o apstraktnim idejama, odnosima ili kauzalitetu u procesima, pojavama i odnosima (Giddens, 2007). Rituali su prazni, rigidni i rutinirani, lišeni simboličkog bogatstva, te često predstavljaju izvor stresa. Rutine prerastaju u rituale kada se pomjere od pukog instrumentalnog ka simboličkom aktu što je vrlo važno za strukturalnu dimenziju obiteljske funkcionalnosti, a to je u disfunkcionalnim mikrokulturama posebno ugrožen i slabo razvijen aspekt zajedničkog obitavanja (Segrin i Flora, 2005). Prema Becvar & Becvar (2009), zadatak svakodnevnih i periodičnih rituala ogleda se i u transformiranju pojedinaca i sistema obitovanja iz stanja nemoći u u nešto svrhovito, smisleno, ispunjeno simboličkim značenjima.

Nasuprot ograničenom kodu, kod djece iz obitelji višeg društvenog statusa i obrazovanih roditelja, razvija se **razrađeni kod**, kojeg podupire socijalizacija u manje ograničenim ili širim kontekstima, posebno zbog činjenice da se riječima mogu pripisivati značenja s obzirom na kontekst i specifičnost situacije. U procesu kontroliranja dječijeg ponašanja reakcije u smislu zabrane ili dopuštenja, nagrade ili kazne, dodatno se pojašnjavaju i često predstavljaju uzročno-posljedičnim shemama (Giddens, 2007). Rituali

su ispunjeni simboličkim značenjima, obitelj održava rituale smislenim, fleksibilno prilagođava promjenama događaja, uloga ili pravila s obzirom na smisao i značenje rituala ukoliko je to neophodno (Segrin i Flora, 2005). Kasnijim istraživanjima (Tough, 1976; Tizard i Hughes, 1984; sve prema Giddens, 2007) potvrđeni su Bernsteinovi nalazi s obzirom na neupitne sistemske razlike u području generaliziranja i apstrahiranja ideja, dovođenja procesa u uzročno-posljedične veze i sposobnost davanja dodatnih objašnjenja o pojavama. Ti bi se nalazi mogli svesti u nekoliko zaključaka:

- Djeca sa ograničenim kodom kod kuće primaju ograničene odgovore na postavljena pitanja, što za posljedicu ima manje informacija i manju sposobnost objašnjavanja
- Ograničeni kod proizvodi probleme kod reagiranja na apstraktne ideje
- Govor razrađenim kodom za djecu koja su usvojila ograničeni kod je nerazumljiv, jer se koristi jezik na koje dijete nije naviknuto i naučeno
- Takvi učenici će sadržaje učiti napamet i bez razumijevanja, ali neće biti sposobna razumjeti pojmovne razlike koje zahtijevaju generalizaciju ili apstrahiranje

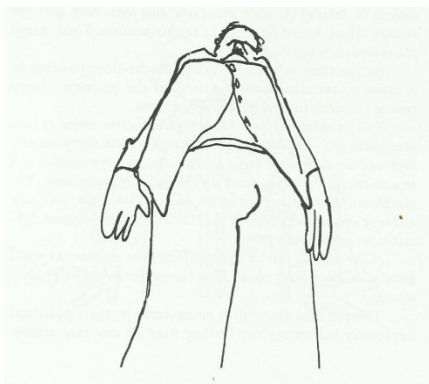
Kao prva instanca socijalizacije obitelj djecu priprema za korištenje kodova i dekodiranje poruka u vanobiteljskom svijetu, što je u najdirektnijoj vezi sa usvajanjem interpretativnih shema od kojih će ovisiti kasnija ponašanja, izbor životnih stilova, akademska postignuća, a svakako i izbor škola, usmjerenja i profesija.

Iskustvo obiteljske komunikacije

Povezujući kvantitet i kvalitet komunikacije sa nivoom obiteljske funkcionalnosti, Virginia Satir (1988) u okviru iskustvenog modela polazi od tri vrste faktora koje utiču na ljudski razvoj: nepromjenljiva genetska osnova koja određuje naš fizički, emocionalni i potencijal temperamenta; longitudinalni utjecaji koji su rezultat socijalnog učenja kroz proces odrastanja, rasta i razvoja; te konstantna interakcija unutar trijade tijelo – emocije – mišljenje. Sveukupnost činjenica razvoja Satir razmatra u okviru osam koncepata Selfa: fizički, intelektualni, emocionalni, senzatski/čulni, relacioni, kontekst, nutritivski/prehrambeni i duhovni. Životne okolnosti i iskustva svakog pojedinca isprepliću se unutar svih osam koncepata Selfa, gradeći kod svake osobe odnos prema sebi i svijetu. Upravo bi taj fenomen Anne Katherine (2000) nazvala „gdje JA završava, a TI počinje“. Budući da se svaki čovjek uči biti čovjekom od strane roditelja, u obitelji, kao prvoj instanci socijalizacije, Satir knjigu, u kojoj analizira obrasce komuniciranja, i naslovljava *Peoplemakers* – graditelji ljudi/ oni koji su zaduženi za uljudivanje

(Satir, 1988, str. 3).

Virginia Satir detaljno objašnjava pet tipičnih komunikacijskih obrazaca koji se mogu razvijati u jednoj porodici/obitelji, a kojom članovi sistema žele obezbijediti stabilnost i porodično „preživljavanje“. Svaki od komunikacijskih tipova moguće je predstaviti grafički, pri čemu se ilustrira trijadni odnos između Selfa, Drugog i Konteksta (Goldenberg & Goldenberg, 2008; Gehart, 2010). Putem karikaturalnih ilustracija, Virginia Satir u svojoj knjizi *Peoplemaking* prikazuje tipične poze i pokrete tijela osobe koje pripadaju kongruentnom ili nekom od inkongruentnih komunikacijskih tipova. U svakoj obitelji se razmjenjuju verbalne (sadržajne) i neverbalne (emocionalne) poruke.



Slika 3. Kontradiktornu poruku djetetu šalju roditelji koji u očima djeteta izgledaju veliki i važni (Satir, 1988, str. 81)

Verbalne poruke sadržane su u riječima, a neverbalne u facijalnoj ekspresiji, položaju i pokretima tijela, ritmu disanja, visini glasa i gestama. U slučajevima raskoraka između sadržaja i emocionalnog aspekta upućene poruke, nastaje kontradiktornost koju Satir naziva *Double message* (dvostruka poruka) (Satir, 1988., str. 81). Takve poruke (obrasci komuniciranja) su prikrivanje, optuživanje, racionalizacija upotreba dosadnih i mrtvih riječi i odvrćanje. Ovakva vrsta komunikacije u obitelji obično se razvija u tri faze:

- Kontradiktornu poruku djetetu šalju roditelji koji u očima djeteta izgledaju veliki i važni
- Zbog neusklađenosti sadržaja i emocionalnog tona dijete ne smije postavljati pitanja kako ne bi izgubilo ljubav roditelja
- Kontinuirana nezdrava komunikacija priprema teren za kasnije probleme u ponašanju

Sposobnost **kongruentnog komuniciranja** iskazuje se putem jasnih, izravnih, nedvosmislenih, dobro objašnjenih, racionalnih poruka, kroz

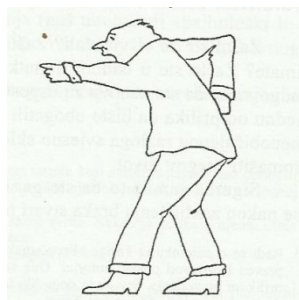
davanje potvrde autentičnim vrijednostima djeteta, postavljaju se realna pitanja koja testiraju komunikacijsku stvarnost. Osobe koje kongruentno komuniciraju nemaju problem da razumiju svoja stanja, da ih kontrolišu, a potom su uspješni u razumijevanju stanja i pozicija drugih u odnosu, te komunikaciju prilagođavaju kontekstu u kojem se komunikacija odvija. Kada roditelji atribuiraju dječije ponašanje, a pri tome uvažavaju emocije djeteta, empatišu ili odmjeravaju nagrađivanje i kažnjavanje s obzirom na uzrast djeteta i mjesto gdje se interakcija odvija, oni nastoje kongruentno komunicirati. Kongruentnost se ogleda i u uspješnosti usaglašavanja digitalnih i analognih kodova, iskazivanja emocija koje prati adekvatna neverbalna komunikacija.

Inkongruentno komuniciranje kojeg Satir označava kao **prikrivanje**, karakteristično je za tzv. “da govornike”, ostvaruje se izjašnjavanjem submisivnih stavova, putem podržavanja atmosfere lažnog i prividnog porodičnog i bračnog sklada, te je karakteristično za one osobe koje su sklone udovoljavati/zadovoljavati drugima/druge. Problem ovih osoba je u nedovoljnoj samosvjesnosti, samoodgovornosti i samopouzdanju, što osporava samoaktualizaciju (Satir, 1988, str. 85).



Slika 4. Karikaturalni prikaz prikrivanja
kao inkongruentnog komuniciranja (Satir, 1988, str. 85)

Optuživanje kao forma inkongruentnog komuniciranja specifična je za “ne govornike”, koji pokušaj ofanzivnog ponašanja u konfliktnoj situaciji ostvaruju putem demonstriranja vlastite snage. Na taj se način guši saradnja, kreativnost, inicijativa, samostalnost i neovisnost, zbog čega Virginia Satir zapaža da takve osobe prevashodno krivicu prebacuju na druge, a to se događa jer imaju nerazriješen problem i u pogledu adekvatnog doživljavanja sebe samih, ali i drugih (Satir, 1988, str. 87).



Slika 4. Karikaturalni prikaz optuživanja
kao inkongruentnog komuniciranja (Satir, 1988, str. 87)

Inkongruentno komuniciranje opisano kao **racionalizacija**, predstavlja najokrutniji način izbjegavanja problema. Ovdje se zapaža nastojanje da se realna životna situacija i konflikt riješi ili se na konflikt reagira racionalizirajućim, indiferentnim, mrtvim riječima lišenih emocija, upotrebom dosadnih fraza koje prevazilaze dimenzije događaja putem prividne nezainteresovanosti. Pribjegavajući racionalizaciji, osoba želi ostaviti dojam prividne nezainteresovanosti, pa se pogrešno razumijevanje drugog istovremeno prikriva posezanjem za neodrživim razlozima tumačenja osobnog ponašanja (Satir, 1988, str. 89).



Slika 5. Karikaturalni prikaz racionalizacije
kao inkongruentnog komuniciranja (Satir, 1988, str. 89)

Odvraćanje se javlja kod osobe koja, kada je suočena s problemom reagira indiferentnim pričanjem viceva, prividno se zabavljajući i nastojeći zabavljajući druge. Bježanje od problema, maskiranje i trpanje stvari „pod tepih“, karakteristično je u situacijama kada se želi skrenuti pažnja sa stvarnih problema i komunikaciju preusmjeriti s realnog konflikta. Tipična ponašanja ovog stila komuniciranja su: pretjerano pričanje viceva radi bijega od problema, prividno zabavljanje, maskiranje, te „trpanje stvari pod tepih“ (Satir, 1988., str. 91).



Slika 6. Karikaturalni prikaz odvrćanja
kao inkongruentnog komuniciranja (Satir, 1988, str. 91)

U velikom broju nekongruentnih komunikacijskih obrazaca, Satir zapaža da djeca pristaju na zabrane, ili čak prihvataju krivicu drugih, da bi bila prihvaćena. Izloženost kontradiktornim porukama rezultira usvajanjem takvog obrasca ponašanja. Nezdrave obitelji karakteristične su po i nezdravoj komunikaciji, a neke od posljedica odrastanja u takvim obiteljskim sistemima su: problemi u komunikaciji, sklonost inkongruentnim porukama, sužen prostor emocionalnog reagiranja, rigidne uloge, pravila koje ometaju osobni razvoj i autentičnost. Takva iskustva obično se prenose na sljedeću generaciju kao naučeni obrasci ponašanja i modeli uspostavljanja interakcije. Sažeti prikaz najznačajnijih kategorija inkongruentnog komuniciranja prikazani su u donjoj tabeli:

Kategorija	“Karika- tura”	Tipični verbalni izraz	Položaj tijela	Unutrašnja os- jećanja
Prikrivanje	Uslužnost	“Šta god želiš, to je OK. Ja sam ovdje da te usrećim”	Dodvoravanje, zahvalnost, molećivost, samokažnjavanje	“Ja sam ništa bez tebe, bez tebe sam mrtav-mrtva”
Optuživanje	Moć, snaga	“Ništa nisi u stanju da uradiš ispravno. Šta je s tobom? Samo sam ja uprvu!”	Upiranje prstom, povišen ton, tiranija, bijes	“Usamljen-a sam i neuspješan-a”
Racionalizacija	Intelektualnost	“Možda je nekom promaklo, ali ima ovdje osoba koje naporno rade...”	Monoton glas, robotiziranost, automatiziranost	“Osjećam se ranjivo”
Odvraćanje	Spontanost	Riječi koje nisu u vezi sa onim što drugi govore. U vrijeme svađe postavljaju pitanje “Šta je za ručak?”	U stalnom pokretu, časkanju, odvlačenju pažnje	“Nikog nije briga. Ovdje nema mjesta za mene”

Tabela 1. Četiri stila disfunkcionalne komunikacije prema Virginiji Satir – položaji/pozicije u stresnim situacijama (Goldenberg & Goldenberg, 2008, str. 226)

Od količine i prezasićenosti obiteljske komunikacije zavisit će funkcioniranje obitelji kao sistema, ali i kasnija sposobnost komunikacije i tumačenja poruka. Također će se na nivou najučestalijih izjava i formulacija moći analizirati brojni obiteljski rituali, pravila, uloge i granice između subsistema. Uspješnost tumačenja dječijeg ponašanja sljedeći je aspekt komunikacijskog nivoa funkcioniranja obitelji. Tu se začinju uspjesi ili neuspjesi u pogledu definiranja problema, postavljanja hipoteza o ponašanju i razumijevanju međusobnih osjećaja članova sistema. Kada se zapaze ovakvi komunikacijski problemi u obitelji, obično se ukazuje na nove načine definiranja situacije, promjeni definiranja problema, te fokusiranje na pogrešne hipoteze. Iskustveni model nastoji iz perspektive humanističke tradicije staviti fokus na procese u kojima svaki član (zdrave) obitelji ima priliku razviti se u zrelu, samopouzdanu i samosvjesnu osobu. Da bi to bilo moguće, odnosno da bi obitelji bile zdrave i funkcionalne, ovdje se posebna pažnja poklanja komunikaciji, pa se kaže kako se u zdravim obiteljima komunicira kongruentno, članovima se dopušta širok raspon pozitivnih i negativnih emocionalnih iskaza, razvijanje spontanijih interakcija, a osobe u takvim obiteljima nisu vezane rigidnim pravilima i ulogama. Zbog toga takva komunikacija i pravila imaju za rezultat podsticanje osobnog razvoja i razvoja autentičnih uloga u obiteljskom sistemu. U slučajevima kada se kod

pojedinaца razvijaju otpori i zapreke, akcenat se stavlja na analizu prethodnog iskustva, otkrivanje uzroka takvih ponašanja, te se nastoji pomoći obitelji da uspostavi jasnu komunikaciju, spontanost, izražavanje negativnih i pozitivnih emocija, fleksibilnih pravila i uloga, te dopuštanje osobnog razvoja i autentičnosti svakog pojedinog člana.

ZAKLJUČAK

Naše tijelo i mozak pamte sve događaje, pa i one iz perioda života kada nismo bili svjesni sebe samih. Svjesno sjećanje je pohranjeno u kori velikog mozga i to predstavlja eksplicitno pamćenje, dok je nesvjesno ili implicitno pohranjeno u cijelom tijelu (somatski markeri). Brojne studije o učenju u ranom dobu potvrđuju kako s prvim danima života svaka osoba uči o sebi putem prisvajanja osjećanja, stanja i odnosa najvažnijih osoba iz primarne okoline. Takva implicitna sjećanja prate nas kroz cijeli život i govore o našim ranim iskustvima a da toga nismo ni svjesni. Ponašanje odraslih mora biti predvidivo pa male bebe razvijaju očekivanja – putem poznavanja i želje da budu prepoznati ostvaruje se povezanost (znanje o vezi). Tokom prve godine života roditelji sa djetetom komuniciraju ponajviše koristeći analogne kodove, a budući da su oni natopljeni emocijama, u zavisnosti od odnosa i sadržaja poruke, ovisiće brojnost integrativnih emocija u svojevrsnom „emocionalnom skladištu“ kojeg svi posjedujemo. Djeca nastoje zadovoljiti roditelje, pa rano počinju oponašati. Prozvedeći i razmjenjujući naučene kodove usvajaju i sliku o sebi. To najilustrativnije opisuje česti događaj u roditeljsko- dječijoj interakciji kada se učenje o osjećanjima ostvaruje kroz pitanja „zašto plačeš“ ili „šta se događa“. U takvim strukturalnim situacijama odvija se učenje o psihičkom distanciranju koje u zdravom i stimulativnom porodičnom okruženju rezultira formiranjem slike „imam taj osjećaj“, umjesto „ja sam taj osjećaj“. Budući da je „nemoguće ne komunicirati“ i da se emocionalni sadržaj prenosi podjednako putem verbalne i neverbalne komunikacije, manjak dodira ostaviće rupu u tjelesnom sjećanju bez čega se ne može naučiti adekvatno dodirivati, dakle zauzimati zdrava, ne samo fizička, već i socijalne, emocionalne i intelektualne granice. Roditelji često u ovom procesu prave krupne propuste, poput onog u kojem iskazuju želju za uvijek raspoloženim djetetom, što bi se moglo povezati sa ometajućom atribucijom. Svaki događaj te vrste biće važan za učenje, ili kongruentne, ili inkongruentne komunikacije. Usvajajući granice, svaki čovjek, zapravo simultano usvaja i značenja lica jednine i množine „ja“, „ti“, „on/ona/ono“, „mi“, „vi“ i „oni“. Kroz zauzimanje (adekvatnih) odnosa u obitelji, formira se kod svakog člana slika o sebi, drugima, te gradi osobna mapa ograničenih ili razrađenih kodova, ili, kako bi to Virginia Satir rekla – uljuđenih ili neuljuđenih osoba. Jezik nas, naprosto, govori...

FAMILY COMMUNICATION AND FAMILY FUNCTIONALITY

SUMMARY

Communication is mostly defined as interaction through the signs, whereby the process in which two people are making and share meanings. One's ability to communicate outside of his/her own family depends on the variety of active signs, meanings and width of the communication maps that are intertwined with a grid of digital and analog codes, previously adopted in his/her own family. The first important meaning of the communication, since the diapason of production, exchange and decryption of the meanings that a person demonstrates in circles outside his/her own family, refers the quality and quantity of codes formerly received and adopted within the family. The second meaning of family communication discloses within the wider grid of social interaction, since through the communication we represent not only ourselves, but our family of orientation, too. Family communication researchers today are mostly focused on whole family interactions, since communication, even between two family members (a dyad), always reflects to the whole family system. The aim of this work is to present some of the most important family theories of interaction, key terms ensued from the family interaction, as well as forms and functions that are closely associated with the production of meanings and communication dimension of family functioning.

Key words: family communication, family rituals, communication codes, congruent and incongruent communication

Literatura

Becvar, D.S., Becvar, R.J. (1999). *Systems Theory and Family Theory*. New York: University Press of America.

Becvar, D.S., Becvar, R.J. (2009). *Family Therapy A Systemic Integration* (7th edition). Boston: Allyn and Bacon.

Carr, A. (2006). *Family Therapy*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Gehart, (2010). *Mastering Competencies in Family Therapy*. Brooks/Cole CENGAGE Learning.

Giddens, A. (2007). *Sociologija*. Zagreb: Globus.

Goldenberg, H., & Goldenberg, I. (2008). *Family Therapy*. Brooks/Cole, CENGAGE Learning.

Katherine A. (2000). *Boundaries – Where You End and I Begin*. New York: A Fireside Book.

König, E., Zedler, P. (2001). *Teorije znanosti o odgoju*. Zagreb: Educa.

Nikolić, S, i suradnici (1996). *Osnove obiteljske terapije*. Zagreb: Medicinska naklada.

Olson, D.H., DeFrain, J. (2003). *Marriages and Families: Intimacy, Diversity and Strengths*. New York: McGraw-Hill Companies.

Satir, V. (1988). *The New Peoplemaking*. Mountain View, California: Science and Behavior Books, Inc.

Segrin, C., Flora, J. (2005). *Family Communication*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Von Thun, S. (2001). *Kako međusobno razgovaramo*. Zagreb: Erudita.

Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (2011). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton.

KULTUROLOGIJA

Damir Kukić

IZMEĐU REALNOG I VIRTUELNOG BETWEEN REALITY AND VIRTUALITY

SAŽETAK

Digitalna tehnologija je omogućila stvaranje virtuelnog svijeta. Taj svijet ima svoje specifičnosti omogućavajući jedan poseban okoliš u kojem ljudi komuniciraju posredstvom računara. Virtuelni svijet ne postoji izdvojen od realnog svijeta jer granice između njih nisu apsolutne. Poznavanje karakteristika i načina funkcioniranja virtuelnog omogućava nam da razumijemo dominantne ideologije i u realnom i u virtuelnom svijetu.

Ključne riječi : mediji, teorija, realnost, virtuelni svijet, utjecaj

ABSTRACT

Digital technology has enabled the creation of the virtual world. This world has its own specifics, allowing a special environment in which people communicate through the computer. The virtual world does not exist isolated from the real world because the boundaries between them do not absolute. Knowledge of the characteristics and the way the functioning of the virtual allows us to understand the dominant ideology in both real and virtual world.

Key words : media, theory, reality, virtual world, influence

Već tri decenije, prilikom opisivanja onoga što nastaje kao nova vrsta okoliša pod utjecajem funkcioniranja računara, koristi se izraz virtualni svijet. Ovo je postao uobičajen izraz u oblasti istraživanja novih medija, a njemu su slični i koncepti *virtualni prostor* i *cyberspace*. U knjizi Williama Gibsona *Neuromancer* iz 1984. godine prvi put je upotrijebljen ovaj izraz koji se može predstaviti kao poseban krajolik virtualne stvarnosti nastao umrežavanjem računara, ljudske aktivnosti/intervencije i digitalnih kodova.

Praktično, današnji čovjek je već godinama uronjen u taj virtualni svijet i u njemu egzistira koristeći njegove elemente i strukturu. Istovremeno čovjek egzistira i u onom (klasičnom) realnom svijetu ne napuštajući njegov reljef i obilježja. Pojam uronjenosti u virtualni svijet, koji se ostvaruje posredstvom novih medija i digitalne tehnologije, često se percipira i kao teleprisutnost – ova vrsta prisutnosti ne znači samo prisutnost unutar svojevrsnog medijskog okruženja nego i fenomen koji vam dopušta da svoje tijelo prenesete u neko drugo okruženje.

Uronjenost u virtualni svijet postalo je veoma zanimljivo, ali i zahtjevno pitanje koje podrazumijeva poznavanje i realnog i virtualnog svijeta, te nove i kreativne pristupe obrazovanju i odgoju. Virtualni svijet i novi mediji su veoma atraktivni, posebno, za djecu tako da se može očekivati kako će boravak u virtualnom svijetu biti sve duži i intenzivniji. Proučavanje tog svijeta, njegovih karakteristika i zajednica, kao i modela kretanja i egzistiranja u tom svijetu, postalo je aktualnim i neophodnim.

(Ne)moć medija

Djelovanje masovnih medija u modernom društvu implicira i postavljanje pitanja o njihovom značaju i eventualnom utjecaju. Ta dilema nije nestala s pojavom novih medija i virtualne stvarnosti. Naprotiv, ta pitanja su se intenzivirala i, u stvari, postala su svakodnevna jer su u aktualnu društvenost i u čovjekovu zbilju masovni mediji i njihove funkcije uključeni u ogromnoj mjeri i na različite načine. Korištenje medija nije samo vezano za procjenu koliko vremena provodimo s medijima, nego podrazumijeva i pitanje njihovog utjecaja.

Postoje različiti pristupi i različite teorijske postavke koje analiziraju ovo pitanje i koje nastoje odrediti, na metodološki i znanstveno utemeljenim matricama, da li i u kojoj mjeri masovni mediji utječu na svoje konzumente, odnosno na primaoce medijskih poruka. Ove postavke se mogu različito klasificirati, a kao kriteriji za klasificiranje se mogu uzeti u razmatranje različiti kriteriji – od onih koji se, kao kod autora Innisa bave odnosom prema prostoru i vremenu, pa do onih, kako je to postavio autor McLuhan, koji dijele medije na tople i hladne.

Analizirajući različite odrednice u različitim teorijama – od teorije funkcionalizma, komunitarne teorije, pa do teorije socijalne odgovornosti i teorije hegemonije, za istraživanje u ovom radu i diskusiju o moći medija potrebno je pomenuti dva suprotstavljena modela: jedan je model dominantnih medija, a drugi je model pluralističkih medija (McQuail, 1994:70). Prvi, dominantni model insistira na tome da su ključni izvori informacija i poruka predstavnici vladajuće klase, odnosno dominantna elita (politička, ekonomska).

U okviru ovog modela medijska produkcija je standardizirana i kontrolirana, sadržaj i pogled na svijet je selektivan i uniformiran, a publika je pasivna i zavisna, dok su efekti medijskih poruka takvi da jačaju i potvrđuju uspostavljeni društveni poredak, koji se, u takvom medijskom okolišu, ne treba mijenjati. Za razliku od dominantnog modela, drugi model, pluralni, potencira različite političke, socijalne i kulturalne izvore informacija. To omogućava svojevrsnu diverzifikaciju i zastupljenost različitih društvenih i kulturnih grupa i interesa u javnom medijskom prostoru.

Model pluralističkih medija podrazumijeva cjelokupan društveni kontekst unutar kojeg funkcionira veliki broj medija čija je produkcija usmjerena ka kreativnosti i autentičnosti. Ovaj model potencira raznolik pogled na svijet, a često i produkciju koja svojim sadržajem nastoji zadovoljiti prohtjeve i potrebe diferencirane publike. Takva produkcija se obraća selektivnoj i fragmentiranoj publici koja ima, uglavnom, proaktivnu ulogu. Ipak, analitičari smatraju kako mediji, s aspekta ovog modela, često funkcioniraju bez efekta, odnosno bez posebnog utjecaja na recipijente.

Utjecaj medija i njihova moć su bile teme kojima su se teoretičari medija često bavili. U okviru ove tematike javljalo se i pitanje društvenih subjekata/faktora koji su bili dominantni kada je riječ o pokretanju i načinu funkcioniranju masovnih medija. Analize i modelirane postavke su zavisile od društvenog konteksta, vodećih ideoloških okvira i vrijednosti, upotrijebljene metodologije za istraživanje, pa, čak, i od utjecaja drugih teorija i znanstvenih disciplina.

Kada u fokus teorijskih tumačenja postavimo problem medijskog utjecaja i njihovu moć onda možemo izdvojiti nekoliko grupa teorija, što jeste matrica za istraživanje u ovom radu. Prva od njih, u vremenskom nizu, jeste grupa teorija koje su insistirale na tome kako masovni mediji imaju velik i direktan utjecaj na svoju publiku. Ova grupa teorija je preovladavala u periodu od početka XX stoljeća pa do Drugog svjetskog rata.

U tom periodu određeni društveni i politički procesi su pogodovali shvatanju da mediji imaju eksplicitan i neposredan utjecaj na primaoce

medijskih poruka. Riječ je, prije svega, o dolasku nacista na vlast koji su u propagandne svrhe koristili radio i film. Pojedini teoretičari su povezali uspješan i relativno jednostavan dolazak nacista na vlast sa persuazivnom snagom i ulogom medija koje je koristila nacistička ideološka mašinerija. To se, dijelom, odnosilo i na jačanje boljševičke vlasti u bivšem SSSR-u i ulogom filma i štampe u informativnom i propagandnom djelovanju te vlasti.

Ova grupa teorija, dakle, smatra kako su masovni mediji veoma moćni i da oni svojim djelovanjem mogu direktno utjecati na ponašanje publike i donošenje određenih stavova. Medijska poruka automatski djeluje kao *magic bullet* (magični metak) ili kao *hypodermic needle* (potkožna igla) na pasivnu i iracionalnu publiku koja, prema mehanicističkom principu, reagira na sadržaj medijske poruke. Na taj način medijska poruka je stimulans (nadražaj) koji izaziva reakciju svakog onoga ko primi tu poruku, što pokazuje kako je ova grupa teorija preuzela određene elemente iz prirodnih i tehničkih znanosti.

Iako su postavke ove grupe teorija, u velikoj mjeri, prevaziđene već sa analizama pojedinih autora četrdesetih godina XX stoljeća, neophodno je napomenuti kako, ipak, treba posebno razmatrati određene situacije u kojima je izražena moć medija i njihov utjecaj. Naime, to su situacije kada publika nema dovoljno znanja i kompetencija da analizira, razumije i evaluiira medijsku poruku i stvarnost oko sebe. To se može desiti i odraslim osobama, ali ovdje ističemo situacije u kojima djeca, s nerazvijenim kognitivnim instrumentarijem, mogu postati svojevrsni objekti medijskih poruka i utjecaja.

Druga grupa teorija se etablirala u periodu od 40-tih pa do 60-tih godina XX stoljeća. Ključna postavka ove grupe teorija jeste kako masovni mediji nemaju bitan utjecaj na recepijente, odnosno kako je taj utjecaj ograničen. Značajni predstavnici ovih teorija su autori Paul Lazarsfeld, Elihu Katz i Joseph Klapper. Istraživanja rezultata izbora održanih 1940. godine, podstakla su autora Lazarsfelda da zaključi kako su utjecaji štampe i radija na glasače bili slabi i beznačajni. Prema tim istraživanjima značajniji je utjecaj lidera grupe (vođe javnog mnijenja) nego što je to utjecaj medija.

Treća grupa teorija, tokom 70-tih godina XX stoljeća, na temelju koncepta *agenda settinga* i *framinga*, koncentrirala se na postavku kako masovni mediji imaju ograničen utjecaj. Dakle, mediji ostvaruju određeni utjecaj, ali je on ograničen i ostvaruje se na temelju činjenice da mediji selektiraju događaje iz realnog svijeta i prave svojevrsnu listu odabranih tema i kreiraju okvir za njihovo razumijevanje i tumačenje. Poznati predstavnici ove grupe teorija su autorica Elisabeth Noelle-Neuman i Georg Gerbner, a značajno je kako su se ove postavke razvile u vrijeme kada je televizija postala dominantan medij.

U zadnjoj deceniji XX stoljeća pojavile su se i teorije koje možemo

klasificirati kao one koje, poput transakcijskog pristupa autora McQuaila, ili, što je još izraženije kod autora Baudrillarda, insistiraju kako mediji stvaraju ne samo vrijednosnu matricu za tumačenje i (ne)prihvatanje određenih pojava i procesa, nego i simulakrum, odnosno poseban svijet koji postaje realan kao i sama stvarnost. Ta hiperrealnost je simulirana stvarnost, ali, kako to tumače predstavnici ove postavke, znači u toj realnosti dominiraju društvenim životom, a ne predmeti i bića iz realnog svijeta.

Digitalna humanistika

Uz pojavu novih medija, tokom posljednje dvije decenije, kreiran je pristup prema kojem utjecaj medija ne možemo posmatrati samo s aspekta tehnološkog determinizma ili kroz balističku metaforu. Razmatrajući dobre i loše strane funkcioniranja i karakteristika medija, posebno novih, takav pristup pokazuje da mediji nemaju direktan i neposredan utjecaj na publiku, odnosno da mediji, sami po sebi, nisu niti emancipatorski niti manipulativni. Ovaj pristup potencira kako je eventualni medijski utjecaj postepen, orkestriran i kako se postiže ponavljanjem poruka u dužem vremenskom periodu uz djelovanje i velikog broja drugih varijabli iz društvenog konteksta.

Ova vrsta postavki inklinira ka razvoju kritičkih medijskih studija koji sve više ukazuju na činjenicu kako je neophodno preispitivanje i kritika tehnološkog determinizma, te kako je pravo pitanje, od kojeg treba da krene medijska analiza, kakve su karakteristike današnjeg dominantnog ideološkog aparata koji je naslijedio onaj stari državni ideološki aparat čije su ključne odlike bile centraliziranje i vezivanje individue uz televiziju kao ključni izvor informacija.

U tom kontekstu je potrebno usmjeriti fokus ka strukturi medija kao svojevrsnom simptomu društva jer je tada moguće uočiti „dinamiku koja nove medije povezuje s ideologijom i pregovorima oko značenja bitnih komunikacijskih praksi, načina političkog djelovanja, ali i pristupa sredstvima za proizvodnju“ (Peović-Vuković, 2012:23). Istovremeno teze o odloženom djelovanju značenja, beskraju označavajućih i beskonačnom kontekstu, karakteristične za postmodernu i postrukturalizam, dobijaju svoje novo značenje u vremenu Mreže i novih medija, odnosno u vremenu kada egzistira virtuelni svijet.

Virtuelno i virtuelni svijet su već uobičajeni pojmovi. Izraz virtuelno je korišten u oblasti informatike kako bi označio arhiviranje podataka na disku i operativna okruženja, a koncept virtuelni prostor pojavljuje se 80-tih godina XX stoljeća i podrazumijeva vizuelne okoliše stvorene računarom. Kroz ove okoliše se ljudi mogu kretati, odnosno oni mogu uspostaviti interakciju posredovanu računarskom tehnologijom. Termin virtuelno označava „pokušaj

kreacije realnog ili stvarnog unutar prostora kompjuterskog ekrana, u prostoru Mreže“ (Hromadžić, 2014:118).

Pojam virtuelni prostor ili kiberprostor (*cyberspace*) je već kod autora Williama Gibsona predstavljao poseban okoliš nastao umrežavanjem računara, te spajanjem digitalne tehnologije i ljudske aktivnosti. U tom virtuelnom okruženju nastaje komunikacija između računara i pojedinaca, te komunikacijska zajednica i to bez obzira na realno vrijeme i prostor, te blizinu/udaljenost članova zajednice. Virtuelni svijet, posredovan računarskom i digitalnom tehnologijom, omogućava stvaranje kiberdruštva i virtuelne zajednice kao zajednice ljudi koji međusobno komuniciraju i djeluju unutar Mreže.

Uronjenost u virtuelni svijet je fenomen kojem svjedočimo već nekoliko godina. Ovaj fenomen podrazumijeva osjećaj neposredne i direktne povezanosti s medijem – odnosno „stanje uronjenosti stvara naglašen osjećaj bivanja/postojanja u svijetu medijsko-virtuelnog“ (Hromadžić, 2014:119). Uronjenost u virtuelni svijet predstavlja poseban interes za pojave i procese unutar Mreže, kao i situaciju u kojoj pojedinac postaje interaktivni korisnik s određenim identitetom (identitet koji se može mijenjati, identitet/tijelo koji se može prenijeti u drugu sredinu).

Virtuelni svijet možemo odrediti kao okoliš stvoren računarskom tehnologijom, zatim kao svojevrsnu kreaciju unutar računarskog prostora (ili prostora kojeg stvara umreženost računara), te kao koncept interakcija posredovan računarskim funkcijama. Tako posmatran virtuelni svijet pokazuje kako on omogućava stvaranje virtuelnih zajednica, odnosno kako je pogodan za razvoj kolektivne inteligencije i kulturu participacije, te za unapređenje distribucije kreativnosti i kognicije.

Virtuelna stvarnost, odnosno virtuelni svijet, koji se često naziva i *cybespace*, nije nešto što postoji neovisno i izvan svijeta. Virtuelni svijet jeste neko drugačije mjesto, ali je to još uvijek mjesto koje se nalazi u svijetu (Reed, 2014:18). To znači da je i čovjekov boravak u virtuelnom svijetu još uvijek i boravak u svijetu, te da granice između ta dva svijeta nikada nisu apsolutne ili da „linija između cyberkulture i opće kulture nikada nije apsolutna niti stabilna (Reed, 20).

Istovremeno virtuelni svijet i virtuelna stvarnost se, osim sa *cyberspacom* i *cyberkulturom*, poistovjećuju sa digitalnom kulturom i novim medijima, kao i sa pojmom informatičkog društva. Računar zauzima centralno mjesto u procesu stvaranja virtuelnog svijeta, a njegova uloga je nezaobilazna i u kontekstu funkcioniranja novih medija, prevashodno Mreže. Ove funkcije počivaju na digitalnoj tehnologiji, odnosno na mogućnosti da se sve poruke i

informacije predstave digitalnim kodovima (binarni kodovi – 0 i 1).

Odnos između čovjeka, kulture i tehnologije (tehničkih sredstava), koji se javlja kao aktualan i praktičan i teorijski problem, proučava i *actor-network* teorija čiji je začetnik autor Bruno Latour. I kroz ovu teoriju i kroz recentna istraživanja identificira se značaj tehnologije ne samo za kreiranje virtuelnog svijeta nego i za egzistiranje onoga što nazivamo realnim svijetom. Virtuelno se povezuje i sa informatičkim društvom kao entitetom u kojem je informacija ključni element.

U znanstvenim analizama funkcioniranja i karakteristika virtuelnog svijeta ističe se nekoliko komponenti. Jedna od njih je kako je egzistencija u virtuelnom svijetu slobodna, između ostalog, jer je u tom prostoru ukinuta hijerarhija i jer on funkcionira kao deteritorijalizirana struktura. Iako su pretjerane postavke prema kojima je virtuelni svijet univerzalnost bez totalitarizma, u tom svijetu su omogućena kultura participacije i modeliranja zajednica koje, iako virtuelne, djeluju kao stvarne, odnosno koje mogu ostvarivati efekte i u realnom svijetu.

Naše kretanje i komunikacija unutar virtuelnog svijeta će biti sve intenzivniji. Moguće je da ćemo u tom svijetu biti mobilni i aktivni, a da ćemo u stvarnom svijetu biti nepokretni (zatvoreni u vlastitom domu, ili u poslovnom okruženju), paralizirani i pasivni. Ali, ta uronjenost u virtuelni svijet nije, sama po sebi, emancipatorska. Posebno kada su djeca u pitanju, ta uronjenost i egzistiranje u virtuelnom svijetu ne mogu biti prepušteni, u potpunosti, slučajnom izboru i lutanju.

Virtuelni svijet jeste neko posebno mjesto, ali i ono je dio svijeta u kojem su komodifikacija i tržišno-konzumeristička logika na prvom mjestu. Kretanje u tom svijetu je sastavnim dijelom dominantne ideologije koja insistira na decentraliziranim medijima (novim) i nehijerarhijskoj strukturi uz stalnu mobilnost i dostupnost. Stvaranje virtuelnog svijeta, opet, inicira pitanje koje društvene potrebe mediji i tehnologija treba da zadovolje. Proučavanje medija i virtuelnog svijeta stoga nam je potrebno ne samo da bi znali kako se ponašati u virtuelnom prostoru nego i kako bi razumjeli i odredili vlastitu egzistenciju i u realnom svijetu.

Završna razmatranja

Virtuelni svijet i virtuelna stvarnost su postali sastavnim dijelom egzistencije modernog čovjeka. Kreiranje ovog svijeta uvjetovano je pojavom digitalne tehnologije i funkcioniranjem računara što je, opet, otvorilo pitanja o utjecaju medija/tehnike. Interakcija i komunikacija koje se odvijaju u virtuelnom svijetu posredovane su računarskim operacijama, što sve omogućava stvaranje

jednog specifičnog okoliša i organiziranje zajednica unutar tog okoliša. Iako djeluje kao posebno mjesto, ili mjesta, boravak u virtualnom svijetu ne znači istovremeno i odlazak iz realnog svijeta.

Virtualni prostor ili *cyberspace* mnogi teoretičari vide kao prostor nove kreativnosti u kojem nema hijerarhije i gdje postoje kvalitetni uvjeti za slobodno djelovanje i razvijanje kulture participacije. Postojanje virtualnog svijeta ukazuje na značaj tehnologije i tehničkih sredstava u smislu da i oni učestvuju u kreiranju određenih ideoloških, socioloških i kulturoloških odnosa i procesa. Osim toga, u virtualnom svijetu mogu nastajati zajednice čije djelovanje briše granice između realnog i virtualnog.

Postojanje virtualnog svijeta nije neovisno od ljudi, tehnike, ali niti od ideologije. Naši životi se odvijaju i u jednom i u drugom svijetu, a granice između tih svjetova nisu konačne niti stabilne. Razumijevanje načina djelovanja dominantnih ideologija u oba svijeta, kao i traženje modela za kreiranje vlastite egzistencije, podrazumijeva novu strukturu pismenosti i kreativnosti. Te nove strukture trebaju promišljati, na nov način, odnos između čovjeka i medija (tehnologije) istražujući koje su to potrebe nastale u stvarnom i virtualnom svijetu, a koje ispunjavaju mediji i nove tehnologije.

LITERATURA

Duda, Dean (2002) : *Kulturalni studiji : ishodišta i problemi*. Zagreb : AGM.

Fiske, John (1989) : *Understanding Popular Culture*. London : Unwin Hyman.

Hromadžić, Hajrudin (2014) : *Medijska konstrukcija društvene zbilje: socijalno-ideološke implikacije produkcije medijskog spektakla*. Zagreb : AGM.

McQuail, Denis (1994) : *Mass Communication Theory : An Introduction London*. Thousand Oaks, New Delhi : Sage Publications.

Miliša, Zlatko, Tolić, Mirela, Vertovšek, Nenad (2010) : *Mladi – odgoj za medije, priručnik za stjecanje medijskih kompetencija*. Zagreb : M.E.P.d-o.o.

Reed, Thomas Vernon (2014) : *Digitized Lives – Culture, Power and Social Change in the Internet Era*. New York : Routledge.

Vuković-Peović, Katarina (2012) : *Mediji i kultura – ideologija medija nakon decentralizacije*. Zagreb : Naklada Jesenski i Turk.

Vuksanović, Divna (2011) : *Filozofija medija 2 : ontologija, estetika, kritika*. Beograd : Fakultet dramskih umetnosti.

Williams, Raymond : *Base and Superstructure in Marxist Cultural Theory*. In Durham, G. Meenakshi; Kellner, M. Douglas (2006) : *Media and Cultural Studies : keywords*. Blackwell Publishing.

Esad Delibašić

KULTURNA POLITIKA IZMEĐU JAVNOG INTERESA I TRŽIŠTA

SAŽETAK

Suvremena društva i vlast u njima stalno tragaju za najadekvatnijim modelom kulturne politike koji bi omogućio razvoj kulturnih potreba i navika, te učinio kulturu dostupnom svim građanima. Kulturna politika nalazi se pred dilemom: treba li sektor kulture i umjetnosti prepustiti dominantnom upravljanju države i njezinih organa ili kulturu treba učiniti nezavisnom od svakog uticaja i djelovanja države. Modeli kulturne politike suštinski se razlikuju po tome da li se država fokusira, s jedne strane, na javni interes, tj. na zadovoljavanje i razvoj kulturnih potreba i interesa građana u skladu sa vrijednostima i ciljevima koji su javno prihvaćeni, odnosno, na rješavanje problema u kulturi pomoću instrumenata kulturne politike, ili, država, s druge strane, treba posve prepustiti kulturu tržišnoj regulaciji. Nužno je pri formuliranju modela kulturne politike pronaći mjeru kojom će se omogućiti djelovanje države u zaštiti javnog interesa (uz očuvanje autonomije kulture), ali i izlazak, jednim dijelom, kulture na tržište (kulturni turizam, kulturne i kreativne industrije), uz konstantan oprez s obzirom na opasnosti komercijalizacije.

Ključne riječi: kulturna politika, modeli kulturne politike, autoritarni i demokratski model kulturne politike, državni i paradržavni model kulturne politike, liberalni i tranzicioni model kulturne politike, autonomija kulture.

CULTURAL POLICY BETWEEN PUBLIC INTEREST AND THE MARKET

ABSTRACT

Contemporary societies and authorities are in a constant search for the most appropriate model of cultural policy which would enable the development of cultural needs and habits, thus making the culture available to all citizens. Cultural policy is facing a dilemma: should the sector of art and culture be under dominant control of state and its institutions or the culture should be made independent of all influences and activities of the state. Models of cultural policy are essentially different in that whether the country focuses, on one hand, on public interests and development of cultural needs and interests of citizen in accordance with the values and goals which are publicly accepted. In this case the problem solving in culture is done with the help of instruments of cultural policy. On the other hand, the state should allow the culture to be regulated in accordance with the market. In creating the models of cultural policy, it is essential to find proper relationship between the necessary state activities in protection of public interest (whilst preserving autonomy of culture) and in one part, the exit of culture in the market (cultural tourism, culture and creative industries), while constantly being careful of dangers rising from commercialization.

Key words: cultural policy, models of cultural policy, authoritarian and democratic model of cultural policy, state and para-state model of cultural policy, liberal and transitional model of cultural policy, autonomy of culture.

UVOD

Kroz povijest države su imale različit odnos prema kulturi, zavisno od svog generalnog stava o ulozi i značaju umjetnosti i kulture u društvu. One su uočile značaj kulture za svoju međunarodnu afirmaciju i jačanje unutrašnje društvene kohezije. Model kulturne politike koji se provodi u nekoj državi u najvećoj mjeri zavisi od karaktera trenutne političke vlasti. Tako, naprimjer, ako je na vlasti neka od stranaka političke desnice (ako uopće još možemo prihvatiti ovakvu političku klasifikaciju), najvjerojatnije je da će odabrati takav model kulturne politike koji uvažava tradicionalne vrijednosti, koji podržava projekte nacionalne kulture i koji, često, ima negativan odnos prema savremenim tokovima umjetnosti. Ta koncepcija preferira klasična nacionalna djela, afirmira kontinuitet nacionalnog i kulturnog identiteta, forsira projekte od nacionalnog značaja itd. S druge strane, ukoliko je na vlasti neka od stranaka političke ljevice, najvjerojatnije da će za model kulturne politike odabrati koncepciju koja zagovara veći stupanj kulturne komunikacije i razmjene, koncepciju koja će se suprotstavljati procesima pretjerane retraditionalizacije, koncepciju koja je otvorena za kulturno posredovanje identiteta i koja kulturu ne vezuje isključivo za naciju i državu.

Konkretna kulturna politika nisu idealno-tipski modeli nego entitet koji realno egzistira. S druge strane, teorijski modeli kulturne politike predstavljaju misaone konstrukcije koje, ipak, nemaju identične korelate u realnosti. Naime, ovi modeli predstavljaju sintezu niza sličnih praktičnih kulturnih politika. Teorijski modeli kulturne politike se formiraju tako da se zajednički elementi sličnih praktičnih kulturnih politika sublimiraju u jedan misaoni konstrukt, dok se njihovi različiti elementi zanemaruju.

Tipologije modela kulturne politike

Suvremena društva i vlast u njima stalno tragaju za najadekvatnijim modelom kulturne politike koji bi omogućio razvoj kulturnih potreba i navika, te učinio kulturu dostupnom svim građanima. Kulturna politika nalazi se pred dilemom: treba li sektor kulture i umjetnosti prepustiti dominantnom upravljanju države i njezinih organa ili kulturu treba učiniti nezavisnom od svakog uticaja i djelovanja države. Ovdje ćemo dati kratak pregled teorijskih modela kulturne politike.

Teorijska raznolikost modela kulturne politike jednim dijelom proizlazi iz raznolikosti kriterija na osnovu kojih ih razvrstavamo. Ipak, većina modela kulturne politike određena je načinom na koji razumijevamo ulogu kulture u društvu¹.

1) Vraneš, Zorana, *Strateška dilema kulturnih politika: direktna kontrola ili odvajanje od političkog procesa*, Zavod za proučavanje kulturnog razvoja. 2011/130. str. 129.

Branko Prnjat² smatra da karakter modela kulturne politike proizlazi iz karaktera same države. Odnos države prema kulturi, po Prnjatu, možemo svesti na dva modela: prvi model počiva na stanovištu da je zbog državnih interesa dozvoljena intervencija države u polje kulture i umjetnosti u vidu cenzure i raznih vidova represije. Drugi model počiva na pretpostavci da umjetnici moraju djelovati slobodno, te da je bilo kakva cenzura i represija prema kulturi i umjetnicima nedozvoljena jer negira suštinu umjetnosti. Te modele, po Prnjatu, možemo odrediti kao *autoritarni* i *demokratski* model kulturne politike.

Autoritarni model kulturne politike karakteriše podređenost kulture državi. Po ovom konceptu, država planira razvoj kulture u cjelini i odlučuje o prioritetima, te usmjerava, politikom finansiranja i ideološkim ograničavanjima, umjetničko stvaralaštvo. „Ovaj model karakteriše se jednosmjernom zavisnošću kulture od države. Autoritarni model vodi očuvanju, konzerviranju jedne institucionalizovane kulture“.³ Ovaj model se održava prvenstveno putem cenzure. Politički se valorizuje kulturno naslijeđe, pri čemu se uklanjaju ili uništavaju mnoge vrijednosti stvorene u prošlosti, ukoliko ne odgovaraju današnjim političkim ciljevima i interesima. U totalitarnom društvenom kontekstu umjetnicima se posvesužava prostor za stvaralaštvo. Poruke umjetničkih djela unaprijed su zadane, tako da je svaki oblik kritike društvene stvarnosti nemoguć. *Autoritarni model kulturne politike* počiva na uvjerenju da je kultura moćno sredstvo uticaja na odgoj građana, na formiranje njihovih moralnih stavova, na proces političke socijalizacije. Politički gledano, kultura i umjetnost često su izvor opasnosti za stabilnost društva i vlasti. To su osnovni razlozi zašto država i vladajuća elita žele kontrolirati umjetnost i umjetnike. Snažnoj državi potrebna je umjetnost koja će joj služiti. *Autoritarni model kulturne politike* pretpostavlja državu koja zahtijeva podaništvo umjetnika. Totalitarna država teži da izgradi sistem uticaja na umjetnike koristeći se zabranama i cenzurom. Umjetnici ne smiju kritički propitivati vladajući sistem vrijednosti.

Demokratski model kulturne politike odlikuje, smatra Prnjat, „ukidanje cenzure i sloboda stvaranja; delovanje tržišta u najvećem delu kulture; ostvarenje prava na kulturu kao dela ljudskih prava itd.“.⁴ Prnjat upozorava⁵ da se u okviru ovog modela javlja negativno djelovanje tržišta, što za posljedicu može imati više ili manje grubu komercijalizaciju kulture. Često dolazi do pada kvalitete na račun prodaje i pretvaranja kulturnog dobra u

2) Prnjat, Branko. *Uvod u kulturnu politiku*. Novi Sad: Stylos, 2006, str.69-85.

3) Prnjat, Branko. *Uvod u kulturnu politiku*. str.77.

4) Prnjat, Branko. *Uvod u kulturnu politiku*. str. 79.

5) Prnjat, Branko. *Uvod u kulturnu politiku*. str.80.

robu. Prnjat razlikuje dvije vrste demokratskog modela kulturne politike. U Evropi je, po njemu, prisutan demokratski model kulturne politike, koga karakteriše državna briga za kulturu i finansiranje iz državnih budžeta; dok je u SAD prisutan demokratski tržišni model kulturne politike sa dominantnom ulogom tržišta.

Vesna Đukić⁶ ističe da modele kulturne politike treba razlikovati po tome da li je nosilac kulturne politike vladino ili paradržavno tijelo. Stoga Đukić smatra da treba razlikovati *državne i paradržavne modele*⁷ kulturne politike. Pored ova dva modela Đukić razlikuje i *liberalni i tranzicioni model kulturne politike*.

Državni model kulturne politike nastaje kao sastavni dio procesa formiranja nacionalnih država krajem 18. vijeka. Tada države uspostavljaju ministarstva, državna tijela i druge organe koji konstruiraju instrumente za provođenje kulturne politike. Mogli bismo reći da je državni model kulturne politike danas najbliži konkretnoj kulturnoj politici koju provodi Francuska. Francuska kulturna politika počiva na težnji da kulturni sadržaji budu dostupni svim građanima. Ovaj model kulturne politike karakterizira hijerarhijska struktura upravljanja od državnog centra ka periferiji. Vesna Đukić upozorava da je „*rizik ovog modela...opasnost od prekomernog političkog mešanja i/ili kontrole države nad stvaralaštvom, zbog čega savremene praktične politike pribegavaju nizu praktičnih rešenja za ublažavanje rizika...*“⁸

U okviru državnog modela kulturne politike možemo razlikovati tri podmodela⁹: a) državni birokratsko-prosvetiteljski model kulturne politike, b) državni-prestižno-prosvetiteljski model kulturne politike i c) nacionalno-emancipatorski model kulturne politike. Zajedničko je svim podmodelima da je ključni subjekt i nosilac kulturne politike država i njezini organi.

Paradržavni model kulturne politike – karakterizira činjenica da sektorom kulture autonomno upravlja stručno tijelo u formi savjeta za kulturu ili umjetničkog savjeta. Dakle, država i državni organi prenose odgovornost upravljanja sektorom za kulturu na nezavisna tijela čiji su članovi ugledni umjetnici i kulturni radnici. Prednost ovog modela u odnosu na državni model

6) Đukić, Vesna, *Država i kultura-studije savremene kulturne politike*, Beograd: Institut za pozorište, film, radio i televiziju Fakultet dramskih umjetnosti. 2010, str. 98.

7) Usp:Đukić, Vesna, *Država i kultura-studije savremene kulturne politike*, Beograd: Institut za pozorište, film, radio i televiziju Fakultet dramskih umjetnosti. 2010.; Dragičević Šešić, Milena i Stojković, Branimir. *Kultura - menadžment, animacija, marketing* (peto izdanje) Beograd:Clio. 2007.; Tomić, Zorica. *Kulturna politika i politike identiteta*. Beograd: Megatrend univerzitet. 2009.

8) Đukić, Vesna, *Država i kultura-studije savremene kulturne politike*. str.101.

9) Dragičević Šešić, Milena i Stojković, Branimir, *Kultura - menadžment, animacija, marketing* (peto izdanje), Beograd:Clio. 2007. str. 36-39.

kulturne politike ogleda se u političkoj nezavisnosti savjeta za kulturu, pa i u tome što se odluke donose bliže građanima. Za ovaj model je bitno da se precizno utvrde nadležnosti državnih i paradržavnih tijela.

Liberalni model kulturne politike – karakterizira autonomija kulture i umjetnosti u odnosu na državu. Naime, država i njezini organi ne miješaju se direktno u sektor kulture i umjetnosti. Vjeruje se da autonomija umjetnosti predstavlja jednu od njenih suštinskih odrednica. Bitna odlika ovog modela je i tržišna valorizacija kulture. Obično se kao primjer ovog modela navode Sjedinjene Američke Države. Pored toga što se država direktno ne miješa u sektor kulture, ona u ovom modelu indirektno utiče na cijelu oblast prije svega poreskom politikom, koja omogućava da poreski obveznici budu oslobođeni poreza ako ulažu u razvoj kulture i umjetnosti. Zato za ovaj model kulturne politike značajnu ulogu imaju fondacije koje finansijski podržavaju neprofitno orijentisano umetničko stvaralaštvo i klasične institucije kulture poput muzeja, biblioteka, pozorišta itd. Najveći rizik liberalnog modela kulturne politike jeste komercijalizacija umjetnosti.

Tranzicioni model kulturne politike – karakterizira zemlje koje se nalaze u tranziciji državno-političkog sistema. Kao što je poznato, tranziciju na teorijskoj razini karakterizira prelazak iz jednopartijskog sistema u višepartijski politički sistem, iz planske ekonomije u tržišnu ekonomiju, iz društvenog vlasništva u pluralitet vlasništva, iz totalitarnog uređenja u demokratsko uređenje itd. Tranzicija zahvata i sektor kulture i umjetnosti: mijenja se vlasnička struktura, nadležnost za kulturu se decentralizira, budžet prestaje biti jedini izvor finansiranja, uvodi se model pluralnog sufinansiranja (projektno sufinansiranje, donacije, sponzorstvo, tržišno poslovanje itd.), kultura se prestaje poimati isključivo kao potrošač nego se počinje razumijevati kao faktor razvoja i socijalne kohezije, dolazi do izmjene zakonodavstva itd. Osnovna karakteristika ovog modela sadržana je u tome što su kultura i kulturna politika u posttotalitarnim zemljama u tranziciji i dalje „*duboko zavisne od starih modela kulturne politike i organizacije sistema institucija, a s druge strane, od iskazanih zahteva demokratski orijentisanih intelektualaca, okrenutih uglavnom pitanjima nacije i nacionalne kulture,*”¹⁰.

Između državnog paternalizma i tržišnog fundamentalizma

Rezimirajući navedene modele kulturne politike možemo zaključiti da se svi modeli i podmodeli konstituiraju u odnosu na suštinsku dilemu: treba li, s jedne strane, sektor kulture i umjetnosti prepustiti dominantnom upravljanju države i njezinih organa, ili, s druge strane, kulturu treba učiniti nezavisnom

10) Dragičević Šešić, Milena i Stojković, Branimir, *Kultura - menadžment, animacija, marketing*, str. 39-40.

od svakog uticaja i djelovanja države. Mišljenja smo da se navedeni modeli kulturne politike mogu svesti na dvije koncepcije kulturne politike.

Vesna Đukić ističe da se ove dvije koncepcije suštinski razlikuju po tome da li država protežira javni interes ili tržište¹¹. Naime, pitanje je da li se država treba koncentrirati, s jedne strane, na javni interes, tj. na zadovoljavanje i razvoj kulturnih potreba i interesa građana u skladu sa vrijednostima i ciljevima koji su javno prihvaćeni, odnosno, na rješavanje problema u kulturipomoću instrumenata kulturne politike (ekonomskih, pravnih, političkih, organizacionih), ili, država, s druge strane, treba prepustiti kulturu tržišnoj regulaciji i formuliranju kulturnih interesa i potreba građana kroz ponudu i potrošnju.

Prva koncepcija kulturne politike (koja, dakle, obuhvata varijacije državnog i paradržavnog modela) počiva na stajalištu da je kultura značajan faktor u očuvanju i afirmaciji nacionalnog, etničkog, građanskog, državnog identiteta, te u procesu perpetuiranja tog identiteta. S obzirom na značaj kulture i umjetnosti za građane i društvo, država je uvjerena da upravo ona treba upravljati sektorom kulture. Država formuliše i model kulturne politike i strateške odrednice kulturnog razvoja zajednice. Ova koncepcija kulturne politike pretpostavlja da se kultura dominantno treba finansirati iz državnog budžeta. Finansijska ovisnost o državnim sredstvima povećava mogućnost političkog uticaja na kulturu, što u praksi lako može dovesti do instrumentalizacije i ideologizacije kulture.

Druga koncepcija kulturne politike (obuhvata liberalni model kulturne politike i djelomično tranzicioni model) počiva na tezi da se država ne treba miješati u kulturni razvoj, odnosno da kultura treba biti autonomna. Zastupnici ovog modela vjeruju da društvo ima najveću „korist“ od kulture i umjetnosti ako su one autonomne i nezavisne od države. Naime, ukoliko je kultura neovisna o finansiranju (isključivo) iz državnog budžeta, ukoliko se odlučivanje o kulturi ne odvija samo u državnim i paradržavnim tijelima, ukoliko je država vrednosno neutralna prema umjetničkim djelima i kulturnim sadržajima –tada je jedino i moguća autonomija kulture. Ukoliko su umjetnost i kultura autonomni i neovisni o državi i njenim organima, njihov značaj za društvo se povećava. Autonomija kulture omogućit će i poticati kritičku dimenziju kulture. Kulturi i umjetnosti je, naime, imanentan kritički odnos prema stvarnosti, one dovode dominantne društvene i političke vrijednosti u pitanje, one potiču raspravu i dijalog, te podrivaju prihvaćeni poredak i ustaljene konvencije. Međutim, prvi uslov koji će omogućiti kritičku dimenziju kulture jest upravo njena autonomija.

11) Đukić, Vesna, *Država i kultura-studije savremene kulturne politike*, str.113.

Svaka od ove dvije koncepcije kulturne politike, dva pristupa kulturi „*ima svoje prednosti i mane*“¹². Državno upravljanje kulturom stvara ovisnost kulture o državnim finansijama, te, kao što smo rekli, smanjuje autonomiju kulture, tupinjezinu kritičku oštricu, te stvara realnu mogućnost za njenu ideološku, političku i/ili nacionalističku instrumentalizaciju. Međutim, državno upravljanje kulturom omogućava utvrđivanje javnog interesa i sprečava komercijalizaciju kulture i njeno pretvaranje u robu na tržištu. Naravno, postavlja se pitanje kako će kultura, oslobodivši se od državnog uticaja, ostati autonomna, ako postane zarobljena tržištem i tržišnim odnosima.

Kao (lažna) dilema postavlja se pitanje: da li je manja šteta da kultura bude „ovisna“ o državi ili o tržištu. Ukoliko država upravlja sektorom kulture, ukoliko ona utvrđuje kulturnu politiku i dominantno finansira ustanove i organizacije kulture, postoji opasnost od političke i ideološke instrumentalizacije kulture. S druge strane, ukoliko je kultura neovisna o državi, aposve je prepuštena tržišnim odnosima, postoji opasnost od njezine grube komercijalizacije i pretvaranja svih kulturnih sadržaja u puku robu.

U situaciji ambivalentnih globalnih društvenih procesa, u kojima se kao imperativ postavlja teza o neophodnosti očuvanja kulturne raznolikosti i afirmaciji interkulturalnog dijaloga, kao realan izazov nameće se konstituiranje adekvatnog modela kulturne politike. Model kulturne politike u nekoj konkretnoj zajednici formira se u zavisnosti od političkih, socijalnih i kulturnih specifičnosti te zajednice. Također, nužno je pri formiranju kulturne politike pronaći mjeru kojom će se omogućiti djelovanje države u zaštiti javnog interesa (uz očuvanje autonomije kulture), ali i izlazak, jednim dijelom, kulture na tržište (kulturni turizam, kulturne i kreativne industrije), uz konstantan oprez s obzirom na opasnosti od komercijalizacije. Dakle, konkretna kulturna politika će ovisiti o specifičnostima zemlje u kojoj se formira i kombinovat će elemente obje koncepcije, čuvajući se političke i ideološke instrumentalizacije, odnosno, ukidanja autonomije kulture i njene komercijalizacije i tržišnog reduciranja. Ono što ne trebamo zaboraviti jeste činjenica da svaka kulturna politika za svoj osnovni cilj treba imati stvaranje uslova da kultura postane dostupna svim građanima, odnosno, da njene ključne aktivnosti trebaju biti usmjerene ka razvoju kulturnih potreba i navika stanovništva.

12) Vraneš, Zorana, *Strateška dilema kulturnih politika: direktna kontrola ili odvajanje od političkog procesa*, str. 129.

LITERATURA

Bell, David and Oakley, Kate, *Cultural Policy*, London & New York: Routledge, 2015.

Cvjetičanin, Biserka, *Kultura u doba mreža, Ogledi o kulturnoj politici*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada. 2014.

Dragojević, Sanjin, *Kulturna politika: europski pristupi i modeli* (doktorska disertacija), 2006.

Dragičević Šešić, Milena i Stojković, Branimir, *Kultura - menadžment, animacija, marketing*-(peto izdanje) Beograd:Clio. 2007.

Dukić, Vesna, *Država i kultura-studije savremene kulturne politike*, Beograd: Institut za pozorište, film, radio i televiziju Fakultet dramskih umjetnosti. 2010.

Jelinčić, Danijela-Angelina, *Abeceda kulturnog turizma*, Zagreb: MEANDARMEDIA, 2008.**Prnjat, Branko**, *Uvod u kulturnu politiku*, Novi Sad: Stylos, 2006.

Vraneš, Zorana, *Strateška dilema kulturnih politika: direktna kontrola ili odvajanje od političkog procesa*, Zavod za proučavanje kulturnog razvoja. 2011/130.

Tomić, Zorica, *Kulturna politika i politike identiteta*, Beograd: Megatrend uniniverzitet. 2009.

Trozbi, Dejvid, *Ekonomika kulturne politike*, Beograd: Clio. 2012.

Siniša Vidaković

HERKULIJANSKA KONTROLA PODIGNUTE SVIJESTI

Ulazak u konstruktivno-logički habitus misli i djela umjetnika kakav je Muhamed Bajramović, priziva apsolutno koncentrovano i disciplinovano promišljanje o transformaciji umjetnosti u njeno esencijalno značenje i prevođenje njenog strukturalnog bića u evolucionu zagonetku višepolne umjetnosti, obznanjene u prošlosti i sadašnjosti.

Značajna imena naše likovne kritike, esejistike i poznavaoici likovnih prilika na svjetskoj i domaćoj likovnoj sceni, ostavila su važne i recentne zapise o mogućim tumačenjima Bajramovićevog bogatog stvaralačkog likovnog opusa.

U tekstovima Melihe Husedžinović, Vidosave Grandić, Asje Mandić, Azre Begić, Ivane Jevđević, Ibrahima Krzovića, Aleksandra Adamovića, Miloša Radića, Save Stepanova, Antuna Karamana, Envera Mandžića Sadudina Musabegovića, Vojislava Vujanovića i mnogih drugih, dat je veoma analitičan i opsežan prikaz pojedinih ciklusa Bajramovićevog stvaralaštva i njegove poetike, pozicionirajući tako i samog umjetnika kao veoma referentnu značajku u razvoju bosanskohercegovačke umjetnosti dvadesetog i dvadesetprvog vijeka.

U čemu leži suština i tajna Herkulijanske ezoterije kojom su protkana Bajramovićeva djela?

Bezbrojna pitanja kojima njegovo djelo provocira konzumenta iziskuju apsolutno disciplinovano kodiranje i tumačenje, ne apstrahujući nikako prve slikarske akcije koje senzibilnošću i teksturalno-strukturalnom bitnošću likovnu gramatiku spajaju sa kontekstualnom mišlju, te otvaraju poligon iznenađenja koji umjetnik preoblikuje u poligon zadovoljstva.

Slijedeći estetike evropskih modernističkih jezika, Bajramović je itekako upućen u pluralističke samoobnovljive rukopise istorijske realnosti, i u tom kretanju po kulturalnim saopštenjima auto-imaginarnih proizvedenih muzeja, on reaguje diskurzivno, kao samosvojni erudita proevropske provinijencije.

Rani radovi otvaraju jedno ozbiljno polje koje će umjetnik vremenom, i naizgled dječijom igrom da prevodi u prostorno-vremenske percepcije prostora i formi, ubacujući pokatkad fragmente romantičnih ruralnih

fragmentovanih ideja i zalazeći u fascinantan svijet molekularne i fraktalne gradnje racionalnih i logičnih struktura, čiji genomi se posmatraju od dijelova ka cjelini ili od cjeline ka dijelovima.

Svi aspekti revolucionarne i evolutivne retoričke vizibilizacije prostornih struktura upućuju na dvosmisleno i neograničeno kretanje ka kumulativnoj tački koja se svakim novim djelom, nastalim u Bajramovićevom ateljeu, odlaže i pomjera u neko vrijeme buduće.

Tako proces stvaranja traje neprekidno i čitav koordinatni sistem u kojem umjetnikova kreativnost nikad ne miruje, očekivano porađa (vođena naročitim razlozima) trijumfalnu umjetnost, koja je poput feniksa....izvan izrecivog i uvijek nanovo rođena.

Liminalna ili beskrajna ritualnost, kojom nedvosmisleno odišu Bajramovićevi radovi, koristi radikalizam stanja i atmosfere, da ponekad ironijom reprezentuje unutrašenje stanje duše, koje ozbiljnim „čitanjem“ prepoznamo i kao vlastitu sudbinu.

Moguće je i naslutiti umjetnikov credo: „Sve je umjetnost, ili sve može postati i u svemu se može prepoznati umjetnost“.

Nikako pravolinijski i nikako banalno, mudrošću i pažnjom koja nije uobičajena u masovnoj kulturi, Muhamed Bajramović ne oživljava već-rečenu umjetnost.

Njegova „kazivanja umjetnosti“ imaju ispod privodno sterilnih struktura visoki emotivni naboj, isti onaj koji ne dozvoljava da repeticija ornamentalnih ili fraktalnih sklopova njegovih slika ili instalacija, prevedu njegovo djelo u dosadni fantazam ornamentalnih struktura, koje su beskonačnim citiranjem izgubile svoju nevinost.

Umjetnik ovakvog profila, koji je krenuo od teme pejzaža, u svojim intelektualnim analizama i stvaralačkom procesu, u novootkrivenim mogućnostima pročišćavanja slike, potpuno se priklanja svijetu apstraktnih jezika, u kojem koristi brutalnost materijala i logičnu konzistentnost, da svoj nagon za čišćenjem i pročišćavanjem artefakta manifestuje u materijalizovanu ideju.

Ispostavilo se da je to jedna od vrhunskih osobina samog umjetnika koja je prepoznata u realizaciji bilo kojeg od njegovih ciklusa, koji praktično proširuju i nadograđuju „skelet umjetnosti“ u tradicionalnom i konceptualnom smislu.

Konfrontacija sa klasicizmom je izvedena tako elegantno, tako da je Bajramović jako brzo došao do autorizovanog sazvučja njegovih složenih

struktura, ne ugrozivši legitimitet same umjetnosti, ostavljajući u svom djelu i jednostavne vizuelne senzacije koje proizvode ugodu, i neku sasvim novu ljepotu kibernetičkog doba.

Ako se i naslućuje mogući eklekticizam, on pomiruje sve neuravnoteženosti i heterogenosti evropske nevještosti i Balkanskih monolitnih odgovora, koji umjetnost „proizvode“ iznutra.

Tako je Bajramović lično suprotstavio opštem i proizveo jezičke, rukopisne, strukturalne, slikane, otisnute i doslikane umjetničke arhitektonike, koje su postale obrasci kontinualne Nove apstrakcije.

Arhetipske slike uzbuđuju poput monumentalnih lavirinata u kojima je tumananje veoma zahtjevno, gdje se „armaturne mreže“ sakrivene ispod površine vidljivog, konstantno pomjeraju, i stanje uma dovode u ekstatično stanje, u kojem smjena ritmova, metafizičko i intelektualno biće djela impulsivno oblikuju u filozofski dijagnostikovanu misao.

Bajramovićeva sposobnost da transformiše početno i da svako sljedeće usložnjava i podiže na kompleksniji nivo potiče iz njegovog umijeća crtanja i pedantnog promišljanja.

Sve ono što je „logikom vezivanja“ nastalo u decenijskim bavljenjem umjetnošću pojačalo je našu percepciju značenja o novoj umjetnosti i o njenim mogućim varijetetima.

Ovakva umjetnost postaje jedna sasvim nova religija koja svojom unutrašnjom voluminoznošću sasvim dobro pristaje i prepoznaje se na svim kontinentima.

Sve što je lokalno, tradicionalno, anahrono, historijski pretenciozno, čaršijski pričljivo i brakotrazvodno bolno, u osmišljenim paralelama umjetnikovih uokvirenih ili otvorenih prostora, intimističkom akcijom i kontrolom je izbrisano kao neprihvaćeni nesporazum čovjeka umjetnika i „mašine za zadovoljstvo publike“.

Drvo, papir, plastika, bakar, staklo, pleksiglas i platno tvore luksuzni butik Bajramovićevih umjetnina u kojem prerastaju u kaleidoskop heterogenih značenja, onih koja očekuju gledanje, analizu, iznenađenje, akciju, kretanje i sanjarenje, koje u svojoj konstruktivnoj čistoti plodno nudi sam umjetnik.

Ornamentalnom i konstruktivnom logikom izbjegnut je anahronizam svega što je sedimentno u „nedorečenim i nejasnim umjetničkim kazivanjima“, od kojih se jasno izdvojio Muhamed Bajramović sa svojim bešavnim kontinuiranim stvaralaštvom, gdje caruje meta-izvođački diskurs, koji je u finalu i sveobuhvatno pokrenuo neisprekidano urbano i lično tkanje.

Sve dosad rečeno o umjetniku ovakvog profila apsolutno stoji u javnom prostoru novijih tendencija naše umjetnosti, a ovaj kratki tekst samo dodaje još i jednu malu subjektivnu ocjenu autora ovog zapisa: da Muhamed Bajramović zaslužuje da ovakvom kristalizacijom idejnog kontinuuma bude prepoznat i u Herkulijanskom svjetlu, i kao takav, apsolutno ima moć da gospodari i kontroliše stanjem u kojem svijest podiže u skoro galaktičke prostore.

SOCIOLOGIJA

Faruk Kozić

SOCIOLOGIJA KREATIVNOSTI

SAŽETAK

U radu se govori o sociologiji kreativnosti. Darovitost, talent i kreativnost su česte teme u pedagogiji, psihologiji, didaktici i menadžmentu, koje obrađuju određene segmente kreativnosti. Ova tematika je zapostavljena u sociologiji, a dotiču je sociologija nauke, saznanja, tehnike... Potpuno je zapostavljen društveni kontekst nastanka i razvoja kreativnosti. Razvoj nauke i tehnike, demokratizacija i razvoj savremenog društva stvorili su društveni ambijent u kome se pomjeraju granice kreativnosti.

Ključne riječi: kreativnost, sociologija kreativnosti, modernost, udžbenici razredne nastave, zadaci koji podstiču ili ne potiču kreativnost, institucionalne promjene, poduzetništvo, darovitost, talent, otkrivanje i identifikacija sposobnosti...

UVOD

Obrazovanje podstiče lični razvoj, stimuliše pojedinca da u potpunosti razvije svoje misaone, fizičke, emocionalne i duhovne talente¹, odnosno svoju kreativnost. Kreativnost je područje ljudske aktivnosti u kojoj se stvaraju novi, originalni proizvodi, u materijalnoj ili duhovnoj sferi. Novi proizvodi ne mogu se svesti pod reprodukciju i imitaciju postojećih proizvoda. Nastaju kreativnim procesom i bolje zadovoljavaju potrebe. Za nastanak kreativnosti važn je kreativni pojedinac sa svojim znanjem i vještinama, zatim misaoni proces, kreativno društveno okruženje i ambijent, a rezultat je novi proizvodi. Kreativnog pojedinca odlikuje stvaralačka produktivnost, specifične osobine ličnosti, fleksibilnost mišljenja i ponašanja... Ne postoji, međutim, jedna cjelovita formalna teorija kreativnosti. Kreativnost je još uvijek relativno malo proučena. Jedan od vodećih teoretičar kreativnosti je Robert Sternberg.² Sociologija saznanja bavi se proizvodnjom nenaučnih ideja koje govore o društvenim okolnostima u kojim su nastale.³ Predmet sociologije saznanja je „društvena uloga nauke“, povezana je sa utjecajima društva na naučnu aktivnost.⁴

U ranijim shvatanjima kreativnosti, kreativni su bili samo nadareni pojedinci. Kreativna su bila vrhunska dostignuća, shvatala se kao skoro mistična osobina i svojstvo, a kreativni ljudi su bili dio elite. U savremenom demokratskim društvima, kreativni su svi ljudi, ali većina se u tome ne može dokazati, jer se još umjereno zadržala nejednakost obrazovnih šansi.⁵ Kreativna su sva nova i korisna dostignuća i sva područja ljudskog djelovanja. Kreativnost je normalna psihološka funkcija ljudi, namijenjena je dokazivanju pojedinca i dio je savremene demokratske kulture. U savremenim demokratskim i razvijenim društvima kreativnost se podstiče, razvija, stimuliše, afirmiše... Fenomenom kreativnosti bave se, samo povremeno i u ograničenom obimu, psihologija, pedagogija, didaktika, menadžment... Dotiču ih se sociologija nauke i sociologija saznanja, što je ipak nedovoljno. Zato se treba posvetiti više pažnje sociologiji kreativnosti koja bi ovaj problem najbolje obuhvatila i obradila.

1) Michael Haralambos i Robin Heald, *Uvod u sociologiju*, Globus, Zagreb, 1989., str.178.

2) Postoji čitav časopis posvećen teoriji kreativnosti, (Creativity Research Journal). Jedan od rezimea je na internet adresi: http://people.uncw.edu/caropresoe/giftedfoundations/SocialEmotional/Creativity-articles/Sternberg_Nature-of-creativity.pdf

3) *SOCIOLOŠKI REČNIK*, (Priredili Aljoša Mimica i Marija Bogdanović), Zavod za udžbenike, Beograd, 2007., str.563-566.

4) Sociologija saznanja ili sociologija naučnog saznanja izučavala se u bivšoj državi, a i poslije rata na više univerziteta. Međutim, treba je osavremeniti, prilagoditi vremenu, nastalim društvenim promjenama i osloboditi ideoloških naslaga, obraditi novu vrstu društvenih organizacija i strukturu znanja. (Vojin Milić, *Sociologija saznanja*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1986., str. 9-39 i 413-486).

5) Michael Haralambos i Robin Heald, n.dj., str.215-218.

Sociologija nauke je posebna oblast sociologije, koja zajedno sa sociologijom saznanja predstavlja „granu sociologije kulture koja je složenija sociološka disciplina“.⁶ Sociologija naučnog saznanja u britanskoj verziji formirana je krajem 20. vijeka. Amerikanca Robert K. Merton, uzima se kao jedan od preteča sociologije nauke. Sociologija naučnog saznanja, nastoji dati sociološko objašnjenje nastanka i razvoja naučnih ideja. Tomas Kun je razvio teoriju o razvoju čovjekovog naučnog saznanja. Pokazao je kako se naučno saznanje razvija kroz normalne periode i kroz naučne revolucije.⁷ Dejvid Blur spada u pionire sociologije naučnog saznanja, piše o „slabom i jakom programu“ u ovoj oblasti.

Matematika, fizika i astronomija su se izrazito razvile, a znanja su im društveno korisna. Zaslužuju sociološku obradu, a najbliža im je sociologija matematičkog saznanja. Savremena demokratska društva omogućuju brži razvoj ovih i ostalih prirodnih nauka, a kreativnost u njima posebno se cijeni i stimuliše. Ova nauka se izučava na nekoliko filozofskih fakuleta u susjednim državama, a sociologija kreativnosti u Ljubljani. Sociologija nauke ili sociologija saznanja nisu dovoljne da potpuno sagledaju kreativnost i njen značaj za razvoj društva. Prema tpme, kreativnost ne istražuje cjelovito ni jedna druga nauka.

Naučno-tehnički potencijal

Svojim tehnološkim dostignućima, nauka u 21. vijeku ostvaruje utjecaj na svakodnevni život. Pitanje je da li su nauka i tehnika pozitivni sve više dobija na značaju. Osvrti filozofa ne daju još jasan i konačan odgovor, ali mogu pomoći u odabiru pravih tema i ohrabriti racionalnu demokratsku diskusiju o tome.⁸ Nauka i tehnika su međusobno povezane. Nauka rezultate svoje aktivnosti određuje istinitošću, a tehnika svojom efikasnošću.⁹

Ljudske potrebe su dinamične i često se mijenjaju. One se stalno razvijaju, proširuju i usložnjavaju i svojom dinamikom predstavljaju stalni podsticaj razvoju tehničkog saznanja. Tehnika u svom razvoju ima historijski kontinuitet. Praktična iskustva su i dalje značajan faktor poboljšanja i usavršavanja pojedinih funkcija i dijelova tehničkih pronalazaka koja se primjenjuju u proizvodnji. Zaposleni su u mogućnosti da uoče ne dostatke pojedinih tehničkih rješenja i da ih svojim prijedlozima i inovacijama otklone. Zato tehnički najrazvijenije zemlje i korporacije podstiču inovativan rad među

6) Sociološki rečnik, n.dj., str. 551.

7) Ljubiša R. Mitrović, *Opšta sociologija*, Institut za političke studije Beograd, SVEN - Niš, Beograd 2005., str.9.

8) Samir Okasha, *Filozofija nauke: Kratak uvod*, „Šahinpašić“, Sarajevo, 2004., str.153-154.

9) Miroslav Vujević, *Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti*, VII dopunjeno izdanje, „Školska knjiga Zagreb, 2006.

zaposlenim. Važan princip japanskog menadžmenta je da sakuplja mudrosti od ljudi koji se nalaze u samoj kompaniji i tako gradi snagu kompanije. U automobilskoj kompaniji Toyota zaposleno osoblje prijavi godišnje mnogo prijedloga za poboljšanje procesa proizvodnje. Slično je i u drugim svjetskim kompanijama, Simensu, Folksvagenu, Fordu, Mercedesu... Kakva je poslovna kultura ovih firmi vidi se iz ugleda i ponašanja na tržištu. Koliko je važno povjerenje akcionara, kupaca, saradnika, za Folksvagen vidjelo se kroz aferu sa izduvnim gasovima i sposobnost da brzo nađu rješenje.

Najveći stvaralac tehničkog saznanja u modernom društvu je tehnička inteligencija. Ulaganje u tehniku i inovacije brzo se vraća društvu. Zato se u ovoj oblasti kreativnost posebno cijeni. Pod naučno-tehničkim potencijalom podrazumijeva se broj školovanog kadra, osposobljenosti tog kadra da brzo usvaja i stvara nova znanja u vidu otkrića, izuma i patenata, te brzina praktične primjene znanja.¹⁰ U razvijenim zemljama naučno-tehnički potencijal je naglo rastao. Najveći broj Nobelovih nagrada za nauku dobili su naučnici iz zapadnih zemalja. Od ukupnog broja prijavljenih patenata u svijetu, u 15 ekonomski najrazvijenijih zemalja prijavi se 95 posto patenata, a u svim ostalim zemljama svijeta samo 5 posto.¹¹

Razvijene zemlje imaju velike mogućnosti da brzo tehnički realizuju složene pronalaskе koji se ostvare u drugim zemljama. Zato stvaraoci iz nerazvijenih i ekonomski manje razvijenih zemalja odlaze u razvijene zemlje („bjeg mozgova“, „odliv mozgova“, ili „odlazak obrazovanih kadrova“). Oni nastoje da svoje pronalazke registruju u ekonomski najrazvijenim zemljama. Nerazvijene države nisu u mogućnosti obezbijediti adekvatne uslove svojim kreativnim kadrovima. Uspostavljene relacije destimulišu kreativne kadrove, jer poslove dobijaju nesposobni, podobni i poslušni. Nepotizam je postao društvena bolest, osobito za nerazvijena društva i društva u tranziciji. U razvijenim državama i privredama, kreativnim pojedincima, inovacijama i inovatorima posvećuje se posebna pažnja. U sistemu vrijednosti posebno se cijeni i traži inovativnost, intelektualni i kreativni rad. Najvažniji resursi firmi nisu samo materijalna dobra, zgrade, fabrike ili kapital, već znanje, iskustvo, inventivnost, industrijska tradicija nacije, kvalitetan i kreativan kadar.

Za razvoj tehničkog saznanja važno je posjedovanje određenih osobina kod kreativnih stvaralaca. „Najznačajniji stvaraoci tehničkog znanja u prošlosti bile su zanatlije, kreativni ili daroviti pojedinci i tehnički pronalazači koje možemo nazvati prvim inženjerima“, a u modernom društvu to je tehnička

10) Radoš Radivojević, *Tehnika i društvo*, Fakultet tehničkih nauka Novi sad, Novi sad, 2003., str.13-16.

11) Isto, str.14.

inteligencija.¹² Zanatlije su otkrile mnoga nova tehnička sredstva i radili na njihovoj praktičnoj primjeni. Inovativne tehnologije sve se više koriste i sastavni su dio života, a utiču pozitivno ili negativno. Veliki doprinos razvoju tehničkog saznanja dali su samouki tehnički pronalazači. Tehnički nivo u društvu treba biti podređen političkom koji „određuje ciljeve“¹³ i pravce razvoja. Društvo danas omogućuje uslove za razvoj tehnike, a tehnika ubrzava razvoj društva. Pri tome je nezamjenjiva uloga kreativnih ljudi, iako su mnogi od njih ostali manje-više anonimni.

Sociologija kreativnosti

Sociologija kreativnosti je novija sociološka disciplina. Do sada je bila prilično zapostavljena, ali se u njenom afirmisanju napreduje. Neki smatraju da je kreativnost rezultat unutrašnjeg napora iz čega nastaju nova otkrića.¹⁴ Kako onda razumjeti kreativnost u našem vremenu, kada je naša individualna svijest proširuje elektronskim medijima? Prisutne informacijske i komunikacijske tehnologije omogućuju da stvaramo i koristimo nove informacije mnogo brže nego prije i da ih pohranjujemo u forme vještačke memorije. Zato se čini da je pojam autorskih prava prevaziđen. U vrijeme informacijske tehnologije, otvaraju se nove mogućnosti za razvoj kreativnosti. Vršena su istraživanja podsticanja kreativnosti u udžbenicima razredne nastave. Proučeni su udžbenici iz hrvatskoga jezika, matematike, prirode i društva koji se koriste, a odobrile su ih nadležne institucije. Ispitani su zadaci koji podstiču ili ne podstiču kreativnost. Na osnovu toga utvrđeno je koliko se pridaje značaja kreativnosti u udžbenicima razredne nastave. Analizirale su se i razlike između udžbenika koji su se koristili 80-ih godina 20. vijeka i onih koji se upotrebljavaju u naše vrijeme. Podaci govore da se kreativnost nedovoljno podstiče, te da treba provesti mnoge rekonstrukcije pri njihovom „metodičko-didaktičkom oblikovanju“.¹⁵

I na postdiplomskim studijima se pokušalo istraživanjem utvrditi kreativnost ove kategorije studenata. Bio je to pokušaj istraživanja kreativnosti studenata specijalističkog diplomskog stručnog studija Poduzetništvo Sveučilišta u Rijeci. Bez kreativnosti i inovativnosti nema poduzetništva. Budući da su studenti specijalističkog studija odabrali upravo poduzetništvo kao granu svoje specijalizacije, očekivalo se da većina njih pokrene vlastite biznise i

12) Isto, str.6-13.

13) Ivan Kovačić, *Funkcionalizam u sociologiji*, „Naprijed“, Zagreb, 1990., str.52.

14) Monika Vrećar, *Konačna smrt autora: Kreativnost u doba informacijskog društva*, In *Medias Res: časopis za filozofiju medija*, Vol.2 No.3 Rujan 2013., str.310-322.

15) Snježana Dubovicki, *Poticanje kreativnosti u udžbenicima razredne nastave*, Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera, Osijek, *Pedagoški istraživanja*, Vol.9 No.1/2 Studeni 2012., str.205-209.)

poslovne pothvate. Da bi se dokazala ili opovrgnula postavljena hipoteza o iznadprosječnoj kreativnosti studenata specijalističkog stručnog studija poduzetništva korištene su naučne metode anketiranja, metoda analize i sinteze, komparativna metoda te metoda klasifikacije. Rezultati istraživanja ukazali su na prosječan nivo kreativnosti ove kategorije studenata poduzetništva, čime je opovrgnuta postavljena hipoteza.¹⁶ Prosječnost postaje karakteristika i drugih univerziteta u poslijeratnom periodu. Na državnim univerzitetima u BiH zapostavljen je rad sa inteligentnim, darovitim, talentovanim i kreativnim studentima, a više se posvećuje pažnje studentima koji slabije uče, traže dodatne ispitne rokove, ili onim prosječnim.

Kreativnost i modernost

Biti kreativan znači biti moderan. „Modernost se odnosi na oblike društvenog života ili organizacije koji su se pojavili u Evropi od, sedamnaestog vijeka“¹⁷ i proširile po svijetu. Posljedica procesa modernosti je globalizacija. Karakteristike prelaza s tradicionalnih društvenih poredaka na moderni su velika brzina i obim promjena, te promjena prirode društvenih institucija. Karl Marx i Emil Dirken su na modernizam gledali kao na period društvenih nemira. Prednosti koje su sa sobom donijele promjene bile su mnogo važnije nego njezine negativne karakteristike. Maks Weber je gledao na modernost kao na paradoksalan svijet u kojem je materijalni napredak moguće postići jedino širenjem birokratije koja je radila na štetu kreativnosti i autonomije pojedinca. Birokratija, o kojoj je pisao, sputava kreativnost.

Sociologija i modernost su povezane s obzirom na koncepcije koje proizlaze iz utjecaja klasične sociološke teorije, a koje je potrebno prevladati kako bismo shvatili prirodu modernosti. U okviru analize modernosti većina tradicionalnih teorija fokusiraju se na jedan aspekt modernosti. Fokus sociološke analize je konkretno društvo, procesi, odnosi i promjene u njemu. Zanimljiv je odnos sociološkog znanja i karakteristika modernosti. Sociologija se tradicionalno shvatala kao generisanje znanja koje se može koristiti u svrhu predviđanja i kontrole. Entoni Gidens se posvetio analizi modernosti i posljedicama dinamike i raspona promjena kao što su odvajanje vremena i prostora, razvoj oružja za masovno uništenje, refleksivnost, fleksibilnosti, timskom radu, ovladavanjem većim brojem vještina i slično.¹⁸

Neki pitanje kreativnosti pokušavaju sagledati u okviru „Javne

16) Drago Pupavac, *Kreativnost kao temelj poduzetništva*, Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu, Vol.6 No.1 Lipanj 2015., str.67-72.

17) Latinka Perović, *Srbija u modernizacijskim procesima XIX i XX veka*, u: Žene i deca, Helsinški odbor za ljudska prava u Srbiji, Helsinške sveske, br.23, Beograd, 2006., str.7-32.

18) Entoni Gidens, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005., str.528-533, 379-421 i 693-700.

sociologije“. Tako je američki ekonomista Richard Florida pisao je o „kreativnoj klasi“ i povezanosti talenta, tehnologije, tolerancije i dijaloga, s razvojnim mogućnostima gradova i regija. Ako gradovi imaju školovanu i kreativnu radnu snagu, proizvodne kapacitete i demokratsko tolerantno stanovništvo, imaju veće razvojne šanse. Refleksija toga su pokušaji da se kroz „Javnu sociologiju“ vide razvojne mogućnosti savremenih gradova. Ovaj problem uočio je i Enes Kujundžić, pišući o budućem razvoju Sarajeva kao pametnog grada i kreativnoj BiH.¹⁹ Etiketu pametnih gradova nose Beč, Luksemburg, Tampere, San Hoze, a atribut inovativnih zemalja nose Južna Koreja, SAD, Japan, Njemačka. Kreativnim zemljama smatraju se Švedska, Finska, Danska, Norveška, Australija.²⁰ „Kreativna Evropa“ je novi program EU za podršku evropskoj kinematografiji, te kulturnom i kreativnom sektoru s ciljem da doprinosi održivom rastu i zapošljavanju.²¹ Kreativnosti se pristupa konkretnije i odgovornije. Oni koji žele biti savremeni i moderni moraju više posvetiti pažnje ovom pitanju.

Za BiH je važan odnos prema izbjeglicama, pripadnicima drugih naroda, religija, prema strancima, nacionalnim manjinama, ranjivim grupama... Važno je koliko u svemu tome ima tolerancije, razgovora, razumijevanja i dijaloga. Ako tolerancija nedostaje onda nema ni razvoja. Rat i etničko čišćenje su osiromašili gradove u BiH, jer su postali siromašniji za kulturu naroda koji su protjerani iz njih. Zato su modernizacija i kreativnost izuzetno važni, ali ne treba zapostaviti ni tradiciju.

Kreativnost i inovativnost

Današnje vrijeme je vrijeme brzih i čestih promjena u društvu. Tempo promjena mnogi ne mogu da prate. Ako preduzeća, organizacije i institucije i svi zaposleni u njima, nisu toga svjesni, neće se dalje razvijati. U narodu postoji izreka: „*U meni čuči talent*“. Problem je kako ga aktivirati i razviti u pozitivnom smislu. Neki to koriste pogrešno, za krađe, lopovluke... Otpori inovativnosti su mnogobrojni, od onih ličnih, preko socioloških, kulturnih do ekonomskih. Tradicionalni, birokratski i nedemokratski sistemi sputavaju kreativnost. U okviru sociologije kreativnosti, studenti se upoznaju sa novim načinima prevazilaženja ovih problema, načinima i tehnikama kako

19) Enes Kujundžić, *Budući razvoj Sarajeva kao pametnog grada*, PUTOKAZI, Časopis za razvoj, obrazovanje, nauku i kulturu, Izdavač Enes Kujundžić, br. 4, Sarajevo, 2013., str.5-7.

20) Enes Kujundžić, *Uvodna riječ*, PUTOKAZI, Časopis za razvoj, obrazovanje, nauku i kulturu, Izdavač Enes Kujundžić, br. 6, Sarajevo, 2015., str.5-6.

21) Program je namijenjen za davanje podrške očuvanju i promovisanju evropske kulturne i jezičke raznolikosti, te davanju podrške jačanju konkurentnosti sektora, čime će se doprinijeti ostvarivanju ciljeva EU2020 strategije. Zvanična stranica Evropske komisije: http://ec.europa.eu/culture/opportunities/index_en.htm

da stimulišu svoje kreativne potencijale i kreativne sposobnosti drugih. Ova sociologija podstiče na kreativno, kritičko i logičko razmišljanje i timski rad i nauči studente da identifikuju probleme javne politike, ponude bolja rješenja.

Kreativno razmišljanje je osnova svakog biznisa i važno je za njegov uspješniji razvoj. Sociologija kreativnosti bi trebala da ovlada praktičnim aktivnostima „koje mogu da podstaknu kreativno razmišljanje“, inovacije i modernizacije, te da podstiče promjene u preduzeću, instituciji i na svakom nivou vlasti. Ova nauka nastoji da nauči studente kako da rješavaju probleme i dođu do boljih ideja i rješenja. Dobre poslovne vještine garantuju visoku zaradu, biznis, uspjeh, karijeru i perspektivu. Knjiga „Dijete i kreativnost“ zbornik je radova više autora, koji su godinama u različitim oblastima proučavali kreativnost uopće, korijene, odnose i oblike kreativnosti, psihičku uslovljenost stvaralaštva, likovno stvaralaštvo djece i omladine, muzikalnu osnovu u likovnom i govornom izražavanju djeteta, književno i jezičko stvaralaštvo djece, dramsko stvaralaštvo i kreativnosti u odgoju i školi.²² Kreativnosti se može učiti, ali je treba, podsticati, stimulisati, nagrađivati i razvijati.

Kreativnost je takvo stvaralaštvo kojim se stvara nešto novo, drugačije od dosadašnjeg, koje pokušava riješiti probleme na poseban, drugačiji način, otkriva do tada nepoznata rješenja. Inovacije u nastavi se odnose na nove, kreativne i originalne modele nastave, načine rada, metode i sve što je novo u realizaciji nastavnih sadržaja, u odnosu na tradicionalnu nastavu, ex katedra ili frontalno predavanje. U inovativnu nastavu spadaju: interaktivna, tematsko-integrirana, projektna i problemska nastava, kao što je rad u parovima ili tandemska rad, grupni oblik rada, timski rad, multimedijalna nastava, upotreba multimedijalnog projektora, računara, laptopa, pametne table, responsibilne vježbe...²³ Posebno se cijeni kooperativno, odnosno inetraktivno učenje, kritičko i logičko razmišljanje. Sve više dolazi do izražaja demokratski stil rada, učitelja, nastavnika i profesora. U nastavnom procesu pozicija učenika i studenata se bitno promijenila. Podsticanje kreativnosti u nastavi, vannastavnim i vanškolskim aktivnostima spada u inovativne modele kreativne nastave. Za istraživanje kreativnosti zasluge pripadaju američkom psihologu Joy Paul Guilfordu, koji je 1950. godine, uveo „pojam divergentnog mišljenja“ (nasuprot konvergentnom, logičkom mišljenju)²⁴ čije su osobine redefinicija, osjetljivost za probleme, originalnost, elaboracija i fleksibilnost.

22) Cijela knjiga posvećena je eksperimentalnom proučavanju kreativnosti djece na teritoriji Zagreba. (Gajo Petrović, *Dijete i kreativnost*, Globus, Zagreb, 1987.).

23) Mile Ilić, *Metodika građanskog obrazovanja*, Filozofski fakultet Banja Luka, Obrazovni centar za demokratiju CIVITAS BiH, Sarajevo, 2012., str.114-126 i 183-207.

24) Miroslav Huzjak, *Darovitost, talenat i kreativnost u odgojnom procesu*, Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu, Odgojne znanost, [Vol.8 No.1\(11\) lipanj 2006.](#), str.289-233.

Pojedinac za kreativnost treba posjedovati mnogo znanja iz kojeg traži nove načine za rješavanje problema. Na osnovu Guilfordovih istraživanja razvijani su testovi i programi za otkrivanje i razvoj kreativnosti.

Neravnomjerno raspoređena kreativnost

Ljudska civilizacija je rezultat rada i napora ogromnog broja ljudi. Šta je jedan kreativan i inovativan čovjek u odnosu na milijarde živih i onih koji su nekada živjeli? Šta je pojedinačni život u odnosu na čovječanstvo? Najkreativniji pojedinci bili su motor tog razvoja. Bez njih ne bi bilo napretka, a historijski trud svih tih milijardi ljudi bio bi manji. Odakle dolazi kreativnost, da li su presudni geni ili obrazovanje, priroda, društvena sredina ili porodica? Na ovo i slična pitanja pokušavali su mnogi da daju odgovor. Početkom civilizacije može se smatrati trenutak kada su ljudi prvi put shvatili koliko je za sve nas važna kreativnost.

Civilizacija je u ubrzanom rastu i usponu, ali mnogi nisu svjesni tog razvoja. Te su promjene pred nama, trebalo bi da ih prepoznamo i vidimo. Čitav proces nauke i tehnike mnogo se ubrzao. Sve promjene nose u sebi brži razvoj, bolji standard, neizvjesnost i rizik. Na ljudima je da izaberu šta će od tih potencijala primjeniti u praksi. Neki se ovih promjena plaše, skrivaju se od sadašnjosti i budućnosti tražeći spas u tradiciji i prošlosti. Druge ova društvena dinamika raduje i mogućnost aktivnog učestvovanja u njenom oblikovanju.

Ubrzani razvoj civilizacije zahtjeva i veći broj najkreativnijih pojedinaca. Fokusiranje na one najkreativnije iz prošlosti, daje mnoge odgovore. Iz toga vidimo da kreativnost nije ravnomjerno raspoređena, u prostoru i vremenu. Postoji nekoliko mjesta koja su se odlikovala velikim koncentracijama kreativnih ljudi, kao što je Firenca krajem 15. vijeka, gdje su živjeli velikani slikarstva: Leonardo da Vinči, Mikelandelo i Rafael. Zbog čega kreativnost nije ravnomjerno raspoređena, po svijetu. Tu dolazimo do društvenih uslova koji su omogućili njihov uspon, razvoj i afirmaciju. Za genijalna djela potrebni su genijalni ljudi u slikarstvu, muzici i nauci. Na koji način se Firenca i Urbino (100 km istočno od Firence) razlikuju od tih istih mjesta jedan ili dva vijeka kasnije ili ranije i da li je kreativnost nestala. Zašto centar slikarstva nije u tom vremenu bio u nekom drugom mjestu i zašto se kreativnost preselila i pojavila u slikarima kao što su Vermeer i Rembrandt? Postoji više odgovora na ova pitanja: historijski i ekonomski argumenti i objašnjenja koja su povezana sa slobodama...

Istraživači su pravili dijagram ili mapu koji se mogu zvati *mrežom kreativnosti*. To su uređeni dijagrami ili mape čije su tačke pojedini slikari, a

strelice ih povezuju i označavaju veze između majstora i njihovih učenika.²⁵ Renesansni umjetnici u Italiji izgrađivali su svoje vještine, šegrtrujući po nekoliko godina kod poznatih majstora. Majstorske radionice imale su desetak šegrtu koji su pomagali majstoru i učili kroz rad i praksu. U najboljim radionicama najtalentovanijim šegrtima dopuštano je da postepeno izgrađuju svoj stil, ovladaju zanatom i postanu nezavisne zanatlije i umjetnici. Ovakav obrazovni sistem omogućio je procvat kreativnosti, zanatskih vještina i razvoja. Majstorske radionice su uspostavljale dobre veze između umjetnika. Ovaj fenomen bolje razumijemo kada posmatramo mrežu veza između majstora i šegrtu, koja nam daje novi uvid u nešto što mnogi nazivaju *topologijom kreativnosti*. Slično je i u prirodnim naukama.

Kreativnost se javlja u dva osnovna oblika: a) kao trenutna kreativnost koja se izražava u nauci, umjetnosti, tehnologiji i religiji, i b) kao društveno učešće. Oba oblika kreativnosti su povezana, zavise od vještina i društvenog okruženja. Teško je zamisliti umjetničko stvaralaštvo ili naučna istraživanja u nerazvijenim društvima. U prethodnoj državi, imali smo samoupravljanje. Proučavala se kreativnost i društveno učešće u industrijskom kontekstu, razvoju stručnog kadra, koje je objavljeno u Institutu za rad Pravnog fakulteta u Ljubljani. Studije su pokazale veliki potencijal najvrednijih, a sistem, zakoni, okolnosti, odnosi i relacije su to onemogućavali, ili sputavali one koji su kritikovali sistem.

Nove lekcije u sociologiji kreativnosti, vezane su za psihološke i sociološke elemente kreativnosti i u oblasti menadžmenta. U psihološkom istraživanju ljudskog intelekta posebno su važne dvije etape: jedan na početku, a druga sredinom 20. vijeka. Početkom vijeka pojavili su se prvi testovi inteligencije, koji su omogućili korištenje matematičkih metoda u istraživanju ljudskog intelekta. Sredinom 20. vijeka tvrdilo se da je tradicionalni pojam inteligencije samo jedan aspekt ljudskog intelekta. Zadaci sadržani u klasičnim testovima inteligencije su se svodili na jednačinu s jednom nepoznatom. Jasno formulisan problem, omogućavao je samo jedno rješenje. Tamo gdje se zahtijeva potpuno novi pristup koji će biti individualan za koje su potrebne nove i različite vještine nastaje problem. Lakše je kopirati tuđe rješenje nego napraviti novo. Nakon američkog psihologa Guilforda treba razlikovati strukturu ljudskog intelekta uz mogućnost da „konvergentna proizvodnja“, koja omogućuje da otkrijemo rješenja koja su sadržana u testu materijala, uključujući sposobnost „različite proizvodnje“, što se odnosi na proizvodnju raznih novih ideja. Ovo Guilfordovo razmišljanje ohrabruje posebno u SAD gdje su intenzivirana istraživanja u području kreativnosti.

25) Letimičan pogled na ovu mapu pokazuje da je centralna figura koja povezuje Leonarda, Mike-landela i Rafaela i koja u velikoj mjeri daje objašnjenje velikog uspona slikarstva u renesansnoj Firenci bio je Andrea del Verokio. On je bio veliki umjetnik, a njegov doprinos se vidi kroz njegove učenike.

Ohrabrenje za ova istraživanja je sovjetsko napredovanje u svemir 1957. godine. To je bio jedan od podsticaja za razvoj psihologije kreativnosti koji je postao u SAD jedan od karakteristika moderne industrije. Psihologija kreativnosti, uključujući i djecu, *cyber revolucija* kao početak nove ere u tehnološki razvoj, ulaganja u ekonomiji sirovina, rada i kapitala postaju manje važna u odnosu na tehnološki napredak, znanje i kreativnost. Psihologija kreativnosti se pojavljuje u Sloveniji, gdje se istakao, Anton Trstenjak, u radu, o psihologiji kreativnosti, koji je objavljen 1981. godine. Zanimljivo je, da je iste godine objavljen u Beogradu na istu temu rad psihologa Radivoja Kvašćeva sa sličnim naslovom i istom tematikom.²⁶ To pokazuje da je taj problem bio aktuelan u bivšoj Jugoslaviji.

Vremenom je preovladalo psihološko istraživanje kreativnosti a zapostavilo se sociološko istraživanje i objašnjenje ovog fenomena. Psiholozi koji se bave problemom kreativnosti, samo su se marginalno i slučajno bavili sociološkim pitanjima ovog fenomena. Zapostavio se društveni aspekt kreativnosti. Alfred Kroeber, (*Configurations of Culture Growth, Berkeley, University of California Press, 1944.*), jedan je od najistaknutijih američkih antropologa, koji je objavio zanimljiv rad konfiguracije rasta kulture. U ovom radu piše o usponu i padovima kreativnosti u raznim oblastima, u historijskim periodima i velikim civilizacijama svijeta. On je pokazao da se kreativnost ne kreće na istom nivou kontinuirano, već se javlja u obliku pojedinačnih i posebnih kratkih „epidemija“.

Centralni problem sociologije kreativnosti, je analiziranje društvenih uslova koji objašnjavaju takve epidemije. Grupa psihologa, na čelu sa R. Narolla koji su proučavali korelaciju između nivoa kreativnosti i raznih historijskih okolnosti, došla je do činjenica da je nivo kreativnosti veći ako je stepen političke fragmentacije u zemlji bolji. Smisao ovog nalaza je u psihologiji kreativnosti, koja je odavno kritikovala mističnu ideju kreativnosti, koja se vezivala za neku vrstu božanske inspiracije. Kreativni pojedinci povezuju elemente na potpuno nove načine i otkrivaju skrivene veze između različitih pojava. Prema teoriji, koju je postavio Mednick, kreativnost se temelji na sposobnosti integracije različitih elemenata.

Sociologija kreativnosti može dati zaključke o odnosu između kreativnosti i političkog pluralizma. Političkim sredstvima fragmentacija je uglavnom diferencijacija, različitost političkih režima, kultura, socijalnih i društvenih uslova. Što je veći stepen diferencijacije, više podsticaja prima pojedinac za poređenje i stvaranje nove kombinacije, za otkrivanje nove veze između različitih pojava. U ovom razmišljanju, nalazimo se pred problemom kreativnosti i marginalnosti u BiH. Navodno, pripadnici marginaliziranih

26) Radivoj Kvašćev, *Psihologija stvaralaštva*, Izdavački centar studenata, Beograd, 1981.

kultura imaju dovoljno prilika za poređenje, a time i brojne mogućnosti za razvoj kreativnosti. Koliko i kako smo mi u BiH u svojoj historiji koristili kreativne mogućnosti koje nam daje marginalnost našeg nacionalnog teritorija ili periferija u odnosu na Evropu, ili susret, religija civilizacija i kultura? Ovaj problem se može razviti istraživanjem korijena kreativnosti u BiH. Historija kreativnosti iz ugla sociologije kreativnosti, je nedorečena ili nije dovoljno istražena.

Henry Teun i Zdravko Mlinar objavili su 1978. godine rad *Razvojna logika društvenih sistema*, (*The Developmental Logic of Social Systems*) koji je bio važan za razvoj sociologije kreativnosti. Tu je razvijena *teorija društvenog razvoja* na takavom apstraktnom nivou, koja se može koristiti u različitim područjima. Centralna ideja ove teorije je, u povezanosti globalizacije i individualizacije, u direktnoj vezi sa idejom integracije različitih elemenata, što je temeljna paradigma za razumijevanje fenomena kreativnosti i njene društvene korelacije. Ove ideje su bile od pomoći za istraživanje prilikom pisanja knjige Jana Makarevića, *Sla po neskončnosti: človek kot ustvarjalec*, Maribor, Obzorja, koja je objavljena 1986. godine (prim. prevod *Požuda za vječnost: čovjek kao stvaralac*). Zatim je pisao tekst o svojim sociološkim gledištima.²⁷ Nije znao šta je objavljeno u knjizi američkog psihologa DK Simonton, pod nazivom *Genius, kreativnost i liderstvo*, što je bio važan doprinos sociologiji kreativnosti.²⁸ Simontona je zanimao proces stvaranja i društveno priznanje kreativnog proizvoda. Simonton je koristio u svom radu strogo kvantitativne, statističke metode, sagledavao problem iz više uglova, što je siguran znak da je sociologija kreativnost u usponu.

Kreativnost je univerzalna aktivnost, od važnog je značaja za perspektivu evolucije, za adaptaciju i održivost. Sociologija kreativnosti ima tri svrhe: a) ključni faktori u kreativnim aktivnostima društveno su zasnovani i razvijeni. Sociologija može značajno doprinijeti razumijevanju i objašnjavanju ljudskog stvaralaštva; b) da predstavi sistemski pristup koji nam omogućava da povežemo na sistematski i koherentan način različite društvene faktore i mehanizme koji su uključeni u kreativne aktivnosti i da se opiše i objasni kreativnost; (3) za ilustraciju sociološke teorije sistema (akter-sistem-dinamika) konceptualizacije više međusobno povezanih institucionalnih, kulturnih, i interakcijskih faktora, mehanizma i njihova ulogu u kreativnosti i inovativnom razvoju. U okviru ovog sociološkog sistema, kreativnost je u

27) Jan Makarovič, *Sociologija kreativnosti, Teorija i praksa*, vol 31, br. 1/2, Ljubljana, 1994., str. 152-158.

28) Dean Keith Simonton, (1984e). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Cambridge, MA: Harvard University Press.; Dean Keith Simonton, (1988b). *Creativity, leadership, and chance*. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 386-426). New York: Cambridge University Press. ABS

funkciji društvenih, kulturnih i institucionalnih faktora. Sociologija kreativnosti je u začetku, ali postoji značajani radovi koji o tome govore.²⁹

Darovitost, talent i kreativnost kao pojmovi ne znače isto, a njihovo razlikovanje u određivanju i identificiranju može povećati kvalitet rada s djecom u odgojnom procesu i iskorištavanju njihovih potencijala u društvu. Ove sposobnosti se pojavljuju kod populacije u nekim procentima, moguće ih je dodatno razvijati kod prepoznatih i neprepoznatih pojedinaca i omogućiti da budu zapaženi kod onih koji nisu motivisani u razvoju svojih sposobnosti. Indikacije kao što su genetska predispozicija ili mogućnost uticanja na pojedinca takozvanom obogaćenom sredinom sugerišu nam mogućnosti koje može iskorištavati i školski sistem kao i metodike pojedinih predmeta. Tradicionalna, nerazvijena, nedemokratska društva nastoje zadržati darovite i kreativne pojedince na svojim marginama zbog njihove različitosti, provokativnosti, upornosti, iako od njih najviše zavisi razvoj tog društva.³⁰ Društvo može da stimuliše ili nestimuliše darovitost i kreativnost pa čak i da ih marginalizira.

Kako prepoznati kreativno dijete

U zapadnim društvima, smatra se da reforme u obrazovanju mogu stvoriti ravnopravnije i pravednije društvo.³¹ Još je Ivan Illich u knizi *Dolje škole*, (Deschooling Society) objavljenoj 1971. godine, pisao o potrebi reformisanja obrazovnog sistema, razmjeni i poučavanju vještinama, kreativnom i istraživačkom učenju.³² Šta znači biti darovit, pametan, kreativan i talentovan? Odgovore su pokušali dati mnogi autori. Uz duhovite ilustracije koje prate objašnjenja darovitosti - njegove karakteristike, izazove i mogućnosti, te roditeljske priče proizašle iz njihovih vlastitih iskustava, otkrivaju šta odlikuje darovitu djecu i kako se mogu prepoznati i podstaknuti jedinstvene sposobnosti darovitog djeteta. U knjigama se nalaze savjeti i odgovori na pitanja - jesu li darovita djeca zaista posebna, postoje li posebni programi njihovog školovanja i kako se može pomoći svakom djetetu da najbolje iskoristi svoje sposobnosti? Autorica Judy Galbraith već više od 20 godina radi s darovitom djecom i tinejdžerima i poučava ih kako mogu najbolje iskoristiti i razviti svoje sposobnosti, te sarađuje s njihovim roditeljima i savjetuje ih koji je najbolji način da prepoznaju i podstaknu darovitost svog djeteta.³³ To

29) Tom R. Burns and Nora Machado, *The Sociology of Creativity: A Sociological Systems Framework to Identify and Explain Social Mechanisms of Creativity and Innovative Developments*, 2014

30) Miroslav Huzjak; *Darovitost, talenat i kreativnost u odgojnom procesu*, Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu, *Odgojne znanosti*, Vol.8 No.1(11) lipanj 2006. (<http://hrcak.srce.hr/26205>)

31) Michael Haralambos i Robin Heald, n.dj., str.178.

32) Isto, str.187.

33) Judy Galbraith, *Kako prepoznati darovito dijete: Savjeti roditeljima kako bi iskoristili i istakli darovitost svog djeteta*", Veble commerce, Zagreb, 2007.

čine i mnogi drugi, pedagozi i psiholozi, učitelji, nastavnici i profesori sa manje ili više uspjeha. Prepoznavanje ovakve djece je obaveza pojedinaca i institucija. Po darovitim, sposobnim i krativnim postaju prepoznatljive firme, institucije, sredine, organizacije, društva i države, u kojim oni rade.

REFERENCE

1. Gidens, Entoni, *Sociologija*, Ekonomski fakultet, Beograd, 2005.
2. Haralambos, Michael i Heald, Robin, *Uvod u sociologiju*, Globus, Zagreb, 1989.
3. Petrović, Gajo, *Dijete i kreativnost*, Globus, Zagreb, 1987.
4. Kovačić, Ivan, *Funkcionalizam u sociologiji*, „Naprijed“, Zagreb, 1990.
5. Kvašček, Radivoj, *Psihologija stvaralaštva*, Izdavački centar studenata, Beograd, 1981.
6. Okasha, Samir, *Filozofija nauke: Kratak uvod*, „Šahinpašić“, Sarajevo, 2004.
7. Makarović, Jan, *Sociologija kreativnosti*, „Teorija i praksa“, vol 31, br. 1/2, Ljubljana 1994. str. 152-158.
8. Milić, Vojin, *Sociologija saznanja*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1986.
9. Mitrović R., Ljubiša, *Opšta sociologija*, Institut za političke studije – Beograd, SVEN - Niš, Beograd 2005.
10. Ilić, Mile, *Metodika građanskog obrazovanja*, Filozofski fakultet Banja luka, Obrazovni centar za demokratiju CIVITAS BiH, Sarajevo, 2012.
11. Galbraith, Judy, *Kako prepoznati darovito dijete*: Savjeti roditeljima kako bi iskoristili i istakli darovitost svog djeteta, “Veble commerce”, Zagreb, 2007.
12. Radivojević, Radoš, *Tehnika i društvo*, Fakultet tehničkih nauka, Novi sad, 2003.
13. Vujević, Miroslav, *Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti*, VII dopunjeno izdanje, Školska knjiga Zagreb, 2006.
14. Dubovicki, Snježana, *Poticanje kreativnosti u udžbenicima razredne nastave*, Učiteljski fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Štrosmajera, Pedagoška istraživanja, Vol.9 No.1/2, Osjek, 2012., str.205-209.

15. Pupavac, Drago, *Kreativnost kao temelj poduzetništva*, Zbornik radova Međimurskog veleučilišta u Čakovcu, Vol.6 No.1, Lipanj 2015., str.67-72.
16. Vrečar, Monika, *Konačna smrt autora: Kreativnost u doba informacijskog društva*, In Medias Res: časopis filozofije medija, Vol.2 No.3 Rujan 2013., str.310-322.
17. Huzjak, Miroslav, *Darovitost, talenat i kreativnost u odgojnom procesu*, Učiteljski fakultet, Sveučilišta u Zagrebu, Vol.8 No.1(11) lipanj 2006. (<http://likovna-kultura.ufzg.unizg.hr/darovitost.htm>)
18. Kujundžić, Enes, *Budući razvoj Sarajeva kao pametnog grada*, PUTOKAZI, Časopis za razvoj, obrazovanje, nauku i kulturu, Izdavač Enes Kujundžić, br. 4, Sarajevo, 2013., str.5-7.
19. Kujundžić, Enes, *Uvodna riječ*, PUTOKAZI, Časopis za razvoj, obrazovanje, nauku i kulturu, Izdavač Enes Kujundžić, br. 6, Sarajevo, 2015., str.5-6.
20. Winner, Ellen, *Darovita djeca*, Ostvarenje d.o.o., Lekenik, 2005.
21. Burns R., Tom and Nora Machado, *The Sociology of Creativity: A Sociological Systems Framework to Identify and Explain Social Mechanisms of Creativity and Innovative Developments*, 2014., CIES e-Working Papers. Internet adresa: (https://www.researchgate.net/post/Theories_of_creativity_in_sociology)
22. Simonton, Dean Keith (1984e). *Genius, creativity, and leadership: Historiometric inquiries*. Cambridge, MA: Harvard University Press.; Simonton, Dean Keith (1988b). *Creativity, leadership, and chance*. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 386-426). New York: Cambridge University Press. ABS
23. Perović, Latinka, *"Srbija u modernizacijskim procesima XIX i XX veka"*, u: Žene i deca, Helsinški odbor za ljudska prava u Srbiji, Helsinške sveske, br.23, Beograd, 2006., str.7-32. (<http://www.helsinki.org.rs/serbian/doc/sveske23.pdf>)

SOCIOLOGY OF CREATIVITY

ABSTRACT

Creativity is a universal activity. Sociology creativity is neglected. Previously this area have not been given enough attention and importance. It jeslučaj with undeveloped societies where the phenomenon variously referred to this and have not been given importance. Developed societies have long been dedicated to greater and better attention to creativity and creative people. In these societies, creativity foster, develop, encourage, promote and reward. The world is talking about creative cities, states and individuals. In Bosnia and Herzegovina to this phenomenon have not been given enough importance, and no attention. The period of post-war reconstruction and further development requires the involvement of all the resources and capacity. Creativity is part of contemporary democratic culture. The development of science and technology and the development of modern democracy have developed a social environment in which to move the boundaries of creativity.

Keywords: creativity; Sociology of creativity, modernity, textbooks class teaching assignments that encourage or stimulate creativity, institutional change, entrepreneurship, talent, talent, detection and identification capabilities...

SADRŽAJ

Uvodna riječ	5
--------------------	---

JEZIK I KNJIŽEVNOST

Memnuna Hasanica

Lexisch-semantische Funktion der Verben mit untrennbaren Präfixen in der deutschen und die Entsprechungen in der bosnischen Sprache	9
---	---

Kamiah Arnaut-Karović i Edina Rizvić-Eminović

Poznavanje gramatičkih kolokacija među studentima engleskog jezika na univerzitetu u Zenici	23
---	----

Aida Tarabar

Usvajanje vokabulara kroz nastavu CLIL-a	39
--	----

Adnan Bujak

Historical overview of conditionals	51
---	----

Melisa Bureković

Modifikacija interpretabilne analize negacije	63
---	----

Amna Brdarević- Čeljo

Primjena kartografskog pristupa u analizi domena lijeve periferije u engleskom jeziku	77
---	----

Vedad Spahić

Kako čitati Hasana iliti uskrснуće kontigentne sablasti zbiljskog čitatelja?	97
--	----

Muris Bajramović

Poezija životnih osciliranja	111
------------------------------------	-----

Ikbal Smajlović

Ekspressionistička poetika u pjesništvu A. B. Šimića i J. P. Kamova	117
---	-----

Nebojša Vasić

Razvijanje jezičkih vještina u ranoj školskoj dobi	131
--	-----

MATEMATIKA

Dževad Burgić, Edin Tabak

Kvadratura kruga	149
------------------------	-----

Naida Bikić, Dina Kamber, Sanela Nesimović

GeoGebra u nastavi matematike - grafici linearnih i eksponencijalnih funkcija	165
---	-----

TJELESNA KULTURA

Mirjana Mađarević, Sava Maksimović

Tjelesna vježba kao osnovno sredstvo tjelesne zdravstvene kulture	179
---	-----

PEDAGOGIJA

Amel Alić

Komunikacijska dimenzija obiteljskog funkcioniranja	191
---	-----

KULTUROLOGIJA

Damir Kukić

Između realnog i virtuelnog	211
-----------------------------------	-----

Esad Delibašić

Kulturna politika između javnog interesa i tržišta	221
--	-----

Siniša Vidaković

Herkulijanska kontrola podignute svijesti	231
---	-----

SOCIOLOGIJA

Faruk Kozić

Sociologija kreativnosti	237
--------------------------------	-----