



UNIVERZITET U NOVOM SADU

Asocijacija centara za interdisciplinarne i multidisciplinarne
studije i istraživanja – ACIMSI

CENTAR ZA RODNE STUDIJE

RODNE STUDIJE

**INTERAKCIJA RODA, JEZIKA I
KULTURE U FORMIRANJU IDENTITETA
UČENICA OSMOG RAZREDA OSNOVNE
ŠKOLE U PROCESU DVOJEZIČNE
NASTAVE U VOJVODINI**

DOKTORSKA DISERTACIJA

Mentorka:
prof. emerita dr Svenka Savić

Kandidatkinja:
Margareta Bašaragin

Novi Sad, 2017. godine

UNIVERZITET U NOVOM SADU

UNIVERZITET U NOVOM SADU
Asocijacija centara za interdisciplinarne i multidisciplinarne studije
i istraživanja – ACIMSI
CENTAR ZA RODNE STUDIJE

KLJUČNA DOKUMENTACIJSKA INFORMACIJA

Redni broj: RBR	
Identifikacioni broj: IBR	
Tip dokumentacije: TD	Monografska dokumentacija
Tip zapisa: TZ	Tekstualni štampani materijal
Vrsta rada (dipl., mag., dokt.): VR	Doktorska disertacija
Ime i prezime autora: AU	Margareta Bašaragin
Mentor (titula, ime, prezime, zvanje): MN	Svenka Savić, profesorka emerita, redovna profesorka Psiholingvistike
Naslov rada: NR	Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini
Jezik publikacije:	Srpski jezik

JP	
Jezik izvoda: JI	srp. / eng.
Zemlja publikovanja: ZP	Republika Srbija
Uže geografsko područje: UGP	AP Vojvodina
Godina: GO	2017.
Izdavač: IZ	Autorski reprint
Mesto i adresa: MA	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 1
Fizički opis rada: FO	(9 poglavlja / 490 (313+177) stranica / 74 grafikona / 39 tabela / 259 referenci / 7 (5+2) / priloga / 25 fusnota)
Naučna oblast: NO	Rodne studije
Naučna disciplina: ND	Rodne studije Lingvistika
Predmetna odrednica, ključne reči: PO	interakcija, jezik, rod, kultura, identitet, učenici, nastavnici, osnovna škola, dvojezična nastava, intersekcionalnost, razgovor u razredu, srpski jezik, mađarski jezik, interdisciplinarnost
UDK	
Čuva se:	Centralna biblioteka Univerziteta u Novom Sadu

ČU	
Važna napomena: VN	Nema.
Izvod: IZ	<p>Cilj istraživanja je da pokažem prisustvo implicitne rodne diskriminacije u skrivenom kurikulumu osnovne škole tokom komunikacije između nastavnica i učenika i učenica u razredu na srpskom jeziku (u kojem postoje jasni jezički znaci za obeležje roda) i na mađarskom jeziku (koji ne poznaje kategoriju roda u tipološkom sistemu jezika).</p> <p>Teorijski okvir čini teorija iz rodnih studija o višestrukim identitetima (Batler 2010 [1990], 2001 [1993]) i „činjenje roda“ (West, Zimmerman 1987), u kojem se analiza diskursa afirmiše kao najpogodnija.</p> <p>Hipoteza je da je implicitna rodna diskriminacija deo skrivenog diskursa i eksplicitne diskursne upotrebe jezika nastavnica u razredu.</p> <p>Korpus empirijskih podataka čine: 1. <i>razgovor</i> u razredu (transkripti video i audio zapisa dva školska časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju 8. razreda u dve osnovne škole u Subotici); 2. <i>tekstovi</i> nastavnih programa i čitanki za isti razred srpskog jezika (kao maternjeg i nematernjeg) i mađarskog (kao maternjeg) 3. <i>neverbalno</i> i verbalno ponašanje učenika i učenica na školskoj priredbi (dva video zapisa snimljena na Danu škole u dvojezičnoj osnovnoj školi sa nastavom na srpskom i mađarskom jeziku).</p> <p>Rezultati pokazuju da: 1. nastavni čas strukturiraju i vode nastavnice - njima pripada govoreni prostor u oba odeljenja, postoje razlike u njihovim diskursnim strategijama (oslovljavanju, prekidanjima, preklapanjima) prema učenicima i učenicama. 2. Rodno osteljiva analiza nastavnih planova i čitanki nije konstatovala integraciju rodne ravnopravnosti u udžbeničke koncepcije i sadržaje, nego potvrđuje rodne stereotipe i implicitnu i eksplicitnu diskriminaciju po polu/rodu; 3. Analiza sadržaja i oblika</p>

	<p>osnovnoškolskih godišnjih priredbi potvrđuje da je koncepcija priredbi u funkciji razvijanja multikulturalizma, ali dijalog kultura izostaje.</p> <p>Hipoteza je potvrđena.</p> <p>Zaključujem da razgovor u razredu utiče na formiranje rodnih, jezičkih i kulturnih identiteta učenika i učenica po rodu kao komponenti njihovog identiteta. Zato u dvojezičnim školama treba organizovati posebne oblike nastavnih sadržaja, strukture časa, razgovornog i pisanog materijala kojim bi se ove kategorije vrednosti i ponašanja i jezički uobličavali za potrebe rodnog identiteta. Preporuka je da oni koji kreiraju obrazovne politike i kurikulume za obrazovanje nastavnčkog kadra kao i autori ke nacionalnih kurikuluma za škole i udžbenika podignu svest o važnosti neposredne interakcije u razredu.</p>
<p>Datum prihvatanja teme od strane NN veća:</p> <p>DP</p>	<p>15. decembar 2014. g.</p>
<p>Datum odbrane:</p> <p>DO</p>	
<p>Članovi komisije:</p> <p>(ime i prezime / titula / zvanje / naziv organizacije / status)</p> <p>KO</p>	

University of Novi Sad

The Association of Centres for Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies and
Research – ACIMSI

Centre for Gender Studies

Key word documentation

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	PhD thesis
Author: AU	Margareta Bašaragin
Mentor: MN	Svenka Savić, PhD, Professor Emerita, Full Professor for Psycholinguistics
Title: TI	Interaction of gender, language and culture in identity formation of female pupils in the eighth grade of primary school in the process of bilingual education in Vojvodina
Language of text:	Serbian

LT	
Language of abstract: LA	English / Serbian
Country of publication: CP	Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Autonomous Province of Vojvodina
Publication year: PY	2017
Publisher: PU	Author's reprint
Publication place: PP	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 1
Physical description: PD	(9 chapters / 490 (313+177) pages / 74 graphics / 39 tables / 259 references / 7 (5+2) appendices / 25 footnotes)
Scientific field SF	Gender studies
Scientific discipline SD	Gender studies Linguistics
Subject, Key words SKW	interaction, language, gender, culture, identity, pupils, teachers, primary school, bilingual education, classroom discourse, Serbian, Hungarian, interdisciplinarity
UC	
Holding data:	Central Library of University of Novi Sad

HD	
Note: N	
Abstract: AB	<p>The aim of the research is to show the existence of implicit gender discrimination in the hidden curriculum in primary education that is reflected in the interaction between the teachers and the pupils in the classes taught in Serbian (with clear grammar gender markers) and Hungarian (which does not recognize the gender categories).</p> <p>The theoretical framework is based on the theory of multiple identities in gender studies (Batler 2010 [1990], 2001 [1993]) and “doing gender” (West, Zimmerman 1987), where discourse analysis is considered to be the most suitable tool for investigation of this topic.</p> <p>The paper starts from the hypothesis that the implicit gender-based discrimination is part of the hidden classroom discourse and the explicit language used by teachers in the classroom setting.</p> <p>The corpus consists of: 1.a classroom <i>talk</i> (the fine transcript of two video and audio recordings of mother tongue lessons in Serbian and Hungarian classes made in the eighth grade in two primary schools in Subotica), 2. <i>texts</i> taken from the curricula and the eighth grade textbooks used in classes in Serbian (taught either as a mother tongue or a second language) and Hungarian (taught as mother tongue); 3. nonverbal and verbal behaviour of pupils during the school events (two video recordings made during “The School Day” in a bilingual primary school where teaching is conducted in both Serbian and Hungarian).</p> <p>The results of the empirical investigation are as follows: 1. classes in both classrooms were structured and led by teachers – classroom interaction time was mostly taken by teachers. Also, certain differences have been identified concerning the teacher-pupil discourse strategies in terms of addressing pupils, interruptions and overlaps; 2. the gender sensitive analysis of</p>

	<p>curricula and textbooks has shown that gender equality principle is not their integral part. Instead, textbooks reflect gender bias and discrimination by gender/sex; 3. the analysis of the types and content of school events has shown that although these events were aimed at developing multiculturalism, the dialogue between cultures was missing.</p> <p>Therefore, the hypothesis has been confirmed.</p> <p>It has been concluded that classroom interaction influences the formation of gender, linguistic and cultural identities of both female and male pupils. Hence, bilingual schools should pay attention to class structure, devising specific teaching contents, and creating spoken and written materials which would help to develop the aforementioned values and types of behaviour. The general recommendation is that educational policy makers as well as national curriculum and textbook authors should make effort to raise awareness about the importance of immediate classroom interaction.</p>
<p>Accepted on Scientific Board on: AS</p>	<p>15th December 2014</p>
<p>Defended: DE</p>	
<p>Thesis Defend Board: DB</p>	

Zahvaljujem svim učenicima i učenicama i nastavnicama srpskog, srpskog kao nematernjeg i mađarskog jezika na učešću u istraživanju; direktorkama osnovnih škola i prosvetnoj savetnici koje su omogućile da istraživanje sprovedem; profesorki dr Evi Toldi i Klementini Mađar za pomoć u analizi tekstova iz čitanke na mađarskom jeziku kao i kolegi Branku Velovu za potpunu podršku u izradi istraživačke matrice i analizi podataka u SPSS; Univerzitetu u Novom Sadu i Centru za transdisciplinarnu rodnu studiju (Zentrum für transdisziplinäre Geschlechterstudien) na Humboldtovom univerzitetu u Berlinu (Humboldt Universität zu Berlin), Nemačka, na stipendiji Evropske komisije u okviru Erasmus Mundus Sigma Agile projekta; ACIMSI Centru za rodnu studiju i „Genderbiblioteci“ sa Centra za transdisciplinarnu studiju roda (HU) u Berlinu na literaturi iz domena rodne studije; komisiji koja ocenjuje ovu disertaciju. Posebno se zahvaljujem bibliotekarki „Genderbiblioteke“ dr Karin Aleksander na podršci u izboru literature; suprugu Dejanu, sinu Dimitriju, roditeljima Gordani i Vojinu i sestrama Bosiljki i Smiljki na razumevanju i podršci. Izuzetnu zahvalnost dugujem mentorki profesorki emeriti dr Svenki Savić za ponuđenu temu, sugestijama i potpunoj podršci i pomoći tokom izrade ovog rada.

U radu primenjujem rodno osetljiv jezik u formi kojom se donjom crtom simbolično ukazuje na postojanje više rodova u društvu (tzv. Gender_Gap: učenik_ca), prema teorijskom pristupu Lan Hornšajt (lann hornscheidt 2012).

TRANSKRIPCIIJA IMENA I PREZIMENA STRANIH AUTORA_KI U SRPSKOM JEZIKU¹

Austin John L. /Ostin, Džon L./	Key, Mary /Ki, Meri/
Бахтин, Михаил Михайлович /Bahtin, Mihail Mihailovič/	Klan-Delius, Gizela /Klann-Delius, Gisela/
Blair, Heather /Bler, Heder/	Kuhn, Thomas E. /Kun, Tomas E./
Bereswill, Mechthild /Beresvil, Mehthild/	Lakoff, Robin /Lejkof, Robin/
Borker, Ruth /Borker, Rut/	Lahlali, El Mustapha /Lalali, El Mustafa/
Brooke, Mark /Bruk, Mark/	Lave, Jean /Lejv, Džin/
Bucholtz, Mary /Buholc, Meri/	Lazar, Michele /Lazar, Mišel/
Butler, Judith /Batler, Džudit/	Lefstein, Adam /Lefstajn, Adam/
Cameron, Deborah /Kameron, Debora/	Maltz, Daniel /Malc, Danijel/
Cazden, Cortney B. /Kazden, Kortni/	McConnell-Ginet, Sally /Makonel-Džinet, Sali/
Chafe, Wallace /Čejf, Valas/	McHoul, Alexander /Makhaul, Aleksander/
Chomsky, Noam /Čomski, Noam/	Mead, Georg Herbert /Mid, Džordž Herbert/
Coulthard, Malcolm /Koltard, Malkom/	Musumeci, Diane /Masumeci, Dijana/
Crenshaw, Kimberlé W. /Krenšo, Kimberli V./	Müller, Sigfrid /Miler, Zigfrid/
de Beauvoir, Simone /de Bovoar, Simone/	Murata, Kumiko /Murata, Kumiko/
de Saussure, Ferdinand /de Sosir, Ferdinand/	Ng, Sik Hung /Ng, Sik Hung/
Degenring, Folkert /Degenring, Folkert/	Pohl, Margit /Pol, Margit/
Derrida, Jacques /Derida, Žak/	Pusch, Luise F. /Puš, Luiza F./
Duffy, Jim /Dafi, Džim/	Rajilić, Simone /Rajilić, Simona/
Dunne, Michael /Dan, Majkl/	Redder, Angelika /Reder, Angelika/
Duranti, Alessandro /Duranti, Alesandro/	Rehbein, Jochen /Rebajn, Johen/
Eckert, Penelope /Ekert, Penelopi/	Rymes, Betsy /Rajms, Betsi/
Ehlich, Konrad /Elih, Konrad/	Sacks, Harvey /Saks, Harvi/
Enders-Dragässer, Uta /Enders-Drageser, Uta/	Schegloff, Emanuel /Šeglof, Emanuel/
Erdély, Lenke /Erdelj, Lenka/	Searle, John /Serl, Džon/
Foucault, Michel /Fuko, Mišel/	Selting, Margret /Zeltinig, Margret/
Fuchs, Claudia /Fuks, Klaudija/	Sinclair, John /Sinkler, Džon/
Garfinkel, Harold /Garfinkel, Harold/	Snell, Julia /Snel, Julija/
Gildemeister, Regine /Gildemajster, Regina/	Speer, Susan /Sper, Suzan/
Goffman, Ervin /Gofman, Ervin/	Spender, Dale /Spender, Dejl/
Grice Paul, H. /Grajs, Pol H./	Stange, Sabine /Štange, Sabina/
	Tannen, Deborah /Tanen, Debora/

¹ Transkripcija imena i prezimena autora_ki sa engleskog govornog područja izvršila sam prema Prčić, 1998.

Grimm, Jacob /Grim, Jakob/
Guentherodt, Ingrid /Ginterot, Ingrid/
Gumperz, John Joseph /Gamperc, Džon Džozef/
Hall, Kira /Hal, Kira/
Harris, Zellig S. /Haris, Zelig S./
Hellinger, Marlis /Helinger, Marlis/
horscheidt, Iann /Hornšajt, Lan/
Hymes, Dell /Hajms, Del/
Jefferson, Gail /Džeferson, Gejl/
Jespersen, Otto /Jespersen, Oto/
Júle, Allyson /Džul, Alison/
Kegyess, Erika /Kedeš, Erika/
Kersten-Pejanić, Roswitha /Kersten-Pejanić, Rosvita

Trömel-Plötz, Senta /Tremel-Plec, Zenta/
van Dijk, Teun /van Dajk, Tojn/
Veith, Werner H. /Fajt, Verner H.
Walsh, Steve /Volš, Stiv/
Wedl, Juliette /Vedl, Džulijet/
Wenger, Étienne /Venger, Etjen/
West, Candace /Vest, Kendas/
Выготский, Лев Семёнович /Vigotski, Lav
Semjonovič/
Wittgenstein, Ludwig /Vitgenštajn, Ludvig/
Волошинов, Валентин Николаевич /Vološinov,
Valentin, Nikolajevič/
Zimmerman, Don /Zimerman, Don/

SPISAK GRAFIKONA I FIGURA

Poglavlje 3

Figura 1: Korpus razgovornog srpskog jezika („Novosadski korpus“)

Shema 1: Izgled i raspored učionice SJ

Shema 2: Izgled i raspored učionice MJ

Slika 1: Prikaz snimka sa dve kamere paralelno (čas srpskog jezika)

Poglavlje 4

Grafikon 1: Količina verbalne i neverbalne aktivnosti na času SJ

Grafikon 2: Količina verbalne i neverbalne aktivnosti na času MJ

Grafikon 3: Najfrekventnije funkcije predikacija učenika i učenica na času SJ

Grafikon 4: Najfrekventnije funkcije predikacija učenika i učenica na času MJ

Grafikon 5: Iniciranje razmena na času SJ

Grafikon 6: Iniciranje razmena na času MJ

Grafikon 7: Učešće nastavnice u prekidanjima i preklapanjima na času SJ

Grafikon 8: Učešće učenika u prekidanjima i preklapanjima na času SJ

Grafikon 9: Učešće učenica u prekidanjima i preklapanjima na času SJ

Grafikon 10: Učešće nastavnice u prekidanjima i preklapanjima na času MJ

Grafikon 11: Učešće učenika u prekidanjima i preklapanjima na času MJ

Grafikon 12: Učešće učenica u prekidanjima i preklapanjima na času MJ

Grafikon 13: Distribucija povratne informacije nastavnice SJ

Grafikon 14: Distribucija povratne informacije nastavnice MJ

Poglavlje 5

Grafikon 1a: Pol autora_ki tekstova u čitanci za SJ

Grafikon 1b: Pol autora_ki tekstova u čitanci za SKN

Grafikon 1c: Pol autora_ki tekstova u čitanci za MJ

Grafikon 2a: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za SJ

Grafikon 2b: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za SKN

Grafikon 2c: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za MJ

Grafikon 3a: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za SJ
Grafikon 3b: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za SKN
Grafikon 3c: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za MJ
Grafikon 4a: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za SJ
Grafikon 4b: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za SKN
Grafikon 4c: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za MJ
Grafikon 5a: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za SJ
Grafikon 5b: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za SKN
Grafikon 5c: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za MJ
Grafikon 6a: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za SJ
Grafikon 6b: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za SKN
Grafikon 6c: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za MJ
Grafikon 7a: Interpretacija teksta govori - čitanka za SJ
Grafikon 7b: Interpretacija teksta govori - čitanka za SKN
Grafikon 7c: Interpretacija teksta govori - čitanka za MJ
Grafikon 8a: Pitanja se odnose na – čitanka za SJ
Grafikon 8b: Pitanja se odnose na – čitanka za SKN
Grafikon 8c: Pitanja se odnose na – čitanka za MJ
Grafikon 9a: Književna forma teksta u čitanci za SJ
Grafikon 9b: Književna forma teksta u čitanci za SKN
Grafikon 9c: Književna forma teksta u čitanci za MJ
Grafikon 10a: Dominantna tema teksta u čitanci za SJ
Grafikon 10b: Dominantna tema teksta u čitanci za SKN
Grafikon 10c: Dominantna tema teksta u čitanci za MJ
Grafikon 11a: Zastupljenost likova po polu – čitanka za SJ
Grafikon 11b: Zastupljenost likova po polu – čitanka za SKN
Grafikon 11c: Zastupljenost likova po polu – čitanka za MJ
Grafikon 12a: Dob muških likova u čitanci za SJ
Grafikon 12b: Dob muških likova u čitanci za SKN
Grafikon 12c: Dob muških likova u čitanci za MJ
Grafikon 13a: Dob ženskih likova u čitanci za SJ

Grafikon 13b: Dob ženskih likova u čitanci za SKN
Grafikon 13c: Dob ženskih likova u čitanci za MJ
Grafikon 14a: Pol glavnog lika u čitanci za SJ
Grafikon 14b: Pol glavnog lika u čitanci za SKN
Grafikon 14c: Pol glavnog lika u čitanci za MJ
Grafikon 15a: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za SJ
Grafikon 15b: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za SKN
Grafikon 15c: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za MJ
Grafikon 16a: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za SJ
Grafikon 16b: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za SKN
Grafikon 16c: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za MJ
Grafikon 17a: Sukobi pojedinaca_ki međusobno u čitanci za MJ
Grafikon 17b: Sukobi sa globalnom grupom/zajednicom u čitanci za SJ
Grafikon 18a: Bračno stanje likova u čitanci za SJ
Grafikon 18b: Bračno stanje likova u čitanci za SKN
Grafikon 18c: Bračno stanje likova u čitanci za MJ
Grafikon 19a: Porodične uloge likova u čitanci za SJ
Grafikon 19b: Porodične uloge likova u čitanci za SKN
Grafikon 19c: Porodične uloge likova u čitanci za MJ

SPISAK TABELA

Poglavlje 3

Tabela 1: Džefersonijanski znaci za transkripciju
Tabela 2: HIAT znaci za beleženje pauze
Tabela 3: HIAT znaci za beleženje intonacije
Tabela 4: Kategorije Flandersove interakcijske analize
Tabela 5: Makhaulovi znaci za transkripciju
Tabela 6: Prikaz govora nastavnika_ce i govora učenika_ca

Poglavlje 4

Tabela 1: Funkcija iniciranja i regulacije – nastavnica SJ

Tabela 2: Funkcija iniciranja i regulacije - nastavnica MJ
Tabela 3: Funkcija objašnjavanja – nastavnica SJ
Tabela 4: Funkcija objašnjavanja – nastavnica MJ
Tabela 5: Funkcija pozitivne reakcije – nastavnica SJ
Tabela 6: Funkcija pozitivne reakcije – nastavnica MJ
Tabela 7: Funkcija negativne reakcije – nastavnica SJ
Tabela 8: Funkcija strukturiranja časa i razgovora – nastavnica SJ
Tabela 9: Funkcija strukturiranja časa i razgovora – nastavnica MJ
Tabela 10: Nastavnica MJ oslovljava ličnim imenom
Tabela 11: Nastavnica SJ oslovljava ličnim imenom

Poglavlje 5

Tabela 1: Spisak publikacija rodno osetljivih analiza udžbenika za OŠ u RS i regionu
Tabela 2: Naučni članci o rodno osteljivoj analizi udžbenika za OŠ
Tabela 3: Magistarki, master, diplomski radovi o rodno osetljivim analizama udžbenika na UNS
Tabela 4: Pregled književnih tekstova prema programu za srpski jezik u osmom razredu u RS
Tabela 5: Pregled književnih tekstova prema programu za srpski kao nematernji jezik u osmom razredu u RS
Tabela 6: Pregled književnih tekstova prema programu za mađarski jezik u osmom razredu u RS
Tabela 7: Profesionalne uloge ženskih likova
Tabela 8: Profesionalne uloge muških likova
Tabela 9: Pozitivne psiho-socijalne osobine ženskih likova
Tabela 10: Pozitivne psiho-socijalne osobine muških likova
Tabela 11: Negativne psiho-socijalne osobine ženskih likova
Tabela 12: Negativne psiho-socijalne osobine muških likova
Tabela 13: Fizičke osobine ženskih likova
Tabela 14: Fizičke osobine muških likova
Tabela 15: Vrednosti ženskih likova
Tabela 16: Vrednosti muških likova
Tabela 17: Interesovanja ženskih likova
Tabela 18: Interesovanja muških likova

Poglavlje 6

Tabela 1: Broj učesnika_ca programa

Tabela 2: Broj učesnika_ca muzičkih tačaka

Tabela 3: Broj učesnika_ca tekstualnih tačaka

Tabela 4: Ukupno trajanje izvođačkih tačaka (u sekundama)

SADRŽAJ

1.0 UVOD.....	3
1.1 Teorijski okvir: rod, jezik i identitet.....	4
1.1.1 Rod kao kategorija i komponenta identiteta.....	4
1.1.2 Rod i jezik.....	15
1.1.2.1 Svetska literatura.....	15
1.1.2.2 Domaća literatura.....	27
1.1.3 Rod i analiza diskursa.....	34
2.0 CILJ, PROBLEM I HIPOTEZE.....	49
3.0 EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE RAZGOVORA U RAZREDU.....	51
3.1 Razgovor u razredu: pregled vladajućih stavova.....	51
3.2 Transkripcija razgovornog jezika.....	58
3.2.1 Osnovne karakteristike i principi transkripcije.....	61
3.2.2 Sistemi transkripcije.....	64
3.2.3 Izgled transkripta i njegovi elementi.....	88
3.2.4 Osobine i transkripcija razgovora u razredu.....	90
3.3 Metodologija empirijskog istraživanja razgovora u razredu.....	103
3.3.1 Korpus empirijskih podataka razgovora u razredu.....	103
3.3.2 Elementi transkripta i njegov izgled.....	112
4.0 REZULTATI ANALIZE RAZGOVORA U RAZREDU.....	118
4.1 Struktura razgovora u razredu.....	118
4.1.1 Organizacija i funkcija pojedinačnih predikacija.....	122
4.1.2 Organizacija i funkcija razmena.....	132
4.1.3 Monološka izlaganja.....	142
4.2 Diskursne strategije u razgovoru u razredu.....	145
4.2.1 Oslovljavanje i obraćanje.....	145
4.2.2 Prekidanja i preklapanja.....	154
4.2.3 Povratna informacija nastavnice i evaluacija učenika_ca.....	166
4.3 Zaključak analize razgovora u razredu.....	172

5.0 RODNA OSETLJIVOST ČITANKI ZA OSMI RAZRED U NASTAVI MATERNJEG I NEMATERNJEG JEZIKA.....	176
5.1 Teorijski pristup.....	176
5.2 Rezultati ranijih istraživanja.....	179
5.3 Cilj i metodologija rodno osetljive analize čitanki.....	183
5.4 Analiza nastavnog programa za osmi razred OŠ za srpski jezik, srpski kao nematernalni i mađarski jezik u RS.....	188
5.5 Rezultati rodno osetljive analize čitanki.....	192
5.6 Poređenje rezultata sa rezultatima ranijih rodno osetljivih analiza čitanki za OŠ.....	228
5.7 Kritika istraživačkih instrumenata.....	235
5.8 Zaključak rodno osetljive analize čitanki.....	235
6. RODNA DIMENZIJA VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI: PRIMER ŠKOLSKIH PRIREDBI.....	238
6.1 Cilj i metodologija analize školskih priredbi.....	239
6.2 Rezultati analize školskih priredbi.....	241
6.3 Zaključak analize školskih priredbi.....	244
7.0 OPŠTI ZAKLJUČAK.....	245
8.0 LITERATURA.....	248
9.0 PRILOZI I.....	269
9.1 Prilog 1 : Novosadski korpus razgovornog srpskog jezika: 1975-200.....	269
9.2 Prilog 2: Odobrenja i informisani pristanci za snimanje časova.....	271
9.3 Prilog 3: Znaci za transkripciju.....	277
9.4 Prilog 4: Detaljni transkripti časova srpskog i mađarskog jezika.....	279
9.5 Prilog 5: Istraživačka matrica i Knjiga koda za rodno osetljivu analizu čitanki.....	280
9.5.1 Istraživačka matrica.....	280
9.5.2 Knjiga koda.....	282
9.5.3 Naslov i identifikacija analiziranih tekstova u čitankama.....	307

1.0 UVOD

Rodne studije u Srbiji obraćaju posebnu pažnju izgrađivanju rodnog identiteta dece, devojaka i žena na svim uzrastima: predškolskom, školskom, srednjoškolskom, a posebno visokoškolskom (Popović, Duhaček 2011) iz uverenja da je obrazovanje put ka eliminaciji svih oblika diskriminacije žena, posebno onih iz podzastupljenih grupa (kao što su žene sa invaliditetom, žene iz romske zajednice i druge). U oblasti rodnih studija kod nas su do sada odbranjene magistarske, master i doktorske teze na temu obrazovanja i roda kako bi se teorijska znanja pretočila u praksu u obrazovnim institucijama na svim nivoima.

Ovaj rad deo je te već usvojene nastavne prakse na Centru za rodne studije UNS, a shodno potrebama u Vojvodini, gde postoji dvojezična nastava u osnovnoj školi. Oblici izvođenja dvojezične nastave u ovakvim školama nisu do sada detaljnije istraživani sa stanovišta izgrađivanja rodne, jezičke i kulturne međuzavisnosti tokom formiranja identiteta učenica. Oblici izvođenja nastave interesuju interdisciplinarnu rodnu studiju kod nas jer je integrisanje sadržaja o rodnoj ravnopravnosti u nastavni proces u osnovnoj školi dugoročni zadatak u Vojvodini, o čemu svedoče doneti zakoni, propisi i drugi međunarodni dokumenti².

S druge strane, ne postoje pouzdani empirijski podaci o načinu na koji se takav proces odvija u različitim predmetima osnovnog obrazovnog sistema, niti postoje pouzdane evaluacije kako se promena odvija istovremeno u različitim delovima toga procesa koji čine: učenici i učenice, nastavnički i ukupni kolektiv u školi kao instituciji, s jedne strane, i s druge strane van institucije u populaciji roditelja učenika i učenica. Do sada postoje pouzdani parcijalni podaci o nekim segmentima ovog procesa (Grbić 2007; Puhalo, Milinović 2007; Stefanović 2016; Stefanović, Glamočak 2008 i dr.), ali je sasvim malo onih podataka koji svedoče o promeni procesa.

Potrebno je istražiti elemente institucionalnog istovremenog uticaja na razvoj rodne ravnopravnosti (kao što su, pored pomenutog, i: planovi i programi pojedinih predmeta, koncepcija udžbenika i sami udžbenički sadržaji, obrazovanja nastavnika za rodnu ravnopravnost na različitim seminarima i drugim aktivnostima van nastavnog toka).

² Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima (Pariz, 1948), Konvencija o eliminisanju svih oblika diskriminacije žena (CEDAW, 1979), Pekinška deklaracija (Peking, 1995), Milenijumski ciljevi razvoja (Njujork, 2005), ENWISE Report (Istanbul, 2003), Ustav RS (2006), Zakon o ravnopravnosti polova (2009).

Podaci iz literature u svetu i kod nas pokazuju da postoji implicitna diskriminacija po rodu u tzv. skrivenom kurikulumu (Petrić 2006) u osnovnoj školi. Podaci takođe potvrđuju razlike tokom interakcije u razredu između nastavnika_ca i učenika i učenica (Đermanov et al. 2012). Nema mnogo podataka o interakciji roda, jezika i kulture u razredima u osnovnoj školi kod nas, za razliku od literature u svetu (Blair 2000; Cazden 2001; Howe 1997; Júle 2002, 2004, 2005; Spender 1990 [1984], 1985 i dr.), što je predmet ovoga rada.

U ovoj doktorskoj disertaciji izučavam implicitnu diskriminaciju po rodu u tzv. skrivenom kurikulumu koja se manifestuje i u javnoj komunikaciji između nastavnika i nastavnica i učenika i učenica tokom nastavnih aktivnosti na času u učionici. Istovremeno ispitujem interakciju roda i kulture u razredu tokom časa upoređujući odeljenja na srpskom i mađarskom nastavnom jeziku u Subotici.

Osnovu istraživanja čine rodne (polne) i kulturne obeležnosti razgovornog jezika tokom interakcije nastavnika_ca sa učenicima i učenicama u učionici za vreme školskog časa. Istražujem njegovu rodnu i kulturnu dimenziju uslovljenosti, frekvenciju razgovorne aktivnosti, zatim upotrebene diskursne strategije tokom verbalnih aktivnosti i neverbalnog ponašanja kao eksplicitne manifestacije prikrivenih vrednosnih stavova, kulturnih obrazaca i modela koji se time prenose.

1.1 Teorijski okvir: rod, jezik i identitet

1.1.1 Rod kao kategorija i komponenta identiteta

U ovom potpoglavlju dajem osnovna teorijska razmatranja o rodu kao kategoriji i komponenti identita. Polazim od biološke uslovljenosti pola i polnih razlika da bih u nastavku ukazala na društvenu konstruisanost roda. Međusoban odnos kategorija pola i roda prikazujem na primerima teorije Simon de Bovoar (de Beauvoir 1982 [1948]), Kendas Vest i Don Zimmerman (West, Zimmerman 1987) i Džudit Batler (2010 [1990], 2001 [1993]) kroz prizmu esencijalizma, konstruktivizma i poststrukturalizma. Pitanje formiranja rodnog identiteta prati istu liniju uz koncept drugosti kao ključnog elementa za njegovo razumevanje. Na kraju kritički razmatram intersekcionalistički pristup (Bereswill, Degenring, Stange 2015; hornscheidt 2012) u rodnim istraživanjima različitih oblika diskriminacije.

Rodne studije kao interdisciplinarna naučna oblast uvode konceptualnu distinkciju kategorija *roda* i *pola* u teoriji i metodologiji naučnih istraživanja. Polazi se od sledećeg shvatanja. *Pol* je biološka kategorija i odnosi se na telesno-hormonalne razlike između žena i muškaraca. *Rod* je društveno konstruisan i ukazuje da rodni identitet nije urođen, već se stiče vaspitanjem i socijalizacijom, te su rodne uloge kulturno determinisane. To znači da se ono što neku osobu čini ženom ili muškarcem (ženstvenost i muževnost) smatra konstruktom određenog vremena i prostora nekog društva i kulture (Wetterer 2004: 122-123).

Dugo vremena je biološki determinizam bio osnova za naturalizaciju razlika između žena i muškaraca. Prema ovom konceptu pol je taj koji objašnjava rodne razlike, određuje oblike ponašanja i delovanja, osobine ličnosti, ali i nejednako i drugačije pozicioniranje žena i muškaraca u društvu (up. Blagojević 2006, Palm 2011, Wetterer 2004, Zaharijević 2008 i dr.). Žena je nepravdano svedena na svoju „prirodnu” reproduktivnu ulogu i privatnu sferu. Time se ograničava u svom delanju i postojanju, marginalizuje i diskriminiše.

Tokom razvoja rodnih studija i istraživanja izdvojila su se tri modela koja opisuju međusobni odnos kategorija pola i roda. Prvi model je *aditivni model*, koji dominira do 70-ih godina prošlog veka. Prema njemu postoje dva biološka pola koja strukturiraju rodne uloge. Pri tome socijalizacija i vaspitanje podržavaju prirodno date različitosti i strukturiraju društveno prihvatljive oblike ponašanja i pozicioniranja. Sedamdestih godina prošlog veka javlja se *recipročni model* koji primat daje društvenim nad biološkim faktorima (Wijngaard 1997, prema Palm 2011: 24-25). *Model transformacije* nastaje 90-ih godina prošlog veka. Zastupa stanovište da rodno specifično ponašanje nije prost rezultat uticaja prirode i socijalizacije, već se rodno specifično ponašanje, priroda i socijalizacija istovremeno međusobno uslovljavaju i posledica su međusobne interakcije (Wijngaard 1997, prema Palm 2011: 25).

Šta u stvari razumevamo pod društvenom konstrukcijom roda razlikuje se u pojedinim teorijama, jer se procesi konstruisanja roda izučavaju u različitim diskursima. Fokus može ležati na socijalnoj interakciji, na strukturama i institucionalnim praksama ili pak na normativnim diskursima. Time se ujedno proširuje i problematika, pošto svi aspekti društva (situacije, strukture, institucije, produkcija znanja, arhitektura itd.) mogu biti momenat društvene konstrukcije i organizacije roda (Maihofer 2003: 423).

Savremena feministička tumačenja društvene konstruisanosti roda započinju sa Simon de Bovoar i njenom knjigom *Drugi pol* (1982 [1949]). Ukorenjena u esencijalizmu, Bovoar otvara pitanje geneze i značenja polnih razlika i hijerarhije rodni odnosa (Konnertz 2005: 26) i pokazuje da žena nema slobodu izbora i autonomiju. Ona analizira društvo kao sistem vladavine muškaraca i razvija tri teze. Prva je da je žena drugi pol, slučajna, nebitna i neistorijska, za razliku od muškarca koji je nužan, subjekt i istorijski. Po toj tezi su civilizacija, društvo, država, istorija i svakodnevna politika muški proizvod. Žene su nevidljive, neme, nereprezentovane, a ženska iskustva su iskrivljena, minimalizovana, omalovažavana i izostavljena (Bovoar 1982 [1948]).

Drugom tezom „Ženom se ne rađa, nego postaje” postavila je temelje konstruktivizma u okviru rodni studija:

„Žena“ je (kao i „muškarac“, uostalom) skup dodeljenih, društveno nametnutih, stečenih odlika, nekakav „rodni okvir“ u koji se svaka pojedinka uklapa s manje ili više uspeha. Rod (gender) utoliko postaje kategorija kojom se opisuju učinci patrijarhata na svaku ženu.“

(Zaharijević 2008: 383).

Treća teza je da su žene razjedinjene u svetu muškaraca. Svaka pojedinačna žena centrirana je oko jednog muškarca: oca, brata ili muža i podređena njegovim interesima. Potrebe, želje i interesovanja žena sekundarne su i irelevantne (Bovoar 1982 [1948]), jer:

„muškarci imaju moć da negiraju žensku seksualnost ili da nameću njene poželjne okvire; da upravljaju radom i proizvodom ženskog rada; da kontrolišu žensko potomstvo; da ih fizički ograničavaju i sprečavaju kretanje žena; da ih koriste kao objekte u muškim transakcijama; da onemogućavaju njihovu kreativnost i da im uskraćuju pristup društvenom znanju i kulturnim dostignućima.“

(Zaharijević 2008: 384).

Ono što Bovoar zamera ženama je da beže od svoje slobode. Umesto da postave sebe u središte sopstvenog života i da ga aktivno i autonomno oblikuju, istrajavaju na telesnosti i datosti. Same sebe posmatraju očima muškarca i time ostaju druge, te se nastoje oblikovati prema željama muškaraca, umesto da se postave kao jednako vredne njima (Holme 2009: 11).

Uticaj Simon de Bovoar na feminističko promišljanje o rodu i ženstvenosti svakako traje i danas. *Drugi pol* važi za fundamentalni tekst u feminističkoj teoriji i rodni studijama i postavio

je temelje drugog talasa feminizma. Međutim, Bovoar „je bila meta ozbiljnih kritika i osuda“, te su je „često i uvek iznova optuživali za mizoginiju“ (Bahovec 2007: 2), jer „Njena mržnja prema ženama opaža se u njenom odnosu prema svemu onome što je specifično za ženu“ (Evans 1997, prema Bahovec 2007: 2). Time autorka Bahovec implicira ambivalentnost Bovoarove teorije, jer je „opisivala previše negativno predstavu žene i ženskosti i zato što nije umela da afirmiše ono što je specifično žensko, nije bila prava feministkinja“ (Bahovec 2007: 3). Još važnije, Bovoarovoј teoriji zamerana je *prirodna* osnova različitosti polova i univerzalnost koncepta po kom sve žene deleći iste biološke osnove na isti način postaju žrtve patrijarhata (Zaharijević 2008: 386).

Osnovno pitanje zašto su žene i muškarci nejednako socijalno pozicionirani vremenom se u rodnim teorijama proširuje pitanjem kako u svakodnevici razlikujemo isključivo između samo dva pola i roda. U traganju za odgovorima na ova problemska pitanja razvile su se dve perspektive analize: 1) interakciono-etnometodološka koja re-produkciju roda sagledava kao društvene prakse i procese u svakodnevnoj interakciji (činjenje roda, eng. doing gender) i 2) perspektiva sociologije znanja i teorije diskursa koja izučava konstruisanje dvorodnosti kao sistema znanja.

Konstruktionalističko stanovište u istraživanjima roda propituje *dvorodnost* kao društvenu konstrukciju. Istražuje kako dolazi do binarne, međusobno isključujuće klasifikacije u dva roda (ženski i muški), koja se značenja pripisuju prilikom klasifikovanja i pod kojim uslovima se aktivira naše predznanje o pojavnim oblicima pola i roda (Hatman Tews 2002: 211). Naime, zastupa se teza da je socijalna stvarnost dvorodnosti rezultat istorijskog procesa razvoja i neprestane društvene prakse koja uvek iznova doprinosi reprodukciji dvorodnosti. Za razliku od perspektive koja se temelji na razlikovanju prirodnosti pola i društveno-kulturne uslovljenosti roda (tzv. pol-rod-sistem), konstruktionalistički koncept je da je i pol istorijska kategorija te samim tim ne predstavlja osnovu, već rezultat društvenih praksi. Dakle, ne postoji vankulturna i vandruštvena utemeljenost pola, već procesi razlikovanja i klasifikacije prema polu i rodu zavise od društveno-kulturnog, istorijsko-političkog i ekonomskog konteksta. Stoga se ne istražuje postojanje polnih i rodnih razlika per se, nego se rekonstruišu procesi razlikovanjâ: analiziraju se procesi produkcije dvorodnosti, rekonstruiše se dvorodnost kao produkcija znanja, istražuju se načini konstrukcije dvorodnosti i procesi naturalizacije (Wetterer 2004: 122-123).

Kendas Vest i Don Zimmerman (1987) razvijaju teoriju „činjenja rodom“ (eng. doing gender) tj. rod se uspostavlja (stvvara, manifestuje) i ponavlja tokom svakodnevnih interakcija koje istovremeno rod sam strukturira. One razlikuju pojmove *pol* (eng. sex), *polne kategorije* (eng. sex category) i *roda* (eng. gender). Pol razumevaju kao klasifikaciju prema biološkim kriterijumima koji su socijalno determinisani, tačnije telesnim osobenostima po rođenju. Polna kategorija predstavlja kategorizaciju osoba prema sekundarnim osobinama (izgled, gestikulacija, odeća i sl.) koje su kulturno i društveno konvencionalizovane. Rod se potvrđuje u komunikaciji i socijalnoj interakciji između osoba i stiče se rutinskim, permanentnim ponavljanjem određenih oblika ponašanja putem kojih se manifestuje „suština“ ženstvenosti i muževnosti i na nivou predstave i na nivou opažaja (West, Zimmerman 1987: 127).

Za razumevanje ovakvog tumačenja roda neophodno je detaljnije pristupiti pojmu interakcije. Interakcija prema Regini Gildemajster (2004) nastaje onda kada su osobe fizički prisutne, međusobno se opažaju i (mogu da) reaguju jedne na druge. Pri tom interakcija ne funkcioniše kao medijum u kom se osobe kontekstualizuju kao predsocijane („žene“ i „muškarci“) i tako deluju jedne sa drugima ili jedne naspram drugih. Interakcija predstavlja specifičan proces formacije i poseduje mehanizme neminovne prisile pod kojima osobe deluju. Jedan od mehanizama prisile je kategorijalna i individualna identifikacija učesnika u interakciji – i upravo tada pripadnost određenom polu i rodu postaje centralna. U tom smislu je interakcija samostalna ravan analize u izučavanju roda, ali ne i jedina, jer upravo ovde deluju bazični generativni mehanizmi svojstveni interakciji. Uz to, svaka interakcija se bazira na tipiziranju i klasifikaciji. Klasifikacije se temelje na sveobuhvatnim sistemima znanja, usađenim u mnoštvo institucionalnih struktura i putem njih se regulišu situativno primereni oblici ponašanja. U ovom kontekstu su pol i rod pojednostavljena šema klasifikacije uz pomoć koje uređujemo svet oko nas (Gildemeister 2004: 133). Da li neki oblik ponašanja pripada jednoj ili drugoj polnoj kategoriji odlučuje se rutinski na osnovu rodnih prototipova. Oni sadrže repertoar određenih oblika ponašanja koji se odnose na regulativne ideale uspešne ženstvenosti ili muževnosti. „Činjenje roda“ je permanenta praksa rutiniranih pripisivanja značenja, opažanja i predstava koji utiču na formiranje rodnih identiteta. Osim što oslikava normative određene polne i rodne kategorije, „činjenje roda“ je dvosmerno, jer se i putem tipiziranih oblika ponašanja strukturiraju i sami procesi klasifikacije i tipologizacije (Maihofer 2003: 423-435).

Pol i rod ne moraju, međutim, u procesu „činjenja roda“ da se podudaraju. Vest i Zimmerman to objašnjavaju na primeru studije slučaja o transrodnoj osobi „Agnes“, koju je izučavao Harold Garfinkel 1967.g. Agnes je odrasla kao dečak, sa 17.g. je primila identitet ženske osobe, a nekoliko godina kasnije podvrgla se operaciji promene pola. Ona je morala da nauči kako da se predstavlja kao ženska osoba i šta to u stvari znači biti žena. Osim što je promenila primarne polne karakteristike, usvojila je i kako da izgleda i kako da se ponaša u skladu sa društveno struktuiranim konceptima ženstvenosti (West, Zimmerman 1987: 131-135). Transrodne osobe poput Agnes dovode u pitanje svakodnevno rutiniziranje u opohodanju sa rodom. Međutim, one istovremeno nastoje da se potvrde, samoinsceniraju kao žene ili muškarci i uklope u postojeće konstrukcije dvorodnosti. Takođe, Garfinkel zaključuje „da se promjene odnosa među rodovima ne mogu dogoditi promjenama institucionalne strukture, nego ukazivanjem na svakodnevne interakcije rodova koje se smatraju prirodnima, a zapravo reflektiraju odnose moći među njima samima” (Tomić-Koludrović 2007: 88).

Sa Džudit Batler i njenim knjigama: *Nevolje sa rodom* (2010 [1990]) i *Tela koja nešto znače* (2001 [1993]) menja se epistemološka perspektiva u studijama roda, jer autorka kritikuje predstavu jednog, univerzalnog i stabilnog subjekta i kategorijalno razdvajanje roda i pola, odnosno preispituje kategoriju roda kao mesta i načina identifikovanja žena, jer:

„Rod očito nije opisivao univerzalno stanje (...) u kojem se žene nalaze. Naprotiv, on je pružao normativnu dimenziju iskustva belih, imućnih heteroseksualnih žena koje su dolazile iz razvijenog dela sveta, predstavljajući vlastito iskustvo kao iskustvo *svih* žena.“

(Blagojević 2006: 51, kurziv M.B.).

Rodni dualizam je za Batler složena društveno-kulturna konstrukcija, konstitutivna za koncepte subjektiviteta, identiteta i telesnosti (Funk 2002: 45-46). Ona se bavi pitanjima konstruisanosti roda (kao tela i identiteta) isključivo na teorijskoj, tačnije diskurzivno-analitičkoj ravni, pošto su način i mesto konstruisanja roda za Batler oblast jezika, diskursa, simbolično-diskurzivnih poredaka. Teorijsku osnovu Batler pronalazi u konceptima regulativnih diskursa filozofa i teoretičara moći Mišela Fukoa, performativnim aktovima teoretičara jezika Džona L. Ostina i dekonstrukciji filozofa Žaka Derida.

Isto kao i kod interakcionalističko-teorijskog pristupa Batler kritikuje sistem pol-rod. Smatra da ovaj model polazi od prirodne i predsocijalne polnosti koja tvori različite društvene i kulturne

rodne identitete. Ovo razdvajanje roda i pola sadržano je u diskursu koji pridaje veću vrednost muškarcima nad ženama: ženstvenost se poistovećuje sa telom i prirodom kojom vlada muževnost otelovljena u duhu (Gildemeister, Hericks 2012: 210).

Batler je inspirisana Fukoovim shvatanjima regulativnih diskursa kao mesta i načina konstruisanja stvarnosti i delovanja moći i primenjuje njegovu teoriju na rod i pol. Diskursi su po Fukou i Batler epistemioški sistemi mišljenja i govorenja koji „razumski“ (eng. intelligible) uređuju svet i produktivni su, jer putem imenovanja (objekta, osobe, ideje) na specifičan način oblikuju značenja pojmova. Diskurzivne formacije su istovremeno oblici moći, ali i potčinjavanja, pošto su oblikovana značenja reprezentativna i isključuju alternativne definicije poretka (Villa 2004: 144). Za Batler kao i za Fukoa od velikog je značaja ne samo produktivna moć diskursa, već i njegova funkcija uređivanja i normiranja. „Stvari“ postaju deo stvarnosti samo svojim odnosom sa drugima. One najpre dobijaju svoje mesto u diskursu, potom uspostavljaju odnos sa iskazom diskursa i tek putem tog iskaza dobijaju smisao. U diskursu se, dakle, proizvodi jedna uređena stvarnost koja nam služi kao orijentir i osposobljava nas za delanje. Batler nadalje ispituje koje poretke i koje stvarnosti stvaraju vladajući diskursi (Gildemeister, Hericks 2012: 210).

Rodni diskursi za Batler se uspoljavaju kroz norme koje su nedovršene, nenamerno se ponavljaju i reinsceniraju. Tako konstruišu rodni identitet (Berger 2002a: 304-305). Kulturne norme roda se produkuju u čvorištu diskursa i moći i povezuju kategorije pola, roda i seksualne želje. Ove tri kategorije stapaju se u procesu svakodnevne performativnosti (Funk 2002: 45-45).

Da bi objasnila kako iz diskursa nastaje materijalna stvarnost Batler se koristi Ostinovom teorijom govornih činova (Austin 1962), tačnije idejom da su performativni govorni činovi ništa drugo do činjenja, delanja. Jezička performativnost je praksa neprestanog ponavljanja i citiranja. Govornici_e stupaju u već postojeće diskurse i značenja, koje su prisiljeni_e da koriste. Govorni činovi postaju tek onda performativni, kada su deo socijalnih rituala. Funkcionišu kao konvencije koje pak impliciraju odnose moći (Villa 2004: 144). *Performativnost roda* podrazumeva njegovu re_produkciju kao seta ponovljenih činova i rezultat je rodnih diskursa:

„Performativnost, dakle, nije jedinstven 'čin'; ona je uvek ponavljanje norme ili skupa normi, a u stepenu u kojem u sadašnjosti dobija status sličan činjenju, ona prikriva ili prerušava konvencije od čijeg ponavljanja se, zapravo, sastoji.“

(Batler 2010: 28).

Veoma značajan performativni akt za Batler je imenovanje osoba. On obuhvata lična imena, titule, uvrede, nadimke i obraćanje sa „ti“ ili „vi“. Putem čina imenovanja se osobe svrstavaju u određene društvene kategorije („žena“, „strankinja“, „mlada“). Mi reagujemo na performativne činove imenovanja time što se osećamo prozvanim, oslovljenim (bez obzira da li nam to odgovara ili ne) i prihvatamo ta imenovanja kao potencijalne opise nas samih, te oni postaju deo našeg subjektivnog identiteta (Gildemeister, Hericks 2012: 211).

Centralno pitanje za Butler je kako se subjekti konstruišu i oblikuju. Za nju subjekti nisu ni osobe ni individue, već „diskurzivne formacije jezičkih prilika“ (Villa 2004: 146). Subjekte produkuju spoljašnje i unutrašnje diskursne strategije, klasifikacije i hijerarhizacije. Identitet više nije stabilno sopstvo, već se proces identifikacije i uspostavljanja pripadnosti odvija putem pripisivanja značenja (Berger 2002b: 48). Zato je on je fluidan, nestabilan, heterogen i promenljiv. Subjekt i njegov identitet su za Butler rezultat istorijskog procesa koji na osobu deluje kao normiranje. Identitet je društveno i kulturno uslovljen i nastaje putem različitih oblika imenovanja koja sadrže kategorije identiteta (npr. rod ili etnicitet). Pri tome kategorije identiteta nisu samostalne, već umeštene u diskurzivne kontekste. Oni s jedne strane sadrže norme i postavljaju očekivanja kakvi_e da budemo. S druge strane ograničeni su drugim kategorijama. Npr. imenovanje osobe „ženom“ istovremeno nosi značenje „ne-muškarac“. Kategorijalizacija ne sadrži dakle samo prisilu kakva osoba treba biti, već kakva i ne biti. Uz to su kategorije umetnute u hijerarhijske poretke koji se stvaraju u diskursima, pa razlikujemo nadređene od podređenih kategorija. U rodnim diskursima su društvene norme i dimenzije moći već prisutne. U skladu sa njima se mi sami klasifikujemo, odgovaramo očekivanjima i na osnovu preovladavajuće predstave sugerišemo ko smo mi (Gildemeister, Hericks 2012: 211).

Batler proučava i u kakvom se odnosu nalaze rod, pol i seksualnost. Rodni poredak opisuje kao *heteronormativnost*. On je prinudno heteroseksualan i temelji se na hegemonijalnoj heteroseksualnoj matrici. Heteroseksualnost struktuiru subjekte, način života, simbolične poretke i društveno uređenje. Heteronormativnost primorava osobe da se uklope u binarnu matricu pri čemu seksualna želja treba da je usmerena na suprotni pol. Stoga je a priori kategorija i propisuje niz normi ponašanja. Sve što se u njih ne uklapa se diskriminiše, uklanja ili poriče (Wagenknecht 2002: 627). Regulacijske norme i prakse heteroseksualnosti garantuju stabilnost opozicije između

kategorija žene i muškarca. Proces pripisivanja značenja i performativnost doprinose ne samo normativnim stabilizacijama već i subverzivnim destabilizacijama. Pošto se diskurs i performativnost ponavljaju i citiraju moguće je subverzivno pomeranje i odstupanje od normi (što Butler pokazuje na primeru transrodnih osoba). Tako binarni rodni dualizam utemeljen na heteroseksualnosti istovremeno deluje i kao sistem prisile i kao komedija, parodija i imitacija samog_e sebe (Funk 2002: 46). Kritika koncepta heteronormativnosti je bilo polazište za razvoj kvir studija (eng. queer studies) (up. Kilian 2011).

Teoriji Džudit Butler zameraju da zagovara formalnu slobodu i jednakost, jer ograničava moć delovanja subjekata sa slabijim društvenim i intelektualnim resursima; nadalje, da ona provizorno „minira“ mnoge teorije, a da ne razmatra različite teorijske pozadine filozofa koje kritikuje. Takođe se ne odobrava činjenica da koristi previše složen jezik i teorijski okvir koji da razumeti samo akademska elita (Geller 2005: 133-135).

Da bi se rodni identitet konstituisao neophodna je *drugost (alteritet)*, koja je za Jelisavetu Blagojević konstitutivni momenat svake subjektivnosti:

„subjekt nikada nije isti i identičan sa samim sobom jer je *uvek već* proizveden *odnosom sa drugim*, shvaćenim kao *drugim* jezikom, *drugom* osobom, *drugom* kulturom, itd. – ali i *drugim* polom“
(Blagojević 2006: 48, kurziv M.B.).

Ona ukazuje nadalje da „identitet zahteva razlike da bi postojao, i da ih pretvara u drugosti da bi obezbedio svoju sopstvenu samo-izvesnost“ (Blagojević 2006: 60).

Postajanje drugim_om (eng. othering) je proces koji razlikuje, obeležava i imenuje osobe ili zajednice za koje se smatra da su drugačije od sopstvenog identiteta, posebno kolektivnog, često putem komparativne deevaluacije i osude. Na ovaj način se sopstveni identitet potvrđuje kao normalan (Collins, O'Brien 2011: 355). Lični identitet i drugi_e su međusobno isključujuće kategorije:

„Kada kažemo *drugi* – zapravo najčešće pretpostavljamo neke grupe i pojedince koji u društvu imaju marginaliziranu poziciju i koji su izloženi različitim oblicima stereotipizacije, stigmatizacije i diskriminacije. U tom smislu, na primjer, kao *druge* najčešće prepoznamo siromašne ili žene, ili hendikepirane, ili one koji su drugačijih vjerskih, kulturnih i političkih nazora, ili one koji su drugačije boje kože, drugačije seksualne orijentacije, itd. Kada se kaže *drugi* – istog trenutka razumijemo ili, bolje rečeno, *podrazumijevamo* i tko su ti *drugi*. Politika (...) političke korektnosti ili ljudskih prava

uopće, oslanja se na to naše “znanje” o *drugima* – tko su oni, s kojim specifičnim teškoćama se susreću, koji aspekti njihovih (naših?) identiteta su najranjiviji, itd.”

(Blagojević 2010: 27).

Danas se govori o pluralitetima drugosti, tačnije o višestrukoj pripadnosti različitim društveno-kulturnim kontekstima u skladu sa konceptom performativnosti (rodnih) identiteta. Upravo nestabilnost i fluidnost rodnih identiteta određuje i istraživanja rodnih različitosti. Drugost se ne vezuje više za njihovu tradicionalnu binarnost, već se analiza različitih identitetskih komponenti (pre svega roda, klase i rase) obogaćuje interkulturalnim promišljanjima o drugosti (Holdenried 2002: 8).

Poslednje dve decenije se u rodnim studijama uvodi *intersekcionalnost* kao perspektiva koja omogućava sveobuhvatniju analizu međusobnog konstituisanja i konstruisanja različitih društvenih kategorija. Koncept intersekcije razvija američka pravnik i suosnivačica kritičke teorije rase Kimberli V. Krenšo. Ona koristi metaforu *intersekcije* (eng. intersection) kako bi objasnila multidimenzionalnost mehanizama diskriminacije na primeru pravnog slučaja koji je zastupala 1991.g., a odnosio se na radna prava crnih žena.

Centralna premisa ovog koncepta je da se kategorije koje obuhvataju društvenu nejednakost, pozicioniranje i pripadnost određenoj grupi ne mogu posmatrati izolovano, već uvek u vezi jedne sa drugima i pod međusobnim uticajem. Intersekcionalnost je istovremeno i program i praksa tj. pristup i metodologija u rodnim istraživanjima, sa namerom da se razumeju i dekonstruišu društvene nejednakosti. Ovaj pristup nastoji da prevaziđe jednodimenzionalne ili aditivne modele društvenih kategorija i sa njima povezana ograničenja i pojednostavljene razlike (Bereswill, Degenring, Stange 2015; Bereswill 2015).

Literatura na nemačkom i engleskom govornom području koja se bavi intersekcionalističkom analizom najčešće govori o ukrštanju kategorija rase, klase i roda. Pri tome se najčešće rasizam i migrantizam ukrštaju sa diskriminacijom po osnovi pola i roda. Zajedničko je stanovište da nijedna od ove tri kategorije prilikom analize nema primat niti se u jednakoj meri sve kategorije aktiviraju odjednom. Društvene kategorije su sa intersekcionalističkog stanovišta multidimenzionalne i heterogene, a tokom geneze različitih oblika društvenih nejednakosti i rod dobija specifična značenja (Bereswill 2015: 210).

U domaćoj literaturi takođe postoje radovi koji koriste intersekciju kao teorijsko-metodološki pristup. Pri tome se umesto kategorije rase i klase češće analizira kategorija nacionalne pripadnosti (up. Denić 2014, Mitro 2004, Savić 2002a) ili invaliditeta (up. Mitro, Damjanović, Timotić 2014). Ovi različiti tipovi „ukrštanja“ kategorija analize u intersekcionalističkim istraživanjima kod nas i u svetu odražavaju drugačije istraživačke potrebe. One su uslovljene drugačijim kontekstima sa svojim specifičnim kulturno-istorijskim nasleđem i društveno-političkim karakteristikama.

Intersekcionalnost nije opšteprihvaćeni i neprotivrečni koncept. Sporno je kako ga tačno sadržinski pojmiti. Postavlja se i pitanje da li intersekcionalnost uopšte nudi primerenu teorijsku perspektivu kako bi se rasvetlila problematika rodni teorija. Danas traju neprestane teorijske debate o tome da li ukrštanja različitih dimenzija nejednakosti može obuhvatiti dinamike razlika i hijerarhija. Ili su za to prijemčljiviji termini interferencije, interdependencije, ograničavanja ili prepletenosti. Sporno je i koje se kategorije koriste u intersekcionalističkim istraživanjima. Pored toga, za nemačke autore_ke Mehthild Beresvil, Folkerta Degenringa i Sabinu Štange preuzimanje i primena intersekcionalističkog modela na druge kontekste predstavlja opasnost od prisvajanja interesa druge grupe i depolitizacije problematike (Bereswill, Degenring, Stange 2015: 8-10).

Nemačka autorka Lan Hornšajt se pita u kojoj meri danas intersekcionalnost zapravo otelovljuje složenost rodni istraživanja i kakav uticaj njena institucionalizacija ima u zapadnoevropskom kontekstu za produkciju znanja o raznim oblicima diskriminacije. Smatra da intersekcionalnost pojednostavljuje višestrukost i složenost diskriminacije, jer implicira hijerarhiju između kategorija koje se analiziraju odvojeno. Osim toga, upozorava da se intersekcionalističkim istraživanjima bave bele istraživačice sa pozicija moći u akademskom diskursu. Time intersekcionalnost postaje norma za elitnu produkciju institucionalizovanog znanja (hornscheidt 2014). Predlaže *interdependenciju* kao analitički model za izučavanje diskriminacije, pre svega putem jezika. Interdependencija kao istraživačka perspektiva polazi od stanovišta da nijedan oblik diskriminacije ne postoji izolovano, već se konstruiše i reprodukuje isključivo u sadejstvu, međuzavisnosti sa drugim oblicima (AG Feministisch Sprachhandeln 2015: 54). Za razliku od interdependencije koja strukturalnu diskriminaciju razumeva kao kompleksne društvene odnose normiranja, intersekcionalističko stanovište je da pojedini oblici

diskriminacije postoje izolovano i u postupku analize bivaju nadodati jedni drugima, stvarajući tako „presek“ (hornscheidt 2012: 362-363).

Opšti je zaključak da se danas na rod gleda dvojako kao: 1. kategoriju analize i 2. identitetsku komponentu. Istraživanja u rodnim studijama saglasna su da rod poseduje istoričnost, da je proizvod različitih kulturnih, društvenih i političkih prilika, da se re_produkuje u diskursima i putem interakcije sa drugima. U pristupu rodu neophodno je razumeti i uzeti u obzir ne samo njegovu složenost u pojavnim oblicima, već i međuzavisnost i međudejstvo drugih kategorija i komponenti sa rodom. Znanje koje imamo o rodu nije neutralno, već je uvek uslovljeno našim pozicioniranjem u kontekstu vremena i prostora koji nas određuje. Zato je neophodno neprekidno kritičko promišljanje i interdisciplinarni pristup u istraživanjima roda.

1.1.2 Rod i jezik

U ovom delu dajem prikaz istraživanja o rodu (polu) i jeziku u svetu i kod nas, sa posebnim osvrtom na tekovine izučavanja jezičkog ponašanja žena i muškaraca i nastojanja za uvođenje rodno osetljivog jezika (ROJ) u zvaničnu i institucionalnu upotrebu radi otklanjanja seksizma u jeziku. Ovaj pregled treba da rasvetli pravce razvoja istraživanja iz oblasti roda i jezika i odredi ključne momente za buduće analize.

1.1.2.1 Svetska literatura

Literatura o rodu i jeziku danas je u svetu veoma obimna i potiče iz različitih naučnih disciplina: etnometodologije, analize konverzacije, sociolingvistike, analize diskursa, feminističke lingvistike, medijavistike i sl. Povezuje je naglašeni interdisciplinarni pristup. Iako raznovrsna, moguće ju je kategorisati prema različitim kriterijumima:

1. pristupu jezičkim faktima i koncepciji roda,
2. teorijsko-metodološkom okviru i ciljevima istraživanja,
3. tematici i materijalu koji se proučava.

Prva istraživanja o odnosu pola i jezika potiču iz nauke o jeziku sa kraja 19. veka. Tadašnja lingvistika nalazila je direktnu povezanost između gramatičkog roda (lat. genus) i pola. Pri tom su jezičke sposobnosti žena izuzetno nisko vrednovane i omalovažavane. Jedan od prvih je bio Jakob Grim. Smatrao je da ljudska bića utiskuju sopstveni pol u stvari i pojave iz okruženja,

prenoseći tako svoju prirodu u forme jezika i stvarajući muški, ženski i srednji rod za imenice. Muški gramatički rod je prema ovom shvatanju prvi, veći, aktivniji, a ženski mirniji, manji i pasivniji. Apstraktne imenice su srednjeg roda (Grimm 1831, prema Klann-Delius 2004: 5).

Oto Jespersen zastupao je slično stanovište: priroda i suština bića oblikuje naše jezičko ponašanje. U svojoj knjizi *Jezik: njegova priroda, razvoj i poreklo* (Language: Its Nature, Development and Origin, 1922), o holističkoj teoriji jezičke geneze, posvetio je čitavo poglavlje jeziku žena pod nazivom „Žena“ („The Woman“). Tvrdio je da žene koriste jednostavniju sintaksu, rečnik, stil, kao i da imaju drugačiju intonaciju i izgovor, što je objasnio njihovim smanjenim intelektualnim sposobnostima (Jespersen 1964 [1922]: 237- 254).

Ovi prvi radovi ujedno pokazuju dva osnovna pravca u kom su se vremenom razvila istraživanja o odnosu roda i jezika: rod u jezičkom sistemu i polno/rodno specifična upotreba jezika.

Sedamdesetih godina prošlog veka sa razvojem feminističkog pokreta i pojavom ženskih studija nastaje **feministička lingvistika (FL)** (Hornscheidt 2006: 170):

„Feministička lingvistika je jedno od interdisciplinarnih područja istraživanja jezika u okviru kojeg se objašnjava međuzavisnost strukture jezika i njene upotrebe u konkretnim situacijama, a s vođenjem računa o interakciji roda, klase, rase, religije, uzrasta i drugih komponenti sagovornika, a koje utiču na upotrebu jezičkog znaka u datom kontekstu. FL je kritičko promišljanje postojećeg stanja u jeziku, njegove prošlosti i budućnosti i ukazivanje na moguće promjene u pravcu dosljednije primjene Deklaracije o ljudskim pravima.“

(Milinović, Savić, 2011: 48).

Nova perspektiva u istraživanju rodno specifičnog jezika sadržana je u tezi da je rod u jeziku i njegovoj upotrebi uvek ogledalo patrijarhalnih odnosa moći, koji za posledicu imaju diskriminaciju žena. Otuda se cilj teorijskih razmatranja i empirijskih istraživanja usmerava ka objašnjavanju i razotkrivanju načina na koji ovi mehanizmi moći funkcionišu (up. Klann-Delius 2005). Feministička kritika jezika je dvojaka: kritikuje se upotreba jezika na nivoima konverzacije i stila i jezički sistem, tačnije normiranje jezika. Uvek je usmerena na kontekst (Samel 2000: 54), govornike_ice i diskursne strategije isključivanja, omalovažavanja i potčinjavanja žena.

Razvoj feminističke lingvistike može se grubo podeliti u tri faze, prema teorijskom konceptu koji se zastupa: 1. teorija nedostatka, 2. teorija razlike i 3. konstruktivistička teorija. U fokusu interesovanja su pitanja:

„Da li muškarac i žena govore različito?

Kako pripadnost polu utiče na njihovo verbalno ispoljavanje?

Kakav je odnos između strukture i upotrebe jezika u zavisnosti od pola govornika?“ (Savić 1995a: 150)

Kako se rod konstruiše u i kroz jezik?

Kako prevazići seksizam u jeziku?

Teorija nedostatka javlja se 70-ih godina prošlog veka. Akcenat istraživanja se stavlja na razlike u jezičkom ponašanju žena i muškaraca, pri čemu se jezik žena sagledava kao manjkav, nedostatan u odnosu na muški jezik, što se tumači infereriornim položajem žena u društvu. Najznačajnije predstavnice su Robin Lejkof i Meri Ki. Lejkof je u svojoj knjizi *Jezik i mesto žena* (Language and women's place, 1975) razvila ideju o postojanju jezika žene kojim se signalizira njen podređeni položaj u društvu i navela njegove karakteristike. Prema Lejkof, žene poseduju registar reči koji je u vezi sa njihovim interesovanjima i svakodnevnim delatnostima; koriste tzv. prazne prideve (eng. devine, charming, cute), „tag questions“ (isn't is?), reči kojima ispunjavaju neku misaonu prazninu (znaš, ovaj i sl.), reč *so* (tako) kojom se pojačava značenja prideva (I like him so much); imaju hiperkorektnu gramatiku; češće koriste učtive oblike; ne pričaju viceve; imaju osobenu intonaciju i akcenat dok govore i češće gestikuliraju (Lakoff 1975: 53-57). Prema Lejkof sve ove jezičke strategije i oblike žene koriste kako bi ublažile svoje jezičko ponašanje i potvrdile svoju potčinjenost.

Do sličnih rezultata dolazi i Meri Ki u knjizi *Muški/ženski jezik* (Male/Female Language, 1975). Tako zaključuje još da se govor žena i muškaraca razlikuje po upotrebi dijalekatskih oblika i da koriste drugačiju neverbalnu komunikaciju. Autorkinu pažnju zaokupljaju i asimetrije u sistemu jezika, naročito u oblasti imenovnja profesija i titula i oslovljavanja. Tvrdi da se ovi jezički izrazi razlikuju po obliku i značenju u zavisnosti da li služe za imenovanje ženskih ili muških osoba.

Lejkof svoje zaključke nije donela na osnovu sistematskih empirijskih istraživanja, što je i razlog kritike koje je pretrpela (Klann-Delius 2004: 11). Takođe joj se zamera da jezik žena posmatra kao deficitaran tj. sa nedostatkom u odnosu na jezik muškaraca (Samel 2000: 37), koji se uzdiže na pijedestal norme i standarda na osnovu kojeg se on sam vrednuje (Spender 1980: 8).

Ovoj fazi pripada i nemačka autorka Zenta Tremel- Plec. Ona tvrdi da rod više nego drugi faktori određuje naše jezičko ponašanje. U predgovoru publikaciji *Nasilje kroz jezik. Silovanje žena u razgovorima* (Gewalt durch die Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen, 1990), koju uređuje, ukazuje da su muškarci ti koji dominiraju u razgovorima nad ženama. Dominaciju i kontrolu ostvaruju nepisanim pravom na verbalnu agresivnost, koja se odnosi na negativnu i neproduktivnu kritiku, ironiju, ruganje, ismevanje, omalovažavanje, uvrede, psovke, kletve, buku, vikanje. Ona se kod muškaraca pozitivno vrednuje, dok se manjkavost iste smatra deficitom. Po Tremel-Plec je verbalna agresivnost ženama zabranjena, isto kao što je i vulgarnost, jer su obe kod žena neprivlačne i nežensvene, a agresivna i vulgarna žena se diskredituje kao ravnopravna učesnica u diskusijama i razgovorima (Trömel-Plötz 1990: 16-17).

Tremel-Plec u knjizi *Ženski jezik* (Frauensprache, 1991) opisuje kako se muškarci i žene različito ponašaju i drugačije govore kada međusobno komuniciraju. Polazi od tvrdnje da je muškarac u jeziku norma, standard, a žena mnogo više izuzetak, neobičnost koja dodatno mora da se istakne (Trömel-Plötz 1991: 16). Pri tome muškarci kontrolišu i diskriminišu žene u razgovorima. Diskriminacija žena se ostvaruje kroz zabrane i ograničenja. Zabrana govorenja nosi dvojako značenje: žena treba u javnosti da ćuti i o ženi ne sme mnogo da se priča. Suprotno raširenom shvatanju, po Tremel-Plec su muškarci ti koji više pričaju od žena. To znači da češće dobijaju reč i duže govore, određuju temu i upravljaju tokom razgovora. Uz to, prema ženama se ophode kao prema deci. Žene nasuprot tome imaju ograničeno pravo govorenja i prinuđene su da od muškaraca traže dopuštenje da govore. Postavljaju mnogo više pitanja da bi dobile potvrdu onoga što su izrekle. Češće započinju razne teme, ali ne uspevaju uvek da ih razviju, pošto muškarci svojim ćutanjem ne pokazuju zainteresovanost ili ih jednostavno ne žele slušati. Time kontrolišu ono o čemu će se govoriti i određuju šta je bitno. Sasvim suprotno reaguju žene kada muškarac uvede neku temu: usmeravaju pažnju na muškarčev govor, postavljaju mu pitanja, podržavaju ga da svoju temu razvije (Trömel-Plötz 1991: 91-98).

Tremel-Plec naglašava da je prekidanje jedan od najuspešnijih mehanizama upravljanja razgovorom. Tvrdi da muškarci neprekidno i u jednakim intervalima prekidaju žene, dok žene retko kad prekidaju muškarce. Ovo Tremel-Plec smatra ekstremnom povredom prava govorenja i pokazuje da se žene ne uvažavaju i diskvalifikuju kao ravnopravne učesnice u razgovoru (Trömel-Plötz 1991: 91).

Teorija nedostatka primenjivana je i u analizama jezičkog sistema. Tragalo se za oblicima i strukturama koje reflektuju podređeni i nejednak položaj žena, pre svega u oblasti leksike i imenovanja ženskih osoba. Podaci o nevidljivosti i nereprezentovanosti ženskih osoba na nivou leksike i frazeologije rezultirale su u periodu koji sledi mnogobrojnim empirijskim istraživanjima (često međujezičnim) o ne_upotrebi oblika za imenovanje ženskih osoba (Klann-Delius 2004: 12-13).

Osamdesetih godina prošlog veka u rodnim studijama dominira **teorija različitosti** ili **teorija dve kulture**, koju razvijaju Danijel Malc i Rut Borker (Maltz, Borker 1982). Ona postojeće razlike u jezičkom ponašanju žena i muškaraca objašnjava različitom socijalizacijom: odrastajući i socijalizujući se u istopolnim grupama žene i muškarci razvijaju različite razgovorne stilove koji dovode do nerazumevanja i pogrešnih interpretacija tokom međusobne interakcije u odrasloj dobi. Ove razlike se opisuju kao kulturne pojave. Jezik žena se više ne posmatra kao nedostatan u donosu na muški, već drugačiji.

Različito jezičko ponašanje se prema Malc i Broker razvija na uzrastu između pete i petnaeste godine. Dečaci i devojčice usvajaju različita pravila za vođenje razgovora u istopolnim vršnjačkim grupama (eng. peer-groups). U svojoj vršnjačkoj grupi devojčice igru temelje na principima bliskosti i jednakosti, za razliku od dečaka koji se povode dominacijom i konkurencijom. Uz to, devojčice svoje konflikte razrešavaju bez agresije, a kritika upućena drugima je konstruktivna. Dečaci se igraju u hijerarhijski uređenim grupama sa ciljem da steknu i očuvaju dominantnu poziciju i koriste pretnje i naredbe da razreše konflikte (Maltz, Borker 1991: 59-62).

Osnovnu razliku koju su Malc i Broker ustanovili je da je jezičko ponašanje žena kooperativno, a muškaraca kompetitivno. To je razlog zašto muškarci pogrešno tumače tipično ženske razgovorne strategije. Tako npr. žene postavljaju više pitanja kako bi uvukle sagovornika

u razgovor. Za muškarce je to znak nerazumevanja onoga što je izrečeno i stoga to shvataju kao podsticaj da ponove ili objasne svoj iskaz. Žene više koriste minimalne reakcije (eng. minimal reactions; npr. mh, da) kako bi pokazale da pažljivo slušaju i prate razgovor, dok iste muškarci tumače kao slaganje sa sadržajem iskaza. Jezičko ponašanje muškaraca karakteriše često prekidanje, kontrolisanje teme i ignorisanje prethodno izrečenog (Maltz, Borker 1991: 52).

Do sličnih zaključaka dolazi i Debora Tanen, jedna od najznačajnijih i svakako najcitiranija i najviše citirana predstavnica teorije dve kulture. Objavila je veliki broj knjiga i naučnih studija u kojima obrazlaže i modifikuje ideju da je razgovor muških i ženskih osoba ništa drugo do interkulturni dijalog. Nadovezuje se na istraživanja Džona Gamperca koji izučava razlike u međukulturnoj komunikaciji. U knjizi *Ti jednostavno ne razumeš* (You just don't understand 1999 [1990]) Tanen pokazuje da muškarci i žene pripadaju različitim kulturama i da su različitom socijalizacijom usvojili različite komunikacijske veštine, te otuda dolazi i do nerazumevanja i pogrešnog interpretiranja tokom međusobne interakcije.

U knjizi *Drugačije reči, drugačiji svetovi* (Andere Worte, Andere Welten, 1997 [1995]) Tanen razvija multidimenzionalni model interkulture komunikacije koji prikazuje status i povezanost govornika_ca u dinamičnom odnosu moći i solidarnosti. Model se sastoji od dva kontinuuma koji se presecaju. Svaki kontinuum čine dva suprotna pola: bliskost-distanciranost i hijerarhija-jednakost (Tannen 1997: 34). Na ovaj način Tanen pokušava da objasni koncepte mnogoznačnosti i višeznačnosti razgovornih strategija u prepletnim odnosima moći i solidarnosti. Višeznačnost nastaje kada se podrazumevano u iskazu interpretira samo na jedan ili na drugi način, a mnogoznačnost kada interpretacija upućuje istovremeno na mnogostruka značenja (Tannen 1997: 28-33).

U fokusu istraživanja žensko-muške komunikacije Debore Tanen su sledeće razgovorne strategije: indirektnost, prekidanje (preklapanje), ćutanje i rečitost, uvođenje i promena teme i konflikt i verbalna agresija. Na primerima iz etnometodoloških i antropoloških studija Tanen pokazuje kako značenje i dejstvo određenih razgovornih strategija variraju u zavisnosti od konteksta i stilova pojedinačnih govornika_ca i kako se u interakciji re_produkuju odnosi moći i podređenosti. Smatra da indirektnost nije uvek strategija podređenosti, jer je koriste osobe i sa više i sa manje moći. Naglašava da je neophodno razlikovati između prekidanja i preklapanja, te da prekidanja mogu značiti dominantnost i kontrolu, dok su preklapanja većinom signal da se

sagovornik_ca pažljivo sluša. Ćutanje po Tanen ne oslikava u svim razgovornim kulturama i stilovima moć i kontrolu, već isto kao i rečitost može da upućuje na solidarnost između sagovornika_ca. Isto se odnosi i na uvođenje i promenu teme u razgovorima. Tanen smatra da se kooperativnost i kompetitivnost mogu javiti i kod devojčica i kod dečaka tokom međusobne interakcije u svojim vršnjačkim grupama. Ukazuje da se u pojedinim kulturama svađa tumači kao znak intimnosti sagovornika_ca, te da su kontekst, stavovi i predznanje učesnika_ca u interakciji ključni za tumačenje verbalne agresije i konflikata (Tannen 1997: 38-54).

U istoj knjizi Tanen saopštava o studiji u kojoj je analizirala rodno specifične razlike u verbalnom i neverbalnom ponašanju dece i mladih. Posebno ju je interesovala neverbalna komunikacija (položaj tela) i kohezija tema tj. povezanost odabira i vrste teme i fokusiranje na temi tokom razgovora između istoplonih sagovornika_ca koji_e su u dobrim prijateljskim odnosima. Utvrdila je da su devojčice i mlade ženske osobe tokom razgovora prisnije, telom okrenute jedna ka drugoj, ostvaruju kontakt očima i povremeno se dodiruju. Upravo suprotno važi za dečake i mlade muške osobe: telima su okrenuti jedan od drugog, izuzetno retko kontaktiraju očima i ne dodiruju se. Otvorenost i direktnost u muškim razgovorima po Tanen bi značila agresiju, te je muške osobe na ovakav način izbegavaju u razgovoru sa prijateljem. Što se kohezije tema tiče, Tanen je utvrdila da ženske osobe lakše odabiraju temu razgovora, govore više na nekoliko tema, koje su najčešće intimne. Razgovor muških osoba karakteriše veliki broj tema na kojima se kratko zadržavaju, a kada pričaju o intimi, onda joj pristupaju apstraktno. Tanen objašnjava da su muške i ženske osobe u ranom uzrastu socijalizovane u istopolnim grupama vršnjaka_inja gde su usvojile ovakve osobenosti (Tannen 1997: 83-130).

Danas (naročito na nemačkom govornom području) teorija dve kulture doživljava ozbiljne kritike i možemo je smatrati prevaziđenom. U kritikama, pre svega iz sociolingvistike, se podvlači da usvajanje jezika započinje u ranom detinjstvu, u porodici, pa tek kasnije u vršnjačkim grupama (Veith 2005: 163). Isto tako se smatra da se zaključci koje je navela Tanen ne mogu u potpunosti potvrditi u ponovljenim studijama. Npr. Margit Pol je u svojoj studiji pokazala da žene i muškarci na sličan način jezički obrađuju teme koja im je zadala. Ipak, potvrdila je da i žene i muškarci među sobom biraju drugačije teme koje su u vezi sa njihovim interesovanjima ili delatnostima i da je razgovor o drugim osobama tipičan za žene (Pohl 1996: 155). U feminističkim krugovima Tanen se zamera da je iz analize jezičkog ponašanja žena i muškaraca

izostavila odnose moći (Hornscheidt 2006: 277), te da jezičku diskriminaciju žena legitimizira objašnjenjem da muškarci pogrešno interpretiraju govor žena. Teorija dve kulture je isključila ostale faktore koji utiču na jezičko ponašanje: kulturni i etnički identitet, uzrast i seksualnu opredeljenost (Samel 2000: 163).

Savremena sociolingvistika se takođe bavi razlikama u jezičkom ponašanju žena i muškaraca. Autor Verner Fajt smatra da žene i muškarci raspolažu različitim jezičkim varijetetama. To su hipotetički jezički sistemi koje naziva *genderlektima* sa namerom da označi jezičku funkciju kategorije roda. Tako se unutar sociolingvistike razvila *lingvistika roda* koja izučava „zavisnost jezika od roda“ (Veith 2005: 156). Lingvistika roda poziva se na Jespersena i koristi model dve kulture Deборе Tanen, ali sa rezervom. Doprinosi feminističke lingvistike savremena sociolingvistika sporadično i ograničeno prihvata, uz objašnjenje da ista koristi lingvistička istraživanja kao političko sredstvo za postizanje sopstvenih ciljeva (Veith 2005: 156).

Treća faza razvoja istraživanja o odnosu pola/roda i jezika nastaje iz kritike dotadašnjih zaključaka koje je izrodila feministička kritika jezika. Nastaje devedesetih godina prošlog veka i polazi od socijalne i kulturne determinisanosti roda. Time se udaljava od pretpostavke da postoji ženski jezik ili ženski registar kao polna i rodna specifikacija i da isključivo rod određuje naš društveno-kulturni status, naše jezičko ponašanje i percepciju (Samel 2000: 38). Rod je samo jedan od faktora, pored ostalih: razgovorne situacije, statusa i uzrasta sagovornika_ca i teme razgovora. Sve više se ističe uloga kulturnog identiteta u tom procesu (Hornscheidt 2006: 227).

Konstruktivistička teorija u izučavanju odnosa roda i jezika vezuje se za koncept *činjenja roda* (eng. doing gender) koje uvode Kendas Vest i Don Zimmerman (detaljnije u 1.1.1). Ova teorija primenjuje saznanja analize konverzacije na tematiku roda. Sama konverzaciona analiza nastoji da opiše procese komunikacije i interakcije i utvrdi njihovu strukturu i zakonitosti. Iz konstruktivističke perspektive rodno specifično verbalno ponašanje je uvek rezultat saradnje ili ne-saradnje sagovornika_ca u konkretnom dijalogu. Rod pri tom nije neka pretpostavljena veličina koja postoji van interakcije, već se upravo stvara i manifestuje u razmenama tokom interakcije. Konkretni sagovornici i konkretne sagovornice neposredno i uzajamno deluju na organizaciju, strukturu i tematiku datog razgovara (Klann-Delius 2004: 14-15). Tokom interakcije mi uspostavljamo i održavamo društvene odnose moći i hijerarhije, konstruišemo ženstvenost, muškost i kulturne razlike. Konstruisanjem roda u interakciji može da dođe do

socijalnog potčinjavanja žene i to onda kada ženski rodni identitet aktivira neko drugi, a ne same žene (Samel 2000: 167).

Ovakvo shvatanje se još radikalnije tematizuje u pomenutim radovima Džudit Batler (2010 [1990], 2001 [1993]). Sve komponente društvenog identiteta, pa i rod, prema Batler nisu esencijalne ili fiksirane datosti, već nastaju u performativnim činovima (detaljnije u 1.1.1).

Drugi koncept koji pripada konstruktivističkoj fazi je koncept *delatne zajednice* (eng. communities of practice). Potiče iz teorije o socijalnom učenju Etjena Vengera i Džine Lejv. Penelopa Ekert i Sali Makonel-Džinet preuzimaju ovaj koncept i primenjuju ga u svojim sociolingvističkim istraživanjima roda. Delatna zajednica je skupina osoba okupljena oko zajedničkog cilja, koji dele zajedničke društvene prakse: način razgovora, verovanja, vrednosti, odnose moći itd. Socijalni je konstrukt i razlikuje se od tradicionalne zajednice po tome što se istovremeno definiše pripadnošću i praksama (delatnostima) u koje su osobe uključene. Različiti društveni odnosi operiraju kako unutar jedne delatne zajednice, tako i između više njih, a osobe mogu istovremeno pripadati različitim delatnim zajednicama (Eckert, McConell-Ginet 1992: 464).

Ekert i Makonel-Džinet kritikuju vladajuće pretpostavke u dotadašnjim istraživanjima odnosa roda i jezika: da je rod izolovan od ostalih aspekata društvenog identiteta i odnosa, da rod ima isto značenje u različitim zajednicama i da su jezičke manifestacije tog značenja istovetne u svim zajednicama. Smatraju da je interakcija roda i jezika ukorenjena u društvenoj praksi raznih delatnih zajednica koje ih zauzvrat konstruišu. Da bi iskazale dinamičnost roda koriste termin *porodnjavanje* (eng. gendering). Time imenuju postojeće društvene prakse (karakteristike, aktivnosti i vrednosti) kojima se članovi_ce određene delatne zajednice konstruišu kao žene ili muškarci (ili kao neka druga kategorija roda) (Eckert, McConell-Ginet 1992: 462-463).

Nemačka autorka Lan Hornšajt takođe pozdravlja koncept delatne zajednice. Prema Hornšajt, ovaj koncept omogućava analizu jezičkog ponašanja u kontekstu i uključuje međuzavisnost svih faktora, konstitutivnih za razgovornu situaciju. Rod je samo jedan od faktora i ne poseduje čvrsta značenja, već uvek konotira sa očekivanjima u aktuelnoj, konkretnoj razgovornoj situaciji. Rod se tako konstruiše na različite načine u različitim situacijama, u zavisnosti od trenutnih zahteva prema rodnim ulogama (Hornscheidt 2006: 278).

Osim ovog tematskog kruga u svetskoj literaturi (iskazanog kroz tri razvojne faze) koji obrađuje *razlike u jezičkom ponašanju* između žena i muškaraca i *načine njihovog konstruisanja*, prisutan je još jedan krug tema, međusobno veoma povezanih. Feministička lingvistika (i ne samo ona) izrodila je jasan zahtev da se upotreba jezika menja, pozivajući se na jezička prava kao osnovna ljudska prava i ukazujući na različite oblike diskriminacije koji se ispoljavaju putem jezika (up. Skutnabb-Kangas 1984, Savić et al. 2009). Polazište je Deklaracija o ljudskim pravima (1948), prema kojoj se zabranjuje diskriminacija prema rasnoj, etničkoj, polnoj, starosnoj, rodnoj, seksualnoj ili bilo kojoj drugoj osnovi. Takođe se u međunarodnim i domaćim pravnim aktima uvodi princip *urodnjavanja* (eng. gender mainstreaming) koji zagovara integraciju rodne ravnopravnosti i jednakih mogućnosti svih članova_ica savremenog društva. Jezik postaje (u najširem značenju političko) sredstvo uz pomoć koga je moguće ne samo otkloniti diskriminatorne prakse, već i menjati svest njegovih govornika_ca. Ovi procesi obuhvataju promene u jezičkoj upotrebi koje se vezuju za dve ključne teme: borba protiv seksizma kroz i u jeziku i zahtev za uvođenje rodno osetljivog jezika (ROJ-a).

Pitanje seksizma u jeziku kao jedna od prvih otvara feministička lingvistkinja Debora Kameron. U publikaciji *Feminizam i lingvistička teorija* (Feminism and Linguistic Theory, 1985) ukazuje na jasnu povezanost jezika i diskriminacije žena. Njena razmišljanja i danas su aktuelna i široko prihvaćena. Ovde navodim neka ključna. Po Kameron reči nisu same po sebi seksističke ili neseksističke, već načini njihove upotrebe i postupci i stavovi samih govornika_ca. Potčinjenost žena nije jezička konstrukcija, već društvena i kulturna, a tzv. rodno neutralan jezik (generički oblik muškog gramatičkog roda) ne doprinosi vidljivosti žena. Stereotipi o muškom i ženskom govoru reflektuju mnogo više patrijarhalnu ideologiju nego konkretna jezička upotreba. Postojeći modeli komunikacije i jezičke teorije temelje se samo na gramatičkim strukturama i nisu dovoljni da objasne doživljaj i iskustvo žena u i kroz jezik.

Na nemačkom govornom području se tematika roda i jezika i uvodi kroz borbu protiv seksizma u jeziku. Još 1980.g. grupa autorki: Ingrid Ginterot, Marlis Helinger, Luiza F. Puš i Zenta Tremel-Plec, objavljuje prva *Uputstva za otklanjanje seksističke upotrebe jezika* (Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs). Tu navode da je jezik seksističan: kad se njime žene i doprinosi žena ignorišu, kada se žene opisuju samo kao zavisne i podređene muškarcima,

kada se žene prikazuju samo u stereotipnim ulogama i kada im se putem stereotipa osporavaju interesovanja i sposobnosti i kada se žene omalovažavaju i ismejavaju.

Lingvistkinja Marlis Hellinger daje prvu kontrastivnu analizu mehanizama jezičke diskriminacije u engleskom i nemačkom jeziku. U publikaciji *Kontrastivna feministička lingvistika* (Kontrastive feministische Linguistik, 1990) obrađuje pojam gramatičkog roda, strukturu sistema za imenovanje osoba, leksička i tvorbeno sredstva za referiranje na osobe i asimetričnost njihove upotrebe u nemačkom i engleskom jeziku. Potom proučava tendencije jezičkih promena u norveškom, holandskom, italijanskom i francuskom jeziku i to kroz upotrebu strategija neutralizacije i feminizacije. Zaključuje da su za razvoj neseksističke upotrebe jezika mnogo važniji vanjezički faktori: načini na koji se rodni odnosi prikazuju u društvenim, religioznim, političkim i kulturnim porecima, i osveščivanje šire javnosti da se putem jezika diskriminišu određene grupe osoba (Hellinger 1990: 122).

Nadovezujući se na svoje prethodnice Zigfrid Miler i Klaudija Fuks razvijaju kasnije *Uputstva za neseksističku upotrebu jezika u javnim tekstovima* (Handbuch zur nichtsexistischen Sprachverwendung in öffentlichen Texten, 1993.g.). Autorke napominju da je za neseksističku upotrebu jezika neophodno slediti dva načela: učiniti žene vidljivijim i poštovati simetriju. Prvo načelo podrazumeva da se žene izričito imenuju, nipošto na nipodoštavajući način, da se za imenovanje žena koriste isključivo ženski gramatički oblici i to ispred muških. Načelo simetrije odnosi se na ravnopravno imenovanje ženskih osoba u svim slučajevima kada se imenuju i ženske i muške osobe. To znači da se sve osobe jezički prikazuju na isti način i da se izbegavaju seksistički izrazi kojima se žene obezvređuju i ismejavaju. Ženske osobe se predstavljaju kao aktivne akterke, samostalne i ravnopravne sa muškim, a ne njima podređene i od njih zavisne.

Autorke posebno kritikuju upotrebu generičkog muškog oblika (nem. generisches Maskulinum) kao rodno neutralnog oblika za imenovanje i muških i ženskih osoba. Tvrdе da se time muškom obliku pridodaje veći opseg značenja, dok se ženski oblik odnosi samo i isključivo na ženske osobe (Müller, Fuchs 1993: 23). Osim toga, ovaj priručnik nudi raznovrsne strategije kojima se postiže neseksistička upotreba jezika (kosa crta, Binnen-I i sl.). Sadrži niz primera kako do diskriminacije putem jezika dolazi: od imenovanja osoba, preko oslovljavanja do dužih tekstova. Svaki primer praćen je komentarima koji daju objašnjenja i preporuke za alternativne, neseksističke oblike.

Danas u nemačkom jeziku postoje različiti priručnici koji daju preporuke za upotrebu ROJ-a i nediskriminatornu upotrebu jezika uopšte. Sekcija za feminističko delovanje jezikom (AG Feministisch Sprachhandeln) na Humboltovom Univerzitetu u Berlinu izradila je brošuru koja objedinjuje sve danas moguće vrste preporuka za rodno osetljivu upotrebu nemačkog jezika ili, kako autorke navode, nediskriminatornu jezičku upotrebu. Ova sekcija okuplja stručnjake_inje iz oblasti rodnih studija i lingvistike, koje se izjašnjavaju kao feministkinje i „deluju aktivistički protiv svih oblika strukturalne diskriminacije” (AG Feministisch Sprachhandeln 2015: 67). Brošura je doživela dva izdanja 2014. i 2015.g. Svaka od deset opisanih nediskriminatornih jezičkih formi oslikava određeni teorijski koncept za prevazilaženje specifičnog oblika diskriminacije putem jezika. Tako npr. za x-oblik i *- oblik I (nem. x-Form, *-Form I; *studierx=oni_e koji_e studiraju*) stoji objašnjenje da se upotrebljava kada u datom kontekstu nije relevantno da li se radi o osobama ženskog ili muškog roda, transrodnim ili interrodnim osobama (up. hornscheidt 2012). Dinamična donja crta (nem. dynamischer Unterstrich; *Stu_dentin*) se upotrebljava u pisanom jeziku sa namerom da se svesno kritikuje dvorodnost u jeziku tj. stanovište da postoje samo muške i ženske osobe (up. Tudor 2010, hornscheidt 2012). Korišćenje „Binnen I” (oblik *StudentInnen* odnosi se i na *Studenten* (m.) i na *Studentinnen* (f.)) povezano je sa predstavom dvorodnosti i predstavlja feminističko nastojanje da se ženske osobe učine vidljivim u jeziku (up. Pusch 1984, Kusterle 2011). Bitno je naglasiti da ova brošura ne favorizuje nijedan oblik, već ostavlja govornicima_ama da se odluče za onaj koji najbolje odgovara njihovom jezičkom osećaju i predstavlja svojevrsni podsticaj za kritičko promišljanje o sopstvenoj jezičkoj upotrebi.

Nemačka literatura situaciju u Srbiji po pitanjima odnosa jezika i pola/roda vidi kao feminističku lingvistiku. Autorke Simona Rajjić i Rosvita Kersten-Pejanić (2010) izučavaju uvođenje rodno osetljivog jezika na prostor Zapadnog Balkana (Hrvatska, Srbija, Bosna i Hercegovina). Ističu da bosanski/hrvatski/srpski jezik do sada nije bio dovoljno u fokusu ovakve analize van svog govornog prostora, te da nudi mnogobrojne teme i za strane istraživače_ice. Podvlače da istraživanja sa engleskog i nemačkog govornog područja treba da posluže za poređenje kao što čine i teorijsko-metodološki okvir za analizu, jer slični radovi sa područja Hrvatske, pogotovo sa područja Srbije izostaju za date potrebe.

1.1.2.2 Domaća literatura

U domaćoj literaturi Svenka Savić u kontinuitetu nekoliko decenija donosi radove iz oblasti istraživanja roda i jezika i toj problematici pristupa kao političkoj temi u sklopu interesovanja za jezik različitih društveno marginalizovanih grupa. U svojim ranim radovima (Savić 1981, 1984a, 1984b, 1985, 1988, 1989a, 1992) težište stavlja na sam jezički materijal: rečenice, morfeme tj. sufikse za profesije i titule žena, a u kasnijim radovima pomera fokus na upotrebu jezika: na ono što sagovornici *e čine* jezikom u datom kontekstu, pre svega u domenu službene upotrebe jezika u institucijama sistema, u pisanoj ili govorenoj formi:

„Trebalo je dokazati tezu o postojanju patrijarhalne matrice za vidljivost žene u javnom i službenom jeziku i objasniti mehanizme ideologizacije jezika u cilju očuvanja i prenošenja na nove generacije upravo te patrijarhalne matrice. Pitanje standardizacije rodnosti u jeziku pre svega je političko pitanje, a ne pitanje strukture srpskog jezika.“

(Savić 2011: 18).

Savić sve jasnije otvara pitanje rodnosti u jeziku u najnovijim radovima. Najpre u radu posvećenom istraživanjima u svetu Savić (1995a) prikazuje osnovne linije istraživanja u oblasti jezika i pola i ukazuje na ključna teorijska određenja. Značajno je da u ovom tekstu na našu naučnu scenu uvodi novu perspektivu – istraživanje odnosa jezika i pola u diskursu, jer analiza diskursa pogoduje da se rodne (polne) razlike sagledaju u prepletenosti i međuzavisnosti sa drugim varijablama u datom kontekstu i jezičkoj situaciji (o ovome detaljnije u 1.1.3). U isto vreme, Savić daje pregled istraživanja o rodu i jeziku i na prostoru nekadašnje SFRJ (Savić 1995b). To je geneza autohtonog razvoja istraživanja o upotrebi naziva za zanimanja i titule ženskih osoba. Autorka zaključuje da su istraživanja u svetu o odnosima pola i jezika u okviru feminističke lingvistike samo delimično korišćena na jugoslovenskom prostoru. Prema Savić, domaći radovi iz Beograda i Zagreba najčešće daju samo preskriptivno razmatranje pojedinačnih primera jezičke upotrebe za nazive titula i zanimanja žena, bez jedinstvenog teorijskog ubeđenja o upotrebi jezika u društvu. Nasuprot njima prikazuje podatke dobijene iz istraživačkog projekta „Psiholingvistička istraživanja“ u Novom Sadu, koji ovom problemu pristupa interdisciplinarno, zasnovano na analizi diskursa i psiholingvistici.

U sledećoj deceniji Savić usmerava svoje naučno i aktivističko delovanje u oblasti roda i jezika, na osnovu sada bogato sakupljenog empirijskog materijala, ka normiranju

(standardizacija) upotrebe rodno osetljivog srpskog jezika (ROJ): Savić (2002c; 2004; 2006). U okviru ove teme obrađuje i problem seksizma u jeziku (Savić 2002b) i kritikuje strukturalistički pristup u srpskom jeziku i propisivanje jezičkih normi bez rada na živim empirijskim podacima (Savić 2001). U vezi sa ovim potonjim Savić napominje da se tvrdnje eminentnih lingvista (Egon Fekete) i lingvistkinja (Milka Ivić) (Savić 2002b: 66-70) često predstavljaju kao univerzalne ili kao apsolutni parametar za procenu, vrednovanje i upotrebu srpskog jezičkog standarda, odnosno, stavovi jezičkih planera poprimaju značaj formalnog i neformalnog vrednovanja *jedine pravilne* upotrebe jezika u svim domenima (privatnom, javnom, obrazovnom i profesionalnom). Međutim, ovakvi stavovi su:

„samo jedno od više mogućih teorijskih opredeljenja te otuda jedna od istina, ali ne jedina. Druga istina je ono što se inače događa sa srpskim jezikom, a to je da ima mnogo žena na pozicijama različitih zanimanja, pogotovu onih u hijerarhiji vrednovanja najviših, da je prirodno da jezička elita to prizna. Elita vrši nasilje nad jezikom u tom smislu što propisuje nešto što je društvena praksa davno prevazišla. Ne radi se o društvenoj praksi, nego se radi o zakonima upotrebe koju elita propisuje.“

(Savić 2001: 100, kurziv S.S.).

Seksizam u jeziku Savić analizira na primerima upotrebe pisanog jezika u štampanim medijima u radu *Žena sakrivena jezikom medija: kodeks neseksističke upotrebe jezika* (2004a). Primenjuje dostignuća *teorije jezičke delatnosti* „u kojima je prisutno uverenje da govornici odabiru od više mogućnosti onu jezičku formu pomoću koje deluju na druge (govornike), tako da oni promene svoja ubeđenja, verovanja, mišljenje ili stavove“ (Savić 2004a: 4) o svetu i samoj jezičkoj upotrebi. Savić podvlači da će se diskriminacija u jeziku smanjiti, ako se izbegavaju izrazi kojima se ona podstiče. Osnovni je zaključak da nenormirana jezička praksa u medijima za posledicu ima da su često forme ženskog roda za zanimanje i titula žena iskorišćene da umanje doprinos ili značaj žena. Savić daje predlog za promenu ovakve prakse, tj. kodeks neseksističke upotrebe jezika. Imenuje dve strategije za otklanjanje seksizma: 1. *simetriju* – učiniti i mušku i žensku osobu jednako vidljivom u jezičkom materijalu i 2. *neutralizaciju razlika* – birati jezičke izraze kojima se briše vidljivost samo jedne osobe (Savić 2004a: 26).

U kasnijem radu *Rodna perspektiva jezika: predlog za standardizaciju* (2006) Savić smatra da ne postoji jedna ispravna forma za imenovanje titula i zanimanja žena, nego evidentira već sponatno upotrebljene forme. Na taj način nastoji da svaku osobu podstakne da se kreativno

odnosi prema sopstvenom jeziku, nečekajući „rešenja jezikoslovaca“. Ovde je značajan predlog koji daje Savić da se oblici imenovanja ženskih osoba formiraju u duhu maternjeg jezika i upotrebljavaju prema sopstvenoj jezičkoj intuiciji. Time ističe ulogu jezičke kompetencije izvornih govornika_ca u procesu standardizacije ROJ-a.

Finalni proizvod višedecenijskog rada na pitanjima roda i jezika je publikacija *Rod i jezik* koju Savić izdaje sa saradnicama (Marijanom Čanak, Veronikom Mitro i Gordanom Štasni 2009). Ova publikacija nastaje kao rezultat rada na projektu o ROJ-u, koji je u Udruženju građana „Ženske studije i istraživanja“ u Novom Sadu finansirala Fridrih Ebert fondacija (2005-2008), a kojim je rukovodila Svenka Savić.

Sastoji se iz četiri dela. Prvi deo čine „Predgovor“ (5-6) i poglavlje „Rod i jezik“ Svenke Savić (7-31). Drugi deo nosi naziv „Registar imenovanja žena“ Gordane Štasni i Veronike Mitro (35-129). Potom sledi treći deo Marijane Čanak „Interpretacija podataka iz Registra: jedan od mogućih pristupa odrednici *vračara* i srodnim rečima“(133-163). Poslednju celinu čine „Dodaci“ (165): „Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima“ (166-171), „Vodič za upotrebu rodno neutralnog jezika UNESCO, 1999“ (172-182), „Selektivna bibliografija: jezik i pol“ (183-187) i „Biografije saradnica“ (188). Na kraju je dat „Sadržaj“ (189).

Poglavljje „Rod i jezik“ sadrži „sumu iskustava i istraživačke prakse za primenu u obliku preporuka za konkretnu javnu i službenu upotrebu“ ROJ-a (15) i „poziva na širi dijalog u društvu o budućim normativnim fazama srpskog jezika u javnoj upotrebi“ (6). ROJ se razumeva kao „težnja da jezik pomogne u ostvarivanju ljudskih prava kad su u pitanju ženske ili muške osobe“ (8). Autorka koristi teoriju govorne delatnosti sa posebnim osvrtom na implicitnu i eksplicitnu nameru govornika_ca da nešto čine jezikom. Pojam normiranja u sklopu ove teorije se ne odnosi na ispravno/neispravno upotrebljenu reč, već potragu „za inventarom formi kojima se neka namera može ostvariti u tekstu i njegovim delovima (najčešće rečenicama i paragrafima)“ (10). S tim u vezi standardizacija ROJ-a podrazumeva izradu lista inventara za upotrebu ROJ-a u različitim situacijama (npr. pozdravljanje ili oslovljavanje). Radi se o nazivima koji označavaju profesije ili titule žena. Izrada spiskova inventara je dinamičan, nikad do kraja završen proces.

Na korpusu empirijskih podataka iz istorijske perspektive (rečnika Matice srpske i SANU) i sadašnjeg stanja (časopisi, literatura iz oblasti rodnih studija) autorka izlaže 12 uputstava tj. preporuka za javnu i službenu upotrebu SJ, sa primerima. Preporuke su sledeće:

„1. Slediti osnovno pravilo za građenje rečenice u srpskom jeziku: subjekat i predikat se moraju se slagati u rodu, broju i licu.

2. Upotrebljavati dosledno formu ženskog roda za zanimanja i titule žena svuda gde je to moguće.

3. Odabrati iz postojećeg inventara onu jezičku formu koja najbolje odgovara vašoj intuiciji za jezik: za zanimanja i titula koje mogu imati više sufiksa.

4. Odvikavati se od upotrebe nekih ustaljenih izraza kojima se vređaju neke grupe građana i građanki.

5. Koristiti paralelne forme ako se preporuka odnosi i na muškarce i na žene.

6. Koristi kreativno razne forme rodno osetljivog jezika prilikom oblikovanja teksta.

7. Pisati titule i zanimanja žena u punom obliku, a izbegavati pisanje skraćenica.

8. Navoditi punu identifikaciju za svaku osobu posebno ukoliko saopštavate o (bračnom) paru.

9. Primeniti pravila rodno osetljivog jezika pri prevođenju s nekog stranog jezika na srpski jezik.

10. Predložena uputstva valja primeniti u raznim tekstovima (upitnici, ankete, formulari, konkursi, oglasi...).

11. Izbegavati upotrebu etikete za oslovljavanje ili identifikovanje ženske osobe prema bračnom statusu.

12. Izbegavati primere (naročito u udžbeničkoj literaturi) u kojima su muškarac i žena u stereotipnim ulogama (na primer, za suprotne rečenice u gramatici: Dejan je lekar, a Mara je domaćica).“

(Savić et al. 2009: 27).

Autorka Savić napominje da je ROJ „potrebno uvesti u ukupnu jezičku produkciju: izradu rečnika i gramatika, zatim udžbeničku praksu i uopšte u diskurs u obrazovnim institucijama, podjednako koliko i u zakonodavnu i novinarsku praksu“ (27).

„Registar imenovanja žena” Gordane Štasni i Veronike Mitro ima za cilj da popiše imenice izrazljivih tipova izvora: rečnička građa, stručna i feministička literatura, štampani i elektronski mediji, govorni jezik, upitnička građa, i pokaže kakvu problematiku treba rešavati kad je upitanju normiranje upotrebe formi ženskog roda za imenovanje žena u tekstu, posebno profesija i titula.

Marijana Čanak u poglavlju „Interpretacija podataka iz Registra: jedan od mogućih pristupa odrednici *vračara* i srodnim rečima” na primeru odrednice *vračara* prikazuje kako je konotacija reči kulturološki i društveno uslovljena, i dekonstruiše postojeću (pejorativnu ili inferiornu) konotaciju i ukaže na mogućnosti učitavanja drugačije (pozitivne, zaboravljene) konotacije kada

je u pitanju ženski rod. Korpus čini rečnička građa od ukupno 150 odrednica (ženskog i muškog roda) odabranih po semantičkoj srodnosti sa osnovnom odrednicom *vračara*.

Poslednjih godina o odnosu jezičkih politika i ROJ-a piše Jelena Filipović. U fokusu njenog interesovanja je rodno osetljivo jezičko planiranje, koje do sada gotovo nikada nije bilo u žiži interesovanja zvanične jezičke politike i jezičkih planera u okviru zvaničnih državnih institucija. Filipović navodi dve vrste aktivnosti koje se danas sprovode: 1) aktivnost *odozdo-na-gore*, odnosno, proces *jezičke harmonizacije* u kojem se alternativne jezičke forme i strukture diferenciraju i njihova upotrebna vrednost evaluira u jezičkoj praksi unutar govorne zajednice i 2) aktivnosti uticanja na zvaničnu jezičku politiku kroz kodekse neseksističke upotrebe jezika koje često izdaju feminističke asocijacije i feminističke lingvističke grupe (Filipović 2010: 45-46). Ističe da „rodno osetljiva jezička politika mora biti jasno definisana, metodološki precizno utemeljena, a njena potencijalna implementacija na nivou govorne zajednice podložna evaluaciji i kvalitativno i/ili kvantitativno merljiva“ (Filipović 2010: 65). Zalaže se za kritički sociolingvistički pristup u analizi jezičkih politika i ROJ-a, pošto pogoduje razotkrivanju „jezičkih ideologija koje uspostavljaju naše vrednovanje sopstvene i drugih govornih zajednica, kao i naše jezičke izbore“ (Filipović 2010: 33). Zagovara koncept delatne zajednice, pošto on uključuje određene parametre koji ostali termini kao što su govorna zajednica ili društveni identitet nisu uspevali da objasne na pravi način. Smatra da ovaj koncept prepoznaje da rodno-jezička varijacija na inter- i intra-grupnom planu određenog društva korelira sa drugim komponentama socijalnog identiteta: klasom, etnicitetom, starosnom dobi, seksualnom opredeljenošću i sl. (Filipović 2011: 14). Krajnji cilj ovakvih analiza prema Filipović jeste „postizanje određenih društvenih pomaka i promena koji bi vodili uspostavljanju rodne ravnopravnosti i jednakosti žena i muškaraca u pristupu društvenoj moći“ (Filipović 2010: 65).

Da bi se ispravno razumeli razvoj i tendencije u istraživanjima odnosa roda i jezika kod nas uvek treba imati na umu širi društveni i naučni kontekst. Regija Zapadnog Balkana je govorno područje međusobno veoma sličnih jezika ili jednog jezika BHS (u zavisnosti od stanovišta koji se po tom pitanju zauzima). Bez obzira na političke razlike, uglavnom skoncentrisane oko drugačijeg statusa u odnosu na evrointegracije, neophodno je šire sagledavanje rada na uvođenju ROJ-a u javnu i institucionalnu sferu i rodne perspektive u interdisciplinarna istraživanja jezika u najrazličitijim kontekstima. Sada već postoji niz radova sa BHS govornog područja koji su

posvećeni ovom nastojanju: npr. u Hrvatskoj su to radovi Rade Borić (2004a, 2004b, 2007) i Zrinjke Glovacki-Bernardi (2008), u Crnoj Gori Nade Drobnjak (2006), u BiH Jasmine Čaušević i Jasne Zlotrg (2011), da spomenem samo neke od njih. To je deo *zajedničkog* nastojanja i umrežavanja da se utiče na svest ne samo obrazovne elite, već i pojedinaca i pojedinki koji se ovim jezikom/jezicima služe o neumitnosti upotrebe ROJ-a i otklanjanja seksizma u jeziku.

Percepcija naučnih radova po pitanjima pola i roda sa nekadašnjeg jugoslovenskog prostora sadrži kritiku i vrednosno poređenje u odnosu na literaturu sa engleskog i nemačkog govornog područja. Tako Simone Rajilić i Rosvita Kersten Pejanić (2010) zapažaju da su istraživanja u BHC jezicima malobrojna, te da nisu sveobuhvatna i deteljna. Rajilić (2015) zamera izrazito insitiranje na isključivoj upotrebi feminizacije kao strategije za postizanje rodne ravnopravnosti u jeziku. Kritikuje Savić da je usko fokusirana na afirmisanje naziva zanimanja i titula u ženskom gramatičkom rodu u slučajevima kada se imenuju ženske osobe, da nije dosledna tom načelu kada se radi o oblicima množine i da teži propisati pravila za upotrebu rodno osetljivog jezika (Rajilić 2015).

Za potrebe istraživanja u ovoj disertaciji potrebno je imati u vidu još jednu dimenziju kada je u pitanju odnos roda i jezika. Na teritoriji Vojvodine, osim srpskog jezika u zvaničnoj upotrebi je još devet jezika nacionalnih zajednica koje tu žive: bugarski, crnogorski, češki, hrvatski, mađarski, makedonski, rumunski, rusinski i slovački jezik. Pošto u disertaciji analiziram i upotrebu mađarokog jezika neophodno je da skrenem pažnju na radove koji problematizuju rod u mađarskom jeziku. Pri tom treba imati na umu da mađarski jezik koji se svakodnevno i delom službeno koristi na teritoriji Vojvodine jeste dijalekatski oblik standardizovane budimpeštanske varijante govornog i pisanog mađarskog jezika.

Kod nas je knjiga Marine Ileš *Terminologija rodne ravnopravnosti u engleskom, srpskom i mađarskom jeziku - uporedna kritička analiza* (2015) jedina koja tematizuje rod u mađarskom jeziku. Ileš analizira prevode termina iz oblasti rodne ravnopravnosti sa engleskog na srpski jezik i na mađarski jezik koji se govori u Vojvodini i Mađarskoj. Korpus čini glosar Evropske Komisije *100 words for equality: A glossary of terms on equality between women and men* (1998) i odgovarajući prevodi na gore navedene jezike (*100 reči o ravnopravnosti: Rečnik termina i ravnopravnosti žena i muškaraca*, 2004; *100 kifejezés az egyenjogúságról*, 2004; *100 szó az egyenlőségről: A férfiak és nők közötti egyenlőséggel kapcsolatos kifejezések szójegyzéke*,

2000). Ilaš na osnovu lingvističke analize uz pomoć leksičkog kontrastiranja određuje stepen ekvivalentnosti prevoda sa odrednicom na izvornom jeziku, a kod neprihvatljivih prevoda predlaže adekvatna rešenja. Autorka takođe definiše principe za standardizaciju terminologije rodne ravnopravnosti i daje model englesko-srpsko-mađarskog rečnika predmetnih termina.

Na mađarskom govornom području van Vojvodine se pitanjima odnosa roda i jezika bavi autorka Erika Keđeš. Mađarski jezik je po svojoj tipologiji sasvim drugačiji (aglutinativni jezik) od ostalih indoevropskih jezika koji su u ovom prikazu obučeni i ne poseduje gramatičku kategoriju roda (lat. *genus*). Keđeš smatra da je uprkos tome, rod u mađarskom jeziku leksički i semantički markiran. Između ostalog tvrdi da u mađarskom jeziku postoje različiti oblici i načini upotrebe jezika koji omalovažavaju i diskriminišu ženske osobe.

Nevidljivost žena u jeziku opisuje na primeru upotrebe oblika za imenovanje osoba. U mađarskom jeziku moguće je tvoriti imenice koje se odnose zasebno na muške i na ženske osobe: *kolléga* (kolega) i *kollegina* (koleginica). Naglašava da ženski oblik pri oslovljavanju najčešće poseduje ironičan i omalovažavajući ton. Oblik množine *kollégák* (kolege) može se odnositi i na muške i na ženske osobe, pošto je prilepak *-k* rodno neutralan. Uprkos tome, Keđeš tvrdi da se paralelnom upotrebom oblika *kolléginák* (koleginice) sa muškim oblikom za oslovljavanje postiže prirodna i očekivana uljudnost naspram žena i njihovo uvažavanje (Kegyes 2008: 80).

Keđeš nadalje ukazuje da u mađarskom jeziku postoji oblik kojim se jednoznačno signalizira da žena po udaji pripada muškarcu. To se postiže sufiksom *-né* koji se dodaje na lično ime i prezime muškarca sa kojim se žena venčala: npr. *Szabó Jánosné* je postalo lično ime žene, iako se ona do tada zvala npr. *Farkas Emma*. Sve do sedamdesetih godina prošlog veka ovo je bila obavezna praksa i zakonska regulativa. Tada se otvorila zakonska mogućnost da se lično ime stečeno po rođenju zadrži ili modifikuje prema obrascima prisutnim i u našem društvu. Danas se najčešće u većim gradovima koristi navođenje imena po „zapadnom“ modelu npr. *Emma Szabó*, iako ovu praksu mnogi e smatraju „nemađarskom“ (Kegyes 2008: 80-81).

Mađarska leksika obiluje leksemama sa negativnom, najčešće seksističkom konotacijom kojima se opisuju ženske osobe: *kurva* (kurva), *vén boszorkány* (stara veštica), *csaj* (lutka) i dr. (Kegyes 2008: 81-82). Frazeologizmi i poslovice takođe mogu omalovažavati ženske osobe: *ez*

csak asszonyunka (to je ženski posao) ili *Lónak, asszonyak hinni nem lehet* (Konjima i ženama ne može se verovati.) (Kegyes 2008: 82).

Ovi podaci samo potvrđuju da postoje jezičke datosti koje su ogledalo mehanizama unižavanja i nevidljivosti ženskih osoba i u jeziku gde gramatički rod izostaje.

1.1.3 Rod i analiza diskursa

Izučavanje odnosa roda i jezika vremenom je preraslo u izučavanje roda i diskursa, odnosno jezika u upotrebi. Mnogobrojne publikacije, disertacije i naučni članci i u svetu i kod nas iz najrazličitijih naučnih disciplina posvećeni su upravo interakciji roda i diskursa iz raznovrsnih perspektiva analize. Pristupi, teorijske pozadine i metodološki aparati variraju u velikoj meri, te je svaki pokušaj sveobuhvatnog pregleda problematičan. Isto tako ne postoji jedna jedinstvena „feministička analiza diskursa“, kao što ne postoji opšteprihvaćeni teorijsko-metodološki pravac u rodnim studijama i feminističkim pokretima.

U ovom delu nastojim da prikazem osnovna razmatranja na temu diskursa, diskurs analize (DA) i kritičke analize diskursa (KAD), sa posebnim osvrtom na njihovu primenu u istraživanjima roda u diskursu. Opređeljujem se za holistički pristup koji se nadovezuje na nekoliko lingvističkih istraživačkih tradicija i pravaca: Bahtinovu teoriju govora Bahtin (Bahtin 1980a [1929]), interakcionalnu sociolingvistiku (prema Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014), analizu konverzacije (Sacks, Schegloff, Jefferson 1974) i sociokognitivni pristup kritičke analize diskursa (van Dijk 1993, 2006, 2009). Primena diskurs analize na rodnu problematiku povlači sa sobom niz teorijskih pretpostavki o međusobnom odnosu i zavisnosti diskursa, identiteta i moći. Stoga određene diskursne teorije podrazumevaju rodne teorije. U tom kontekstu posebnu pažnju pridajem formiranju identiteta u diskursu.

Da bi se obuhvatilo heterogeno interdisciplinarno polje proučavanja diskursa danas se sve više govori o *studijama diskursa* (eng. discourse studies). Heterogenost naučne i intelektualne tradicije, raznovrsnost naučnih disciplina i škola, različite vrste podataka, korpusa i/ili žanrova, teorijski nasuprot empirijskom pristupu istraživanju su glavni razlozi za ovu heterogenost (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 1-2). Uz to, prisutna je i gruba podela studija diskursa na diskurs teoriju i diskurs analizu, sa napomenom da ova podela nije precizna i da postoje međusobna preplitanja na više planova. *Diskurs teorija* uglavnom nastoji da objasni simboličko

konstituisanje stvarnosti kroz distribuciju pisanih tekstova iz makrosociološke perspektive. Fokusirana je na povezanost moći, znanja i subjektivnosti. *Diskurs analiza* (DA) izučava međusobnu povezanost i uzajamno uslovljavanje najmanje tri pojave: jezika, prakse i komponente sadržaja. U ovom smislu diskurs proizilazi iz njihove interakcije. U većini slučajeva DA se usredotočuje na jednu pojavu empirijski, a na druge dve teorijski. Npr. interakcionalistički pristup favorizuje proces razmena (eng. turn-taking process) (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 5-6).

Zajednička karakteristika svih pravaca u studijama diskursa je da se *značenje* smatra produktom društvenih praksi, tačnije rezultatom upotrebe jezika u specifičnim kontekstima. Diskurs nastaje između fizički prisutnih participienata tokom *interakcije* u institucionalnom okruženju i unutar većih zajednica putem štampanih i elektronskih medija. Diskursne prakse operiraju uz pomoć različitih medija, koji mogu biti govoreni, pisani ili multimodalni. DA proučava način na koji se društveno uređenje konstruiše u diskurzivnoj praksi. Tačnije, ispituju se prakse, pravila i/ili mehanizmi koji objašnjavaju kako se značenje pregovara između članova_ica neke diskursne zajednice (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 3).

Izučavanje diskursa svoje korene vuče iz lingvistike, od trenutka kada je započelo distanciranje od strukturalističkih modela jezika (gramatika, jezički kod, jezički sistem) i kada se javlja pojačano interesovanje za prirodnu upotrebu jezika u kontekstu. U interdisciplinarnom prostoru izučavanje diskursa se preklapa sa onima iz sociolingvistike, pragmalingvistike, lingvističke antropologije, analize konverzacije, semiotike i filozofije jezika (Angermuller 2014: 20-21).

Način na koji će se *diskurs* definisati zavisi od teorijskog pristupa, metodološkog aparata i ciljeva istraživača i istraživačica. Tako diskurs može označavati:

1. predmet istraživanja i to u studijama koje se bave proizvodnjom značenja u društvenim zajednicama;
2. teorijsko-metodološku orijentaciju unutar jedne naučne discipline, te diskurs u tom smislu jeste teorijsko i/ili metodološko pozicioniranje suprotno glavnom toku (eng. mainstream) date discipline;

3. transdisciplinarno polje susreta i razmene raznovrsnih naučnih disciplina (Angermuller 2014: 17-18).

Za potrebe ovog rada koristim lingvističku definiciju diskursa koju daje Svenka Savić:

„U najširem smislu to je razgovor ostvaren međusobno povezanim iskazima koje jedna, ili više osoba, izgovaraju uzastopce u toku jedne govorne pojave.“

(Savić 1993: 153).

Meri Buholc nudi dvojaku definiciju diskursa. Prema lingvističkoj definiciji diskurs je lingvistički nivo na kom se rečenice kombinuju u veće jedinice. Po drugoj je diskurs jezik u kontekstu tj. način upotrebe jezika u određenoj situaciji (Bucholtz 2003: 44). Svenka Savić objedinjuje ovo dvojako shvatanje u konstataciji da je svim istraživačima_icama koji_e se koriste DA zajedničko „uverenje da analiza jedinica većih od rečenice, u konkretnoj upotrebi u kontekstu i situaciji, bolje objašnjava ljudsku komunikaciju i ponašanje“ (Savić 1993: 25).

Savić pod DA podrazumeva sledeće:

„Pogled na jezička fakta koji se izučavaju kao: jezik u upotrebi u odnosu na kontekst i neverbalne faktore interakcije; zatim sve vrste govorenih i pisanih podataka, od konverzacije do visoko institucionalnih formi govora. Neki istraživači termin vezuju za lingvističku analizu govorenog ili pisanog, u normalnim okolnostima prirodno povezanog govorenja/pisanja; drugi smatraju da se ovom analizom jezika bave istraživači zainteresovani za povezanost jezičkih celina monologa ili dijaloga.“

(Savić 1993: 153).

Savić smatra da istraživanje odnosa jezika i pola u diskursu predstavlja novu perspektivu istraživanja, jer analiza diskursa omogućuje „da se istražuje govor u aktuelnoj, prirodnoj upotrebi, a ne pomoću različitih instrumenata (upitnika, testova) u kojima se modifikuje određena realna upotreba jezika“ (Savić 1995a: 154).

DA za Meri Buholc je skup pogleda na situiranu upotrebu jezika koje dele teorijske orijentacije i slične metodološke pristupe. Zajedničko im je stanovište da diskurs nije samo ogledalo društva, kulture i moći, već se društveni život re_produkuje u diskursu. Upotrebom DA aparata moguće je razjasniti i proširiti naše znanje o tome kako se rod i jezik međusobno oblikuju i šta jedan o drugom kazuju (Bucholtz 2003: 45). Buholc napominje da lingvistička definicija DA nije uvek dovoljna da odgovori na potrebe istraživanja roda i jezika. Najveći uticaj DA na

nelingvistička istraživanja roda potiče iz poststrukturalističke teorije Mišela Fukoa i njemu sličnim shvatanjima diskursa i analize diskursa. On je ustalom bio inspiracija za teoriju Džudit Batler o performativnosti roda. Diskurs za Fukoa je kulturno i istorijski način organizovanja znanja i ne zahteva bližu analizu jezičkih oblika (Bucholtz 2003: 45).

Korene analize diskursa i teorijske inspiracije možemo naći već na početku 20. veka među radovima: Fedinada de Sosira, Zeliga Harisa, Džordža Herberta Mida, Ludviga Vitgenštajna, Džona Ostina, Pola Grajsa i Mihaila Mihailoviča Bahtina. Ovi radovi sadrže pionirska promišljanja o društveno uslovljenoj produkciji značenja iz dva pristupa: strukturalističkog i pragmatičkog (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 17).

Ovde sada detaljnije prikazujem Bahtinovu teoriju govora, koja pokazuje da značenje formiraju sagovornici_e u interakciji tj. da značenje ne postoji izolovano od konteksta i samih sagovornika_ca.

Bahtin je pionir marksističke dijalektičke teorije jezika koju izlaže u knjizi *Marksizam i filozofija jezika* (1980a), najpre objavljenu pod imenom svoga saradnika Valentina Nikolajeviča Vološinova (Валентин Николаевич Волошинов, *Марксизм и философия языка*, 1929). Istinska dijalektika jezika za Bahtina je dijaloška interakcija između Ja i Ti u procesu govora. Na taj način u središte postavlja „jezik-govor” tj. „socijalni događaj govorene interakcije koji se realizuje iskazivanjem i iskazima” (Bahtin 1980a: 106). Time se udaljava od de Sosirovog strukturalizma koji isključuje govor (fr. la parole) iz naučnih ispitivanja.

Za Bahtina je *reč* (ru. слово) identičan sa pojmom „jezika u njegovoj konkretnoj i živoj sveukupnosti“, a „lingvistički pojam *jezik* apstrakcija je najvišeg reda“ (Matijašević 1980: 21):

„*Reč je u suštini bilaterarni akt*. Ona se podjednako određuje time *čija* je, kao i time *za koga* je. Kao reč, ona je upravo *produkt uzajamnih odnosa govornika i slušaoca*. Svaka reč izražava „jednog“ u odnosu prema „drugom“. Ja u reči oblikujem sebe s tačke gledišta drugog i, u krajnjoj liniji, sebe s tačke gledišta moga kolektiva.“

(Bahtin 1980a: 95, kurziv M.B.)

Bahtin razvija filozofsku teoriju govora kao dijaloga. Monolog i dijalog za Bahtina nisu dva oblika govora, već je monolog apstrakcija od dijaloga i dobija se redukcijom dijaloga na jedan jedini glas (Matijašević 1980: 21). *Iskaz* (termin koji Bahtin koristi za de Sosirov termin *la*

parole) je realna jedinica jezika-govora i poseduje imanentnu socijalnu i ideološku strukturu. Svaki iskaz je celina i ima jedinstveni smisao koji Bahtin naziva *temom*. Tema iskaza u suštini je individualna i neponovljiva kao i sam iskaz. Ona je izraz konkretne istorijske situacije koja je stvorila iskaz i ne određuju je samo jezičke forme, već i vanverbalni momenti situacije. Isto tako, svaka realno izgovorena reč ne poseduje samo temu i značenje u predmetnom sadržinskom smislu reči, već i *ocenu*, tj. sve se predmetne sadržine u živom govoru, rečene ili napisane, daju u spoju sa određenim *vrednosnim akcentom* (Bahtin 1980a: 99-115).

Za Bahtina je i svako razumevanje dijaloško, jer značenje ima samo reč koja se nalazi između onih koji govore, tj. značenje se ostavlja samo u procesu aktivnog razumevanja-odgovora (Bahtin 1980a: 115). Zadatak razumevanja ne svodi se na prepoznavanje upotrebljene forme, već upravo na njeno značenje u datom konkretnom kontekstu, u iskazu, tj. na razumevanje njene novine, a ne samo na prepoznavanje njenog identiteta. Konteksti upotrebe jedne reči često se međusobno suprotstavljaju. Replike dijaloga su najupečatljiviji i najočigledniji slučaj različito orijentisanih konteksta. Svaki se realan iskaz u izvesnoj meri, u nekoj formi sa nečim slaže ili nešto odriče (Bahtin 1980a: 74-89).

U ovoj knjizi Bahtin izlaže i originalnu koncepciju *tuđeg govora*: „Tuđi govor je *govor u govoru, iskaz u iskazu*, ali istovremeno i *govor o govoru, iskaz o iskazu*.” (Bahtin 1980a: 128, kurziv M.B.). Percipiranje, razumevanje i ocenjivanje tuđeg govora odvija se u autorskom unutrašnjem govoru: prvo se tuđi iskaz uokviruje realnim kontekstom-komentarom, situacijom i drugo, priprema se replika. Pri tome, dinamika uzajamnog odnosa autorskog i tuđeg govora može biti dvojaka: 1.linearan stil - osnovna tendencija aktivnog reagovanja na tuđi govor može čuvati njegovu celovitost i autentičnost tj. da se tuđi govor odvoji od autorskih intonacija; 2.slikarski stil ima tendenciju da se izbrišu oštre spoljašnje konture tuđeg govora i individualizovan je. Ukoliko je jači osećaj hijerarhijske visine tuđe reči, utoliko su odsečnije njene granice, ona utoliko manje dopušta da u nju prodru komentari i replike (Bahtin 1980a: 132-137).

Ova Bahtinova teorija nastala je potpuno nezavisno od ostalih teorija govornih delatnosti i interakcionalističkih teorija. Do danas nije detaljnije razrađivana i primenjivana u domaćoj literaturi, sa izuzetkom ideje *tuđeg govora* koja se pronalzi pre svega u analizi monoloških tekstova i književnoj kritici i teoriji. Isto se ne odnosi na Bahtinovu teoriju govornih žanrova

koju Bahtin razvija u kasnijim radovima i nije sadržana u ovoj knjizi (up. Savić 1993, Pralica 2006). Nedvosmisleno je da ova napredna razmišljanja o dijaloškom karakteru jezika, o njegovoj živoj upotrebi u interakciji i o značenju koje formiraju sagovornici_e zajedno mogu imati svoju primenu i u interdisciplinarnom polju rodnih studija (up. Lazar 2007).

Pošto se opredeljujem za interakcionalističke teorije u pristupu i opisu razgovora, ovde detaljnije prikazujem tradiciju (simboličkog) interakcionalizma. Sa ovog stanovišta društvena stvarnost se kreira tokom aktuelnog razgovora između učesnika_ca u nekoj društvenoj situaciji i nekoj materijalnoj postavci. Učesnici_e se nikad ne oslanjaju na prethodno ustanovljene norme, već su u poziciji da primene svoju umešnost i kreativnost tokom snalaženja u potpuno novoj situaciji koja prethodno nije do kraja definisana (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 189-190).

Interakcionalisti na engleskom govornom području su inspirisani teorijom socijalnog identiteta Džordža Herberta Mida, predstavnika Čikaške škole (Chicago School). Za Mida sebstvo (eng. self) nije dato po prirodi, već nastaje u interakcija sa drugima. U formiranju identiteta značajnu ulogu igraju znaci i simboli. Midov koncept je dvostruk i odnosi se na očekivanja drugih (mene, eng. me) i reakciju individue (ja, eng. I). On se nadovezuje na Tomasovu teoremu: ako čovek definiše situacije kao stvarne onda su one stvarne u svojoj posledičnosti (Tomas and Tomas 1928: 572, prema Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 190).

Predstavnici interakcionalizma su pod diskursom podrazumevali situiranu razmenu između govornika_ca koja se ostvaruje putem simbola i jezika, a kontekst sagledavaju kao dimanični okvir (eng. framework) za interpretaciju iskaza. Prema interakcionalistima govornici_e u diskursu ne realizuju neki plan ili teoriju, ne deluju po prethodno datom setu pravila, već su subjekti komunikativnog procesa interakcije u realnom vremenu i prostoru. Interakcionalisti su uvek odbijali pristupati akterima_kama kao centriranim, svesnim i izolovanim entitetima (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 191-192).

Jedan od prvih predstavnika ovog pravca je američki lingvista Džon Jozef Gamperc. Zajedno sa Del Hajmsom ustanovljuje *entografiju komunikacije* (eng. ethnography of communication) kao alternativu tada dominantnom Čomskovom pristupu jeziku kao apstraktnoj i

univerzalnoj gramatici. Oni veruju da se upotreba jezika ne može posmatrati izolovano od procesa stvaranja značenja. Jedna od osnovnih pretpostavki je da se društva međusobno razlikuju po komunikativnim resursima dostupnim njihovim govornicima_ama.

Gumperc je poznat i kao predstavnik *interakcionalne sociolingvistike* (eng. interactional sociolinguistics). Ova disciplina prema Meri Buholc proučava jezik u upotrebi u heterogenim, multukulturnim društvima, fokusirajući se posebno na upotrebu jezika u različitim jezičkim i kulturnim zajednicama unutar jednog društva (Bucholtz 2003: 48). Gumperc je sa sardnicima_ama izučavao kako jezičko znanje i socijalni faktori međusobno deluju u interpretaciji diskursa, kako kontekst i kulturno nasleđe govornika_ca utiče na njihovo poimanje konverzacije i interpretaciju neverbalnih znakova tzv. kontekstualizacionih signala (contextualization cues) (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 217). Smatrao je da između sagovornika_ca koji pripadaju različitim kulturnim sistemima može doći do pogrešnog razumevanja i interpretacije. Posebno ga je zanimala interakcija između članova_ica dominantne socijane grupe koje_i u interakciji zauzimaju uloge sa više moći (sudija_inica, nastavnik_ca) i članova_ica podređene grupe sa manje moći (svedok_inja, učenik_ca) (Bucholtz 2003: 48-49).

Pitanjima roda unutar interakcionalne sociolingvistike bavila se Debora Tanen, oslanjajući se na radove Danijela Malca i Rut Borker (detaljnije u 1.1.2.1). Njeni zaključci rasvetljuju kako žene koriste diskurs tj. kako su savladale interakcionalna pravila koja su prikladana za rodne uloge i pozicije koje zauzimaju. Sagovornici i sagovornice su ograničeni_e rodno zasnovanim kulturnim sistemom koji su usvojili u detinjstvu i koji mogu prevazići jedino osveščivanjem i namernim delovanjem (Bucholtz 2003: 49-50).

Diskurs i kultura se prema interakcionalističkoj sociolingvistici međusobno konstituišu, te je zadatak ispitati načine na koje kultura podupire diskurs i oblikuje upotrebu jezika i njegovo značenje. Interakcionalna sociolingvistika ističe da nije ženski diskurs taj koji produkuje kulturu, već je slučaj obrnut. Time što izjednačava rod sa kulturom, interakcionalna sociolingvistika se koncentriše na poređenje žena i muškaraca (Bucholtz 2003: 50).

Interakcionalna sociolingvistika i analiza konverzacija (AK) imaju zajedničko to što su usresređene na analizu detalja u interakciji. Primarni zadatak AK je da izučava sekvencionalni

proces same konverzacije (tj. razgovora), iz trenutka u trenutak, razmenu po razmenu, sa ciljem da pokaže kako struktura interakcije konstruiše organizaciju društva (Bucholtz 2003: 51).

Sociolog Harvi Saks razvio je svoj pristup izučavanju konverzacije u interakciji, danas poznat kao **analiza konverzacije** (AK, eng. Conversation Analysis CA). Tesno je saradivao se Emanuelom Šeglofom i Gejl Džeferson. Metodološki princip predstavnika_ca AK je da kontekst uključuju samo onda kada je relevantan za učesnike_ce, čime se isključuju informacije koje im nisu direktno dostupne u datoj situaciji. „Okvir učesnika_ca” (eng. participant framework) označava obrasce interakcije određene pozicioniranjem različitih učesnika_ca u konverzaciji koji dogovaraju i konstruišu specifični zajednički okvir (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 194).

Saks, Šeglof i Džeferson (1974) razvijaju univerzalni model koji opisuje mehanizme organizacije razmena u razgovoru. Razmena se posmatra kao jedinica spontanog razgovora kontekstualno relativno zavisnog. Po ovom shvatanju približavaju se mišljenju Bahtina, koji smatra da značenje razgovora nije sadržano u samim iskazima već u onome što se događa između govornika_ca (Savić 1993: 61). Razgovor se prema ovom modelu ostvaruje smenom reda govorenja (eng. turn taking) između sagovornika_ca i teče po određenim pravilima. Da bi neki razgovor funkcionisao ključno je: a) da samo jedan_a govornik_ca govori i b) da dođe do smene govornika_ca (sistem razmena). Svaki_a govornik_a ima pravo da neometano završi svoj red (eng. turn). Postoje različiti tipovi redova (eng. unit-types), to može biti npr. pojedina reč, fraza ili čitava rečenica. Na kraju jednog reda, dakle npr. na kraju rečenice, nalazi se mesto prelaza (eng. transition place). Trenutni_a govornik_ca može izabrati sledećeg_u (eng. next speaker selection) npr. direktnim oslovljavanjem. Isto tako može nastaviti da govori (eng. self selection) ili drugi_a sagovornik_ca može preuzeti reč i prekinuti red prvog_e sagovornika_ce. Kada se ovo desi, dolazi do povrede prava govorenja prvog_e sagovornika_e da završi svoj red i nastupa prekidanje (eng. inerruption) (Sacks, Schegloff, Jefferson 1974).

Ovaj model čini teorijsko polazište za **feminističku analizu razgovora**, jer omogućava interpretaciju određenih oblika jezičkog ponašanja: kako se razmena odvija, ko ima koliko redova i koliko oni traju. Takođe, ovaj model omogućuje analizu povrede prava govorenja, prekidanje i preklapanje (Samel 2000: 149-150) kao i analizu kooperativnosti i podrške koje govornici_e tokom razgovora iskazuju.

Najranije i istovremeno najuticajnije studije o odnosu roda i jezika potiču upravo iz AK i etnometodologije (Fishman 1983; Zimmerman, West 1975; West 1979; West, Zimmerman 1983). Ova istraživanja pokazuju da postojeće razlike u odnosima moći među rodovima nastaju u interakciji. Svoj nadređeni položaj muškarci u diskursu manifestuju procentualno mnogobrojnijim prekidanjima i ulažu manje napora da se razgovor održi. Ovo ne oslikava mušku dominaciju, već je produkuje kao efekat samog diskursa (Bucholtz 2003: 51).

Prethodno pomenute studije su eksplicitno feminističke i suprotne od pristupa analizi konverzacije koju je sačinio Emanuel Šeglof. On kritikuje političku motivisanost modela analize koje su koristile feminističke istraživačice. Smatra da rod kao društvena kategorija ne može biti pretpostavljena i analitički relevantna, već treba da se demonstrira i dokazuje u samoj interakciji. Insistira da feministička analiza konverzacije mora biti utemeljena na jasno evidentiranje roda u interakciji tj. kroz sopstveno orijentisanje prema rodu samih učesnika_ca, a ne na analizi teorijskih i političkih opredeljenja istraživačica (Schegloff 1997, 1999, prema Bucholtz 2003: 52). Međutim, feministički pristup AK podvlači da se identiteti sagovornika_ca ispoljavaju i formiraju upravo tokom razgovora, te se neprestano ponavljanje određenih obrazaca i upotrebom određenih razgovornih strategija osobe upravo i konstituišu kao žene ili muškarci. Ignorisanje različitih javnih oblika opresije i diskriminacije u obrascima razgovora ne doprinosi razotkrivanju društvenih struktura na mikro i makro nivou (Kitzinger 2000).

Sociolog Ervin Gofman pristupa interakciji kao obliku dramaturške analize (Angermuller, Maingueneau, Wodak 2014: 204). Društvene situacije su prema Gofmanu poput pozorišnih predstava: osoba nosi masku kojom inscenira sebe i stvara svoj imidž. Sve što je iza maske i scene ne pripada društvenoj, već privatnoj sferi. Načini na koje osoba stupa u interakciju sa drugima i njeno ponašanje regulišu po Gofmanu rituali (Knoblauch 2001: 11-19). Gofman se bavio i rodom u interakciji, ali ga je posmatrao kao biološki determinisani faktor. U kontekstu izučavanja kako se interakcija organizuje i uređuje izučavao je predstave o muškosti i ženskosti. Smatrao je da ove predstave odražavaju normativne činove kojima se osobe prema rodu pozicioniraju u društvu. Takođe, za Gofmana je rod osnova na koju se nadograđuju društvene interakcije i strukture moći, jer su polne razlike institucionalizovane u smislu da postoji tipizirano i očekivano rodno specifično ponašanje (Kottloff 2001:152-165).

Kritička analiza diskursa (KAD, eng. critical discourse analysis CDA) istražuje odnose diskursa, moći, dominacije, kontrole, manipulacije i društvene nejednakosti, pri čemu istraživač_ica eksplicitno imenuje svoje pozicioniranje i interese u procesu istraživanja i uvek zauzima kritički stav. KAD je istovremeno i teorija i metodologija, te se pre govori o eklektičkim tj. inter- i multidisciplinarnim pristupima u razotkrivanju uloge koju diskurs ima u re_produkciji dominacije, kontrole i ideologija. Pri tome se pod dominacijom podrazumeva ispoljavanje društvene moći određene elite, institucije ili grupe koja rezultira društvenom nejednakošću (van Dijk 1993: 249-250).

Društvene strukture, hijerarhije i prakse tesno su povezane sa reprodukcijom i zloupotrebom moći na mikro i makro nivou. Ideologije su posredovane mentalnim modelima i manifestuju se u diskursu, koji pak utiče na društvo samo ako zauzvrat doprinosi modelovanju ideologija. Diskriminacija nije apstraktan sistem društvene nejednakosti i dominacije, već se re_produkuje u svakodnevnom životu putem verovanja, delovanja i diskurzivnih praksi individua tog društva (Jäger, Maier 2009: 82). Manipulacija kao vid komunikacijske i interakcijske prakse pretpostavlja uvek zloupotrebu moći od strane pojedinaca ili grupe koji je imaju više nad drugima, koji je imaju manje, protiv njihove volje ili na njihovu štetu tj. rezultira nejednakom preraspodelom moći i diskriminacijom (van Dijk 2006). Društvena moć temelji se na privilegovanom pristupu resursima (zdravlju, prihodima, poziciji, obrazovanju, znanju i sl.). Pretpostavlja kontrolu jedne nad drugom grupom i takva kontrola obuhvata i akciju i kogniciju: moćna grupa ograničava slobodu delovanja podređene grupe, ali i utiče na njeno mišljenje menjajući ga prema sopstvenim interesima. Društvena moć je istovremeno i elitna i simbolična, jer postoji hijerarhija moći koja pretpostavlja ovu moćnu elitu sa neograničenim pristupom komunikaciji i resursima (van Dijk 1993: 254-255).

Sociokognitivni pristup u kritičkim studijama diskursa (CDA) Tojna van Dajka obuhvata „trojstvo“ diskurs-kognicija-društvo. Spona između društva i diskursa jeste *socijalna kognicija*, kao neophodan teorijski i empirijski „interfejs“ (mesto interakcije) diskursa i dominacije (van Dijk 1993: 251). Socijalnu kogniciju van Dajk razume kao međusobno deljenje reprezentacija društvenih struktura, grupa i odnosa kao i mentalnih operacija (interpretacije, mišljenja, učenja i sl.). Diskurs, komunikacija i drugi oblici društvenih praksi su upravo nadgledani socijalnom kognicijom (van Dijk 1993: 258). Znanje, ideologije i druga verovanja posredovani su mentalnim

modelima koje članovi_ce jedne društvene zajednice dele među sobom tokom proizvodnje i razumevanja diskursa u verbalnoj interakciji. Ovaj pristup proučava kako se kognitivni fenomeni odnose prema strukturama diskursa, verbalnoj interakciji, komunikativnim događajima i situacijama i prema odnosima dominacije i društvene nejednakosti. Lokalni i globalni kontekst diskursa odnosi se na subjektivnu mentalnu reprezentaciju učesnika_ca u vezi sa trenutnim i za njih relevantnim predstavama neke komunikativne situacije (van Dijk 2009: 64-66).

KAD je najviše zainteresovana za proučavanje institucija i to iz dva razloga: disproporcije u odnosima moći kojima institucije produkuju i distribuiraju diskurs i ujedno promovišu interese dominantne grupe politički marginalizovanim grupama npr. rasnim ili nacionalnim manjinama, nižim društvenim klasama, deci i ženama. Neki od najupečatljivijih primera diskursne kontrole pronalaze se u masmedijima (Bucholtz 2003: 57).

Feminističke istraživačice koriste KAD i za analizu podataka iz verbalne interakcije kao i za pisani diskurs, s napomenom da je ovaj potonji više zastupljen. U fokusu istraživanja je rodna ideologija. Dok analiza konverzacije insistira da se odnosi moći moraju razotkriti u interakciji i ne mogu biti polazna tačka za analizu, KAD smatra da je moć sveprisutna u svakom aspektu društva i stoga operira u svim diskursima (Bucholtz 2003: 57-58).

Prema Džulijet Vedl **feminističke studije diskursa** proučavaju re_produkciju roda putem diskurzivnih praksi. Rod nastaje u procesima proizvodnje moći i znanja i konstruisanjem razlika putem strategija uključivanja i isključivanja. Značenje koje se stvara u diskursu je kontekstualizovano, zavisno od društveno-istorijskog trenutka i kulturno determinisano. Vedl navodi dva pristupa analizi roda u studijama diskursa: rod kao jezičko-simbolički proizvod tj. performativni čin (eng. performing gender) i rod kao proizvod interakcije. Ovo potonje je više usmereno na interakciju, subjekte i na mikrodimenzije procesa produkcije (Wedl 2014: 276). Inače se sama autorka više bavi performativnosti roda na makro nivou u poststrukturalističkom talasu koji započinje sa Džudit Butler.

Autorka Buholc upozorava na ograničenja i prednosti primene KAD-a na pitanja roda u diskursu. KAD prezentuje žene primarno kao subjekte diskursa koje konzumiraju diskurs, više nego što ga proizvode. Ključni pojam je pri tom „moć delovanja“ (eng. agency) koji se temelji prevashodno na sposobnosti konzumentkinja teksta da identifikuju i odbace dominantne diskurse

kao rezultat KAD-a. Upravo zato što KAD ne istražuje povezanost čitatelja_ki sa tekstem, ostaje nejasno da li su potencijalni efekti diskursa koje istraživačica identifikuje zapravo efekti koje su iskusile konzumenkinje teksta (Bucholtz 2003: 58). S druge strane, bitan doprinos KAD-a za izučavanje jezika u rodnim studijama jeste u tome što pruža uvid u diskursnu reprodukciju moći putem „od gore ka dole“ (eng. „top-down“) procesa, tokom kojih se ideologije uspostavljaju u diskursu. Nedostatak KAD-a je da ne pridaje jednaku pažnju „odozdo-na-gore“ (eng. „bottom up“) strategijama onih koji_e subverzivno propituju ove ideologije putem kreativnog prilagođavanja postojećim diskursima ili stvaranjem novog. Međutim, ni diskurs ni ideologija nikada nisu završeni, u smislu da uvek iznova mogu prodrati u nove konfiguracije koje pak mogu konstituisati rod na načine neočekivane za istraživač_e. KAD retko kad nagoveštava kako se tekst distribuira ili kako ga čitalačka publika interpretira (Bucholtz 2003: 57-58).

U svom programskom tekstu Mišel Lazar predstavlja feminističku kritičku analizu diskursa (eng. feminist critical discourse analysis) kao sponu KAD-a i feminističkih studija. **Feministička kritička analiza diskursa** (FKAD) je za Lazar politički pogled na rod koji demistifikuje međusobnu povezanost roda, moći i ideologije u diskursu, a primenjuje se istovremeno za analizu pisanih, govorenih i multimodalnih podataka (Lazar 2007: 144). Zalaže se za akademski aktivizam tj. podizanje svesti i kritičko promišljanje putem istraživanja i nastave u okviru akademske zajednice. Feminističko pozicioniranje u tom kontekstu treba da propituje navodnu neutralnost naučne misli i razotkriva epistemološko nasilje tj. činjenicu da je sve znanje društveno i istorijski konstruisano i da se temelji na proklamovanim vrednostima. Iz ove kritičke perspektive su onda ideologije reprezentacije određenih praksi koje se sprovode u interesu održavanja nejednake preraspodele moći i dominacije (Lazar 2007: 146). FKAD ima zadatak da razjasni kako se rodne ideologije i rodni odnosi moći re_produkuju, dogovaraju i ustanovljuju u društvenim praksama i odnosima i društvenim i ličnim identitetima putem teksta i govora (Lazar 2007: 150).

Posebno mesto u analizi diskursa zauzimaju identiteti sagovornika_ca koji se aktiviraju i oblikuju tokom razgovora. Savić još devedesetih godina ističe da je potrebno razlikovati tri osnovna tipa identiteta:

„Prvi se odnosi na pol, rasu i starost; drugi je onaj koji osobi daje neki prepoznatljiv identitet vezan za situaciju (prodavac, student, blagajnik, glumac i sl.), pa razgovor ima osobine tipičnog razgovornog

registra. Treće je diskursni identitet, na primer u situaciji intervjua to je onaj koji daje intervju i novinar, u pripovedanju to je narator itd. Zadatak istraživača je da pokaže koji se od ova tri tipa identiteta očiglednije pojavljuje u nekom segmentu razgovora koji se odvija među sagovornicima.“ (Savić 1995a: 155).

Takav pristup omogućuje sveobuhvatno istraživanje razgovornog statusa sagovornika_ca tj. osoba uključenih u interakciju.

Meri Bucholtz i Kira Hall nude model za analizu identiteta koji se produkuje u jezičkoj interakciji, a na osnovu pregleda literature iz različitih tradicija istraživanja o identitetu. Zalažu se za **sociokulturnu lingvistiku** kao najpogodniju perspektivu za ovu analzu. Pod sociokulturnom lingvistikom podrazumevaju šire interdisciplinarno polje koje izučava intersekciju jezika, kulture i društva, dok identitet definišu kao socijalno pozicioniranje sebe i drugih. Smatraju da je identitet centralni lingvistički fenomen. Ne stvara se na prostom analitičkom nivou, bilo kao kvalitativno oblikovanje vokala, forma razmene, izbor koda ili kao ideološka struktura, već operira simultano na više nivoa. Autorke zagovaraju interakcionalnu ravan analize, zato što svi ovi lingvistički oblici i strukture dobijaju socijalno značenje u interakciji (Bucholtz, Hall 2005: 568).

Okvir analize koje autorke nude je fundamentalan za izučavanje identiteta i sastoji se iz pet principa: 1.princip nastanka (eng. the emergence principle), 2.princip pozicioniranja (eng. the positionality principle), 3.princip indeksikalizacije (eng. the indexicality principle), 4.princip relacionalnosti (eng. the relationality principle) i 5.princip participatornosti (eng. the partialness principle).

Prva dva principa objašnjavaju ontološki status identiteta, tačnije da identitet nastaje u interakciji. Princip nastanka kazuje da identitet nije prethodno zadat tj. nije prost psihološki mehanizam samoklasifikacije koji se ogleda u društvenom ponašanju osoba, već se konstruiše kroz društveno delanje i akciju, posebno kroz jezik. Time se ne isključuju karakteristike i komponente identiteta razvijene tokom prethodnih interakcija (Bucholtz, Hall 2005: 587-588).

Princip pozicioniranja obuhvata identitet kao skup širih društvenih kategorija: uzrast, rod i društvena klasa. Sa sociokulturološkog stanovišta proučavaju se mikrodetalji identiteta i kako se on oblikuje od trenutka do trenutka u interakciji. Na osnovnom nivou identitet nastaje u diskursu

putem trenutno aktuelnih uloga i pozicioniranja koji učesnici_ce zauzimaju: osoba koja priča, sluša, procenjuje, itd. Ove privremene uloge doprinose izgradnji subjekta i intersubjektivnosti u diskursu. Interakcionalističke pozicije koje učesnici_e na kratko zauzmu i potom napuste mogu akumulirati ideološku povezanost makro i mikro nivoa identiteta. Ideološka povezanost jednom stečena može oblikovati ko radi šta i kako u interakciji (Bucholtz, Hall 2005: 591-593).

Princip indeksikalizovanosti evidentira mehanizme kojima se konstruiše identitet. Indeksikalizacija je fundamentalna za načine na koje se jezičke forme koriste da konstruišu pozicioniranje identiteta. Proces indeksikalizacije odvija se na svim nivoima jezičke strukture i upotrebe. U užem smislu, indeks je jezički oblik za čije značenje je ključan sam sadržaj interakcije, npr. I.I.jd. U opštijem smislu koncept indeksikalizacije uključuje stvaranje semantičkih veza između jezičkih oblika i društveno uslovljenog značenja. Tokom formiranja identiteta, indeksikalizacija počiva na ideološkim strukturama, jer je povezanost jezika i identiteta ukorenjena u kulturna verovanja i vrednosti, tj. u idologijama o postojećim vrstama govornika_ca koji_e produkuju određenu vrstu jezika (Bucholtz, Hall 2005: 593-594).

Princip relacionalnosti rasvetljava relacionu bazu identiteta. Ukazuje da identiteti nikada nisu autonomni i nezavisni, već zahtevaju društveno uslovljeno značenje u odnosu sa drugim dostupnim pozicijama identiteta i drugim akterima_kama. Konstruišu se kroz nekoliko preklapajućih aspekata odnosa sebe naspram drugih (Bucholtz, Hall 2005: 598-605).

Princip participatornosti razmatra ograničenja individualne intencionalnosti u procesu konstrukcije identiteta i važnost uloge koja nameravana društvena akcija može imati u produkciji identiteta. Pošto je identitet u suštini relacionalan uvek će biti participatoran, proizveden u konfiguracijama koje su kontekstualno situirane i pružaju ideološke podatke o sebi i drugima. Ovaj princip omogućava objašnjenje moći delovanja. Sama upotreba jezika je po sebi čin moći delovanja, a identitet je oblik društvene akcije koju moć delovanja može da postigne (Bucholtz, Hall 2005: 605-606).

Na osnovu pregleda literature o odnosu roda i jezika za poslednjih nekoliko decenija krajem XX i početkom XXI veka, konstatujem da su se teorijski pogledali menjali, da su se pitanja jezika pomerala od lingvistike ka drugim, njoj susednim disciplinama, jednom prema filozofiji, drugi put prema sociologiji ili pedagogiji, ali uvek u težnji da se pronade onaj teorijski

okvir koji na najbolji način opisuje i interpretira jezičku problematiku koja nikada nije usamljena, nego uvek povezana i sa drugim faktorima, pre svega sa ideologijom u društvu.

Mada može izgledati da je teorijska argumentacija rasuta po raznim teorijskim pravcima i tradicijama, osnovu ovog pregleda čini nastojanje da pokažem kompleksnost pitanja razgovora u razredu i mogućnosti njegovog sveobuhvatnog prezentovanja istraživački. Naglašavam da se moj pristup u ovom radu temelji na rodnim studijama kao disciplini, holističkim pristupom kao metodi i intersekcionalnosti kao metodi. S tim u vezi ističem sledeća stanovišta: jezička produkcija je esencijalno dijaloška i formira se u procesu socijalne interakcije, tako da značenje nastaje u procesu aktivnog razumevanja i odgovora (Bahtin 1980a [1929]). Rod se konstituiše tokom verbalne i neverbalne interakcije (West, Zimmerman 1987), a rodni identiteti i odnosi moći se kontekstualizuju i re-produkuju putem „jezika škole“ (eng. schooled language). Njime se organizuju i odvijaju časovi nastave, održava struktura i disciplina. On je deo formalnog i neformalnog kurikuluma i utiče na sociokognitivni razvoj dečaka i devojčica kao školskih subjekata, na njihovo iskustvo obrazovanja i formiranje očekivanja (Swann 2003). Kao oblik društvene interakcije razgovor u razredu direktno i posredno učestvuje u formiranju rodnih, kulturnih, etničkih i drugih identiteta učenika i učenica.

2.0 CILJ, PREDMET I HIPOTEZE ISTRAŽIVANJA

Istraživanja udžbenika, lektire i planova za osnovnu školu dokazala su da implicitna i eksplicitna diskriminacija postoji (Baranović 2000; Đorić et al. 2010; Grbić 2007; Puhalo, Milinović 2007; Stefanović 2016; Stefanović, Glamočak 2008; Stjepanović-Zaharijevski et al. 2011 i dr.). Sasvim je mali broj istraživanja pojedinačnih slučajeva osnovnoškolske dvojezične institucije u kojoj se sagledavaju svi elementi koji utiču na formiranje identiteta učenika i učenica na kraju osnovnoškolskog obrazovanja sa stanovišta roda, jezika i kulture, posebno kada se govori o izgrađivanju politika rodne ravnopravnosti. Zato je potrebna ponovna analiza planova i programa (na primeru maternjeg jezika), koncepcije udžbenika sa stanovišta integrisanja sadržaja rodne ravnopravnosti u nastavni proces i snimanje situacije koja se događa u razredu kao mikrozajednici tokom ograničenog vremenskog perioda, a rodno osetljiv jezik je samo jedna od komponenata u nastavnom diskursu (Drobnjak 2006; Filipović et al. 2010; Savić 2004b, 2009).

Cilj rada je da pokažem prisustvo implicitne rodne diskriminacije u skrivenom kurikulumu tokom javne komunikacije između nastavnica i učenika i učenica u razredu na srpskom jeziku (u kojem postoje jasni jezički znaci za obeležje roda) i na mađarskom jeziku (koji ne poznaje kategoriju roda u tipološkom sistemu jezika).

Predmet istraživanja je proces izgrađivanja rodnog, jezičkog i kulturnog identiteta učenica osnovne škole u Vojvodini sa nastavom na srpskom i na mađarskom jeziku. U kojoj meri širi društveni kontekst višejezične sredine grada doprinosi ukupnoj pojačanoj senzibilnosti za „drugost“, u ovom slučaju rodne i jezičke komponente, kod populacije mladih koji oformljuju identitetske komponente rodnosti u okviru drugih komponenata? U osnovnoj školi je nastava na jezicima koji pripadaju slovenskoj grupi jezika (srpskom i hrvatskom) i na mađarskom jeziku koji pripada drugoj tipološkoj grupi (ugrofinskoj) u kojem odsustvuje gramatička kategorija roda u smislu koji postoji u slovenskim jezicima. Kako tip jezika (ne)doprinosi izgrađivanju rodne svesti u smislu koji mu daju Deklaracija o ljudskim pravima i drugi međunarodni dokumenti (koja je Republika Srbija usvojila i/ili ratifikovala u poslednjoj deceniji)?

Istraživanjem preispitujem obrazovnu politiku Republike Srbije u okviru obaveznog osnovnog obrazovanja koja pretpostavlja načelo jednakosti i dostupnosti; detektujem elemente nastavnog diskursa (nastavni sadržaji, metode, interakcije) koje pogoduju formiranju i održavanju

rodnih stereotipa (Arsenović Pavlović et al. 2017; Carrington, McPhee 2008; Đermanov et al. 2012; Popović, Duhaček 2011).

Istraživanjem pokazujem kako razgovorni diskurs unutar obrazovne institucije utiče na izgradnju celokupnog socijalnog, kulturnog i rodnog identiteta i/ili njegovih elemenata kod učenika i učenica kao višestruke kategorije (Batler 2010 [1990], 2001 [1993]); ispitujem promenljivu interakciju kulture i roda u nastavnom diskursu obrazovne institucije (Bašaragin 2015; Maslovarić 2013; Paunović 2011); iznalazim rodne, jezičke i kulturne osobine razgovora u razredu između nastavnica sa učenicima i učenicama poslednje godine osnovnog obrazovanja, na uzrastu na kojem se u znatnoj meri zaokružuju osnovni oblici rodnog, jezičkog i kulturnog identiteta.

Na osnovu detaljnog pregleda literature (detaljnije u potpoglavlju 3.1) o raznim pitanjima vezanim za interakciju u razredu moguće je postaviti sledeću **hipotezu**: implicitna rodna diskriminacija je deo skrivenog diskursa i eksplicitne diskursne upotrebe jezika nastavnica u razredu.

Zato analiziram: frekvenciju ukupne razgovorne aktivnosti učenika_ca i govorne aktivnosti nastavnica, diskursne strategije i tehnike prilikom verbalne aktivnosti; neverbalno ponašanje i nastavnica i učenika i učenica.

Osnovna problemska pitanja istraživanja su sledeća:

1. Ko, kako i kada oblikuje strukturu razgovora u razredu?
2. Kako se održava hijerarhija moći među akterima i akterkama i koja podrazumevana znanja, predstave i stavove dele (van Dijk 1993, 2006, 2009)?
3. Kako nastaju značenja u dijaloškoj interakciji (Bahtin 1980a [1929])?
4. Koje diskursne strategije i tehnike koriste nastavnice i učenici i učenice međusobno (Savić 1993) i koji se diskursni identiteti aktiviraju (Savić 1995a)?
5. Kako se manifestuje i re_produkuje rod u složenoj dijaloškoj interakciji (West, Zimmerman 1987)?

3.0 EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE RAZGOVORA U RAZREDU

Ovo poglavlje posvećeno je empirijskom proučavanju razgovora u razredu, koje obuhvata dva video zapisa školskog časa maternjeg jezika u osmom razredu u odeljenju na srpskom i odeljenju na mađarskom nastavnom jeziku, u dve osnovne škole u Subotici u 2015. godini. Nakon pregleda dosadašnjih istraživanja razgovora u razredu u svetu i kod nas, otvaram pitanje standardizacije transkripcije razgovornog srpskog jezika time što dajem dijahroni pregled preovladavajućih teorija i konvencija transkripcije sa posebnim osvrtom na transkripciju razgovora u razredu. Potom opisujem metodologiju prikupljanja podataka za potrebe ovog empirijskog istraživanja, predstavljam znakove za transkripciju koje koristim i ustanovljujem jedinicu analize.

3.1 Razgovor u razredu: pregled vladajućih stavova

Razgovor u razredu pretpostavlja dijalog između nastavnika_ca i učenika_ca. To je komunikativni događaj u kojem su uloge aktera unapred određene, usmeren je ka realizaciji ciljeva nastave i učenja, a odvija se pod kontrolisanim uslovima u ograničenom vremenu i prostoru. Diskurs razgovora u razredu se odnosi na jezik koji nastavnici_e i učenici_e koriste jedni_e sa drugima. Njegova tradicionalna struktura sastoji se iz ciklusa iniciranje-odgovor-povratna informacija/evaluacija (IOP/E) (eng. Initiation-Response-Feedback/Evaluation (IRF/E)): nastavnik_ca postavlja pitanje na koje učenik_ca daje odgovor, koji potom nastavnik_ca evaluira. Ovakva šema omogućava nastavniku_ci da kontroliše teme, ko, kada i koliko govori, zatim strukturu razgovora u razredu i način upotrebe jezika (McHoul 1978, Swann 1988, Cazden 2001, Lefstein, Snell 2011, Walsh 2011).

Aleksander Makhoul izučava na koji način su pravila za sistem razmena u spontanima razgovorima (Sacks et al. 1974) modifikovana u organizaciji razgovora u razredu i zaključuje „da samo nastavnik_ca može na kreativan način da upravlja redom govorenja“ (McHoul 1978: 188). Prava govorenja učenika_ca ograničena su između mogućnosti da odgovore na postavljeno pitanje ili odaberu nastavnika_cu kao sledećeg_u sagovornika_cu. Veoma retko učenici i učenice međusobno dodeljuju red govorenja ili ga dodeljuju sami_e sebi.

Lefstajn i Snel (2011) ukazuju da ovakav model podupire nekritičko prihvatanje nastavničkog autoriteta i nastavnog sadržaja i ograničava i usmerava sociokognitivni razvoj

učenika i učenica. Predlažu dijaloški model diskurzivne prakse u razredu koji se fokusira na jednaku odgovornost i jednake mogućnosti slobodne razmene ideja svih njegovih aktera_ki. Njihova aktivna uloga u stvaranju značenja tokom interakcije u razredu treba da doprinese razvoju zajednice koja se temelji na saradnji i podršci (Lefstein, Snell 2011: 170).

Različiti konteksti utiču na diskurs razgovora u razredu. Primarni je školski čas u učionici, te promenom aktivnosti tokom školskog časa dolazi i do promena u upotrebi jezika. Betsi Rajms (2008) razlikuje tri dimenzije konteksta koji utiču na upotrebu jezika u razredu. Širi socijalni kontekst čine obrazovne politike i kurikulum, socioekonomski, etnički i kulturni status i društvene norme rodnih uloga nastavnika_ca i učenika_ca. Interakcionalni kontekst odnosi se na obrasce i sekvence razgovora tj. ko, šta, kada i kako govori i interpretira. Individualne karakteristike govornika tj. govornice takođe mogu imati uticaja na način upotrebe jezika tokom interakcije u učionici (Rymes 2008: 31-32).

Razgovor u razredu je u domaćoj literaturi istraživao u okviru pedagoških tj. metodičko-didaktičkih disciplina, sasvim nedovoljno kad je u pitanju interdisciplinarno područje rodnih studija.

Autori_ke govore o komunikaciji na času, nastavu smatraju oblikom socijalne interakcije i uviđaju da među akterima_kama postoje različite vrste socijalnih uticaja i statusne razlike kad je u pitanju (razgovorna) moć. Pri tome se ograničavaju isključivo na primarni kontekst - nastavni proces u učionici, sa fokusom na uspešnosti u savladavanju nastavnog gradiva. Nedovoljna su empirijska interdisciplinarna istraživanja koja pokazuju kako jezik u upotrebi (diskurs) i kontekst utiču na realizaciju komponenti identiteta i moći u takvom kontekstu.

Nataša Lalić-Vučelić (2008) donosi empirijske podatke o značaju razlika između kvaliteta komunikacije nastavnika_ca i učenika_ca i učestalosti podsticajnih mera na srpskom jeziku. Za prikupljanje podataka koristi tehniku sistematskog posmatranja koje je obuhvatilo praćenje časova redovne nastave i učestalost mera podsticanja na nastavnim časovima. Uzorak su činili_e nastavnici_ce i učenici_e od V do VIII razreda tri beogradske škole. Rezultati su pokazali značajnu razliku između toka komunikacije na času i prosečne učestalosti verbalnih znakova, neverbalnih facijalnih znakova, odobravanja (ohrabrenja) i davanju primera. Istraživanje je

usmereno samo na verbalno i neverbalno ponašanje i podsticajne strategije nastavnika_ca sa namerom podizanja kvaliteta nastavnog procesa.

Marija Jovanović (2009) istražuje da li su akteri nastavnog procesa zadovoljni komunikacijom koja se u nastavi ostvaruje. Uzorkom obuhvata učenike_ce VII i VIII razreda i nastavnike_ce iz osam niških škola. Rezultati dobijeni anketiranjem pokazuju da nastavnici_e daju malu prednost odgovoru da su delimično zadovoljni postojećom komunikacijom nad odgovorom da su zadovoljni. Učenici_ce ističu u velikom broju da nisu zadovoljni_e postojećom komunikacijom. Iako autorka ističe intenziviranje učešća učenika_ca u komunikaciji, fokus je i dalje na nastavnicima_ama. Oni imaju moć da intervišu u oblasti nastavne komunikacije, mogu da doprinesu njenom unapređivanju i usavršavanju i direktno utiču na efikasnost celokupnog vaspitno-obrazovnog rada.

Govor nastavnika_ce u razredu uslovljen je komunikativnim događajem i socijalnom ulogom u datom kontekstu, njegovim_njenim ličnim (obrazovanje, kulturno-društveni status, etnos, uzrast, pol/rod) i profesionalnim karakteristikama (stavovi i očekivanja, vaspitni stil), koje mogu biti opšte ili individualne. On_Ona kontroliše i određuje teme i ko, kada, kako i koliko će govoriti.

Zaključak je na osnovu literature: dve trećine ukupne verbalne aktivnosti tokom časa upravo pripada nastavniku_ci. Kortni Kazden (2001) ističe da nastavnik_ca ima pravo da govori bilo kada i bilo kome; može da prekine svako ćutanje i svakoga; da se obrati bilo gde u učionici bilo kojim intezitetom glasa; niko nema pravo de se tome usprotivi. Nastavnici_ce mogu da se obraćaju individui ili grupi učenika_ca. Postoje razlike u sumi vremena koje nastavnik_ca posvećuje učenicima i učenicama pojedinačno ili kao grupi i broju odgovora u situacijama kada učenici_ce traže pomoć.

Poznat je podatak o feminizaciji nastavničkog kadra u osnovnim školama – 90% ga čine žene (Blagojević Hjuson 2013). Pitanje je da li pol nastavnika_ce doprinosi razlici u govoru muškaraca i žena u specifičnom diskursu ostvarenog u razredu. Kako rod nastavnika (ne)doprinosi konstrukciji rodnog identiteta učenik_ca kroz razgovor istražuje Suzan Sper (2005). Ona polazi od stavova Robin Lejkof, Dejl Spender i Debore Tanen koje pokazuju kako žene upotrebljavaju jezik u spontanim razgovornim situacijama i kako su reprezentovane u njemu.

Radovi ovih istraživačica su u okviru teorije dveju kultura odrastanja i socijalizacije žena i muškaraca u patrijarhalnom društvu.

Spender (Spender 1980, 1990 [1984]) tvrdi da muškarci dominiraju govorom, da kontrolišu teme i ukupnu verbalnu aktivost. Tanen (Tannen 1993, 1997, 1999 [1990]) ukazuje na razlike u govornim stilovima, koje dečaci i devojčice usvajaju upotrebljavajući jezik sa svojim vršnjacima i vršnjakinjama. Smatra ih zasebnim kulturnim grupacijama. Suzan Sper (2005) zaključuje da varijacije u obrascima upotrebe jezika tj. komunikativnim stilovima nisu determinisane isključivo polom govornika_ice ili pripadnošću određenoj kulturnoj grupaciji, nego da je pojava daleko kompleksnija tokom interakcije. Kako onda to izgleda u razredima osnovne škole u Srbiji, posebno u dvojezičnim u kojima su dva jezika različite tipološke određenosti: srpski i mađarski u Subotici danas?

Profesionalne kompetencije i karakteristike nastavnog osoblja takođe utiču na upotrebu jezika u razgovoru u razredu. Svetlana Kostović (2005) vaspitni stil određuje kao interakciju didaktičnih i vaspitnih kompetencija nastavnika_ica kojima kreiraju klimu u nastavi. To je ponašanje nastavnika_ice u odnosu na socijalno-emotivnu klimu u vaspitno-obrazovnom procesu. Njegovi elementi su stil rukovođenja (autoritarni ili demokratski), stil komunikacije (direktivni ili nedirektivni), stil organizovanja aktivnosti (normativni ili usmeren na rešavanje problema) i afektivni stil (pozitivne ili negativne emocionalne atmosfere). Ista autorka (Kostović 2008) ukazuje da nastavnici_e mogu da formiraju visoka ili niska očekivanja prema učenicima i učenicama i to na osnovu rase, pola i socioekonomskog statusa. Rigidno se pridržavaju početnih očekivanja, čak i kada su formirana na osnovu adekvatnih podataka, falsifikujući time realnost i neprimećujući promene koje se javljaju. Ovu pojavu autorka definiše kao „Pigmalion efekat“. Svoja očekivanja nastavnici_e prenose češće implicitno upotrebom određenih strategija i tehnika (kritika, neinsistiranje na potpunom odgovoru ili povratnoj informaciji, ignorisanje, neljubaznost i sl.), nego eksplicitno kroz direktnu verbalnu aktivnost.

Na govor nastavnika_ice u razredu utiču i nastavna sredstva i sadržaji. Osim formalnog, oni su deo i skrivenog kurikuluma kojim se učenicima i učenicama prenose neplanirani i nepropisani vrednosni stavovi i obrasci ponašanja (Petrić 2006). Literatura (Swann 2003, Đorić et al. 2010, Puhalo, Milinović 2007, Stefanović, Glamočak 2008, Stjepanović-Zaharijevski et al. 2011 i dr.) ukazuje da nastavni materijali sadrže rodne stereotipe: više je muških nego ženskih likova, muški

likovi su aktivniji u manje ograničavajućim ulogama; manje pažnje pridaje se ženskim iskustvima i doprinosima društvu³. Time je odabir tema, leksika kao i planiranje govorenog teksta unapred odedeno i reflektuje društveno ustrojstvo prema pitanjima roda.

Govor učenika i učenica uslovljen je datim komunikativnim događajem i društvenom ulogom i njihovim individualnim karakteristikama: uzrast, pol/rod, etnos, porodični milje, predznanje (Ernst 2002, Szépe 2011, Veith 2005). Jezičko ophođenje tokom školskog časa oblikovano je konvencionalnom diskurzivnom praksom, koja varira u različitim kulturnim kontekstima. Preovladavajući model jezičke upotrebe jeste situiranje nastavnika_ce kao Drugog tj. Druge i obrnuto. Zahtevi diskursa razgovora u razredu su složeni i organizovani su hijerarhijski, pa su učenici i učenice u podređenom položaju. Oni_e imaju ograničena prava da govore, obrate se nastavniku_ci tj. privuku pažnju i teže stižu red govorenja (Cazden 2001).

Veliku ulogu u oblikovanju pojedinačnog govora učenika i učenica ima i pozicioniranje u strukturi razreda u odnosu na vršnjake i na nastavnika_cu. Usvajanje jezika i način njegove upotrebe ostvaruje se upravo kroz vršnjačku interakciju. Američka lingvistkinja Debora Tannen (Tannen 1990, prema Filipović 2010) ukazuje da dečaci i devojčice u mešovitim odeljenjima uspostavljaju odnose koje se kasnije preslikavaju na njihove odnose u zrelijem dobu: dečaci se nameću vršnjačkoj grupi, govore češće i više, dok su devojčice uzdržanije i manje vidljive. Time se iz generaciju na generaciju prenosi model po kom je govor pravo i privilegija muškaraca.

Psihološkinja Marina Arsenović Pavlović i dr. (2017) proučava različite faktore koji motivišu učenike i učenice tokom nastave u razredu. Učenice više nego učenici žele da udovolje odraslim osobama (roditeljima i nastavnicima_ama), imaju više standarde i kritičnije evaluiraju sopstveno postignuće, dok je glavna motivacija za dečake interesantnost nastavnog gradiva. Učenice generalizuju evaluativni feedback i mogu da ga opažaju kao procenu sopstvenih sposobnosti, tj. značenje svojih neuspeha tumače kao razočaravajuće u odnosu na odrasle, te se smatraju manje vrednima. Učenici svoje neuspehe opažaju kao relevantne samo za neku specifičnu oblast i stoga su zaštićeni od generalizacije vrednovanja sopstvenih mogućnosti. Takođe na većinu dečaka konfrontacija dobro deluje, a podrazumeva podizanje tona, formalno obraćanje i direktan izazov. Ovo implicira razlike u načinima podučavanja: učenice treba

³ O ovome detaljnije u Poglavlju 5.

ohrabrivati, a učenike suočavati sa realnošću i podsticati da se više trude (Arsenović Pavlović i dr. 2017: 211).

Iste autorke navode da prema istaživanjima devojčice od najranijeg uzrasta imaju razvijeniji sluh od dečaka, naročito kod frekvencija koje su značajne za razlikovanje govora. To utiče da učenice u prvim klupama govor nastavnika, koji po sopstvenoj proceni i osećaju artikuliše normalnim tonom, mogu doživljavati kao vikanje. Isto tako učenici u poslednjim klupama govor nastavnice ne registruju jer im je isuviše tih (Arsenović Pavlović i dr. 2017: 210).

Lingvistkinja i kulturološkinja Heder Bler (2000) istražuje upotrebu jezika tokom časova jezičkih veština (eng. language arts). Ona prati tehnike, strategije i način upotrebe jezika dečaka i devojčica jednog multikulturnog osmog razreda (13-14 godina), sličnog socioekonomskog statusa. Utvrdila je da dečaci govore prvi, glasnije, da prekidaju i komentarišu druge, bez obzira da li oblik rada na času podrazumeva rad u istopolnim grupama ili plenum. Oni govore više i privlače pažnju sa namerom da formiraju svoj grupni status tj. kontrolišući javni diskurs razgovora u razredu stiču moć. Češće se obraćaju jedni drugima, a njihov govor praćen je povećanom gestikom, kontaktom očima i smehom u odnosu na devojčice, koje često utišavaju. Verbalna agresija, seksistički i homofobični komentari sastavni su deo njihovog verbalnog ponašanja.

Profesorka španskog jezika, Jelena Filipović (2010) naglašava međutim da nijednu strategiju ne koriste uvek svi_e govornici_e unutar jedne delatne zajednice (u ovom slučaju razredu) prema univerzalnom konceptu dominacije prema polu tj. rodu. Smatra da se varijacija u jezičkom ponašanju među devojčicama i dečacima unutar istopolnih grupa nalazi u vezi sa hijerarhijskim ustrojstvom date grupe s jedne strane, odnosno sa vrednovanjem sopstvene grupe u odnosu na ostale grupe u datoj govornoj tj. kulturnoj sredini.

Etnoliškinja Miroslava Malešević (2005) istražuje aspekte složenog procesa socijalnog sazrevanja devojčica osnovnoškolskog uzrasta. Istraživanje je sproveda putem upitnika na uzorku učenica i učenika VII i VIII razreda jedne beogradske škole i dopunila ga intervjuima sa manjim grupama devojčica. Osnovno pitanje na koje pokušava dati odgovor jeste kako biti prihvaćena u grupi vršnjaka. Rezultati su pokazali da je sfera društvenosti dominantno područje u njihovim životima i da je konformisanje sa standardima ponašanja grupe preduslov prihvatanja i

afirmisanja unutar nje. Sve relacije unutar mešovite grupe, devojačke grupe i romantične veze obeležene su patrijarhalnim vrednostima i pravilima ponašanja, pa grupa nadgleda njihovo dosledno poštovanje, nagrađuje i kažnjava. Svi_e su usvojili_e stereotipna pravila svojih rodnih uloga i smatraju ih zakonitostima. Pravila i granice nisu iste za dečake i devojčice. Iako npr. i za dečake i za devojčice popularnost raste sa količinom nediscipline ili za dobru poziciju među vršnjacima nije od značaja školski uspeh, slažu se da su devojčice mirnije, pažljivije na časovima i poslušnije prema nastavnicima_ama.

Sam nastavni proces tokom školskog časa sagledava se kao vid socijalne interakcije (Howe 1997, Kumpulainen, Wray 2004, Walsh 2006, 2011 i dr.). Autori i autorke podražavaju stanovište Lava Vigotskog da se individualne psihičke funkcije formiraju najpre kao socijalni odnosi tj. kao oblik interakcije između odraslih i dece. Svetlana Kostović (2005) ističe da tokom interakcije određeni obrasci govora doprinose podizanju kvaliteta učenja. Socijalna interakcija u razredu doprinosi i samoj socijalizaciji i formiranju ličnih i institucionalizovanih identiteta učenika i učenica (Richards 2006). Njeni obrasci kulturno su uslovljeni i značajnu ulogu igraju očekivanja i međusobna percepcija aktera i akterki (Cazden 2001).

Interakcija u razredu odvija se na više nivoa. Učenici i učenice mogu da komuniciraju među sobom pojedinačno ili kao istopolne ili mešovite grupe. Vršnjačka interakcija prema autorkama (Blair 2000, Filipović 2010, Kumpulainen, Wray 2004, Malešević 2005, Rymes 2008) igra ključnu ulogu u socijalizaciji, razvijanju pojedinačnih komunikativnih stilova i zavisna je od pola/roda. Ona postoji i van nastavnih aktivnosti tokom školskog časa. Drugi vid interakcije je ona između nastavnika_ce i odeljenja kao celine ili između nastavnika_ce i grupe ili pojedinačnih učenika i učenica. Uslovljena je konvencijama prakse, podrazumeva javan i institucionalizovan govor, tokom kojeg se formiraju ili ispoljavaju određeni identiteti aktera i akterki. Uloga nastavnog osoblja u njihovoj produkciji ogleđa se u načinu prenošenja sopstvenog pogleda na svet, nauku, obrazovanje, kulturne norme i vrednovanja postignuća (Filipović 2010). To se ostvaruje kroz interakciju u razredu.

Istraživanje koje pokazuje različito jezičko ophođenje nastavnika_ce i vrednovanje doprinosa (ne samo jezičkog) u zavisnosti od pola aktera_ki razredne interakcije sproveli su Džim Dafi et al. (2001). Metode posmatranja (opservacije) ispitivali su uticaj pola nastavnika_ca, pola učenika_ca i vrste nastavnog predmeta na interakciju u razredu. Utvrdili su da nastavnice

matematike, nastavnici i nastavnice jezika i književnosti češće iniciraju interakcije sa učenicima nego sa učenicama. Ova tendencija *nije* rezultat veće inicijative učenika da stupe u verbalnu interakciju sa nastavnicima i nastavnicama.

Interakcija individualnih stilova govornika_ica u razredu rezultira uspostavljanju određenih odnosa društvene moći u komunikaciji (Filipović 2010). Kroz razgovor u razredu manifestuju se socijalne razlike i presecaju se društvene i kulturne prakse (Rymes 2008, Raina 2012). Asimetrija interakcije u razredu svakako postoji i ogleda se u kontroli razgovornog diskursa. El Mustafa Lalali (2007) proučava odnose moći u strukturi diskursa razgovora u razredu. Poredi jezičku praksu engleske i marokanske škole. Utvrdio je da razgovor u razredu doprinosi izgadnji socijalnih identiteta, odnosa i sistema znanja i verovanja. Tradicionalno zagovarani oblici ponašanja, usvojeni u porodicama, se kao kulturni obrasci prenose i u učionicu. Skriveni mehanizmi moći nevidljivi su akterima i akterkama.

Potpuna empirijska proučavanja diskursa razgovora u razredu u domaćoj literaturi nema. Radovi koji se bave komunikacijom u razredu ograničavaju se na poboljšanje akademskih postignuća učenika i učenica. Interakcija u razredu sagledava se samo iz perspektive angažovanog nastavnog osoblja u pravcu usavršavanja njegovih profesionalnih kompetencija. Pitanja konstrukcije društvenih (rodnih, etničkih, klasnih) uloga i identiteta učenika i učenica tokom nastavnog časa nisu obrađivana. Rodna i kulturna dimenzija uglavnom izostaje.

Strana literatura bavi se strukturom diskursa razgovora u razredu, proučava različite kontekste i interakcione modele. Podjednaka pažnja pridodaje se svim akterima i akterkama, iako rodna dimenzija nije uvek prisutna. Uviđa se značaj jezičke prakse unutar institucija za formiranje identiteta. Autori i autorke zalažu se za dijaloški model kulturne razmene tokom interakcije u razredu i naglašavaju odgovornost nastavnog osoblja u njegovom rukovođenju.

3.2 Transkripcija razgovornog jezika

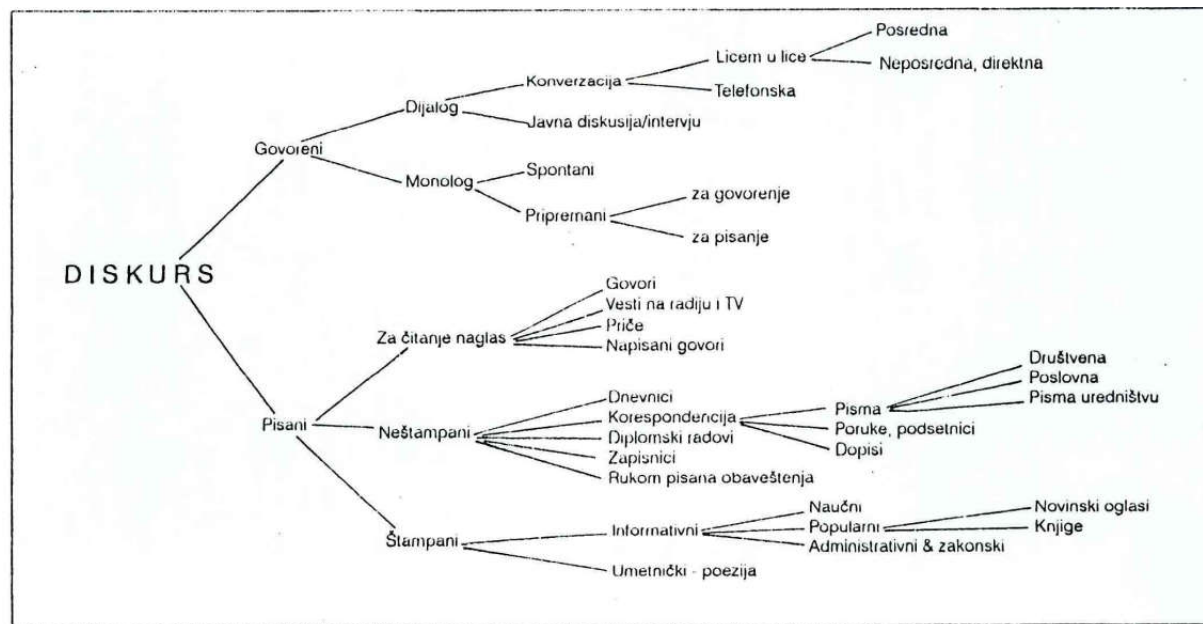
U ovom potpoglavlju problematizujem pitanje razgovora kao predmeta istraživanja i opisujem postupak transkripcije za njegovu analizu. Dajem pregled sistema za transkripciju koji su u najširoj upotrebi u svetu i kod nas sa detaljnim navođenjem znakova za transkripciju. Potom se fokusiram na prirodu razgovora u razredu, različitim pristupima u njegovoj analizi i postojećim rešenjima za njegovu transkripciju.

Razgovor je dugo vremena ostao van interesovanja nauke o jeziku, iako ga možemo smatrati osnovnim vidom upotrebe jezika: to je prvi oblik jezičkog opštenja sa kojim se deca susreću i putem kojega usvajaju jezik. Sa razvojem interdisciplinarnih naučnih polja spontane, svakodnevne razgovorne situacije polako dobijaju na značaju i postaju predmet interesovanja sociolingvistike, antropološke lingvistike, analize konverzacije, diskurs analize, etnometodologije i sl.

U savremenoj srbistici još uvek postoje stremljenja koja isključuju konkretan govor i u njemu ne vide predmet istraživanja vredan posebne pažnje (up. Savić 2001). Empirijska proučavanja razgovornog jezika kod nas su danas relativno retka i pored toga što postoji tradicija istraživanja koja za predmet ima upravo razgovorni jezik. Ovde svakako treba napomenuti pionirske radove Vesne Polovine (1985, 1986) sa Filološkog fakulteta u Beogradu, kao i projekat „Psiholingvistička istraživanja“ na Filozofskom fakultetu u Novom Sadu (1977–2000) pod rukovodstvom profesorke emerite Svenke Savić tokom koga je formiran „Novosadski korpus razgovornog jezika“ sa brojnim publikacijama.

Polazno je pitanje kako i da li uopšte praviti razliku između termina *dijalog*, *razgovor* i *(raz)govorni jezik*. Dijalog i razgovor upotrebljavaju se sinonimno, pošto je po definiciji i konceptu svaki dijalog razgovor, a svaki razgovor pretpostavlja dijalog. Oba termina opisuju *interakciju* koja se odvija putem jezika, bez obzira da li se realizuje između jednog, dva ili više stvarnih ili neodređenih sagovornika_ca. Tako se razgovor sa samim sobom naziva *monolog* a onaj između više osoba i *polilog*. Drugi aspekt ove interakcije jeste što se ona ostvaruje upotrebom jezika i to govorenog, pa bi se onda činilo prikladno jezik upotrebljen u razgovoru ili dijalogu nazivati *(raz)govorni jezik*. Međutim, u terminu *(raz)govorni jezik* su već inkorporirani svi oni elementi koji čine jedan razgovor ili dijalog: struktura, osobine i funkcije. Osim toga, u definisanju onoga šta sve jedan dijalog, razgovor ili *(raz)govorni jezik* jeste, neophodno je uključiti i druge parametre. Tako Savić (1993) razlikuje formalan od neformalnog *(raz)govora*, spontani svakodnevni ili institucionalni, planiran ili neplaniran i sl. (Figura 1). Na kraju napominjem da sastavni deo svakog razgovora osim verbalnih čine i neverbalni elementi interakcije.

Figura1: Korpus razgovornog srpskog jezika („Novosadski korpus“)



(Savić 1993: 49).

Prikupljanje empirijskog materijala razgovornog jezika uključuje između ostalih i proces *transkripcije* audio ili video (za)beleženog materijala. Slovnii sistemi koji se koriste za zapisivanje nekog jezika sadrže nekoliko pretpostavki o datom jezičkom sistemu. Zapisivanje je moćno oruđe klasifikacije jer prepoznaje neke elemente i osobenosti razgovornog jezika dok ignoriše druge (npr. pravila za pisanje glasa *J* u našem jeziku). Putem vizuelnih reprezentacija ortografskih konvencija jezika reprodukuje se ideologija naše sposobnosti interpretacije tj. naše uverenje da umemo pripisivati značenja pojedinačnim rečima, kombinacijama reči, rečenicama kao i jedinicama većim od rečenice. Takođe su ortografski sistemi uvek u tesnoj vezi sa vladajućim teorijama fonetike i fonologije, jer sadrže naše pretpostovke o tome kako zvuče jezički znaci i čemu služe (Duranti 1997: 125-126).

Zapisivanje mnogostrukih oblika nekog jezika i proglašenje jednog ili kombinaciju više njih za standard u neminovnoj su vezi sa procesima normiranja jezika. Oni mogu biti implicitni i zavise od kompetencije izvornog govornika i eksplicitni, nastali kao rezultat preskriptivnih intervencija (Arsenijević, Simonović 2014: 287). Tako su preskriptivna pravila u slučaju srpskog jezika najčešće veštačka i ne odgovaraju empirijskoj situaciji u jeziku (Arsenijević 2012: 64). Osnovni su zahtevi da standardni jezik treba da zadovolji najširi opseg komunikativnih potreba,

da je multifunkcionalan i poseduje najviši prestiž u odnosu na ostale varijetete datog jezika (Veith 2005: 137).

3.2.1 Osnovne karakteristike i principi transkripcije

U interdisciplinarnim poljima nauke transkripcija se definiše kao *metodološki postupak* za prikupljanje i/ili analizu, tačnije prenošenje govorenog materijala u pisanu formu (Savić 1993: 54), kako bi se dinamika zvukovnih odnosno vizuelnih elemenata *interakcije* prenela u statične znakove i pojmovno razlikovala (Nullmeier et al. 2008: 39). Danas se govori o tri međusobno tesno povezana segmenta postupka transkripcije: 1.transkribovanje tj. sama aktivnost beleženja, 2.transkript kao rezultat i finalni proizvod i 3.konvencije ili znaci za transkripciju obuhvataju set simbola kojima se grafički i selektivno prikazuju različiti aspekti razgovornog jezika (O'Connell, Kowal 2009: 240).

Osnovne dve karakteristike transkripcije su da je ona *proces* koji omogućava istraživačima da prođu u prirodu razgovora (Savić 1993: 57) i da je sama po sebi već oblik *analize* (Duranti 1997: 137). Zapisujući ono što neka osoba govori i čini u interakciji mi već izvršavamo dve veoma važne analitičke operacije: selekciju i simplifikaciju tj. pojednostavljivanje izgovorenog materijala. Nemoguće je zabeležeti sve ono što se dešava tokom interakcije, čak i kada postoji audio ili video zapis, nego biramo one informacije koje su relevantne za naše istraživačke ciljeve. Izbore koje činimo su uvek u tesnoj vezi i nalaze se pod uticajem teorijsko-metodološkog pristupa koji zastupamo. Takođe je neophodno da budemo svesni pragmatičnog aspekta transkripcije, koji se odnosi pre svega na njegovu čitljivost i razumljivost. Zato je vizuelna reprezentacija interkacije u transkriptu veoma bitna (Duranti 1997: 137-138, Savić 1993: 54-56).

Osim toga da je transkripcija selektivni analitički proces, Duranti (1997) ukazuje da ne postoji savršeni transkript u smislu da može da obuhvati sve ono što se tokom interkacije dešava, niti transkript može biti završen, već postoje drugačije, revidirane verzije sačinjene za određene istraživačke svrhe i određeni auditorijum. Takođe je potrebno da budemo što više eksplicitni u vezi sa izborima koje činimo i razvijemo kritički stav o teorijskim, političkim i etičkim posledicama našeg procesa transkripcije i finalnih proizvoda koji time rezultiraju. Pošto oblici transkripcije variraju, potrebno ih je ne samo vrednovati u odnosu na ciljeve koje treba da ispune

u našem istraživanju, već i da nove oblike transkripcije koje smo razvili poredimo sa prethodnima i vrednujemo njihove karakteristike. Na kraju, transkripcija se menja tokom vremena, jer se menjaju i naši istraživački ciljevi kao i naše razumevanje onoga što transkribujemo i ispitujemo, ali i tehničke mogućnosti beleženja audio i video zapisa (Duranti 1997: 161).

Koji će elementi razgovorne interakcije biti zabeleženi, u kom obliku i koliko detaljno zavisi i od načina na koji je materijal prikupljan. Audio zapisi ne beleže neverbalnu interakciju u potpunosti (iako je moguće zabeležiti npr. zvuk koračanja ili dobovanje prstima i sl). Isto tako su nedostatni za tačnu identifikaciju sagovornika_ca (naročito kada u razgovoru učestvuje više njih), njihovu prostornu raspoređenost i ne beleže sve oblike ponašanja i aktivnosti koje čine ili utiču na razgovor ili pak teku paralelno sa njim. Zato je posmatranje sa učešćem neminovni deo postupka audio zapisa razgovora.

Nasuprot tome, video zapisi mogu očuvati udeo neverbalnog (mimiku, gestikulaciju, pokrete tela), ali i različitu komunikativnu upotrebu nekih drugih predmeta (Nullmeiner et al. 2008: 33-34), npr. kada nastavnica uzme čitanku u ruke i lista je, to za učenike_ce može biti znak da učine isto. Isto tako video zapise je moguće nebrojeno mnogo puta odgledati i uočiti sve ili veći broj elemenata neverbalne interakcije ili dešavanja koji bi promakli posamtraču_ici, jer on_ona ima samo jednu priliku da ove elemente uoči i to neposredno tokom razgovora u realnom vremenu i prostoru. S druge strane, video zapisi nisu neutralni, pošto kamera ima svoju perspektivu, širinu i ugao posmatranja te stoga nudi ograničenu sliku razgovornog konteksta (Flick 2007: 314, prema Nullmeiner et al. 2008: 34). Očigledno je metod kombinacije audio i video zapisa jedan od načina za prevazilaženje nedostataka i jedne i druge strane.

Osnovni zadatak transkripcije u izučavanju razgovornog jezika jeste beleženje verbalne ili verbalno-neverbalne interakcije. Postupak transkripcije i izgled i struktura transkripta regulisani su setom osnovnih principa koji izvire iz naše teorije o transkriptu i o jeziku takođe. Oni ustanovljuju standarde datih transkriptnih sistema i opšte konvencije koje omogućavaju njihovu primenu u istraživačkom postupku.

Osnovni principi za dobro oformljenu transkripciju po Savić (1993) su:

1. jasna i laka za čitanje;
2. dosledna u primeni konvencionalnih znakova;

3. prilagođena kompjuterskoj obradi;
4. unapred određena jedinica analize govorenog materijala;
5. ekonomično zamišljena za prikaz u pisanoj formi (Savić 1993: 54).

Ovi principi su opšti i primenljivi za sve transkriptne sisteme.

Zelting (1998, 2009, 2011) daje principe prilagođene određenom transkriptnom sistemu tzv. GAT2 (nem. Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2, Transkriptni sistem za analizu razgovora 2):

1. višeslojnost procesa beleženja: omogućava nadogradnju manje detaljne verzije transkripta bez prethodne revizije;
2. čitljivost transkripta: transkript treba da bude čitljiv i za ne-lingviste_kinje;
3. ekonomičnost i jednoznačnost: za svaku kategoriju koja se predstavlja postoji samo jedan, jednostavan i jasno definisan transkriptni znak;
4. ikoničnost: znaci za transkripciju treba da poseduju najniži stepen konvencionalnosti i proizvoljnosti u oblikovanju značenja;
5. relevantnost: transkripcijom se obuhvataju i prikazuju fenomeni koji su se u dosadašnjim istraživanjima pokazali za relevantne u interpretaciji verbalne interakcije;
6. parametrizacija bazirana na formi: pojedinačni parametri transkriptnog sistema ne treba da predstavljaju komentare i interpretaciju zabeleženog govorenog materijala (Selting 2009: 356-357).

Elih (1993) u opisu transkriptnog sistema HIAT 2, za razliku od Savić i Zelting, ne navodi principe eksplicitno, već kroz opis njegovih opštih karakteristika. Elih kaže da transkript treba da:

1. olakša proces razumevanja interakcije;
2. omogući dobru vizualizaciju interakcije i njene dinamike u svakom momentu;
3. očuva esencijalne informacije na jasan način, bez suvišnih informacija koje bi otežavale iščitavanje i analizu;
4. bude semiotički verodostojan tj. da se transkriptne konvencije mogu proširivati i time optimalizovati iščitavanje i analizu zabeleženog govorenog materijala (Ehlich 1993: 124).

Očigledno je da ovi_e istraživači_ce imaju na umu različite empirijske materijale koji se transkribuju.

3.2.2 Sistemi transkripcije

U svetskoj i domaćoj literaturi mogu se pronaći različiti pristupi beleženju razgovornog jezika u zavisnosti od teorijske orijentacije, predmeta i ciljeva istraživanja⁴, što jeste jedna od metodoloških teškoća kada se transkripti čitaju i interpretiraju značenja. Dok jedni u fokusu imaju isključivo verbalne informacije, drugi pored verbalnih beleže i neverbalne aktivnosti i/ili paraverbalne elemente (tempo i jačina izgovora, akcentovanje i sl.). Sistemi transkripcije mogu biti preskriptivni (npr. GAT ili HIAT), jer daju tačno uputstvo koji se elementi razgovora beleže i na koji način i u većini slučajeva oslikavaju jedno teorijsko-metodološko polazište sa jednom jedinicom analize. Nasuprot njima postoje i otvoreni ili opšti transkriptni sistemi (npr. znaci za transkripciju „Novosadskog korpusa“). Oni nude nedovršen inventar mogućih pristupa u transkriptom postupku, naročito u pogledu teorijske pozadine ili jedinice analize koje su promenljive u zavisnosti od ciljeva istraživanja i formiraju se prema istraživačkim potrebama.

Sistemi transkripcije u analizi konverzacije

Jedan od prvih i svakako najuticajnijih transkriptnih sistema i konvencija razvili su osnivači analize konverzacije Saks, Šeglof i Džeferson (1974). Oni pristupaju spontanom razgovoru kao obliku socijalne interakcije i opisuju njegovu organizaciju koja se realizuje po obrascu smene sagovornika_ca. Sekvencionalnost razgovora ostvaruje se redom govorenja (eng. turn-talking) koje teče po određenim pravilima. Ona obezbeđuju da samo jedan_a govornik_ca govori u svakom trenutku. Tako se u zapisu razgovora beleži ko je razgovor započeo, ko ga je preuzeo, završio i ko se u razgovor nije uključio; dužina i trajanje pojedinačnih govorenih priloga, njihov kontinuitet i sl. Pojedinačni nastup svakog_e govornika_ce od trenutka preuzimanja reči do trenutka prepuštanja nekome drugom naziva se *replika* ili *turnus* (eng. turn).

Kako bi pretočili svoje teorijsko shvatanje prirode razgovora i iz njega proistekle jedinice analize u pisanu formu Saks, Šeglof i Džeferson razvijaju konvencije za beleženje razgovora. One su grupisane u tri celine: 1.sekvencionalnost (eng. sequencing), 2.intonacija (eng. sound-

⁴ Tako se kod nas transkripcija koristi i u antropološkoj lingvistici u okviru terenskih istraživanja, najviše za izradu dijalektoloških transkripata (up. Bošnjaković, Sikimić 2013).

production) i 3. uputstva za čitalaštvo (eng. reader's guide). Znaci za transkripciju su simboli kojima se beleže određeni elementi interakcije između sagovornika_ca.

Sekvencionalnu prirodu razgovora autori prikazuju kroz upotrebu sledećih znakova za transkripciju:

// (duplom kosom crtom) (Primer 1) ili [] (uglastom zagradom) (Primer 2) beleži se preklapanje i simultani govor:

Primer 1

V: Th' guy says tuh me- 'hh my son // didid.
M: Wuhjeh do:.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 731);

Primer 2

V: Th' guy says tuh me- 'hh my son [didid.
M: [Wuhjeh do:.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 731);

= (znak jednakosti) označava pojavu kada se replike neposredno bez ikakve pauze nastavljaju jedna na drugu, a pri tom nema preklapanja (eng. latching):

Primer 3

R: Wuhjeh do:.=
V: = I said did, he, get, hurt.
V: My wife // caught d' ki:d,=
R: Yeh.
V: =lightin' a fiyuh in Perry's celluh.
V: Well my son did it = I'm gladjer son didn' get hu:rt, 'hh I said but ...

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 731);

(0.3) brojevi u zagradama između dve replike označavaju proteklo vreme u sekundama između replika ili u okvirima jedne replike tj. trajanje pauze:

Primer 4

V: ... dih soopuh ul clean it up,

(0.3)

(): hhehh

V: No kidding.

M: Yeh there's nothin the:re?

(0.5)

M: Quit hassling.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 732).

Podaci o intonacijskim karakteristikama govorenog materijala beleže se interpunkcijskim znacima koji nemaju gramatičku vrednost. Tako npr. posle pitanja može uslediti zarez ili tačka a znak pitanja ne signalizira upitnu rečenicu:

Primer 5

V: Becuss the soopuh dint pudda bu:lb on dih sekkin flaw en its burnt ou:t?

V: A do:g? enna cat is diffrent.

R: Wuhjeh do:.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 732);

: dvotačkama se beleži produženje vokala; što je broj uzastopno upotrebljenih dvotački veći, duže je produženje vokala:

Primer 6

V: So dih gu:y sez 'hh

M: Yeh it's all in the chair all th//at junk is in the chair.]=

V: Wo:::::::w]=

V: =I didn' know tha:t?

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 732);

Podvlačenjem se beleže različiti oblici akcentovanja, ali i visina i/ili jačina glasa:

Primer 7

V: I sez y' know why, becaws look.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733);

- (kratka crta) označava skraćenje prethodne reči ili glasa:

Primer 8

V: He said- yihknow, I get- I get sick behind it.

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733);

(h) malo „ha“ u zagradi unutar reči ili zvuka označava eksplozivnu aspiraciju npr. smeh ili uzdah:

Primer 9

M: I'd a' cracked up 'f duh friggin (gla- i(h)f y' kno(h)w it) sm(h)a(h) heh heh

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733);

VELIKA SLOVA označavaju da je reč izuzetno glasno izgovorena:

Primer 10

V: En it dint fall OUT!

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733).

„Uputstvo za čitalaštvo“ sadrži dodatne konvencije autora:

() jednostruka obla zagrada označava da osoba koja je transkribovala ne čuje ili ne razume tačno šta je izgovoreno:

Primer 11

**M: I'd a' cracked up 'f duh friggin (gla- i(h)f y' kno(h)w it) sm(h)a(h) heh heh
M: Jim wasn' home, // °(when y' wen over there)**

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733);

(()) dupla obla zagrada sadrži neverbalne informacije:

Primer 12

M: ((whispered)) (Now they're gonna, hack it.)

M: ((RAZZBERRY))

M: ((cough))

(Sacks, Schegloff, Jefferson 1974: 733).

Ono što autori ne navode eksplicitno već podrazumevaju su osnovne komponente svakog transkriptnog sistema: oznaka za svakog_u sagovornika_cu tj. osobu koja učestvuje u interakciji (najčešće označene velikim početnim slovima i dvotačkom u većini transkriptnih sistema) i prostorno uređenje transkripta na takav način da svaki novi red govorenja odgovara novom redu u grafičkom prikazu razgovora.

Kasnije je ovaj bazični sistem transkripcije proširen tzv. Džefersonijanskim znacima za transkripciju (eng. Jeffersonian notation) (Jefferson 1984), koji i u današnje vreme predstavljaju osnovu za razvoj savremenih transkriptnih sistema:

Tabela 1: Džefersonijanski znaci za transkripciju

Znak/ Simbol	Značenje	Primer ⁵
// dupla kosa cрта	preklapanje	Louise: 'N how t//all are <u>you</u> , Al, Roger: How tall'r you Al.
[otvorena uglasta zagrada	početak preklapanja	Louise: 'N how tall [are <u>you</u> , Al, Roger: [How tall 'r you Al.
] zatvorena uglasta zagrada	kraj preklapanja	Louise: 'N how t[a l l u h r] <u>you</u>] ↓A:]l, Roger: [H <u>ow</u> <u>tall</u> 'r] ↓you] Al,]
= znak jednakosti	replike se neposredno (bez ikakve pause) nastavljaju jedna na drugu (a pri tom nema preklapanja) (eng. latching).	Maggie: ...en 'e weighs about a hunnerd 'n thirty five pounds.= Ronald: =AAUUGH! WHADDA L-LIE!

⁵ Svi primeri preuzeti su iz Jefferson 2004: 24-31.

(0.0) brojevi u obloj zagradi	pauza (broj u zagradi označava trajanje pauze u sekundama i desetinkama, sa tačkom kao separatorom)	Al: ...j's be a lot'v (shh) lotta work- lotta hassle. (0.2) Al: =[Well, Roger: [Well if yer goin' t' all that trouble,
__ dupla crta	kratki interval bez razgovora tzv. otkucaj (eng. beat)	Vic: I'm intuh my thing, intuh my -- attitude against othuh pih- hh
(.)	vrlo kratka pauza	Mrs A: 'Ello:? Guy: 'Ello is Curly there? → (.) Mrs A: → Oo jis (.) è-Who:? Guy: Johnny?h An[sin?] Mrs A: [Oo j]ist ↑a minnih,
⌣ (0.0) ⌣ brojevi u uglastoj zagradi omedani sa nekoliko linija	protoklo vreme između završetka rečenice ili glasa u prvoj omedanoj liniji transkripta i početka rečenice ili glasa u poslednje omedanoj liniji	Mrs A: Oo jist ↑a minnih, (0.6) Kid: (1.2) () Mrs A: [It's fer you dea:r,
_____ podvlačenje	akcenat i/ili amplituda	Ehrlichman: Well Dean has: uh:,h totally coop'rated with the U.S. Attorney.
:: dvotačka	produženje krajnjeg vokala	Mike: ↑iYeh it's all in the ↑chair= Mike: =↓all th[at °junk's in the chair.°↓] Vic: [W o : : : : :] ↓ : : : w : = Vic: =I din' know that?
: kombinacija dvotačke i podvučenog glasa	uzlazni ili silazni akcenat	Kalmbach: Hi:= Ehrlichman: =How'r you:.
↑↓ horizontalne strelice	promene u visini tona	Dan: °That's a good ↑ques↓tion.° (0.6) Louise: ↑↑Thank ↓you. Maggie: Oh I'd say he's about what.=five three enna ha:lf?=aren't chu Ronald,
..?? znaci interpunkcije	uobičajena intonacija	Kalmbach: I returned it 'n went over the:re (·) tih↑da:y, (0.5) A::ND uh (0.8) he said the ↑rea:son thet. . . Leslie: But we were ↑very ↓sorry to hea:r (·) that uh (·) °your mo:ther° had (·) died is that ri:ght Phi[↑lip? Philip: [Yeah. Vic: BU(h)D I'M NO(h)T I(h)NTUH THA(h)*T!
REČ velika slova	veoma glasan govor (vikanje)	
reč oznaka za stepen	sadržaj između je izgovoren nešto tiše od svog okruženja	
*	beleženje zvukova koji ne spadaju u govor npr. udaranje o sto	

t*, d* zvezdica posle suglasnika	„tvrđ“ izgovor suglasnika	Kalmbach: I w'jst (·) <u>understa:nd</u> thet* uh: you <u>en</u> I are deh- abs'ooly di <u>hget</u> her on tha:t, Ehrlichman: No <u>question</u> about <u>it</u> *?=uh hHerb
t, d boldovani suglasnici	„tvrđ“ izgovor suglasnika	Kalmbach: I w'jst (·) <u>understa:nd</u> thet uh: you <u>en</u> I are deh- abs'ooly di <u>hget</u> her on tha:t, Ehrlichman: No <u>question</u> about <u>it</u> *?=uh hHerb
ǻ è ĭ tačka ili više njih ispod ili iznad vokala	„tvrđ“ izgovor vokala	Ehrlichman: è-he:: <u>told</u> me::? . . . <u>an:d</u> uh,h ĭ-he sid . . .
(b) italik slovo u obloj zagradi	početni glas	Emma: you <u>couldn'</u> <u>ev'n</u> <u>putcher</u> <u>hand</u> <u>ou:ts</u> :I:de the CAR ih jiz'(b)bu:rn. ... Ehrlichman: But they- (·) thè(p) the <u>point</u> is. . .
rheč italik „ha“ unutar reči	tihi izgovor glasa „ha“ u pojediniim rečima	Ehrlichman: En I said well Joh:n <u>what</u> 'n the world er yih <u>talking</u> ↓about*.
reč italik vokal unutar reči	bezvučni samoglasnik tj. samoglasnik izgovoren šapatom	Ehrlichman:→ He said we:ll?=hmmhh è-I came di <u>h</u> you:;hh fr'm
<reč početak izlomljene zgrade	brz početak, čest kod samoispravljanja	Ruth: Monday nights we play, (0.3) <I mean we go to <u>ceramics</u> , ... Polly: Y'see it's <u>diff'rent</u> f'me:. <eh f'(·) the <u>othuh</u> boy:s,
reč< kraj izlomljene zgrade	iznenadan završetak reči	Meier: Uh well I <u>fel'</u> like my <u>lef'</u> side of my (·) chest I c'd (·) mah had a k- <u>cramp</u> <
-	prekid započete replike	Vic: He said- yihknow, I get- I get sick behind it.
>rečenica< izlomljena zagrada prema spolja	sadržaj je izgovoren nešto brže od svog okruženja	
<rečenica> izlomljena zagrada prema unutra	sadržaj je izgovoren nešto sporije od okruženja	
hh tačka ispred nekoliko uzastopnih „ha“	udah (bez tačke izdah)	
rehhč niz „ha“ unutar reči	glasno disanje	Colson: . . .a <u>ghhuy</u> wh(h)o's also <u>totally</u> <u>loyal</u> <
(h) „ha“ u oblastoj zagradi	eksplozivnost u izgovoru glasa ili zvuka	Maggie: I j'st ran up th' stai(hh)rs that's wh(h)y I'm huffing en puffing.

znak za funtu	suspregnut smeh	Ken: ahh ha £I don' <u>know</u> who's payin' fer thi(h)s I ↑ <u>think</u> ih my <u>fa</u> :-ther.£
rgheč „gh“ unutar reči	glotalni izgovor	Mike: <u>Ah</u> don' think 'ee lives onna ↓groun' flo↓ :h. (0.3) James: The: <u>ghghroun'</u> flo'
() prazna obla zagrada	ne čuje se izgovoreno (razmak ukazuje na dužinu nerazgovetnog)	Mike: No. (0.4) Mike: ()
(reč) govornik_ca i replika u obloj zagradi	ne zna se sa sigurnošću ko je govornik_ca	(Mike) [(Lee me alone.)] Carol: [Mike I <u>know</u> yu]h' love' m
(mrm) besmisleni niz slova u obloj zagradi	buka	Nixon: Jerry sh'd talk to ↑Witnaw. (0.5) And uh: (·) jis brace eem 'n tell 'im tih (·)(offih sebbatikiss)...
(Ø) nula u obloj zagradi	buka ili nerazumljiv govor	Nixon: _____ °(Well ah'll protect chu <u>but</u> * uh)° | (Ø): (0.7) (<u>Okay</u>) | Nixon: _|_ °(Thet uh)° thet's that's <u>why</u> :. (0.9) °°I°° (0.5) <u>can't</u> let chu ↓go (0.2) go <u>dow</u> :n.
(()) duple oble zgrade	opis konteksta	Vic: ((dumb slob voice)) Well we <u>usetuh</u> do dis

Jefferson (2004: 24-31).

GAT i GAT 2 sistemi transkripcije

Danas je u analizi konverzacije najrašireniji sistem koji razvija Margret Zeltling sa saradnicima_ama (Margret Selting at al. 1998) za nemački jezik tzv. sistem transkripcije za analizu razgovora (Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem GAT). tj. za analizu interakcije u sponatnim razgovornim situacijama. Deceniju kasnije GAT je doraden i usavršen drugom verzijom: GAT 2. Ova druga verzija zamišljena je da bude upotrebljiva i za druge jezičke sisteme, tako da je GAT 2 do sada preveden i prilagođen za engleski jezik (Selting et al. 2011) a aktivno se prevodi na portugalski jezik. Prema autorima_kama GAT 2 ima široku primenu u društvenim naukama, različitim lingvističkim istraživanjima, analizi konverzacije i interakcionalnoj lingvistici. Zalažu se za GAT 2 kao jedinstven sistem transkripcije koji bi istraživačima_icama olakšao razmenu naučno-istraživačkih rezultata.

Osnovne razlike između GAT i GAT 2 odnose se na vrste transkripta i naziv za ustanovljenu jedinicu analize. Pored osnovnog (nem. Basistranskript) i detaljnog transkripta (nem. Feintranskript) u GAT-u, GAT 2 prepoznaje i minimalni transkript (nem. Minimaltranskript) (o strukturi i izgledu pojedinih vrsta u nastavku teksta). Jedinica analize u GAT-u 2 je *intonaciona jedinica* (nem. Intonationseinheit), a identifikuje se unutar jedne replike na mestu gde se pojedini segmenti razgraničavaju prozodijski, sintaksički i semantički (Selting et al. 1998: 13). Akcenti se definišu fonološki, a ne fonetički. Time je zamenjena ranija jedinica analize u GAT-u tzv. *frazna jedinica* (nem. Phrasierungseinheit).

Glavna osobenost ovoga sistema je da se posebna pažnja poklanja prozodiji, intonaciji i akcentovanju u govorenom materijalu. Beleženjem intonacije u transkriptu daje se značenje koji sagovornici_e utiskuju u sadržaj onoga što je izgovoreno, npr. ironija ili pitanje. Minimalni, osnovni i detaljni transkript u GAT-u 2 su varijante zapisa jednog te istog govorenog materijala, te predstavljaju postepenu nadogradnju i proširenje zapisa tako da minimalni transkript sadrži najmanju količinu podataka, a detaljni najveću. Drugačije rečeno, razlikuju se po suptilnosti u pristupu govorenom materijalu i količini podataka koji se zapisuju. Samim tim se i broj konvencija za beleženje tj. znakova za transkripciju u varijantama transkripta povećava.

Minimalni transkript

Zelting et al. daju jasno uputstvo o izgledu i strukturi minimalnog transkripta. Koriste se isključivo mala slova, tip Courier 10 pt, sa razmakom 1,5. Sa leve strane transkripta naznačeno je proteklo vreme audio ili video zapisa koji se transkribuje. Zapis teče sukcesivno sa leva na desno i od gore ka dole. Transkript je podeljen na govorene priloge koji su numerisani tako da se za svaki novi govoreni prilog navodi novi broj. Tri prazna mesta nakon oznake broja govorenog priloga u transkriptu daje se oznaka za govornika_cu (velikim slovima). Sa desne strane ostavlja se 5 cm praznog prostora kako bi se obezbedilo mesto za dalje razrađivanje transkripta u osnovni i/ili detaljni:

Primer 13

{1:04} 01 A: hier fängt der transkripttext an
02 B: ja genau
03 (--)
04 A: wenn du mir ins wort fä[llst]
→ 05 B: [ich] fall dir ja
gar nicht ins wort
{2:00} 06 A: doch
07 (.)
08 hast du wohl getan
09 du hast (.) mich grade unterbrochen
10 B: ja
{2:05} 11 tut mir leid

(Selting et al. 2009: 358-359).

Minimalni transkript sadrži zapis govorenih priloga tj. replika govornika_ca i njihovu podelu na segmente. Pri tom se beleže preklapanja, oklevanja, pauze, uzdah i izdah, smeh i neverbalne radnje i dešavanja, kao i teško razumljivi ili nerazumljivi delovi razgovora. Segmenti se razgraničavaju uspravnom linijom |. Jedan segment može činiti intonaciona jedinica, sa ili bez prozodijski nesamostalnih elemenata, neki njen deo, pauza ili pak neka neverbalna radnja npr. pokret.

Za svaki pojedinačni element transkripcije razrađeni su znaci tj. konvencije kojima se beleže:

Sekvencionalna struktura/razgovorni tok

[] preklapanja i simultani govor

[]

Uzdah i izdah

°h / h° uzdah i izdah u trajanju od ca. 0.2-0.5 sek.

°hh / hh° uzdah i izdah u trajanju od ca. 0.5-0.8 sek.

°hhh / hhh° uzdah i izdah u trajanju od ca. 0.8-1.0 sek.

Pauze

- (.) mikropauza, otprilike u trajanju do ca. 0.2 sek.
- (-) kratka pauza u trajanju od ca. 0.2-0.5 sek.
- (--) srednja pauza u trajanju od ca. 0.5-0.8 sek.
- (---) duža pauza pauza u trajanju od ca. 0.8-1.0 sek.
- (0.5) izmerena pauza u trajanju od ca. 0.5 tj. 2.0 sek. (2.0)

Druge segmentalne konvencije

- i_eh proklitike i enklitike
- ah, oh, em oklevanje, tzv. „ispunjene pauze“

Smeħ i plač

- haha hehe hihi silabičan smeħ
- ((smeje se))((plače)) opis smeħa tj. plača
- <<smejući se>> partikule za smeħ, sa opsegom trajanja
- <<:->tako> „smile voice“

Pozadinski signali

- hm da ne jednosložni signali
- hm_hm da_a ne_e dvosložni signali
- hm hm sa glotalnim izgovorom, najčešće odrično

Druge konvencije

- ((kašlje)) parajezičke i vanjezičke radnje i dešavanja
- <<kašljući>> parajezičke i vanjezičke radnje i dešavanja, sa opsegom trajanja
- () nerazumljivi delovi govora
- (xxx), (xxx xxx) jedan tj. dva nerazumljiva sloga
- (tako) pretpostavljen sadržaj izgovorenoga
- (malo/alo) moguće alternative
- ((ca. 3 sek)) nerazumljivo, nerazumljivi delovi izgovorenoga sa naznakom trajanja
- ((...)) izostavljeni delovi u transkriptu
- upućuje na relevantan red u transkriptu

(Selting et al. 2004: 391-392).

Osnovni transkript

Osnovni transkript dobija se tako što se minimalni transkript proširuje prozodijskim podacima. Time se smanjuje mogućnost pogrešnog tumačenja semantičke strukture i pragmatične funkcije razgovora. Prozodija po Zelting et al. obuhvata intonaciju, akcentovanje, visinu i dužinu tona, pauze, tempo i ritam. U prozodijske podatke spadaju intonaciona fraza, središnji akcent i promene u visini tona. Osim njih, osnovni transkript beleži produženja sloga, glotalni izgovor i komentare.

Sekvencionalna struktura/razgovorni tok

= replike se neposredno (bez ikakve pause) nastavljaju jedna na drugu
(a pri tom nema preklapanja) (eng. latching)

Druge segmentalne konvencije

: produženje za ca. 0.2-0.5 sek.
:: produženje za ca. 0.5-0.8 sek.
::: produženje za ca. 0.8-1.0 sek.
prekid putem glotalnog izgovora

Akcentovanje

akCENAT središnji akcent
ak!CENAT! izuzetno snažan akcent

Promene u visini tona na kraju intonacijskih fraza

? visoko uzlazna
, srednje uzlazna
– bez promene
; srednje silazna
. nisko silazna

Druge konvencije

<<iznenađeno>> komentar sa interpretacijom, sa opsegom trajanja

(Selting et al. 2009: 392).

Primer 14

01 S1: ja:; (.) die VIERziger generation so;=
02 =das_s: !WA:HN!sinnig viele die sich da ham [SCHEI]den
03 S2: [ja;]
S1: lasse[n.=]
04 S2: [hm,]
05 S1: =oder scheiden lassen überhaupt.
06 S2: hm,
07 (--)
08 S1: heute noch-
09 ((atmet 2.1 Sek. aus))
10 s_is der UMbruch.
11 S2: n besonders GUTES beispiel das warn mal unsere
NACHbarn.
12 (---)

(Selting et al. 2009: 394).

Detaljni transkript

Prema potrebama analize moguće je osnovni transkript dopuniti i dodatnim parametrima. Za to su izrađene konvencije koje se odnose na prozodiju i gestikulaciju. Osim mesta akcenta i njegove jačine označavaju se promene u visini tona pre i posle akcenatskog sloga, prenošenje akcenta na početak ili sam tok intonacione fraze, promene u registru visine tona kao i jačina tona i brzina izgovora:

Akcentovanje

akCENAT	središnji akcenat
akcEnat	sporedni akcenat
ak!CENAT!	izuzetno snažan akcenat

Promene u visini tona

↑	manja promena ka višem tonu
↓	manja promena ka nižem tonu
↑↑	veća promena ka višem tonu
↓↓	veća promena ka nižem tonu

Promene u registru visine tona

<<t>> dublji tonovi

<<h>> viši tonovi

Intralinearne oznake za pomeranje akcenatske visine tona

`SO silazna

´SO uzlazna

¯SO bez promene

^SO uzlazno-silazna

ˇSO silazno-uzlazna

↑˘ manja promena visine tona na vrhu akcenatskog sloga

↓˘ manja promena visine tona ka dnu akcenatskog sloga

↑¯SO tj. ↓¯SO uzlazna tj. silazna promena visine tona kod akcenta bez promene

↑↑´SO bzw. ↓↓`SO uzlazna tj. silazna promena visine tona na vrhu tj. dnu akcenatskog sloga

Jačina tona, promene brzine izgovora, sa opsegom trajanja

<<f>> forte, glasno

<<ff>> fortissimo, izuzetno glasno

<<p>> piano, tiho

<<pp>> pianissimo, izuzetno tiho

<<all>> allegro, brzo

<<len>> lento, polako

<<cresc>> crescendo, glasnije

<<dim>> diminuendo, tiše

<<acc>> accelerando, brže

<<rall>> rallentando, sporije

Promene u kvalitetu glasa i načinu artikulacije

<<škripi >> glotalni izgovor

<<šapućući>> primer za promenu u kvalitetu glasa

(Selting et al. 2009: 392-393).

Primer 15

01 S1: ja; (.) die ↑`VIERziger genera`tiOn so;=
02 =das_s: ↑`!WA:HN!sinnig viele die sich da ham
[↑`SCHEI]den
03 S2: [ja;]
lasse[n.=
04 S2: [~hm,
05 S1: =<<dim> oder ~schEiden lassen ↑`Überhaupt.>
06 S2: ~hm,
07 (--)
08 S1: <<pp> heute noch- >
09 ((atmet 2.1 Sek. aus))
10 <<p> s_is der ↑`UMbruch.>
11 S2: n besonders ↑`GÜtes beispiel das warn mal unsere
↑`NACHbarn.
12 (---)

(Selting et al. 2009: 396).

GAT 2 je veoma istančan sistem za transkripciju govoreniih materijala sa posebnim fokusom na prozodiji. Iako poseduje osnovne znake kojima se beleži neverbalna komunikacija činjenica je da joj se posvećuje veoma malo pažnje.

Sistemi transkripcije HIAT i HIAT 2

HIAT (nem. Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen, eng. Heuristic Interpretative Auditory Transcription, sr. poluinterpretativna radna transkripcija) sistem namenjen je transkripciji diskursa, te se najviše koristi u diskurs analizi. Sistem su za nemački jezik razvili Konrad Elih i John Rebajn (Ehlich, Rehbein 1976) i kasnije ga dopunili konvencijama za intonaciju i neverbalne elemente (Ehlich 1979; Ehlich, Rehbein 1979). Ovaj sistem transkripcije nadovazuje se na postojeće sisteme transkripcije u analizi konverzacije (Schlobinski 1996: 66).

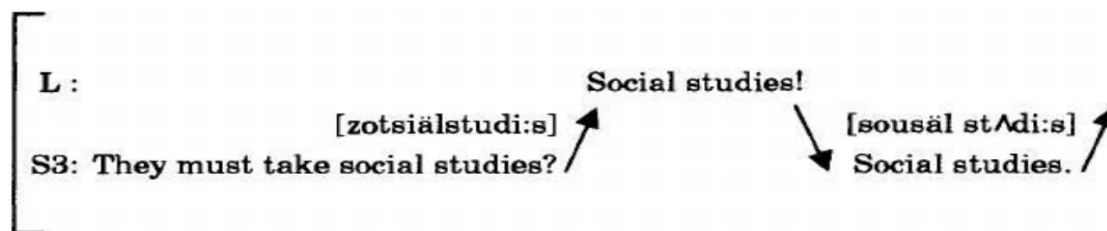
U nazivu termin „interpretativna“ treba da ukaže na hermeneutički proces u razumevanju govorenih materijala, a otvorenost tog procesa za dalje analize sadržan je u izrazu „poluinterpretativna“. Za Eliha je interakcija složeni fenomen koji osim verbalnih uključuje i paralingvističke i neverbalne komponente i određene aktivnosti. Ističe tri momenta u analizi razgovornog jezika koja je neophodno obuhvatiti transkripcijom. Oralni materijal je nestalan u protoku vremena, za razliku od pisanog koga karakteriše trajnost. Drugo, interakcija među sagovornicima_ama nije ograničena samo jednim datim jezičkim sistemom. Na kraju, jezičko i

nejezičko opštenje odvija se u širim društvenim kontekstima, kakve su institucije (Ehlich 1993: 124-125).

Razlikuju se dva nivoa transkripcije: osnovna i detaljna, i za njih su razrađeni transkriptni sistemi HIAT i HIAT 2. Sam transkript izgledom podseća na partiture muzičkih dela (u kom se paralelno beleže note za različite muzičke intrumente) i to je osnovna grafička jedinica. Sagovornici_e i njihovi govoreni prilozi prikazuju se paralelno u redovima. Tako se postiže sinhronost i sukcesivnost verbalnih podataka. Podaci zapisani horizontalno slede jedni za drugima u vremenu, a isti podaci posmatrano vertikalno odvijaju se simultano. Pri tome partitura može biti neograničeno široka.

Za oznaku smene sagovornika_ca se radi lakšeg razumevanja mogu koristiti strelice ↗ ↘:

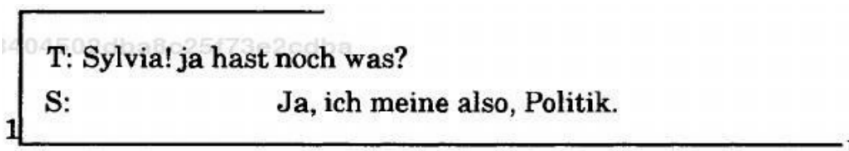
Primer 16



(Ehlich 1993: 127).

Preklapanje se u partituri prikazuje paralelnim zapisima govorenih priloga. U Primeru 17 preklapanje počinje kada T izgovara „noch“ i traje sve dok S ne izgovori „meine“:

Primer 17



(Ehlich 1993: 131).

Da bi se označila sinhronost u slučaju kada slovni zapis ne prati tempo izgovora jednog govorenog priloga tj. kada se preklapanje i/ili simultani govor auditivno protežu pre ili nakon slovnog zapisa, koriste se znaci ¶ ili ¶ između dve ili više linija:

Primer 18

In: What happened to Bill after his disappearance?
Su: Bill had a pretty hard time.

(Ehlich 1993:131).

Pauze u HIAT-u igraju veliku ulogu i ogledalo su nekih značajnih procesa kao što su planiranje ili koordinacija razmena (Ehlich 1993: 127). Beleže se na uobičajeni način:

Tabela 2: HIAT znaci za beleženje pauze

Znak	Značenje
.	kratka pauza
..	duža pauza
...	duga pauza
((2s))	dužina pauze u sekundama

(Schlobinski 1996: 67-68).

Oklevanje se obeležava kosom crtom /:

Primer 19

Ko/kommst Du bal/ähh.

(Schlobinski 1996: 67).

Za beleženje intonacije koriste se sledeći znaci:

Tabela 3: HIAT znaci za beleženje intonacije

Znak	Značenje
´	uzlazni ton
`	silazni ton
	silazno-uzlazni ton
	uzlazno-silazni ton
–	nepromenljiv ton
>	(iznad reda) tiše

<	(ispod reda) glasnije
>>>>	brže
<<<<	sporije
....	(iznad reda) staccato, skraćeno (tačka po slogu)
_____	(ispod reda) naglašeno
---	(ispod reda) produženo
:	izduženje/produženje foneme

(Ehlich 1993: 128-129).

Ostali znaci su: () za nerazumljive delove i (()) za komentare.

U osnovnom transkriptu su verbalni podaci zapisani tzv. literarnom transkripcijom, tj. prilagođenim ortografskim konvencijama (videti Primer16) koja slede ortografska pravila u nemačkom jeziku, ali i omoćuvaju beleženje verbalnih jedinica koja ne pripadaju nemačkom standardnom jeziku i pravopisu.

Drugi, detaljniji nivo transkripcije naziva se HIAT 2. Obuhvata detaljniju intonaciju, neverbalne elemente interakcije i dešavanja. Osnovni transkript proširuje se za dva dodatna reda u kojem se oni beleže. Tako se red koji se odnosi na verbalnu komunikaciju označava sa VK (nem. VK verbale Kommunikation, eng. VC verbal communication), red za neverbalnu komunikaciju NVK (nem. NVK nichtverbale Kommunikation, eng. NVC nonverbal communication), a red za neverbalne aktivnosti AK (nem. nonverbale Aktionen, eng. nonverbal action AC), i to za svakog_u pojedinog_u govornika_cu. Sadržaj reda za VK odgovara osnovnom transkriptu i predstavlja referentnu tačku za pozicioniranje neverblane komunikacije i aktivnosti i određuje njihovo relativno trajanje. Neverblani elementi su dati kroz minimum opisa, paralelno sa odgovarajućim verbalnim prilogom i sa naznakom trajanja:

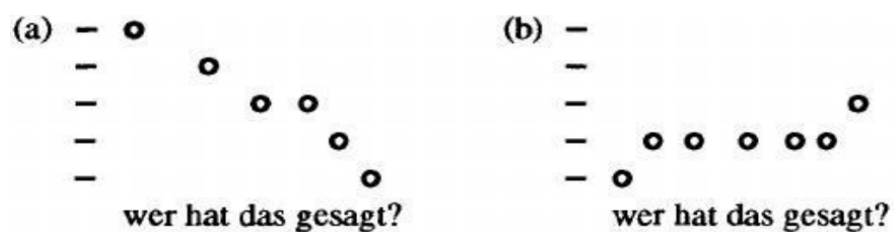
o- - - -smeje se- - - -o duža neverbalna komunikacija i aktivnost
 % zatvara oči trenutačna neverbalna komunikacija i aktivnost

(Ehlich 1993: 137).

Za identifikaciju dela tela kojim se NK izvodi koriste se skraćenice sačinjene od prva dva početna slova naziva za deo tela (npr. KO od nem. Kopf, sr. glava ili HA od nem Hand, sr. šaka), sa naznakom za levo **l** (nem. links) ili desno **r** (nem. rechts).

Na posletku, u HIAT-u 2 se beleži prozodija npr. u slučaju različite intonacije pitanja i to u redu koji stoji neposredno iznad govorenog priloga u obliku skale od pet stepeni:

Primer 20



(Ehlich 1993: 136).

Sledeći primer predstavlja detaljni transkript u HIAT-u 2:

Primer 21

L ₁ Prä-turn- Abgabe	1	L VK NVK	Ich werd es auch nacher anzeichnen. Ich bin nicht so optimistisch, anzunehmen. o--Blickfixierung auf S2---o o-----KO nach links zu allen----- -HÄ--oo-abwert. Geste mit HÄ--oo-----HÄ gefaltet----- o--lächelt-----o
		S2 NVK	o--verschränkt AR trotzig, o--nimmt Stift--o o-----meldet sich mit ARr-----o KÖ vorgebeugt---o aus MU und setzt zum Schreiben an
	2	L VK NVK	daß wir das hier. voll klären können. Bitte ! -----o o-----KO zurück zu S2----- -----HÄ gefaltet----- o--Hebung des KO--%--o L ₁ %BR hochziehen Nicken % %LD schließen (2x) %LP aufein. o--LP aufeinandergepreßt-----
		S2 VK NVK	() mich interessierte nur der Name von dem/ Mich interessierte nur der Name o-----bewegt AR winkend-----o
	3	L VK NVK	Das war also in einer etwas anderen -----Blick zu S2----- -----HÄ gefaltet----- -----LP aufein.-----o
		S2 VK AK	ch, dessen, der dieses .. Experiment . gemacht hat. o--schreibt--
	4	L VK NVK	Form der Herr Foucault ... mit o u und hinten mit a u el te . . und dieses . . / . -----Blick zu S2----- %-----o -----HÄ gefaltet----- AU links zu allen-----o % setzt mit % spreizt KF ab KO zum Gang an die Tafel an o--lächelt andeutungsweise--o
		S2 NVK	o--KO hoch, AU zu L- o--lacht----- % Stirnrunzeln
		AK	-----schreibt-----o
		S1 NVK	o--KO zu S2, AU auf Heft--
		S VK	Meikelsen
		SS NVK	o--Lachen--o

(Ehlich 1993: 139).

Sistem transkripcije razgovornog srpskog jezika

Prve znake za transkripciju razgovornog srpskog jezika (tadašnjeg srpskohrvatskog) razvila je Svenka Savić sa saradnicima_ama još sredinom 70-ih godina prošlog veka u okviru projekta „Psiholingvistička istraživanja“ (1975-2000g.). Tokom rada na projektu otvorila se problematika standardizacije govorenog materijala, jer je u nauci u jeziku „fokus analize uglavnom bio na pisanim tekstovima iz uverenja da je govor haotičan i da nije moguće ustanoviti pravila, kao što je to bilo moguće učiniti sa zapisanim tekstom“ (Savić 2011: 50). Uz to, jedan od važnih zadataka na projektu bio je „ustanoviti pravila za *upotrebu* razgovornog jezika, vodeći pri tom računa o kontekstu, sagovornicima i zajedničkom iskustvu, a na primerima zabeleženim u spontanim razgovornim situacijama u srpskom i u drugim jezicima“ (Savić 2010: 56). Projekat je posle višedecenijskog rada rezultirao nizom transkribovanih materijala i publikacija⁶ koje zajedno čine „Novosadski korpus razgovornog jezika“.

U publikaciji *Diskurs analiza* (1993) Svenka Savić je posebnu pažnju posvetila upravo transkripciji. Za autorku je svaki zapis odraz teorijskih shvatanja o prirodi razgovora te sa tim u vezi daje pregled različitih teorija u diskurs analizi, npr. Serlova teorija govornih činova (Searle 1992), Kognitivna teorija Čejfa (Chafe 1980, 1987), Bahtinova teorija govornih žanrova (Bahtin 1980b) i dr. Teorijsko polazište prema autorki utiče na odabir jedinica analize (npr. klauzula, razmena, razgovorni pasus i dr.), način prikazivanja govorenog materijala i tip transkripcijskih znakova.

U procesu prikupljanja razgovornog korpusa je za Savić važno sačuvati što više informacija koji pomažu u objašnjavanju prirode razgovora i s tim u vezi razlikuje dve vrste podataka. Prvi se odnose na *strukturu samog jezika*: pragmatički, sintaksički, morfološki, intonacijski (sa prozodijskima) i fonetsko-fonološki. Drugi doprinose razumevanju *načina na koji se razgovor ostvaruje*: red govorenja, počinjanje i završavanje razgovora, redosled sagovornika_ca; potom su tu razgovorni postupci: pauze, preklapanje, prekidanje, loš početak, ispravljanje i samoispravljanje, oklevanje i partikule (Savić 1993: 61-62).

Za pravilno razumevanje prirode razgovora su za Savić podjednako važne sve komponente komunikativnog događaja: verbalne i neverbalne, kontekst kao i osobine sagovornika_ca.

⁶ Njihov spisak nalazi se u Prilogu 1.

Neverbalni podaci čine sastavni deo razgovora tj. interakcije koja se ostvaruje. Savić navodi nekoliko pojmova koji objašnjavaju neverbalno ponašanje:

Amblemi – simboli koji imaju tačno značenje kao i reči koje svaki_a pripadnik_ca neke kulture zna. To su gestovi lica, glave ili tela sa specifičnim značenjem koje je moguće i verbalno izraziti. Npr. potvrdno klimanje glavom u našoj kulturi.

Telesni manipulatori– pokreti koji se najčešće ostvaruju uz neku drugu radnju: doticanje delova lica ili glave, kose, uha, nosa ili lupkanje prstima za vreme neke radnje. Ovi pokreti pokazatelj su emocionalnog stanja govornika_ca, jer su individualno uslovljeni.

Ilustratori – pokreti tela kojima se želi nešto naglasiti u vezi sa onim što se govori. To su najčešće gestovi, uslovljeni kako jezikom i kulturom kojima govornici_ce pripadaju, tako i njihovim ličnim osobenostima (Savić 1993: 45-46).

U transkriptu govorenog materijala „Novosadskog korpusa“ koriste se znaci za transkripciju koji su prilagođeni zapisu materijala dobijenih audio snimkom. Ova činjenica uticala je da se neverbalni elementi beleže na način kakav je to kod analize konverzacije.

Znaci za transkripciju „Novosadskog korpusa razgovornog jezika“

A,B,C	sagovornici_e
A+B	dve osobe govore istovremeno
, . ? !	uobičajeni pravopisni znaci
(.)	kratka pauza
(...)	duža pauza
(.n)	vrlo duga pauza
tekst između ova dva znaka	posebno naglašeno
-tekst između ova dva znaka-	glasno izgovoreno
=tekst između ova dva znaka=	tiho izgovoreno
<tekst između ova dva znaka>	brzo izgovoreno
>tekst između ova dva znaka<	sporo izgovoreno
***	ne čuje se ili se ne razume deo iskaza
ê	neartikulisani glas

//
(tekst u zagradi)
(Savić 1993: 5).

nije završen započeti iskaz, (samo)ispravljanje
informacije koje se tiču šireg konteksta

Posebno je institucionalan i formalan oblik razgovornog jezika od velikog interesovanja kod nas. Tako sledeći primeri pokazuju kako su znaci za transkripciju „Novosadskog korpusa razgovornog jezika“ korišćeni u zapisu i analizi razgovora lekara sa pacijentom (Primer 22) i razgovora u sudnici (Primer 23).

Primer 22

- D (1): Izvolite, nek uđe pacijent.
(.n)
- D (2): Dobar dan.
- D2 (3): Dobar dan.
- S (4): (..) Moš'te polako da pređete na krevet,
=====
- D (5): Moš'te preći polako na krevet. *Rodbina je krenula prema krevetu, gurajući pacijenta. Glasno pričaju među sobom.*
(..) t' će biti zgodnije da vas pogledam.
(...)
(...) *** polako samo.
(..) Je l' moš'te? *Rodbina skida pacijentu kapu i izlazi iz ambulante.*
(.n)
Kaš'te vi meni, (..) kakve su vas tegobe naterale da se javite doktoru?
Šta vam najviše smeta? *U ambulantu ulazi drugi pacijent, postavlja pitanje S i izlazi iz ambulante.*
- P1 (6): ***
- D (7): Znači, nemate vazduha.
- P1 (8): Imam vazduha.
- D (9): A kol'ko dugo već te tegobe imate?
- P1 (10): Dugo.
- D (11): Kol'ko je to? Deset godina, pet godina//
- P1 (12): *Sigurno*, ako ne i više.
Jer ja sam šezdest i êê od pedeset četvrte godine bez noge//
- D (13): Dobro.
- P1 (14): I tako ***
- D (15): E sad mi kaš'te, ovaj, bez noge, šta se desilo?
- P1 (16): Ja sam četrdes pete godine na minu naiš'o.
- D (17): Y znači ranjeni ste, pa ste ostali bez noge.
=====
- P1 (18): Da, za vreme rata (..) da, da (..) da.
- D (19): Dobro.
Kaš'te mi,
ê sem tog ê bronhitisa da l' ste još neku, i sem, naravno te amputacije, da l' ste još neku bolest imali (..) ozbiljniju?
- P1 (20): Imam (..) nemam operisana obadve kile.

(Trifković Tucakov 2014: 101).

Primer 23

C: (обраћа се тужиоцу) В., је л' тако?

Тж: Јесте.

C: Ево га .. за апелацију .. Кажете, овако невезано// то би било ***, (обраћа се туженој) Б., имамо проблем са доставом, са адресом ***

=====

T: Ма .. имам, имам ја проблем *** да проблем са поштаром. Отишао код комшија да ме тражи.

C: М?

T: Био код комшија.

=====

C: Ево ви`те... (показује јој судске позиве који су се вратили)

=====

T: Па сам ја њега видела.

=====

C: Ево, ево.

=====

T: Да. *Знам* ја да је био код комшија. То је поштар ми реко. Каже ја био, па Боже .. има// на позиву број.. куће. Он то вратио и после тога више није долазио.

C: Ја Вам могу дати .. сад да видите//

=====

T: Ма ја *верујем*. Кажем Вам .. он је мени рекао.

(Tir Borlja 2016: 94).

3.2.3 Izgled transkripta i njegovi elementi

Svaki transkript sastoji se iz dva glavna elementa: zaglavlja i zapisa govorenog materijala. Zaglavlje se naziva „Dokumentacioni list“ i sadrži podatke o:

1. arhivi, gde se transkript pohranjuje i čuva;
2. projektu/istraživanju u okviru kojega je nastao;

3. temi projekta/istraživanja;
4. osobi koja rukovodi projektom/istraživanjem;
5. broju audio ili video zapisa;
6. tipu diskursa;
7. situaciji tj. kratak opis konteksta, učesnika i učesnica i toka razgovora;
8. imenu osobe koja je snimanla;
9. imenu osobe koja je skidala materijal i transkribovala;
10. trajanju audio ili video zapisa.

Mogući su i neki drugi podaci, sve u zavisnosti od istraživačkih ciljeva, tipu istraživanja, dodatnih postupaka obrade npr. prevoda ili dodatne kompjuterske obrade i sl. Veoma je značajno pravilno navođenje podataka o transkriptu kada ga koriste ili citaraju drugi istraživači i istraživačice. Tada se zaglavlje redukuje na podatke o autoru_ki, godini nastanka, tipu diskursa i kratkom opisu situacije.

Od izuzetne je važnosti da se održi anonimnost podataka o učesnicima i učesnicama u snimljenom razgovoru. Transkripti nisu predviđeni da budu dostupni široj javnosti. Istraživačka etičnost zahteva da se lični podaci zaštite i onemogući identifikacija. Zato se u transkriptu koriste pseudonimi, skraćenice ili neki drugi simboli za imenovanje i identifikaciju učesnika i učesnica.

Kako će sam zapis razgovora izgledati zavisi od nekoliko činilaca, koje ovde sumiram.

1. Empirijski govoreni materijal može se prikupiti audio ili video zapisivanjem. Kod transkripcije audio zapisa izostaju uglavnom detaljne informacije o neverbalnim elementima interakcije, tako da ih ni transkript neće sadržavati. U transkriptu video zapisa ovi elemnti mogu igrati veoma značajnu ulogu.

2. Istraživački ciljevi takođe oblikuju izgled transkripta jer određuju relevantnost informacija u njemu. Jedan isti audio zapis razgovora može npr. za cilj imati da analizira funkciju koju intonacija ili prozodija imaju u određenoj razgovornoj situaciji, pa će se one u transkriptu posebno i detaljnije označavati (intezitet, lokacija i sl.). Ako je cilj npr. utvrditi frekvenciju i količinu govorenog materijala pojedinih sagovornika i sagovornica, takav transkript može izostaviti gore spomenute elemente.

3. Teorijsko-metodološko polazište i unapred utvrđena jedinica analize direktno utiču na izgled transkripta. Transkripti se koriste u različitim interdisciplinarnim poljima (analizi konverzacije, diskurs analizi, antropološkoj lingvistici itd.) koje imaju različite jedinice analize (razmena, tonska jedinica, paragraf, reč itd.).

4. Koji će se znaci za transkripciju tj. konvencije za beleženje koristiti zavisi najviše od prirode razgovora koji se beleži, te transkript treba da oslikava njegovu strukturu. Osim toga, razgovor može biti formalan ili neformalan, javan ili prirodan tj. spontan, planiran ili ne. Tako se razgovor između kupca i prodavca i između nastavnika_{ce} i učenika_{ca} razlikuje ne samo po strukturi, već i nameri koje sagovornici_e imaju, cilju koji razgovor teži da postigne, broju sagovornika_{ca}, njihovom predznanju i statusu koje tokom interakcije imaju i sl. Veoma je važno da se u svim oblicima transkripta tj. u prostoru zapisa verno predstavi sukcesija govorenja sagovornika_a.

5. Zapis razgovora treba da odgovara opštim konvencijama pisanja u datom jeziku (npr. u srpskom, nemačkom ili engleskom jeziku s leva na desno, od gore ka dole sa belinama koje razdvajaju pojedine reči, redove). U kojoj meri će ortografski sistem koji se koristi u transkriptu odgovarati standardizovanoj ortografiji datog jezika i pravopisnim normama razlikuje se među pojedinim autorima i autorkama. Osim toga, veliku ulogu u ovom razlikovanju ima tipološki sistem nekog jezika kao i da li se beleži varijetet ili dijalekti ili pak oblik jezika koji je bliži usvojenom jezičkom standardu.

3.2.4 Osobine i transkripcija razgovora u razredu

Postojeća literatura o teorijsko-metodološkim pristupima analizi razgovora u razredu i rešenjima za njegovu transkripciju je veoma heterogena i obimna. Razgovor u razredu je predmet istraživanja kako pedagoško-metodičkih nauka, tako i interdisciplinarnih naučnih polja kao što su analiza konverzacije, diskurs analiza i rodne studije.

Na osnovu literature izdvajaju se nekoliko opštih konstitutivnih karakteristika razgovora u razredu:

- 1.to je formalan, institucionalizovan govor, uslovljen konvencijama prakse, planiran, sa unapred utvrđenim ciljevima;
- 2.ima oblik diskusije tj. grupnog dijaloga i u njemu učestvuje više sagovornika_{ca};

- 3.pokazuje relativno stabilnu trijadičnu strukturu koja se ostvaruje u razmenama: iniciranje-odgovor-povratna informacija/evaluacija (IOP/E) (eng. Initiation-Response-Feedback/Evaluation, IRF/E);
4. neravnomerna preraspodela moći: sagovornici_e nemaju jednaka prava govorenja;
- 5.govor nastavnika_ca i govor učenika_ca razlikuje se na više nivoa, karakterišu ih različite razgovorne strategije i uslovljeni su mikro i makro kontekstom, individualnim stilovima, uzrastom i polom/rodom (o ovome detaljnije u 3.1).

U **pedagoško-metodičkim naukama** najrasprostranjeniji metodološki instrument za analizu interakcije između nastavnika_ce i učenika_ca tokom školskog časa je tzv. *Flandersov protokol interakcijske analize* (Flanders 1970). Upotreba ovog instrumenta pretpostavlja da istraživač_ica posmatra školski čas neposredno ili na osnovu video snimka. Zadatak je da svakih 3-5 s unosi oznaku u odgovarajući tabelarni obrazac u onu od postojećih deset kategorija koja najbolje odgovara načinu komuniciranja na času (Tabela 4). Prvih sedam kategorija posvećene su govoru nastavnika_ca. Kategorije „prihvatanje učenikovih stavova“, „hvala ili ohrabrenje“ i „prihvatanje ili korišćenje učenikovih ideja“ objedinjeni su parametrom „reagovanje“, a „izlaganje“, „davanje uputstava“ i „kritika ili pozivanje na autoritet“ zajedno čine „inicijativu“. Kategorija „postavljanje pitanja“ je nezavisna od prethodno dve spomenute grupe. Samo dve kategorije opisuju verbalno ponašanje učenika_ca i to „odgovor“ ili „inicijativa“. „Tišina i zbrka“ je samostalna kategorija. Pretpostavka je da se utvrđivanjem frekvencije pojedinih kategorija i analizom njihovog sleda mogu dobiti različiti podaci o načinu verbalnog ponašanja nastavnika_ce i učenika_ca. Tako npr. naizmeničan sled kategorija 6 i 7 sugerira autoritativno ponašanje nastavnika_ca, a kategorija od 1 do 3 njihovu neautoritativnost (Mužić 1999: 78).

Tabela 4: Kategorije Flandersove interakcijske analize

Nastavnik govori	Reagiranje	<ol style="list-style-type: none"> Prihvata učenikove stavove: Prihvata ili objašnjava stavove učenika a da ih pri tome ne obeshrabruje. Stavovi mogu biti pozitivni ili negativni. Ovamo se ubraja i predskazivanje stavova i podsjećanje na prošle stavove. Hvali ili ohrabruje: Hvali ili ohrabruje učenikovo djelovanje ili ponašanje. Šali se da bi popustila napetost, ali ne na račun drugih. Ovamo se ubraja ohrabrujuće “klimanje” glavom te izrazi poput “aha” ili “a dalje”. Prihvata ili se koristi idejama učenika: Objašnjava, izrađuje ili razvija ideje učenika. Kad nastavnik počinje unositi pretežno svoje ideje, prelazi se na kategoriju 5.
		<ol style="list-style-type: none"> Postavlja pitanja: Postavlja pitanja o nekom sadržaju ili postupku s namjerom da učenik odgovori.
	Inicijativa	<ol style="list-style-type: none"> Izlaže: Iznosi činjenice ili mišljenja o sadržaju ili postupku, iznosi vlastite misli, postavlja retorička pitanja. Daje upute: Upute, zapovjedi ili naredbe kod kojih se očekuje da će ih učenik izvršiti. Kritizira ili se poziva na svoj autoritet: Izjave kojima se nastoji izmijeniti ponašanje učenika od neprihvatljivog na prihvatljivo; karanje učenika; iznošenje razloga nekog svog (nastavnikovog) postupka; ekstremno pozivanje na sebe.
Učenik govori	Reagiranje	<ol style="list-style-type: none"> Učenikov govor – kao odgovor: Odgovaranje učenika na nastavno pitanje. Nastavnik strukturira i ograničava situaciju. Sloboda učenikova iznošenja vlastitih misli je ograničena.
	Inicijativa	<ol style="list-style-type: none"> Učenikov govor – inicijativa: Učenik iznosi nove ideje, vlastite predodžbe – bilo spontano, bilo na poticaj nastavnika. Mogućnost slobodnog iznošenja stavova i mišljenja; prelaženje okvira određene strukture.
Šutnja ili sl.		<ol style="list-style-type: none"> Šutnja ili zbrka: Kratke pauze – vremenska razdoblja šutnje kao i vremenska razdoblja “zbrke”, “darmara”, kad promatrač ne može ustanoviti odnosno razumjeti oblik i sadržaj komuniciranja.

(Mužić 1999: 76).

Ovako unapred utvrđene kategorije analize ograničavaju istraživački postupak, pošto predstavljaju zatvoren sistem koji je najvećim delom usmeren na verbalno ponašanje nastavnika_ca. Mnogi elementi interakcije su isključeni (najviše neverbalno ponašanje), a i procena istraživača_ice u postupku klasifikacije jezičkog ponašanja je ključna. Stoga se i nameće pitanje relevantnosti njihovog detektovanja (iako pretpostavljam da postoji protokol koji u slučaju video zapisa uključuje i osobu koja bi revidirala unos ili prisutnost više od jednog_e

posmatrača_ice na času, što sa sobom nosi neke druge opasnosti ili poteškoće kakva je npr. zategnuta atmosfera zbog prisustva više nepoznatih osoba i sl.).

Razgovor u razredu je veoma rano privukao interesovanje istraživača_ica u okvirima **analize konverzacije**. Glavna istraživačka pitanja odnosila su se na strukturiranje razgovora u razredu kao oblika institucionalizovanog govora kroz razmene, na uloge i status nastavnika_ca i učenika_ca u kontroli razgovornog toka i na modifikacije pravila koja regulišu pravo govorenja. Tako je Makhoul (1978) utvrdio da se formalnost razgovora u razredu ostvaruje najpre prostornom razdvojenošću učesnika_ca interakcije. Time se postiže distanciranost između nastavnika_ce s jedne strane i učenika_ca sa druge strane. Posledice su neravnopravni razgovorni status i nejednako pravo učešća u interakciji: nastavnik_ca poseduje neograničena prava za razliku od učenika_ca koji_e samo delimično doprinose razgovoru i imaju minimalizovana prava učešća (McHoul 1978: 183). Makhoul ističe još jednu osobinu razgovora u razredu koja ga čini formalnim oblikom razgovora, a to je da je on unapred isplaniran i ureden postojećim konvencijama. U razgovoru u razredu svi_e učesnici_e imaju opšte (pred)znanje o tome ko će kada da govori, za razliku od spontanih razgovora u kojima je organizacija smene sagovornika_ca određena trenutno relevantnim kontekstom (McHoul 1978: 183). Isto tako o čemu i kako će se na času govoriti ograničeno je nastavnim planom i programom i ciljevima datog časa.

Aleksander Makhoul smatra da je kontrola razgovornog toka i selekcija sagovornika_ca pravo i obaveza nastavnika_ca. On_Ona započinje novu temu i inicira novu razmenu, može da govori neograničeno dugo i koristi pauze bilo kada, bez straha da će red govorenja preuzeti neko_a drugi_a. Prava govorenja učenika_ca su ograničena (pogledati 3.1). Takva organizacija razgovora u razredu maksimalizuje nastupanje pauza, a minimalizuje preklapanja. Na kraju, nastavnik_ca ispravlja svaku devijaciju razgovornog sleda nastavnik_ca-učenik_ca-nastavnik_ca-...(McHoul 1978: 189-211).

Svoje tvrdnje i zaključke Makhoul prikazuje na primerima transkripta razgovora u razredu (Primer 24) za koje koristi za to razređene znake za transkripciju (Tabela 5).

Tabela 5: Makhaulovi znaci za transkripciju

Znak	Značenje
/	uzlazna intonacija
//	mesto gde počinje preklapanje sa sledećim redom
(0.n)	pauza u desetinama sekunde
[	simultani govor kada prelazi dva reda
]	kraj simulatnog govora ili preklapanja kada prelazi dva reda
T:	nastavnik_ca (eng. teacher); svi drugi identifikatori referišu na učenike i učenice
():	nemoguća identifikacija govornika_ce
(reč)	verovatno izrečeno
(Rodžer):	nesigurna identifikacija govornika_ce
()	nerazumljiv govor
(,, ,,)/(,, ,,)	nerazumljiv govor
<i>ali</i>	akcentuacija jačinom tona ili intonacijom
=	razmena bez pauze (eng. latching)
–	veoma kratka pauze (kraća od (0.2))
?	intonacija pitanja (negramatički marker)
::	izduženje krajnjeg vokala
-	prekid prethodnog glasa
@	reči koje slede izgovorene su tiho
(())	druge audio informacije pored verbalnih npr. ((kašlje))
Razred:	ceo razred ili većina učenika_ca govori uglas
[[]]	gestovi i neverbalne informacije sa video materijala
	višestrukost neke osobine ili više govornika_ca
[	audio materijal dat u zagradi (()) se nastavlja

(McHoul 1978: 213).

Ovi znaci za transkripciju su opšti, oslanjaju se na tada postojeće konvencije za transkripciju u analizi konverzacije, ali sa relativno malo parametara za prozodiju, intonaciju i akcentovanje. Makhaul predviđa samo beleženje tiho izgovorenih sadržaja (znak @) dok beleženje glasno izgovorenih sadržaja kao i tempo govora (brzo ili sporo) ne zaokupljaju njegovu pažnju.

Primer 24

- T:** I tell you – I promise next week to tell you a ghost story, all right?
G: Yes, sir
K: Yeh, I'll bring some records
T: But we'll have to – we'll have to be – we'll have to be very quiet. Now
erm – //erm
K: Bring some records
T: [I dunno wha – it depends on whether you – whether we do anything
with the records afterwards
H: [Sir, sir]

(AU 001/2: 763-71)

(McHoul 1978: 204).

Dajući opšti pregled postojećih pristupa u analizi razgovora u razredu autor Volš (2011) ističe da je analiza konverzacije kao metodološki postupak pogodna iz nekoliko razloga. Kontekst je prema ovom pristupu dinamičan, neprestano se menja i oblikuju ga sagovornici_e neposredno tokom interakcije: svaki govoreni prilog zavisao je od prethodnoga i uslovljava sled novih govorenih priloga. Razgovor u razredu je oblik institucionalizovanog govora, a analiza konverzacije je veoma prijemčiva da objasni razgovor između sagovornika_ca sa podeljenim ulogama i drugačijim razgovornim statusom: između eksperata_kinja (nastavnika_ca) i neeksperta_kinja (učenika_ca). Zato su odabir tema, organizacija razmena i upotreba određene leksike podređene ciljevima i aktivnostima koje u ovom slučaju institucija škole propisuje i reguliše (Walsh 2011: 85-86). Tako na primeru (Primer 25) pokazuje kako su govoreni prilozi nastavnika_ce (T) i učenika_ca (L) međusobno uslovljeni i zajedno konstruišu značenje (u pitanju je pojam „vojnih snaga“ (eng. military force)).

Primer 25

187 T: =what do we call I'm going to try and get the class to tell you what this word
188 is that you're looking for ... er we talk about military (**claps hands**) ... military what?
189 L: ((1))=
190 T: =like fight=
191 L: =kill=
192 T: =no not [kill]
193 L: [action] action=
194 T: =no ((2)) military?=
195 LL: =power=
196 T: =power think of another word military?
197 LL: ((3))force=
198 T: =so she believes in a FORCE for?
199 L: that guide our lives=
200 T: =that guides our lives=

(Walsh 2011: 85)

Istovremeno, Volš upozorava da je primena analize konverzacije u izučavanju razgovora u razredu ograničavajuća. Pošto je karakteriše selektivnost, jer ne sagledava diskurs u celosti, već se fokusira na specifičan i uži kontekst interakcije, ne može da uopštava rezultate (Walsh 2011: 86).

Autorke Enders-Drageser i Fuks (1989) smatraju da lingvistička analiza razgovora u razredu daje tačnije podatke u odnosu na posmatranje sa učešćem. Kritikuju Flandersov protokol, jer se u fokusu ispitivanja nalazi konkretno formulisanje jednog pitanja (da li je to tvrdnja, pretpostavka, zahtev), kontekst i pozicioniranje ovog pitanja tokom interakcije, njegova funkcija u datoj situaciji i reakcija sagovornika_ice. Osim toga, opažanja posmatrača_ice mogu biti seksistički obojena. Autorke tvrde da je mnogo važnije spoznati sam proces komunikacije u razredu i pravila koja se ustanovljuju: u različitim situacijama važe drugačija pravila, različite situacije moraju se prepoznati, a ponašanje koje je prikladno datoj situaciji mora se naučiti. Npr. red govorenja u razgovoru u razredu je veoma složen i razlikuje se od situacije do situacije. Učenici_e moraju naučiti da prepoznaju kada se u govoru nastavnika_ice javlja mogućnost preuzimanja reda govorenja. Moraju znati da procene da li smeju sami_e sebi dodeliti reč ili

čekati da budu prozvani_e. Takođe im mora biti jasno da li je govor upućen svima, nekolicini ili pojedinom_j učeniku_ci (Enders-Dragässer, Fuchs 1989: 104-105).

Za transkripciju video materijala autorke koriste kombinaciju metodologija iz analize konverzacije, teorije govornih činova i etnometodologije. Tako se pojedinačni komunikativni događaj smešta u kontekst diskriminacije devojčica u razgovoru u učionici i u kontekst analize diskriminacije devojčica i žena u razgovorima, što je i cilj njihovih analiza (Enders-Dragässer, Fuchs 1989: 105).

U domaćoj literaturi grupa autora i autorki (Baucal et al. 2011) proučava interakciju u različitim kontekstima. Interakciji pristupaju dvojako: konverzaciju postavljaju u fokus istraživanja u psihološkim i pedagoškim ispitivanjima, a analiza razgovora (dijaloga) postaje način da se prouče psihološki procesi svakodnevnice interakcije između odraslih i dece. Metodologija se zasniva na diskurs analizi i analizi konverzacije, pri čemu postupak transkripcije u potpunosti preuzimaju od Džeferson (Jefferson 2004). Ovo je jedinstven primer njihove primene kod nas. Značajno je da se fokus istraživanja pomerio sa performansa nastavnika_ca (odraslih) na učenike i učenicu (decu), iako rodna dimenzija uglavnom izostaje.

Primena **diskurs analize** za izučavanje razgovora u razredu veoma rano je rezultirala revolucionarnim otkrićem: trijadičnom strukturom razmena između nastavnika_ca i učenika_ca. Nju su utvrdili autori Džon Sinkler i Malkom Koltard (1975, 1992). Oni su istraživali strukturu interakcije u razredu i ustanovili da se sastoji od niza lingvističkih (negramatičkih) jedinica koje su međusobno hijerarhijski uređene. Svaka jedinica definisana je uz pomoć neposredno nadređene, osim najmanje koja nema strukturu i nesamostalna je. U nastavku dajem lingvističke jedinice od kojih je po ovim autorima sastavljen razgovor u razredu, počev od najmanje ka najvišoj:

1. *čin* (eng. act): opisuje se funkcijom u diskursu npr. evaluacija ili davanje informacije;
2. *pokret* (eng. move): sastoji se od nekoliko činova i odgovara jednom govorenim prilogu jednog_e sagovornika_ce;
3. *razmena* (eng. exchange): sastoji se od tri dela: iniciranja nastavnika_e (eng. initiation), odgovora učenika_ce (eng. response) i povratne informacije nastavnika_ce (eng. feedback), skraćeno IOP (eng. IRF);

4. *transakcija* (eng. transaction): sastoji se od razmena i dva dodatna elementa koji razgraničavaju delove diskursa – *okvir* (eng. frame) su reči kojima nastavnik_ca segmentira delove časa (npr. dakle, dobro i sl.), i *fokus* (eng. focus) su meta izjave o diskursu tj. izjave kojima se npr. najavljuje neka aktivnost na času;
5. *školski čas* (eng. lesson) je najveća jedinica i sastoji se od jedne ili više transakcija. (Sinclair, Coulthard 1992: 1-4).

Trijadična struktura široko je prihvaćena od niza istraživača_ica (Swann 1988, Cazden 2001, Lefstein, Snell 2011, Walsh 2006, 2011 i dr.), ali niko od njih ne nudi oznaku za njeno beleženje u transkriptu.

Primer direktne primene već razrađenog sistema za transkripciju na razgovor u razredu jesu transkripti autorke Angelike Reder (1982). U pitanju je sistem HIAT 1 i 2 koji autorka u potpunosti preuzima (detaljnije u 3.2.2) i uz pomoć koga transribuje tri školska časa: čas biologije, čas nemačkoj jezika (maternjeg) i čas matematike u odeljenjima sa učenicima_ama starosti 12-14. godina. Transkripcija za Reder predstavlja prelaz od (raz)govornog jezika ka tekstu i služi za analizu sadržaja, oblika i funkcije verbalne i neverblane interakcije, posebno tokom nastave. Zapis u vidu partiture pokazuje niz važnih informacija o diskursu: gde je mesto prelaza sagovornika_ca, kako se preuzima red govorenja, koji_e sagovornici_e imaju duže govorene priloge a koji ne, gde dolazi do preklapanja, kada se upotrebljavaju uzvici itd. (Redder 1982: IX). Novine koje Reder uvodi u transkripte, a nisu sadržane u izvornom opisu sistema za transkripciju, jesu upotreba znakova \perp i / na desnoj ivici transkripta u slučajevima kada za opis neverbalne aktivnosti nema mesta u za to predviđenom redu partiture i na levoj ivici transkripta kompletan zapis verbalne aktivnosti sagovornika_ca, a radi bolje preglednosti i čitljivosti.

Primer 26

L: Seid etwas ruhiger!

L mal bitte! Seid etwas ruhiger!
 Rob VK
 NVK -----o-beugt sich nach unten, sucht etwas
 S1 ()
 Sd (Ich() anfangen) Ich hab nicht ange-
 S3 ()

L: Ja, ja, . Martina!

L Jà, (was denn noch?) Jà, jà, . Martina!
 Rob VK
 NVK mit der rechten Hand-----o-sitzt aufrecht, schaut nach
 Sd fangen.
 S1 Ja, das ist genug.
 S2 Der Gerd!
 M Karls Mutter ist

M: Karls Mutter ist berufstätig. Karl hatte am Abend etwas vor. Er kommt um zweiundzwanzig Uhr dreißig zurück. Die Eltern machen sich Sorgen. Vater sagt: "Du machst dir Sorgen, wo du doch so wenig Zeit für ihn hast."

L
 Rob VK
 NVK rechts-----
 M berufstätig. Karl hatte am Abend etwas vor. Er kommt um
 S1 (Auf der Schule noch.)
 Se \angle_1 Andrea₁!/_

\angle_1 flüsternd

L
 Rob VK
 NVK -----
 Se \angle_1 Andrea₁!/_
 M zweiundzwanzig Uhr dreißig zurück. Die Eltern machten sich Sorgen.
 S1 \angle_2 ()

\angle_2 Gemurmel und Lachen im Hintergrund

L
 Rob VK
 NVK -----
 M Vater sagt:"Du machst dir Sorgen, wo du doch so wenig Zeit für

M: ((3 sec))
 Auf das 'dir'!

L: Noch mal!
 Liest du die letzten zwei Sätze noch mal bitte vor?

M: Die Eltern machen sich Sorgen.
 L: Augenblick mal bitte!

L Noch mal!
 Rob VK
 NVK -----
 M ihn hast." ((3 sec)) Auf das 'dir'!
 S1 (Knubbeln und arbeiten)₂/_
 Se \angle_1 Andrea₁!/_

L Liest du den/die letzten zwei Sätze noch mal bitte vor?
 Rob VK
 NVK -----
 SS \angle_2 Nee
 S1 Wieso?

L Augenblick mal bitte!
 Rob VK
 NVK -----
 S1 ()
 M Die Eltern machten sich Sorgen.

Betsi Rajms (2008) predlaže složeni model za izučavanje upotrebe jezika tj. diskursa u razredu koji obuhvata tri dimenzije: društveni kontekst, interakcioni kontekst i individualna moć delovanja (engl. agency). Svaka dimenzija mora biti uzeta u obzir prilikom transkripcije razgovora. Društveni kontekst sadržan je u opisu razgovorne situacije, vremena i mesta odvijanja razgovora, uključujući tu i opis škole, kulturnih, jezičko-tipoloških i drugih društveno uslovljenih momenata koji su od značaja za sam razgovor i posebno miljea iz kojeg sagovornici_e potiču i njihovog rodnog identiteta. Individualna moć delovanja je za Rajms sposobnost osobe da kontroliše način na koji će se ponašati sa ciljem da postigne željene rezultate (Rymes 2008: 63). Unošenje ove dimenzije u postupak transkripcije podrazumeva kritičko promišljanje istraživača_ce i uključivanje više perspektiva, kako učesnika_ca interakcije, tako i samog_e istraživača_ice.

U interakcionom kontekstu Rajms polazi od trijadične strukture razgovora u razredu. Tu navodi nekoliko nezaobilaznih elemenata interakcije koje je neophodno prikazati u transkriptu razgovora u razredu.

1. *Pauze* utiču na tempo interakcije i kada su duže posle postavljenog pitanja mogu da sugerišu poziv drugim učenicima_ama da se uključe u razgovor i odgovore na postavljeno pitanje. Za beleženje pauze koristi zatvorenu zagradu sa vremenom trajanja u sekundama i desetinkama: **(1.6)** (Primer 27).

2. Transkripcija *neverbalnog ponašanja* nudi inicijalnu interpretaciju date sekvence razgovora; za beleženje se koristi dvostruka obla zagrada sa kratkim opisom: **((piše))** (Primer 27).

Primer 27

Austin : ((reading)) "Please turn in your form to the secret airy."

Teacher: (1.6) ((silence))

Students: ((looking at paper))

Abby: ((looks from paper to teacher to Austin))

Austin: secretary ((continues reading)) between the hours of..."

(Rymes 2008: 127-128).

3. *Preklapanja* u govoru učenika_ca ne moraju uvek biti rezultat simulatnog odgovora na postavljeno pitanje nastavnika_ce. Isto tako mogu biti signal da učenici_e uče jedni_e od drugih time što se međusobno pažljivo posmatraju i dodatno ohrabruju da se u razgovor uključe. Preklapanja se beleže uglavnom zagradom [] (Rymes 2008: 130).

Primer 28

Teacher: What do all the men have on their heads?

Tiffany: Ha[ts

Rene: [Hats

(Rymes 2008: 129).

4. *Ubacivanje* nastaje kada jedan_a sagovornik_ca umetne svoj red govorenja pre nego što je trenutni_e završio_la svoj. Beleži se znakom jednakosti: =.

Primer 29

Teacher: The train people that=

Tiffany: Like this ((*Pointing to the picture emphatically*))

Teacher: =that drive the train.

(Rymes 2008: 130).

5. *Način (iz)govora* na interakcionom nivou za Rajms se odnosi na fenomene: glasan izgovor, produženje krajnjeg vokala, šapat, uzlazni i silazni akcent i za njihovo beleženje koristi konvencije koje je razvila Gejl Džeferson (detaljnije u 3.2.2).

6. U *reprezentovanju sagovornika_ca* ključno je beležiti ko se kome obraća i to se ostvaruje zapisom u duploj obloj zagradi (()).

Primer 30

Cory: ((to Darius)) Is today the magic show?
Darius: ((looks from Cory to the teacher))
Teacher: No, the magic show is on Friday. How many days away is that? ((to Darius))

(Rymes 2008: 132).

7. Za prikaz *različitih razgovornih tokova i/ili višestrukih tema* predlaže tabelarni prikaz sa dve kolone, od kojih je jedna posvećena govoru nastavnika_ca a druga govoru učenika_ca. Ovakav prikaz omogućuje bolji pregled govorenih priloga u slučaju da teku simultano i/ili nisu svi u vezi sa temom koju je uveo_la nastavnik_ca.

Tabela 6: Prikaz govora nastavnika_ca i govora učenika_ca

Teacher Script	Student Script
T: What did the Supreme Court decision in Brown versus the Board of Education, have to do with?	S: James Brown? S: Richard Brown? S: Shut-up S: You shut up S: James Brown? S: Al Green

(Rymes 2008: 132).

Posebno mesto u analizi razgovora u razredu imaju delovi govora nastavnika_ca koji su monološki: kada nastavnik_ca izlaže o nekoj temi, objašnjava ili daje uputstva. Ovi monološki delovi nazivaju se *predavački govor*. Unutar njega uspostavljaju se i neke druge jedinice, kao što su uvođenje teme, stvaranje digresije, uvođenje učenika_ca u interakciju, ponovo vraćanje temi i sl. (Savić 1993:61). Ni za predavački govor ne postoji u literaturi posebna preporuka za njegovu specifičnu oznaku.

Zaključak je da postoji velika šarolikost kada je u pitanju transkripcija razgovora u razredu. Ne postoji jedinstven pristup i metodologija, niti se bilo koji predlog čini dostatanim da se proglasi za standard. Autori_ke nisu u celini dovoljno pažnje posvećivali ovom momentu analize

razgovora u razredu, posebno kada je u pitanju izrada specifičnih znakova za transkripciju kojima bi se beležile ključne karaktersitike razgovora u razredu: trijadična struktura razmena i predavački govor.

3.3 Metodologija empirijskog istraživanja razgovora u razredu

U ovom potpoglavlju najpre opisujem korpus empirijskih podataka istraživanja u ovom radu, sa detaljnim prikazom konteksta škola, izgleda učionica i samih odeljenja u kojima sam snimala nastavne časove srpskog i mađarskog jezika. Potom predstavljam postupak prikupljanja empirijskog materijala koji je tekao kroz šest tj. osam faza. Na kraju objašnjavam od kojih se elemenata sastoje transkripti snimljenih časova, koje znake za transkripciju koristim za beleženje sagovornika_ca, verbalne i neverbalne aktivnosti i predlažem jedinice analize.

3.3.1 Korpus empirijskih podataka

Korpus (uzorak) empirijskih podataka razgovora u razredu čine detaljni transkripti video zapisa dva školska časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju 8. razreda u dve osnovne škole u Subotici, snimljeni u proleće 2015.godine.

Kontekst škole

Zgrada škole u kojoj je sniman čas srpskog jezika nije namenski građena za izvođenje nastave, već je postojeća zgrada nekadašnjeg samostana (i u okviru njega bolnice) sredinom 20.veka prilagođena zahtevima školskog sistema. Smeštena je na oko 200m od centra Subotice i nalazi se između Zelene pijace i prometne aleje sa širokim šetalištem po sredini, od koje je udaljena oko 20m, iza dve višespratnice. Oko školske zgrade pruža se ograđeno dvorište sa modernim sportskim terenom s desne strane, zelenilom, betoniranim delom za igru i biciklističkim poligonom, klupama, senicom u funkciji letnje učionice, jednom ljuljaškom i klackalicom, sa leve strane. Levo od ograde školskog dvorišta je dečije igralište. Na desnoj strani dvorišta nalazi se zgrada u kojoj je školska biblioteka i boravak, a više nje zgrada radionice. U sklopu školske zgrade je i stan za domara sa porodicom. Školska zgrada je ugaona u obliku latiničnog slova L. Dvospratna je, pa se učionice nalaze na tri nivoa: prizemlju, prvom i drugom spratu. Na prvom spratu nalaze se i dve zbornice, kancelarija direktorke, administracije i

kancelarija psihološko-pedagoške službe. Ulaz u školu je kroz dvorište za sve, dok ulaz prema pijaci nije u upotrebi.

Danas ova škola organizuje dvojezičnu nastavu: na srpskom i mađarskom nastavnom jeziku, a nudi i kao fakultativni predmet bunjevački govor sa elementima nacionalne kulture. U školskoj 2014/2015. godini ima 572 učenika i učenica i to 450 na srpskom i 122 na mađarskom nastavnom jeziku ukupno: 28 odeljenja nižih i viših razreda, od kojih je 20 na srpskom, a 8 na mađarskom nastavnom jeziku (po jedno odeljenje za svaki razred na mađarskom nastavnom jeziku). Niži razredi (I-IV) imaju razrednu nastavu, što znači da u školi borave uvek u istoj učionici, osim na časovima fizičke kulture (kada koriste salu za fizičko), ili kada sama organizacija nastave pojedinih predmeta pretpostavlja izmeštanje učenika i učenica (u dvorište, park, školsku ili Gradsku biblioteku, muzej i sl.). Ovaj oblik nastave izvode razredni_ce, profesori_ke (učitelji_ce), nastavnici_e stranog, ili nematernjeg, jezika i veroučitelji_ce. Viši razredi imaju predmetnu nastavu koju izvodi po jedan_a nastavnik_ca za svaki pojedini nastavni predmet, a u ovoj školi je još i kabinetska tj. učenici i učenice nemaju „svoju“ učionicu, već se svakog časa premeštaju iz učionice u učionicu za dati predmet.

Škola radi u dve smene: prepodnevnoj i poslepodnevnoj (tako što su u jednoj smeni niži razredi, a u suprotnoj viši). Smena se menja mesečno, što se početkom svake školske godine dogovara na Aktivu direktora_ki (važi za sve škole na teritoriji grada). Tokom jedne smene postoji samo jedan veliki odmor od 25 minuta posle drugog časa, dok ostali traju svega 5 minuta. Početak i kraj časa u ovoj školi ne obeležavaju se klasičnim zvukom zvona, već melodijom klasičnog ili popularnog muzičkog dela u trajanju od 25s.

Škola u kojoj je sniman čas mađarskog jezika čine četiri školska objekta: jedna centralna zgrada i tri područne škole. Centralna škola je udaljena dva kilometra od centra Subotice, na putu prema pograničnom naselju Kelebija, dve područne škole smeštene su u prigradskim naseljima između Subotice i Kelebije, a jedna je na Kelebiji. U centralnoj školskoj zgradi nastava se odvija od I do VIII razreda, dok je u područnim školama nastava organizovana za uzrast od I do IV razreda.

Snimanje je obavljeno u centralnoj školskoj zgradi. Ona je namenski građena za potrebe osnovnoškolskog obrazovnog sistema. Ugaona je i ima oblik latičnog slova L. Najdužim delom

gleda prema prometnom graničnom putu tako da se u učionicama čuje saobraćajna buka. Građena je jednospratno: učionice za niže razrede nalaze se na prizemlju, a kabineti za više razrede su na prvom spratu. U prizemlju zgrade smešten je još produženi boravak, biblioteka sa čitaonicom, medioteka i prostorija za prijem roditelja. Na prvom spratu su zbornica, kabinet stručne službe i pet kancelarija za upravu škole. Zubna ambulanta za učenike_ice, kotlarnica sa radionicom i kuhinja nalaze se u izdvojenom delu, levo od ulaza kroz dvorište. Učenici_e koriste ulaz na dvorište, a zaposleni_e glavni, desetak metara udaljen od dvorišnog. Dvorište je podeljeno na dva dela. Neposredno uz zgradu nalazi se betonirani deo koji služi za okupljanje učenika_ca, a desno je travnatni deo, uređen kao sportski teren. Uz desnu ivicu same školske zgradu nalazi se veoma prostrana fiskulturna sala.

Nastava je organizovana u dve smene: prepodnevnu i poslepodnevnu, tako da su neparni tj. parni razredi u istoj smeni. Tokom nastave učenici_e imaju dva duža odmora: jedan je posle drugog časa u trajanju od 10 minuta za užinu i drugi posle trećeg časa u trajanju od 15 minuta kao veliki odmor. Zvono za početak i kraj odmora i časa ima klasičan zvuk.

Ova škola takođe ima dvojezičnu nastavu na srpskom i mađarskom jeziku. Tokom školske 2014/15. ukupan broj učenika i učenica u sva četiri objekta iznosio je 1228 od I do VIII razreda. U centralnoj školi je taj broj bio 862, sa 38 odeljenja nižih i viših razreda i to 20 na srpskom i 18 na mađarskom nastavnom jeziku. Organizacija i izvođenje razredne i predmetne nastave je ista kao u prethodno opisanoj školi.

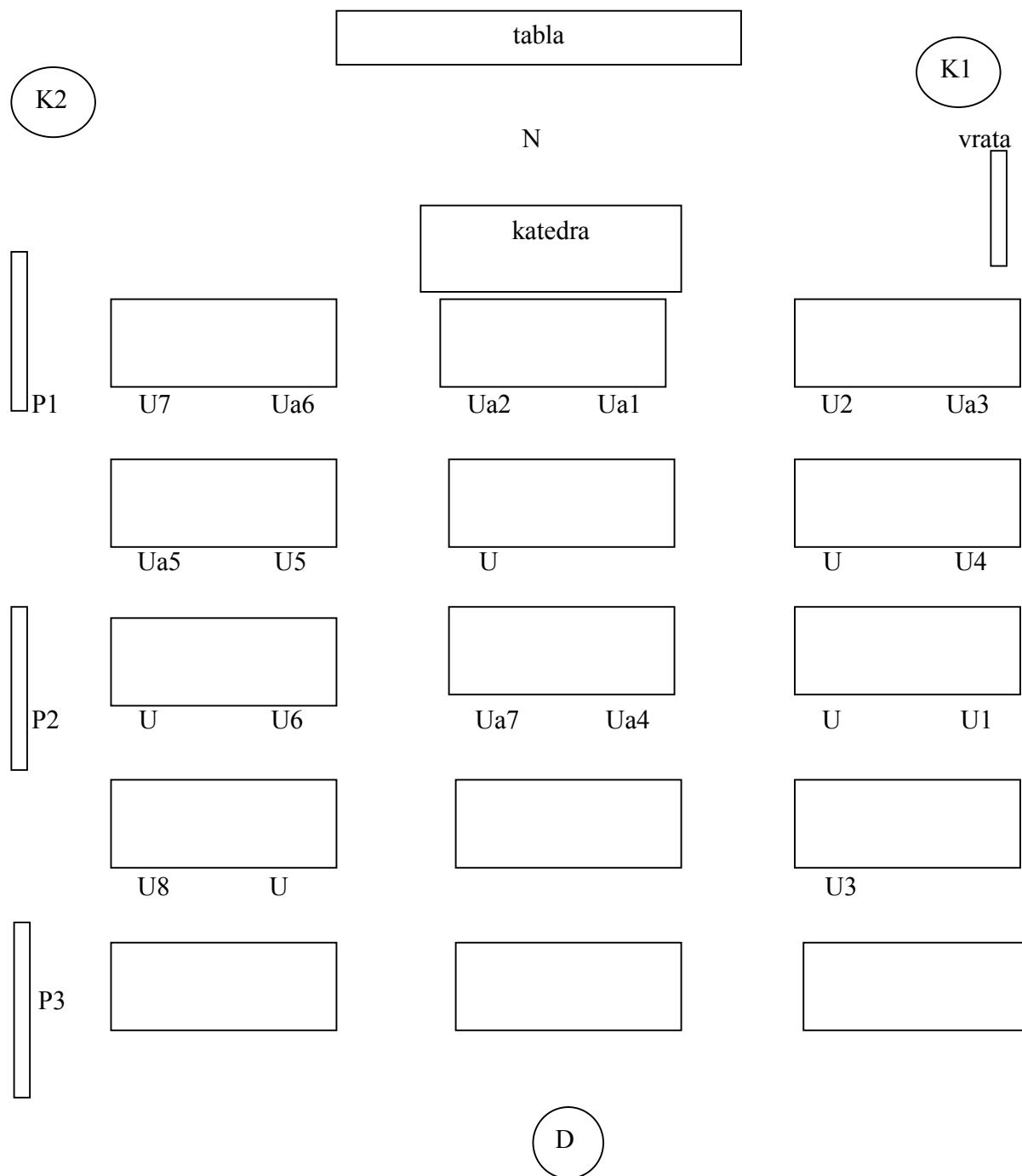
Kabinet za srpski jezik nalazi se u prizemlju, pa prozori gledaju na levu stranu dvorišta prema letnjoj učionici i dečijem igralištu. Učionica ima oko 50 m². Desno od vrata učionice nalazi se bela tabla na zidu, ispred nje katedra, a levo su u nizu tri reda sa po pet klupa i deset stolica. Svi zidovi su ukrašeni uramljenim fotografijama srpskih pesnika i pisaca (ni na jednoj fotografiji nema ženskog lika). Na zidu nasuprot prozorima nalaze se dva panoa sa radovima dece nižeg odeljenja koje boravi u toj učionici. Tematika jednog panoa je Vuk Stefanović Karadžić, pa se tu nalazi i njegova fotografija velikog formata. Levo, u dnu učionice, na zidu iznad ormana, visi moto ispisan ćirilničnim slovima velikog formata: „Volimo srpski jezik svaki dan po malo on nema nikoga osim nas”. Po ormanu stoje poslagane još neke fotografije srpskih pesnika i pisaca (Shema 1).

Kabinet za mađarski jezik smešten je na prvom spratu školske zgrade prema glavnom saobraćajnom putu, tako da je buka sa ulice česta pojava. Razmeštaj učionice je klasičan, kao i u slučaju učionice za SJ: tri reda sa po pet ili šest klupa gledaju prema katedri iza koje se nalazi tabla. U desnom uglu pored table je kompjuter postavljan paralelno sa prozorima, a na plafonu iznad katedre prikačen je projektor koji gleda prema zidu iznad table. Na zidu u dnu učionice visi pano sa štampanim plakatom na kom su fotografije mađarskih književnika i levo od njega je saksija sa cvećem. Na zidu levo od vrata visi pet uramljenih fotografija mađarskih književnika i dva plakata koja su izradili učenici_e . Desno od vrata o zid se naslanja orman (Shema 2).

Odeljenje na SJ čine 13 učenika i 7 učenica (ukupno 20), a odeljenje na MJ 7 učenika i 10 učenica (ukupno 17). Obe nastavnice su odeljenske starešine datim odeljenjima, profesorke srpskog/mađarskog jezika, sa dužim stažom radnog iskustva u neposrednoj nastavi (oko 15 godina). Tokom snimanih časova učenici i učenice su u oba odeljenja obrađivali književne tekstove: glavni zadaci su bili razumevanje i analiza književnog teksta (tema, književni rod i vrsta, struktura, ideje i sl.), ali je bilo i vežbi čitanja, u koje je na času SJ uključena jedna učenica, a na času MJ grupa od dva učenika i tri učenice. Časovi imaju oblik diskusije, frontalni su, verbalni i vođeni ex cathedra. Osim toga, na času MJ je poslednjih pet minuta projektovan snimak predstave. Na času SJ obrađivala se pesma srpskog književnika Jovana Jovanovića Zmaja „Svetli grobovi“, a na času MJ moderna drama mađarskog književnika Špira Đerđa „Večernji program“ (Spiró György „Esti músor“). Pesma „Svetli grobovi“ govori o idealima kao trajnim opšteljudskim vrednostima koje se prenose sa generacije na generaciju. obrađivani odlomak drame „Večernji program“ tematizuje svakodnevicu, novčane i bračne probleme dva para Bele i Bele (Bella és Béla) i Geze i Gize (Gizi és Géza) tokom zajedničke večere. Likovi pripadaju radničkoj klasi i žive u stambenom bloku u gradu⁷.

⁷ Namera mi je bila da u analizi napravim paralelu između onoga što su nastavnice navele kao nastavne ciljeve, metode i oblike rada u svojim pripremama za čas i onoga što je zabeležila kamera. Međutim, nastavnice su dostavile tzv. „gotove pripreme“ tj. pripreme koje su izdavačke kuće korišćenih udžbenika i čitanki sastavile kao predlog načina obrade datih nastavnih jedinica, čime je izostao lični angažman nastavnica i njihova vizija časa u pripremi. S druge strane „gotove pripreme“ ni u celini, ni u pojedinim delovima ne odgovaraju realnosti dešavanja na času. Zato sam od ove namere odustala.

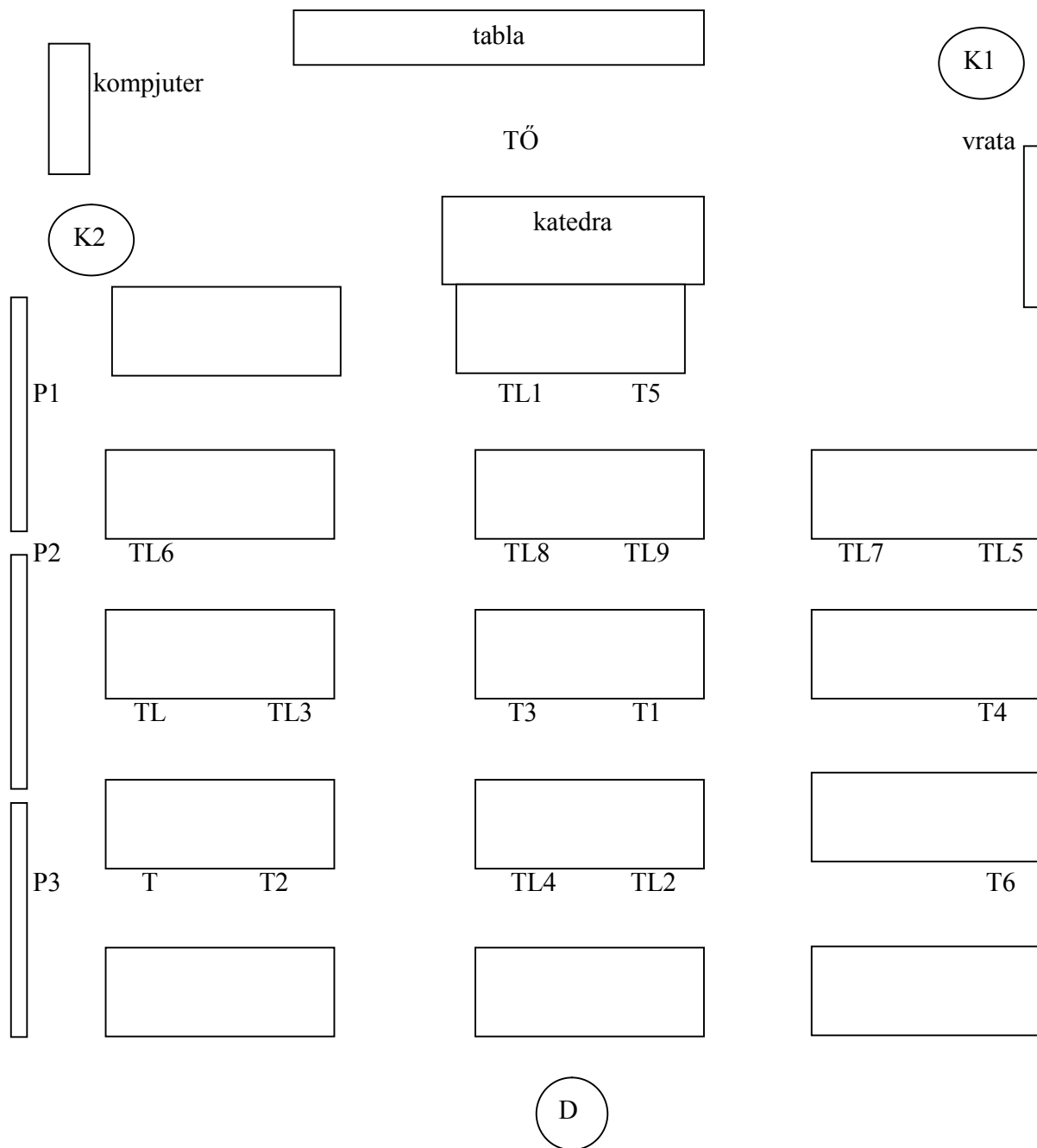
Shema 1: Izgled i raspored učionice SJ



Legenda:

- | | | | |
|---------|------------|-------|----------|
| U1-U8 | učenik | K2 | kamera 2 |
| Ua1-Ua6 | učenica | D | diktafon |
| N | nastavnica | P1-P3 | prozori |
| K1 | kamera 1 | | |

Shema 2: Izgled i raspored učionice MJ



Legenda:

- | | | | |
|---------|------------|-------|----------|
| T1-T9 | učenik | K2 | kamera 2 |
| TL1-TL9 | učenica | D | diktafon |
| TŃ | nastavnica | P1-P3 | prozori |
| K1 | kamera 1 | | |

Postupak prikupljanja materijala

Prikupljanje podataka empirijskog materijala razgovora u razredu odvijalo se u šest tj. osam međusobno zavisnih faza.

U prvoj (inicijalnoj) fazi:

1. Uspostavila sam kontakt najpre sa prosvetnom savetnicom, zaduženoj za Severnobački školski okrug. Obavestila sam je o istraživanju koje nameravam da sprovedem u okviru rada na doktorskoj disertaciji i uputila molbu da takvo istraživanje dozvoli. Priložila sam dokument kojim Senat Univerziteta u Novom Sadu daje saglasnost na izveštaj Komisije o oceni podobnosti teme, kandidata i mentora za izradu doktorske disertacije.
2. Potom sam kontaktirala direktorke osnovnih škola koje sam odabrala za istraživanje (izbor škole u kojoj je sniman čas srpskog jezika bio je slučajna, a izbor škole u kojoj je sniman čas mađarskog jezika načinila sam na osnovu predznanja koje sam imala: to je najveća gradska škola sa najvećim brojem odeljenja na mađarskom jeziku) i sa njima postigla načelni dogovor. Na njihov predlog inicirala sam saradnju sa nastavnicom srpskog i nastavnicom mađarskog jezika. One su na sebe preuzele obavezu da o istraživanju obaveste roditelje i učenike i učenice na roditeljskom sastanku.

Druga faza odnosila se na izradu i prikupljanje dozvola i saglasnosti prosvetne savetnice, direktorki škola i roditelja učenika i učenica pojedinačno. Ova faza veoma je značajna po pitanju etičnosti istraživačkog postupka, posebno kada se sprovodi sa maloletnim osobama u državnim institucijama⁸.

⁸ Postojeći *Kodeks profesionalne etike Univerziteta u Novom Sadu* (2010) reguliše ovo pitanje članom 18. koji glasi: „1) Moralno su neprihvatljiva ponašanja u naučno-istraživačkom procesu skopčana sa nerazboritim izlaganjem riziku od fizičkih i psihičkih povreda ljudi, povreda životinja i ugrožavanja okoline.

2) Posebno treba štiti prava dece i maloletnika.

3) U naučnom istraživanju i umetničkom radu mora važiti princip svesnog pristanka i obaveštenosti učesnika, kao i princip zaštite njihovih prava i dostojanstva.

4) U naučnim eksperimentima sa životinjama se mora postupati prema etičkim i stručnim standardima.“

Zakon o zaštiti podataka o ličnosti (2012) predviđa mogućnost prikupljanja i obrade ličnih podataka ličnosti i u naučnoistraživačke svrhe, uz pristanak osobe čiji se podaci koriste (član 6.), ali bez bližeg objašnjenja o samom postupku. Izrada detaljne regulative kojom bi se bliže uredila, odobravalala i kontrolisala istraživanja sa ispitanicima ama iz osetljivih grupa zadatak je i dužnost svake akademske zajednice. Postupanje po sopstvenoj savesti i opštim moralnim načelima nisu *uvek* dostatni principi po kojima istraživač_ica treba da se povodi u ozbiljnim naučnim istraživanjima. Osnovni zahtevi u ovom smislu jeste zabrana zloupotrebe prikupljenih podataka i obezbeđenje anonimnosti kojima se identifikacija onemogućuje.

Smatrala sam neophodnim da dobijem pismene dozvole, sa ciljem da obezbedim anonimnost i zaštitim integritet na prvom mestu učenika i učenica, ali i škola i ostalih osoba koje su učestvovala u istraživanju. U neposrednom kontaktu pribavila sam pismena odobrenja prosvetne savetnice i direktorki škola (Prilog 2).

Nastavnice su organizovale roditeljski sastanak na kom su roditelje/staratelje učenika i učenica informisale o samom istraživanju, njegovim ciljevima i uslovima (Prilog 2). Svaki roditelj/staratelj imao je potpuno pravo da odluči da njegovo dete neće učestvovati u istraživanju, iz bilo kog razloga. U tom slučaju, *dati_a učenik_ca* nije bio_*la* prisutna na času koji se snimao. Svi roditelji/staratelji u odeljenju na srpskom nastavnom jeziku dali su svoj informisani pristanak, dok je njih četiri u odeljenju na mađarskom jeziku to odbilo. Nastavnice su dobile uputstvo od mene da ne vrše pritisak na roditelje/staratelje i da ne ispituju razloge u slučaju nepristanka.

Treća faza je priprema. Profesionalni kameraman sa kojim sam saradivala poseduje već bogato radno iskustvo. Zahtevala sam da se snima sa dve kamere i on je nedelju dana pre snimanja došao da zajedno sa mnom osmotri učionice i da mi pokaže kako će kamere biti postavljene. Na dan snimanja smo jedan školski čas pre postavili kamere, tako da je sve bilo spremno pre nego što su učenici i učenice ušli u učionicu.

Zamolila sam nastavnice da se čas snima kada se obrađuje neki tekst iz čitanke, ali im nisam dala nikakva dalja uputstva, niti su u pojedinostima bile upoznate sa ciljem istraživanja. Same su odredile koji će to tekst biti i kada će se snimanje obaviti. Učenici i učenice nisu znali tačno vreme kada će čas biti sniman.

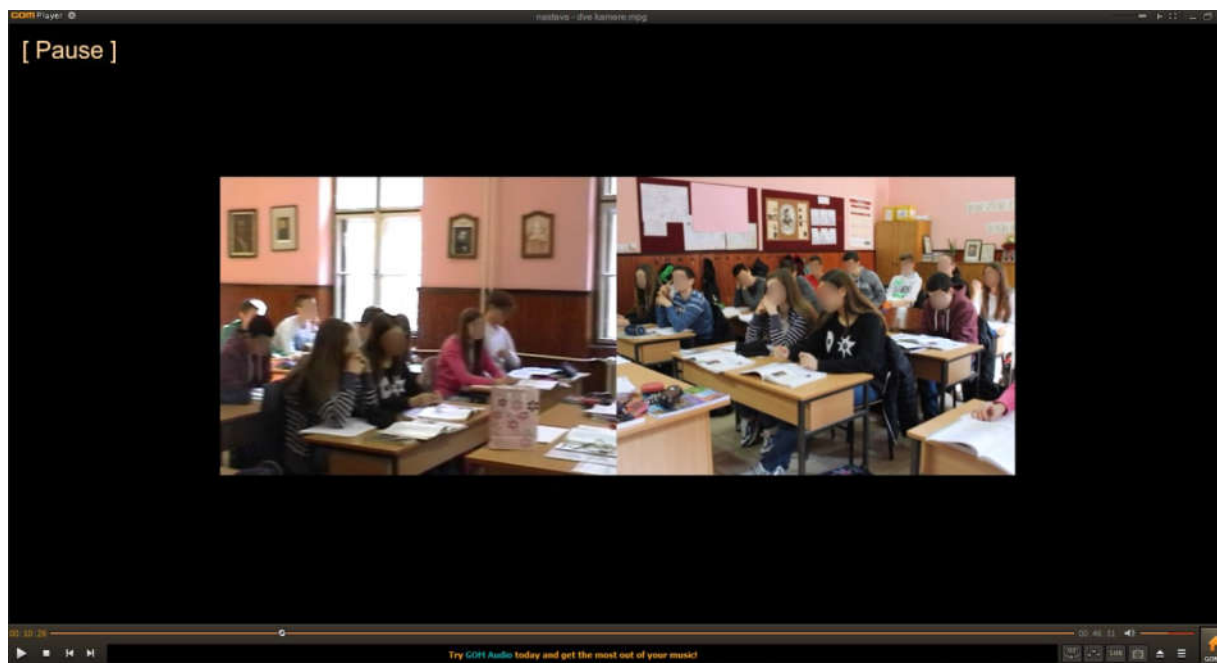
U *četvrtoj fazi* obavljeno je samo snimanje. Dve profesionalne pokretne kamere postavljene su dijagonalno u levi i desni ugao učionice pored katedre, u pravcu učenika i učenica. Uz to, u dnu učionice na stolici, iza poslednjih klupa, smestila sam diktafon kako bih dobila bolji snimak govora učenika_*ca* u poslednjim klupama. Ja sam oba puta snimala kamerom desno, a kameraman kamerom levo od table. Kamere nisu beležile statično, već smo ih prema potrebi pomerili na takav način da jedna obuhvati što širi ugao a druga fokusira trenutnog_*u* sagovornika_*cu*. Nismo prozborili ni jednu reč za vreme snimanja časa. Tokom snimanja zabeležila sam letimične poglede i osmehe učenika i učenica prema kameri, ali su oni bili sporadični. Prema rečima obe nastavnice, to je bio njihov tipičan čas, a učenici i učenice nisu imali promenjeno ponašanje.

Snimak časa srpskog jezika sam napravila 9. marta 2015.godine. To je bio četvrti čas u prepodnevnoj smeni koji traje od 10.20h do 11.05h. Zabeležila sam ukupno 187.22 minuta video i audio materijala koji obuhvata odmor pre časa srpskog jezika, sam čas i nekoliko minuta po njegovom završetku.

Čas mađarskog jezika snimila sam 18. maja 2015.godine. Takođe se radilo o četvrtom času u prepodnevnoj smeni koji traje od 10.15h do 11.00h. Ukupno sam zabeležila 164.50 minuta video i audio materijala. Odmor pre časa nije snimljen, zato što su učenici_e zajedno sa nastavnicom ušli_e u učionicu nakon zvona za početak časa. U odeljenju na srpskom jeziku učenici_e su ušli_e tokom odmora, a nastavnica je već bila u učionici.

Peta faza odnosi se na prebacivanje video i audio materijala u moj lični računar. Podatke sa diktafona prenela sam direktno u računar. Snimak sa obe kamere narezan je na ce-de i potom uništen. Dodatno je za svaki snimak časa zasebno kameraman u studiju montirao verziju u kojoj snimci obe kamere idu paralelno sa jednim tonskim zapisom. To mi je omogućilo tačnu identifikaciju sagovornika (Slika 1).

Slika 1: Prikaz snimka sa dve kamere paralelno (čas srpskog jezika)



U *šestoj fazi* sam materijal transkribovala prema odabranim konvencijama i segmenirala u jedinice analize (o ovome detaljnije u nastavku). Najpre sam identifikovala sagovornike_{ce}. Potom sam zapisivala govorene priloge, što je podrazumevalo da nekoliko puta preslušavam i pregledavam materijal i unosim odgovarajuće znake za transkripciju. Za potrebe transkripcije časa mađarskog jezika angažovala sam dvojezičnu govornicu mađarskog i srpskog jezika. Kad je zapis verbalnih aktivnosti bio gotov, unosila sam u transkript neverbalne aktivnosti. Sama transkripcija trajala je otprilike između 320-350 radnih časova.

Posebno za materijal sa časa mađarskog jezika određene su dve dodatne faze.

Sedma faza podrazumevala je prevod materijala sa časa mađarskog jezika na srpski jezik, uz saradnju prethodno spomenute dvojezične govornice.

U *osmoj fazi* je ovlašćeni sudski tumač iz Novog Sada za mađarski jezik lektorisao prevod.

Reviziju oba transkripta izvršila je mentorka.

3.3.2 Elementi transkripta i njegov izgled

Transkripti se sastoje iz dva dela: Dokumentacionog lista i transkribovanog razgovora u razredu. Dokumentacioni list sadrži podatke: o arhivi, projektu, temi, osobi koja projektom rukovodi, tipu diskursa, kratak opis situacija, osobama koje su snimile, skinule materijal, transkribovale i prevele materijal i trajanje snimka (pogledati Priloge II). U nastavku slede korišćeni znaci za transkripciju i transkribovani zapis samog razgovora u razredu.

1. Beleženje sagovornika_{ca}

Sa leve strane transkripta nalaze se oznake za sagovornike_{ce} prema redosledu stupanja u razgovor. Npr. U1 je učenik na času srpskog jezika koji je prvi ušao u interakciju sa nastavnicom, U2 drugi, U3 treći itd. Za učenice je princip isti, s tim da ih obeležavam oznakom Ua: Ua1, Ua2, Ua3 itd. U transkriptu časa mađarskog jezika sam koristila simbole T za učenike i TL za učenice, po istom modelu. Za ovakvo beleženje odlučila sam se zbog očuvanja anonimnosti podataka o učesnicima_{ama} interakcije. Upotreba ličnih imena u tekstu zapisa prilikom oslovljavanja je fiktivna.

N, T ^Ó	nastavnica
U1-U8, T1-T6	pojedinačni učenici po redosledu stupanja u razgovor
Ua1-Ua6, TL1-TL9	pojedinačne učenice po redosledu stupanja u razgovor
Un, Tn	ceo ili većina razreda

Smenu sagovornika_ca beležim sukcesivno od gore ka dole i svako novo stupanje u razgovor, bilo verbalno ili neverbalno, započinje novim redom.

2. Beleženje verbalne i neverbalne aktivnosti

Za svakog_u sagovornika utvrdila sam dva reda, od kojih prvi nosi oznaku VA (verbalna aktivnost) i sadrži verbalne elemente interakcije a drugi NA (neverbalna aktivnost) i sadrži neverbalne elemente interakcije. Oba reda teku sinhrono u vremenskom sledu.

Za transkripciju snimljenog materijala koristim kombinaciju dva sistema za transkripciju. Verbalne aktivnosti na času transkribujem uz pomoć znakova za transkripciju „Novosadskog korpusa razgovornog jezika“ (Savić 1993), obogaćene znacima] , koji služi za oznaku pojave kada se replike neposredno (bez ikakve pause) nastavljaju jedna na drugu (a pri tom nema preklapanja) (eng. latching) i [] u transkriptu časa MJ za prevod sa mađarskog na srpski jezik.

Znaci za transkripciju verbalne aktivnosti

, . ? !	uobičajeni pravopisni znaci
(.)	kratka pauza
(...)	duža pauza
(.n)	vrlo duga pauza
tekst između ova dva znaka	posebno naglašeno
-tekst između ova dva znaka-	glasno izgovoreno
=tekst između ova dva znaka=	tiho izgovoreno
<tekst između ova dva znaka>	brzo izgovoreno
>tekst između ova dva znaka<	sporo izgovoreno
] [	razmena bez pause
	razdvajanje reči na slogove

***	ne čuje se ili se ne razume deo iskaza
ê	neartikulisani glas
//	nije završen započeti iskaz, (samo)ispravljanje
(tekst u zagradi)	informacije koje se tiču šireg konteksta
[tekst između ova dva znaka]	prevod sa mađarskog na srpski jezik

Za beleženje neverbalne aktivnosti koristim prilagođeni sistem HIAT 2 (Ehlich 1993). Dajem kratak opis prisutne neverbalne aktivnosti sa naznakom njenog trajanja tj. da li se proteže kroz relativno duži vremenski period (obeležavam znakom o- - - - o) ili je trenutačna (beležim znakom %). U opisu takođe koristim oznake za deo tela kojim se vrši neverbalna aktivnost u obliku skraćenica sačinjenih od prva dva slova u njihovom nazivu, i naznake za levo (l) i desno (d).

Znaci za beleženje neverbalne aktivnosti

o- - - - -o	trajanje NA
%	trenutačnost NA
Tl	telo, trup
Po	pogled
Ru	ruka
Pr	prsti
Ra	ramena
Le	leđa
l	levo, leva
d	desno, desna

3. Jedinice analize

Osnovna jedinica analize je jedan IOP/E-ciklus, predstavljen u razmenama, koje se sastoje od višestrukih ili prostih govorenih i neverbalnih priloga govornika_ca, koje su podeljene u predikacije kao najmanje jedinice analize. Za oznaku početka i kraja IOP/E-ciklusa i međusobno razgraničavanje koristim niz tačaka koji ide čitavom širinom stranice s leva na desno (Primer 1).

Monološki govor nastavnica razgraničen je na isti način (Primer 2). Pojedinačne predikacije kao najmanje sekvence obeležavam osnovnim brojevima, rastući.

..... početak/kraj razmene tj. IOP/E ciklus
 001-0 .. redni broj sekvence/govorenog priloga.

Primer 1

0199	N	VA	Jeste li bili nekada na groblju?	.....
		NA	o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru - - - - -	o
0200	U5	VA	Da.	
		NA	o- - - - - osmehuje se i Po prema čitanci- - - - -	
0201	N	VA	Kakva je atmosfera na groblju,]	
		NA	o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru - - - - -	
0202		VA	Įkakvo raspoloženje tamo vlada?	
		NA	- - - - -	o
0203	Un	VA	Tiha.	
		NA	o- - - - -Po prema N i/ili čitanci- - - - -	o
0204	N	VA	*Tišina*,]	
		NA	o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru - - - - -	
0205		VA	Įoseća se tišina.Į	
		NA	- - - - -	o

Primer 2

084	TŐ	VA	ĮAkkor ê (..) figyeljűk a szűvegűt,Į ĮĮonda ê (..) obratimo paŹnju na tekst,Į	.....
		NA	o- - -stoji d od katedre, čitanka u Ru, Po prema Tn- - - - -	
085		VA	Įjű? (..)	
			ĮĮdobro? (..)	
		NA	- - - - -	
086		VA	Ê a <kűlűnűssen a nyelvezetere hívnam fel a figyelmeteket.>Į ĮÊ <posebno bih vam skrenula paŹnju na jezik.>Į	
		NA	- - - - -	
087		VA	Įê (..) Nűzűk meg azt isĮ ĮĮê (..) Takođe pogledajmoĮ	
		NA	- - - - -	
088		VA	Įhogy *hogyan* ê fejezi ki a szerű hűgyan ê komunikálnak az emberek,Į ĮĮ*kako* pisac izraŹava komunikaciju ljudi,Į	
		NA	- - - - -	
089		VA	Įa szereplűi a drűmának mivel műs ez mint aĮ ĮĮkoliko su ovi likovi drugačiji od onih	
		NA	- - - - -	
090		VA	Įamit eddig megismertűk drűmát a tanűv során. Į Įkoje smo do sada upoznali tokom Źkolske godine.Į	

NA -----o
 -----o

Pošto snimljeni materijali na oba časa sadrže delove tuđeg tj. direktnog govora (up. Bahtin 1980a, Savić 1993) u situacijama kada nastavnice i učenici_e čitaju tekstualne sadržaje iz čitanke, smatrala sam neophodno posebno obeležiti te delove. Tada sam koristila znake navoda na početku i kraju tuđeg govora i obeležila ga kao jednu sekvencu, bez obzira koliko predikacija sam tekstualni sadržaj sadržava (Primer 3). Verbalnu aktivnost čitanja određenih i već postojećih tekstualnih sadržaja smatram jednom celovitom predikacijom.

Primer 3

253	TŐ	VA	..... Aa negyedik kérdest nézzük még êê [Pogledajmo još četvrto pitanje êê]
		NA	o-- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tl -----o
254		VA	Juhász Kriszti. [Juhás Kristi.]
		NA	o-- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema T6 -----
255	T6	VA	„Az irodalom nemcsak a követendő/követendő példát, a követendő nyelvet állít// állítja élenk //elénk. (...) Mutassa//mutass rá a negatív példákra!” [„Književnost nam ne prikazuje samo uzor//uzorne primere već i uzoran jezik. Pokaž//Pokaži negativne pri//primere.”]
		NA	o--- -čita iz čitanke-----o
256	TŐ	VA	Jó.] [Dobro.]
		NA	-----o -----o

Za potrebe istraživanja u ovom radu analizirala sam segmente razgovora, teksta i verbalnog i neverbalnog materijala korišćenih u nastavi: 1. korpus empirijskih podataka *razgovora* u razredu čine detaljni transkripti video i audio zapisa dva školska časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju 8. razreda u dve osnovne škole u Subotici (snimljena u proleće 2015. godine); 2. korpus *tekstova* nastavnih programa i čitanke za 8. razred osnovne škole za srpski jezik, srpski kao nematernji i mađarski jezik u upotrebi u osnovnim školama u Vojvodini (Srbiji); 3. korpus podataka o rodnoj dimenziji vannastavnih aktivnosti na primeru školskih priredbi čine dva video zapisa školske priredbe snimljena na Danu škole jedne dvojezične osnovne škole u Subotici za 2013. i 2014. godinu sa nastavom na srpskom i mađarskom jeziku.

Jedan od zadataka bio je da formiram terminologiju na srpskom jeziku za analizu, koja potiče iz tradicije teorija iz rodnih studija i iz tradicije analize konverzacije i diskurs analize sa nemačkog i engleskog govornog područja. Koristila sam se postojećim prevodima pojedinih termina sa engleskog na srpski jezik⁹. Za termine za koje u postojećoj domaćoj literaturi iz pomenutih oblasti ne postoje prevodi ponudila sam svoja rešenja: *porodnjavanje* (eng. gendering), *uokvirivanje* (eng. framing), *govoreni prostor* (eng. linguistic space), *iniciranje-odgovor-povratna informacija/evaluacija IOP/E* (eng. Initiation-Response-Feedback/Evaluation (IRF/E) i sl.

⁹ Tako na primer koristim prevod Adrijane Zaharijević „moć delovanja“ eng. reči „agency“, fusnota na 31. str. njenog prevoda knjige Džudit Batler (2000). *Nevolje sa rodom*. Loznica: Karpos; termin „urodnjavanje“ za eng. „gender mainstreaming“ prvi put upotrebljava Marina Hjuson (Blagojević) u tekstu „Žene i muškarci u Srbiji (1990-2000): Urodnjavanje haosa“ (Blagojević 2002).

4.0 REZULTATI ANALIZE RAZGOVORA U RAZREDU

Rezultate analize razgovora u razredu prikazujem u dve celine. U prvoj analiziram strukturu razgovora u razredu, a u drugoj tri tipa najčešće korišćenih razgovornih strategija: oslovljavanje i obraćanje, prekidanje i preklapanje i povratnu informaciju i evaluaciju. Rezultati istraživanja razgovora u razredu zasnovani su na detaljnim transkriptima dva časa maternjeg jezika u odeljenjima osmog razreda na srpskom i na mađarskom nastavnom jeziku i služe kao polazište za buduće analize razgovora u razredu¹⁰.

4.1. Struktura razgovora u razredu

U analizi strukture razgovora u razredu polazim od najmanjih jedinica analize a to su pojedinačne **predikacije** i komunikativno vrednosne **neverbalne aktivnosti**, označene u transkriptima kao VA za verbalnu aktivnost i NA za neverbalnu aktivnost. Jedna ili više VA i/ili NA čine **red govorenja** jednog_e sagovornika_ce tj. govoreni prilog. Potom analiziram organizaciju govorenih priloga u **razmene** i ispitujem prisutnost i održivost njihove trijadične strukture. Na kraju, posebno ispitujem strukturu i organizaciju monoloških izlaganja.

Tokom razgovora u razredu, naročito na časovima jezika, količina govora igra ključnu ulogu¹¹. U tom smislu je neophodno utvrditi ko ima pristup razgovoru. U nekoliko odvojenih istraživanja o upotrebi jezika tokom časova engleskog kao stranog jezika (eng. English as Second

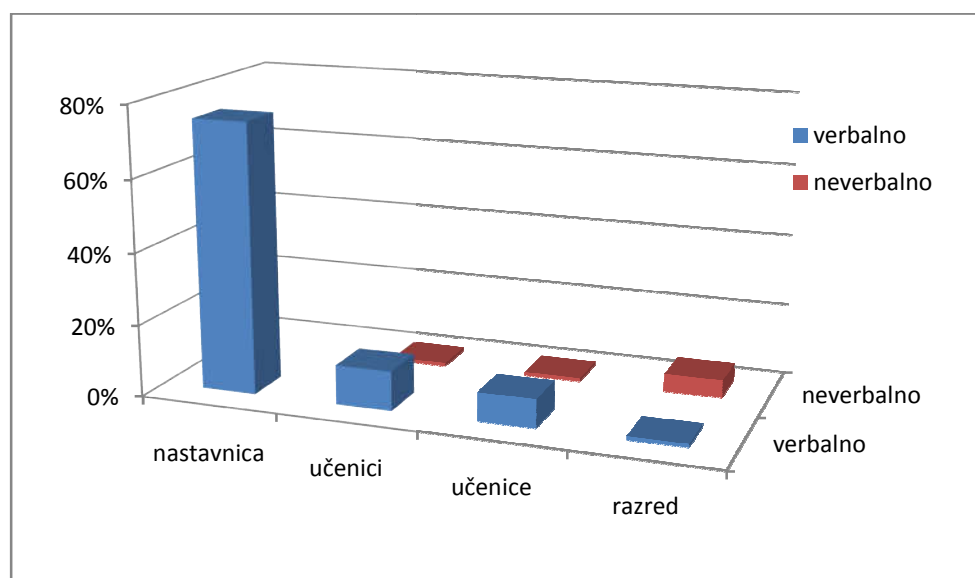
¹⁰ Pod izrazom **razgovor u razredu** podrazumevam ukupnost verbalne i neverbalne interakcije između nastavnice i učenika i učenica tokom školskog časa, a u vezi sa gradivom koje se na času obrađuje i aktivnostima koje čine nastavni proces. **Razred** je: „relativno stalna radna zajednica učenika približno podjednake dobi (vremenska i mentalna) i predznanja koja po zajedničkom nastavnom planu i programu pod neposrednim vodstvom nastavnika sistematski stječe obrazovanje i odgoj.“ (Poljak 1970: 165). Od pojma razreda razlikuje se pojam **odeljenje** koje u gore navedenu definiciju uključuje oznaku prostora, pa je to skup učenika_ca koju istovremeno podučava „jedan nastavnik ili naizjmenice nekoliko nastavnika u istoj učionici“ (Poljak 1970: 165). Koncept razgovora u razredu obuhvata i vremensku (učenici_e istog godišta) i prostornu komponentu (učionica), pa interakcija između nastavnika_ce i učenika i učenica jednog odeljenja u učionici ima uvek institucionalizovan oblik, jer su po definiciji društvene uloge nastavnika_ca i učenika_ca koje sagovornici_e imaju najdominantnije. U postupku utvrđivanja elemenata i strukture razgovora u razredu pravim distancu od definicije nastavnog časa u pedagoško-metodološkim naukama. U ovoj oblasti je najrasprostranjenija definicija koju daje Mladen Vilotijević po kojoj je **nastavni čas** „osnovna vremenska i didaktička jedinica nastavnog rada. Jedan čas traje, najčešće, 45 minuta.“ (Vilotijević 1999: 105). Dakle, nastavni (ili još školski) čas predstavlja osnovnu unutrašnju organizacionu jedinicu nastave. Proces organizovanja i strukturiranja nastavnog časa, u didaktičkoj teoriji poznat kao **artikulacija nastave**, reguliše etape tj. faze nastavnog rada u: pripremu učenika_ca za nastavu, obrađivanje novih nastavnih sadržaja, vežbanje, ponavljanje i proveravanje. U zavisnosti od broja, redosleda i trajanja ovih etapa, a u vezi sa nastavnom jedinicom, nadalje se razlikuju **tipovi časova**: čas obrade novog gradiva, čas ponavljanja, uvežbavanja, ocenjivanja itd. (Poljak 1970: 174-175).

¹¹ *Govoreni prostor* (eng. linguistic space) odnosi se na količinu govorenog materijala sagovornika_ca, njegovu funkciju u razgovoru i način na koji ga sagovornici_e koriste (Jule 2005: 25).

Language ESL) u osnovnoj školi autorka Alison Džul pokazuje da učenici govore više od učenica, jer se učenici u razgovoru takmiče i bore za prostor, a učenice sarađuju i pružaju podršku drugim sagovornicima_ama. Time se stvara slika da učenici imaju razvijeniju jezičku kompetenciju. Nastavnice se distanciraju od manje kompetentnih i uobličavaju svoj govor tako da onima koji već govore stvaraju nove mogućnosti da u razgovoru učestvuju (Júle 2002, 2004, 2005). Dejl Spender (1985) navodi na osnovu sopstvenih jezičkih istraživanja da se u diskusijama doprinosi govornica uglavnom ignorišu, a doprinosi govornika shvataju ozbiljno čak i kada ih izgovaraju neposredno nakon prethodno ignorisanih govornica (Spender 1985: 130-131).

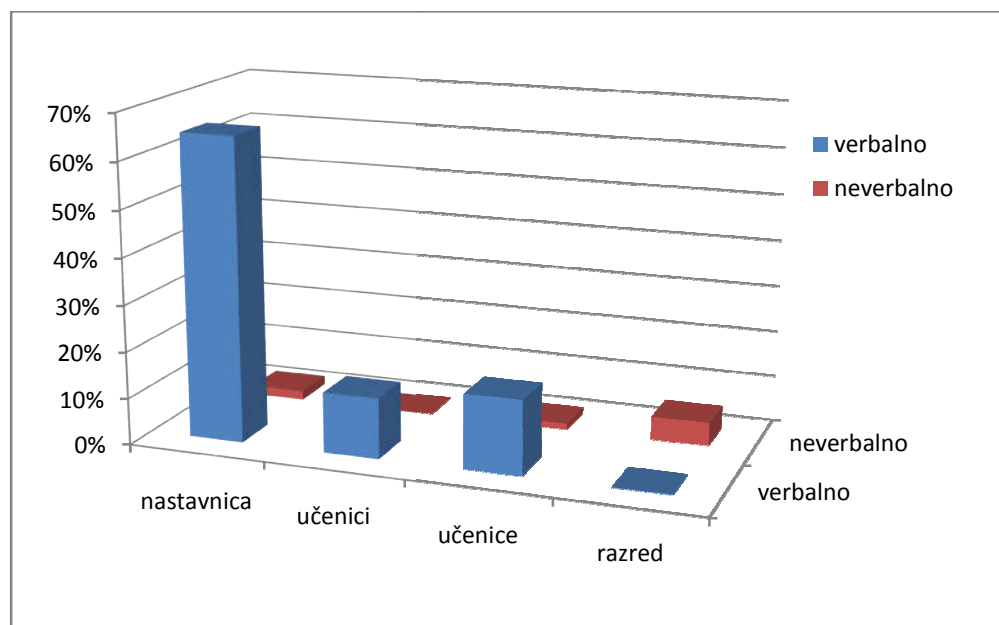
Analizirala sam količinu govorenog materijala nastavnica, učenika i učenica da bih utvrdila ko u govorenom prostoru dominira. U transkriptu časa srpskog jezika zabeležila sam ukupno 1167 pojedinačnih verbalnih i neverbalnih aktivnosti (kao najmanjih jedinica analize). Od toga nastavnici (N) pripada 856 isključivo verbalnih sekvenci. U razgovoru učestvuje ukupno 8 učenika (U) od 13, koji zajedno doprinose sa 126 predikacija i 20 neverbalnih sekvenci i 6 učenica (Ua) od 7 sa 94 verbalnih i 9 neverbalnih sekvenci. Razred zajedno (Un) 10 puta govori uglas i 52 puta je neverbalno aktivan (Grafikon 1). Jedan učenik i učenica i tri puta dve učenice komuniciraju međusobno neverbalno i to nezavisno od tematike časa (U5 i Ua3 0165-0173; Ua1 i Ua2 0009, 0051; Ua4 i Ua 0018).

Grafikon 1: Količina verbalne i neverbalne aktivnosti na času SJ



U transkriptu časa mađarskog jezika zabeležila sam ukupno 638 pojedinačnih verbalnih i neverbalnih aktivnosti. Nastavnica (TÖ) je 395 puta verbalno i 14 puta neverbalno aktivna, od toga zajedno sa razredom kao celinom jednom izvršava neverbalnu aktivnost (okretanje lista u čitanci, 485). Razred zajedno (Tn) je samo jednom verbalno aktivan i govori uglas, dok je 35 puta neverbalno aktivan. Ukupno 6 učenika (T) od 7 doprinosi sa 82 verbalne i 2 neverbalne aktivnosti, a 9 učenica (TL) od 10 sa 101 verbalnom i 8 neverbalnih aktivnosti (Grafikon 2). Dva puta su dve učenice zajedno neverbalno aktivne (TL8 i TL9 604; TL2 i TL7 637).

Grafikon 2: Količina verbalne i neverbalne aktivnosti na času MJ



Verbalna aktivnost je preovladavajuća kada je u pitanju interakcija u razredu i na času SJ iznosi 93%, a na času MJ 91%. U oba odeljenja nastavnica dominira u ukupnom govorenju na času: više od 73% verbalne aktivnosti na času SJ i 62% na času MJ pripada nastavnicama. Izolovane neverbalne aktivnosti obe nastavnice su izuzetno retke i prevashodno se odnose na prostorno kretanje nastavnica po učionici ili okretanje lista u čitanci, ali i iniciraju razmenu (o ovome detaljnije u 4.1.2).

Na času SJ učenici učestvuju u ukupnom razgovoru sa oko 11% (njih 8 od 13), a učenice sa oko 8% (6 učenica od 7 je u razgovor uključeno), što zajedno ne čini ni petinu interakcije. Učešće učenika na času MJ je oko 13% (6 od 7 učenika ukupno), a učenica oko 16% (9 od 10 učenica ukupno), što je nešto više od četvrtine ukupne razgovorne aktivnosti..

Imajući u vidu ukupan broj učenika i učenica koji su u razgovor uključeni dolazim do podatka da je njihova verbalna aktivnost na času MJ u proseku ujednačena (12 predikacija po učeniku i 11,3 predikacija po učenici). Na času SJ je situacija ista: 15,6 predikacija po učeniku i učenici. U razgovoru ne učestvuje jedna učenica (od ukupno 7) i pet učenika (od ukupno 13) na času SJ i jedan učenik i jedna učenica na času MJ (od ukupno 7 učenika i 10 učenica).

Izolovane zajedničke verbalne i neverbalne aktivnosti razreda kao celine su na oba časa veoma retke i sporadične i iznose oko 5% ukupne interakcije u razredu u oba odeljenja.

Ovakvi rezultati odgovaraju podacima iz literature, koja je saglasna da nastavnici_e govore tri puta više nego učenici i učenice (Cazden 2001, Jule 2005, Rymes 2008, Walsh 2011 i dr.). Postavlja se pitanje da li se na ovakav način postiže jedan od osnovnih ciljeva nastave maternjeg jezika - razvijanje jezičke kompetencije usmenog izražavanja kod učenika i učenica. Tako u *Pravilniku o opštim standardima postignuća* stoji :

„U obrazovne standarde, posle odgovarajućih ispitivanja i određivanja nivoa, treba uključiti i oblast **usmeno izražavanje**. Kao osnova za definisanje standarda u toj oblasti može poslužiti sledeći spisak znanja i umenja: pravilno izgovara glasove; poštuje književnojezičku normu u govoru; izražajno čita umetnički tekst obrađen u nastavi i izražajno kazuje naučen tekst; prepričava tekst bez sažimanja ili sa sažimanjem; zna da ispriča o stvarnom ili izmišljenom događaju, u prvom ili trećem licu, poštujući izvornu hronologiju ili retrospektivno; ume usmeno da obavesti nekoga o nečemu i opiše nešto (da usmeno sačini ekspozitorni i deskriptivni tekst); ume da učestvuje u raspravi; ume da formuliše svoje mišljenje i da ga javno iskaže; i ima izgrađenu kulturu komunikacije (kulturu sopstvenog izražavanja, kao i slušanja i poštovanja tuđeg mišljenja).“

(Pravilnik o opštim standardima postignuća, 2010).

Učešće učenika i učenica u ukupnom govorenju u razredu u oba odeljenja smatram nedovoljnim kada je u pitanju nastava maternjeg jezika i njeni ciljevi.

4.1.1 Organizacija i funkcija pojedinačnih predikacija

Naredno je pitanje koju funkciju pojedinačne predikacije u razgovoru u razredu imaju u zavisnosti od toga ko ih izgovara i kome su upućene.

Funkcija predikacija nastavnica

Nastavnica svoj govor može usmeravati ka različitim sagovornicima_ama: pojedinačnom učeniku ili učenici, razredu kao celini, grupi učenika i učenica ili samoj sebi. Možemo razlikovati čitav niz funkcija koje pojedinačne predikacije u govoru nastavnice imaju. One se grupišu prema tome da li:

1. iniciraju i/ili regulišu verbalnu ili neverbalnu aktivnost učenika ili učenica ili određeno ponašanje;
2. objašnjavaju nastavne sadržaje ili već izgovorene verbalne sadržaje;
3. reaguju na određeno verbalno ili neverbalno ponašanje učenika ili učenica, pri čemu reakcija može biti pozitivna ili negativna;
4. strukturiraju čas i tok razgovora.

Osim toga, prisutan je govor koji nastavnica upućuje samoj sebi i na času SJ jednom prilikom meni.

Prva grupa je najfrekventnija u oba odeljenja (Tabela 1, Tabela 2). Tu spada funkcija pitanja, zahtev, molba, naredba, upozorenje i opomena, dozvola i ispravljanje i u većini slučajeva nastavnice ove predikacije upućuju razredu kao celini.

Tabela 1: Funkcija iniciranja i regulacije – nastavnica SJ

Funkcija	Un	U+Ua	U	Ua	ukupno
pitanje	273		23	5	301
zahtev	10		4	2	16
molba	2			1	3
naredba	2				2
upozorenje i opomena	4		8	6	18
dozvola	3		1	1	5
ispravljanje				4	4
ukupno	294		36	19	349

Un=razred, U+Ua=učenik i učenica, U=učenik, Ua=učenica

Tabela 2: Funkcija iniciranja i regulacije - nastavnica MJ

Funkcija	Tn	T+TL	T	TL	ukupno
pitanje	58	3	10	16	87
zahtev	1			1	2
naredba	6		1		7
molba		1	2	4	7
upozorenje i opomena					
dozvola			1		1
ispravljanje			5	3	8
ukupno	65	4	20	24	113

Tn=razred, T+TL=učenik i učenica, T=učenik, TL=učenica

Predikacije nastavnica najčešće imaju funkciju pitanja na koja od pojedinačnog učenika_ice ili čitavog razreda očekuju odgovor. Većinom su upućena čitavom razredu i mogu biti:

1. dopunjujuća, počinju upitnim rečima i odnose se na pojam koji učenici_ice treba da saopšte nastavnici: [*Kako se to zove?*] (0366), [*kinek a szájában volt is ez?*] (290);
2. disjunktivna ili da-ne pitanja, odnose se na propoziciju koja se potvrđuje ili odriče: [*da li je lako stvarati istoriju? Hm?*] (0510), [*Leszel?*] (374);
3. ona na koje učenici_ice treba da iznesu neko svoje mišljenje ili komentar: [*šta vi mislite,*] (0467), [*Mit gondolsz erről, Viktória? (..) (237).*]

U skladu sa teorijom govornih činova i njihovom podelom na direktne i indirekte (Austin 1962, Serl 1992) jasno razlikovanje govornog čina zahteva, molbi i naredbi nije uvek moguće. Zato sam se odlučila da molbe budu predikacije koje eksplicitno sadrže reč *molim* odnosno *légyiszives*. Naredbe u odnosu na zahteve sadrže veći stepen direktivnosti. Zahteva je mnogo više na času SJ (<*Ajde sad kažite ê,* 0737), a molbi (*Légyiszives akkor olvasd fel,* 569) i naredbi na času MJ (*Figyeledek,* 615). Zahtev takođe može biti usmeren na izvršavanje određene radnje. Tako na času SJ zahtev nastavnice *Ajde da zakačimo.* (0050) za posledicu ima da učenik U3 ustaje sa mesta i veša jaknu (0051).

Upozorenja i opomene regulišu ponašanje učenika i učenica. Nisu prisutne na času MJ. Na času SJ usmerene su najčešće na učenike (*Nikša, (..) da li paziš?*, 0162), ali i na učenice (*Budite dobre jako,* 0026).

Ispravljanje se odnosi isključivo na korigovanje tehnike ili izgovora učenika_ca tokom vežbi čitanja. Pošto na času SJ čita samo jedna učenica (nastavnica ju je zamolila da čita), onda nastavnica ispravlja samo nju. Na času MJ učenice i učenici čitaju naizmenično, bilo da ih nastavnica direktno proziva ili se radi o zajedničkom dogovoru i željama samih učenika_ca.

Posebnu grupu predikacija koje imaju oblik pitanja, ali ne i njegovu funkciju su izrazi *je l' tako* na času SJ (Primer 1), odnosno izrazi *ugye* i *jó* obično na kraju predikacije nastavnice na času MJ. Najprisutnije su u monološkim izlaganjima nastavnica ili nakon niza uzastopnih predikacija u jednom govorenom prilogu. Njihova funkcija je dvojaka, ali međusobno uslovljena. Upotrebom ovih izraza nastavnice nastoje da održe kontakt sa učenicima_ama i time usmere fokus pažnje na ono što govore. Isto tako teže da dobiju potvrdu da su učenici_e razumeli_e ono što su govorile (Primer 1).

Na kraju, pojedinačne predikacije iz ove grupe nisu uvek uspešne u smislu da za rezultat imaju verbalni odgovor učenika_ca. Razlog se nalazi u načinu na koje nastavnice formiraju svoj govoreni prilog – upotrebljavaju isuviše mnogo jezičkog materijala kojem „zatrjavaju“ učenike_ce i/ili same odgovaraju na svoja pitanja (Primer 1). Time učenicima_ama ne daju dovoljno prostora da razmisle i daju zahtevani odgovor.

Primer 1

0238	N	VA	Jeste sada malo, deco, osetili više atmosferu pesme? (..)	
		NA	o- - - stoji za katedrom Tl, Po prema Un- - - - -	
0239		VA	Je l' sad *razumete*, (..)	
		NA	-----	
			% skida naočare	
0240		VA	o čemu se u stvari u pesmi govori. (..)	
		NA	-----o	
0241		VA	Ovde se vodi jedan *dijalog*. (..)	
		NA	o- - -stoji za katedrom, oslanja se Ru o katedru, Tl, Po prema Un- - - - -	
0242		VA	Na ovom prvom stupcu vaše pesme,]	
		NA	-----	
0243		VA	!je l' tako. (..)	
		NA	-----	

[...]

U grupu funkcija pojedinačnih predikacija koje objašnjavaju nastavni sadržaj ili pojam su:

1. objašnjenja: *jedna mala skupina koji su došli da posete grob//grob jednog znamenitog pesnika, jednog znamenitog čoveka. (..) (0246), [é szereplő beosztás itt ez a részlet a drámának négy szereplős] (062);*
2. komentari: *al' nekako ne spomenuste (..) nijednu da-mu (0307), tanultuk azt] (154);*
3. zaključivanja: *[pamtiće nas dakle po nekom dobrom delu] (1046).*

U najvećem broju slučajeva su ove predikacije upućene čitavom razredu i više učenicama nego učenicima u oba odeljenja (Tabela 3, Tabela 4).

Tabela 3: Funkcija objašnjavanja – nastavnica SJ

Funkcija	Un	U+Ua	U	Ua	ukupno
objašnjenje	197		1		198
komentar	25	1	1	3	30
zaključivanje	12		2	5	19
ukupno	234	1	4	8	247

Un=razred, U+Ua=učenik i učenica, U=učenik, Ua=učenica

Tabela 4: Funkcija objašnjavanja – nastavnica MJ

Funkcija	Tn	T+TL	T	TL	ukupno
objašnjenje	120		2	13	135
komentar	7		1	2	10
ukupno	127		3	15	145

Tn=razred, T+TL=učenik i učenica, T=učenik, TL=učenica

Grupa funkcija predikacija koje označavaju reakciju nastavnice na određenu verbalnu ili neverbalnu aktivnost učenika_ca može se podeliti, kao što je već rečeno, na pozitivne i negativne reakcije (detaljnije o funkciji reakcije, tačnije povratne informacije i evaluacije u delu 4.2.3).

U pozitivne reakcije spada:

1. ponavljanje odgovora učenika_ca: *Naučnici. (0282), Nem. Unalmas. (..) (244);*
 2. potvrda: *Tako je, svetli grobovi.] (0798), //Igen.// (572);*
 3. pohvala: *[Odlično! (0437), [<Ügyesek vagytok.>] (050);*
- i još na času MJ
4. zahvaljivanje: *[Jó, köszönjük. (..) (174).*

Na času SJ je pozitivna reakcija nastavnice usmerena uglavnom prema čitavom razredu ili grupi učenika i učenica i tri puta više prema učenicima (26 puta) u odnosu na učenice (18 puta) (Tabela 5).

Tabela 5: Funkcija pozitivne reakcije – nastavnica SJ

Funkcija	Un	U+Ua	U	Ua	ukupno
ponavljanje odgovora	14	10	18	5	47
potvrda	8	2	7	13	30
pohvala	4	2	1		7
ukupno	26	14	26	18	84

Un=razred, U+Ua=učenik i učenica, U=učenik, Ua=učenica

Na času MJ nastavnica pozitivno reaguje prevashodno na jezičko ponašanje učenika (31 puta), potom skoro dva puta manje na učenice (17 puta), iako su učenice verabalo aktivnije (up. Grafikon 1) i sporadično na razred i grupu učenika i učenica (Tabela 6).

Tabela 6: Funkcija pozitivne reakcije – nastavnica MJ

Funkcija	Tn	T+TL	T	TL	ukupno
ponavljanje odgovora	1		8	6	15
dopunjavanje odgovora			9	1	10
potvrda		1	10	8	19
pohvala	2	1	3	1	7
zahvaljivanje			1	1	2
ukupno	3	2	31	17	53

Tn=razred, T+TL=učenik i učenica, T=učenik, TL=učenica

Nastavnica MJ samo jednom ima negativnu reakciju na odgovor učenice i to na kometar koji je učenica načinila na gradivo koje se obrađuje na času (Primer 2).

Primer 2

100	TL3	VA	{Ezt már olvashatuk, [Ovo smo već čitali,]
		NA	o- - - Po prema TÓ, lomi prste-----
101		VA	{nem? [zar ne?]
		NA	-----o
102	TÓ	VA	Nem olvashattunk, [Nismo čitali,]
		NA	o- - - stoji d od katedre, Tl prema Un, Po prema TL3 -----

103	VA	[esetleg olvasási gyakorlatot] [verovatto smo imali vežbu čitanja]
	NA	-----
104	VA	[amikor osztályoztuk olvastunk] [kada smo ocenjivali čitanje]
	NA	-----
105	VA	[de nem. (..) [ali nismo. (..)]
	NA	-----o

Negativna reakcija nastavnice SJ uglavnom je usmerena na učenice (8 puta) i skoro tri puta manje na razred i učenike (po 3 puta) (Tabela 7). Tu spada:

1. neprihvatanje odgovora: *Gradacija nije.* (0712);
2. prekor: *Pa bože da li ste vi *slušali** (0181);
3. ironičan komentar: [**Bojane!* (..) Kantina je trenutno završena.* (0055);
4. kritika: [*<to nekada bi bilo *nepojmljivo**] (0955).

Tabela 7: Funkcija negativne reakcije – nastavnica SJ

Funkcija	Un	U+Ua	U	Ua	ukupno
neprihvatanje odgovora			1		1
prekor			1	2	3
ironičan komentar	3		1	3	7
kritika				3	3
ukupno	3		3	8	14

Un=razred, U+Ua=učenik i učenica, U=učenik, Ua=učenica

Predikacije kojima nastavnice strukturiraju čas i razgovorni tok su na času SJ isključivo, a na času MJ najvećim delom upućene razredu kao celini (Tabela 8, Tabela 9). Ovim predikacijama nastavnice najčešće daju uputstva za izvršavanje nastavnih aktivnosti, najavljuju ih ili objašnjavaju. Na taj način nastavnice određuju etape rada na času (Primer 3), upravljaju tempom razgovora, bilo da se radi o tematici celog časa (Primer 4) ili pojedinim njegovim delovima i re_produkuju „jezik škole“ (Primer 5).

Tabela 8: Funkcija strukturiranja časa i razgovora – nastavnica SJ

Funkcija	Un
najava aktivnosti	10
davanje uputsava	34
odluka	2
skretanje pažnje	19
ukupno	65

Un=razred, U+Ua=učenik i učenica, U=učenik, Ua=učenica

Tabela 9: Funkcija strukturiranja časa i razgovora – nastavnica MJ

Funkcija	Tn	T+TL	TL	ukupno
počinje čas	1			1
davanje uputstva	26	1		27
najava aktivnosti	14			14
objašnjavanje aktivnosti	4			4
pozdrav	1		1	1
ukupno	46	1	1	48

Tn=razred, T+TL=učenik i učenica, T=učenik, TL=učenica

Primer 3

614	TÖ	VA	[A <i>Csirkefejből</i> akkor egy részletet mutatnék. (..) [Iz predstave <i>Čirkefej</i> bih onda prikazala jedan deo. (..)]
		NA	o- - - stoji pored stola sa kompjuterom, Tl, Po prema Tn -----
615		VA	Figyeletek] [Pazite]
		NA	-----
616		VA	[itt rögtön é körülbelül a harmincadik percnél vagyunk,] [Išad odmah é otprilike smo kod tridesetog minuta,]
		NA	-----
617		VA	[rendőrök beszélgetnek] [policajci razgovaraju]
		NA	-----o
618		VA	[és (..) hogyan ábrázolja a Spiró György [i (..) kako predstavlja Špiro Đerđ]]
		NA	% okreće se prema kompjuteru o- - - pokreće snimak predstave na kompjuteru, namešta zvuk-----
619		VA	[és ez ami ugye új és szokatlan a// [i ono što je je li novo i neuobičajeno//]
		NA	-----o

Primer 4

0127	N	VA	E sad kako. (..)
		NA	o----- Le oslonjena o tablu, Po prema Un -----o
0128		VA	Mi ćemo danas raditi pesmu „Svetli grobovi“ (..) Jovana Jovanovića Zmaja (..)
		NA	-----

0129	VA	pa ćemo da vidimo]
	NA	----- o
0130	VA	ina koji to način, deco, (..) jedan grob može da bude svetao. (..)
	NA	o- - - okreće se Tl prema tabli i piše naslov- -----
0131	VA	Dakle, radimo “Svetle grobove”.
	NA	----- o

Primer 5

009	TÖ	VA	Jó napot kívánok! [Dobar dan želim!]
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
010	Tn	VA	Jó napot! [Dobar dan!]
		NA	o- -uglas, stoje na svojim mestima za klupama, Po prema TÖ- -----o
011	TÖ	VA	Üljetek le. [Sedite.]
		NA	-----o
			% stavlja tašnu na stolicu i ključeve na katedru
012	Tn	VA	
		NA	o- - -sedaju na svoja mesta- ----- o

Svoj govor¹² nastavnice mogu upućivati i samima sebi time što komentarišu svoj govor ili svoje aktivnosti: *Evo sad sam nabrojala koja su to tri žanra*] (0503), *Íés hol elvesztettem (..)* (557). Nastavnica SJ to čini 8 puta, a nastavnica MJ 15 puta. Na času SJ nastavnica je na početku jednom uputila govor meni (Primer 6, nisam odgovorila):

Primer 6

0072	N	VA	=Zvonilo je]
		NA	o- - - stoji za katedrom, Ru na bokovima, Po prema meni -----
0073		VA	možemo mi, Margareta, da počnemo]
		NA	-----

¹² Od značaja za istraživanje roda u interakciji nije samo način na koji se on konstruiše, već i kako se muške i ženske osobe ponašaju unutar već formiranih obrazaca jezičke interakcije. Tako je njeno uokvirivanje (eng. framing) jedno od ključnih postupaka koji nam pruža uvid u različito jezičko ponašanje ženskih i muških osoba (Tannen 1996: 342). Studija koju je sproveo Tomas E. Kun (1994, prema Tannen 1996) među univerzitetskim profesorima i profesorkama univerziteta u Nemačkoj i SAD istražuje kako njihov rod utiče na uokvirivanje jezika tokom interakcije na predavanjima. Utvrdio je da su profesorke iz SAD-a asertivnije od svojih muških kolega, zato što studentima i studentkinjama daju direktne naredbe u vezi sa strukturom i zahtevima kursa na početku semestra. Međutim, dublja analiza je utvrdila da su profesorke ove zahteve postavljale na način kako su regulisani pravilima same institucije univerziteta. Za razliku od njih, profesori su zahteve kursa predstavljali kao da su stvar njihove lične odluke. Drugim rečima, razlike između upotrebe jezika među profesorkama i profesorima ne leže u jezičkim oblicima, već u različitom pozicioniranju u odnosu na zahteve kursa i u odnosu na studentkinje i studente. Istraživanjem u ovom radu nisu obuhvaćeni nastavnici, tako da ne postoji mogućnost poređenja kada je u pitanju uokvirivanje i strukturiranje govora nastavnika i govora nastavnica i putem njega samog časa, kojom bi se ustanovile eventualne razlike ovog procesa.

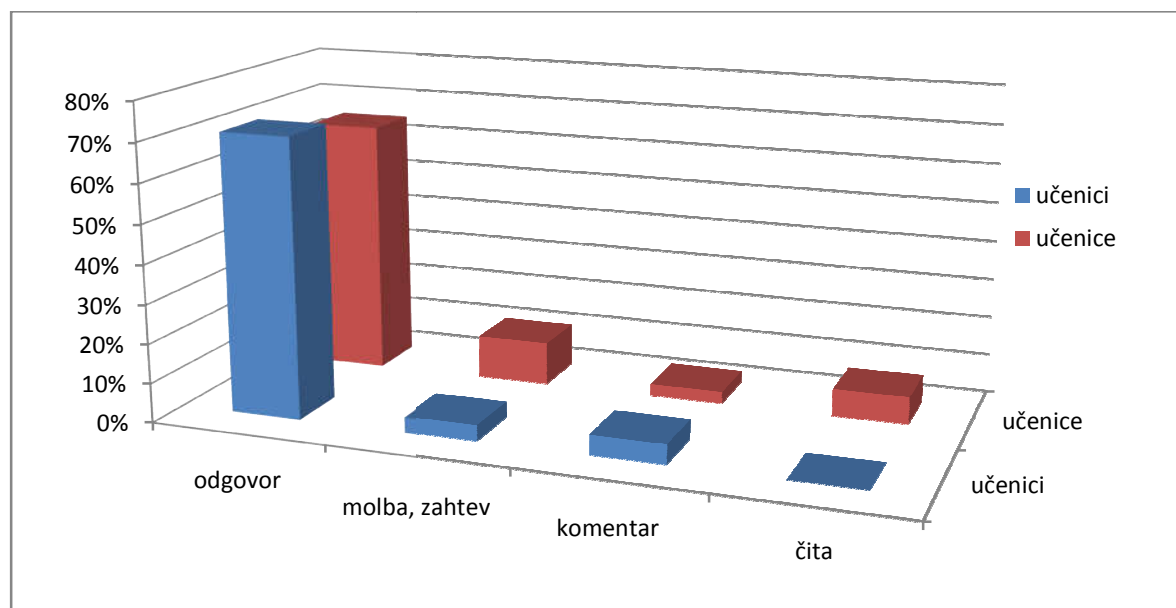
0074	VA	ljel da,Ń	
	NA	-----	
0075	VA	ljzato Ńto je zvonilo=	
	NA	-----o	

% Po upravlja prema satu iznad vrata ućionice
% povlaći majcu na dole

Funkcija predikacija ućenika i ućenica

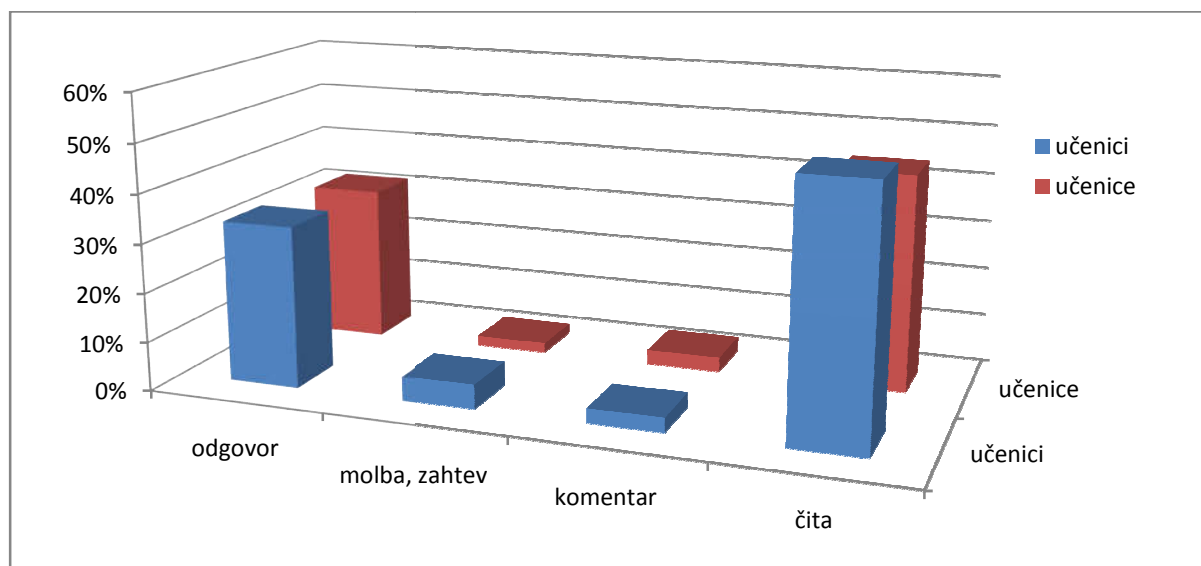
Preovladavajuća funkcija pojedinaćnih predikacija u govoru ućenika i ućenica na ćasu SJ je odgovor na pitanje nastavnice (Grafikon 3): ućenici odgovaraju 85 puta, a ućenice 61 puta, Ńto ćini oko 71% ukupne verbalne aktivnosti za ućenike i oko 65% za ućenice. Ućenici komentariŃu govor nastavnice u 5%, a ućenice u 3%, dok ućenice svoja pitanja, molbe i zahteve upućuju nastavnici u 11%, a ućenici u 4% od svojih ukupnih govornih aktivnosti. Od ukupne verbalne aktivnosti ućenica na ćasu 7% pripada ućenici (Ua2) koja ćita tekst iz ćitanke.

Grafikon 3: Najfrekventnije funkcije predikacija ućenika i ućenica na ćasu SJ



Na ćasu MJ ućenici i ućenice su najviŃe angaŃovani_e oko veŃbe ćitanja (Grafikon 4): 51% ukupne verbalne aktivnosti ućenika i 44% ućenica pripada ovoj nastavnoj aktivnosti. Na drugom mestu su odgovori na pitanja nastavnice: ućenici 27 puta (oko 33%), a ućenice 32 puta (oko 32%) odgovaraju na postavljena pitanja. Ućenici i ućenice ujednaćeno komentariŃu izlaganje nastavnice (2% prema 3%). Svoje molbe i zahteve ućenici upućuju nastavnici u 5%, a ućenice u 2% od svoje ukupne verbalne aktivnosti.

Grafikon 4: Najfrekventnije funkcije predikacija učenika i učenica na času MJ



Takođe beležim na času SJ 7 pokušaja učenika da formiraju odgovor (*Ê to su oni//(..)*, 0146), 2 puta na času MJ (*Salát//*, 191) i dva pokušaja učenica na času MJ (*Bella =vagy=//..*, 138).

Verbalna aktivnost učenika i učenica nije usmerena samo na nastavnice. Tako učenici i učenice na času SJ još komentarišu druge učenike i učenice (Primer 7).

Primer 7

0062	U5	VA	Jaujau jaujau jau!	
		NA	o- -maše obema rukama u pravcu kamere i kvelji se-----o	
			% (prestaje muzika za početak časa)	
			=====	
	Un	VA		
		NA	o-----sede na svojim mestima-----o	
0063	N	VA	<Nikša! >]	
		NA	o- - -stoji ispred table, za katedrom, Tl i Po prema U5-----	
0064	U5	VA	]<Dobro.>]	
		NA	o- - - osmehuje se, Po prema N-----o	
0065	N	VA	-Znači budem li rekla jedanput Nikša, (..)	
		NA	-----	
			o- - - gestikulira Ru iz La gore dole, Ša je ispružena pri čemu se palac i	
			kažiprst dodiruju -----	
0066		VA	idemo kod Klaudije.-	
		NA	-----o	
0067	Ua4	VA	Haha!	
		NA	o- - -smeje se, Po prema U5-----o	
0068	U6	VA	Auuuu!	
		NA	o- - -smeje se, Po prema U5-----o	

Učenici na času SJ takođe komentarišu sebe i svoje postupke (Primer 8), dok učenice to ne čine.

Primer 8

0306	N	VA	Įnabrojaste vi meni tu nekoliko pesnika i naučnika (..)
		NA	o----- Le oslonjena na tablu, TI i Po prema Un-----
0307		VA	al' nekako ne spomenuste (..) nijednu da-mu
		NA	-----
0308		VA	koja je učesvovala u stvaranju istorije.
		NA	-----o
=====			
0309	U1	VA	Desanka Maksimović]
		NA	o----- -Po prema N, Ru češe obraz-----o
0310	N	VA	[A Desanka Maksimović?
		NA	-----
0311	U1	VA	Hteo sam ja da kažem nešto.
		NA	o--- kroz osmeh, Po prema N-----o
=====			
0312	N	VA	Znači, dobro.
		NA	o--- Po prema U1-----o
			% smeh

Na času MJ učenice svoj govor upućuju isključivo nastavnicima, sem u jednom slučaju kada potvrđuju odgovor učenika (*Já.*, 399). Učenik jednom učutkuje drugog učrnika (*Fogd be a pofádat.*, 364), jednom komentariše učenicu (*Akkor is mindig!*, 357) i jednom potvrđuje odgovor učenice (*Já.*, 355).

4.1.2 Organizacija i funkcija razmena

Pojedinačne predikacije i komunikativno vrednosne neverbalne aktivnosti nadalje su organizovane u pojedične **redove govorenja**. One ujedno čine tzv. gradivnu komponentu reda govorenja (eng. turn-constructural component) (up. Sacks et al. 1974, Savić 1993, Schegloff 1993). Red govorenja u razgovoru u razredu može činiti jedna ili više predikacija ili komunikativno vrednosnih neverbalnih aktivnosti. Osobenost je razgovora u razredu da neverbalne aktivnosti mogu imati vrednost jednog reda ili pratiti određenu verbalnu aktivnost, kada je nadopunjuju ili bliže objašnjavaju. Tako u Primeru 9 nastavnica rukom daje znake učenici TL5 da ugasi svetlo, što ona to i čini. Verbalne aktivnosti nema.

Primer 9

625	TŃ	VA	
		NA	o- -prilazi komp. i proverava zvuk- -o
			% Ru daje znak TL5 da ugasi svetlo
			o- -vraća se za katedru i seda- - - - o
626	TL5	VA	
		NA	% ustaje
			o- -odlazi do utičnice- -o
			% gasi svetlo

U prethodnom Primeru 8 neverbalna aktivnost u redovima 0311 i 0312 prati verbalnu aktivnost i dodatno je objašnjava. Direktnim kontaktom očima U1 i nastavnica postižu neposrednost i otvorenost dijaloga. Osmeh U1 daje komentaru „netašan ton“ i kazuje nastavnici koliko se U1 trudi da u razgovoru učestvuje, a osmeh nastavnice poručuje da prihvata takvo ponašanje i ohrabruje U1.

Takođe, odsustvo verbalne aktivnosti tj. ćutanje može imati vrednost reda govorenja. U Primeru 10 nema odgovora na pitanje nastavnice i zato ona u nastavku, u novoj razmeni, pitanje usmerava na određenu učenicu:

Primer10

409	TŃ	VA	[Ki szeretne Bella lenni? [Ko želi da bude Bela?]
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn, d Ša prekriva stranicu u čitanci - - - -o
410	Tn	VA	(n. 6s)
		NA	o- - - -Po prema TŃ-----o
		
411	TŃ	VA	Annabella, leszel? [Anabela bićeš?]
		NA	o- - -stoji za katedrom Tl prema Tn, Po prema TL8----- [...]

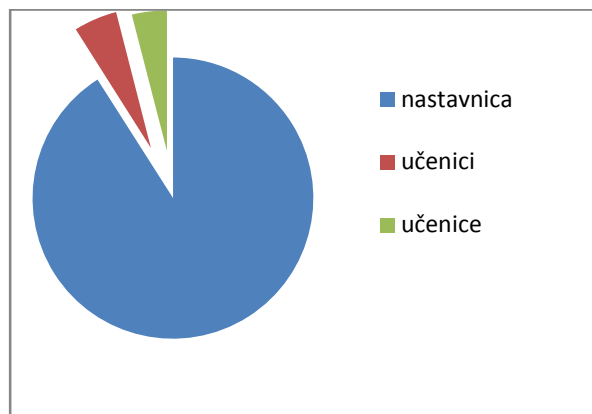
Osim konstruktivne, red govorenja karakteriše i raspodelna komponenta (eng. turn-allocational component). Odnosi se na preuzimanje reda govorenja na mestu prelaza. Ono se može ostvariti na dva načina: kada sagovornik_ca proziva tj. određuje sledećeg_u ili kad se sagovornik_ca samostalno uključi u razgovor, odnosno sebi dodeli red govorenja. Red govorenja dakle započinje kada sagovornik_ca preuzme reč i traje sve dok je ne dodeli ili je ne preuzme neko_a drugi_a.

Smenom sagovornika_ca i njihovih redova govorenja dolazi do **razmene** (Sacks et al. 1974, Savić 1993, Schegloff 1993). Literatura je saglasna da u razgovoru u razredu ima trijadičnu strukturu (McHoul 1978; Swann 1988; Cazden 2001; Lefstein, Snell 2011; Walsh 2011). Ona prema Volšu omogućuje da razumemo prirodu interakcije u razredu i zbog čega nastavnici_e govore dva puta više (jer za svaki odgovor O nastavnica ima po jedno iniciranje I i jednu povratnu informaciju ili evaluaciju P/E). Osim toga, objašnjava kako interakcija u razredu može da postane mehanička i monotona (Walsh 2011: 17).

Dajana Masumeci (prema Volšu 2011: 5-6) smatra da IOP/E struktura razgovora u razredu dominira iz četiri razloga. Obrazac postavljanja pitanja i davanje odgovora je i za nastavnike_ce i za učenike i učenice rutina, konvencija, nešto što pripada primerenom ponašanju u učionici. Nastavnica teži da stvori pozitivnu atmosferu u učionici, u kojoj će se učenici i učenice osećati dobro. Zato je veoma važno i neophodno da im uvek pruža povratnu informaciju. Treće, razgovor u razredu pretpostavlja hijerarhiju sa asimetričnim ulogama tj. nastavnik_ca poseduje moć i kontrolu nad razgovorom. Konačno, vremensko ograničenje školskog časa primorava nastavnika_cu da rutinski koristi pitanja i odgovore kao najefektivnija sredstva za upravljanje tokom razgovora (Walsh 2011: 6).

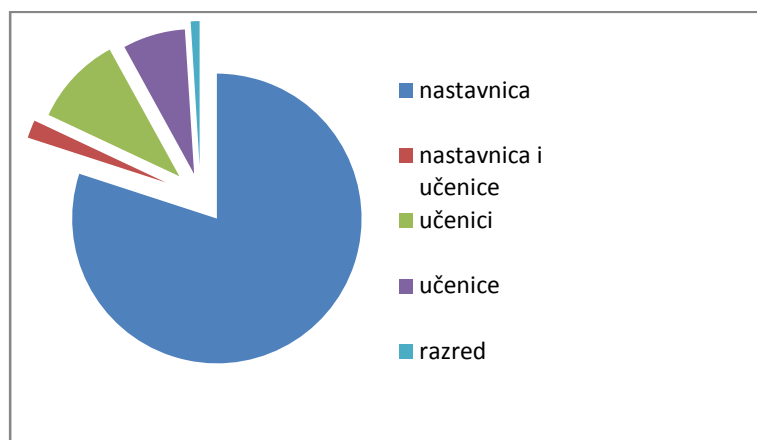
U analizi razmena u razgovoru u razredu osnovno je pitanje ko razmenu započinje, jer otkriva ko ima moć da razgovor kontroliše. Na času SJ nastavnica je inicira 138 puta, od toga 25 puta u okviru već inicirane i započete razmene (Grafikon 5). Učenici započinju razgovornu celinu 6 puta, 2 puta unutar razmene, a Ua je 5 puta iniciraju, jednom unutar već postojeće razmene. Samo sebi nastavnica se obraća jednom i jednom meni.

Grafikon 5: Iniciranje razmena na času SJ



Nastavnica MJ inicira razmenu 82 puta i to 7 puta unutar postojeće razmene, dva puta sa učenicom u preklapanju započinje razgovornu celinu (Grafikon 6). Učenici 4 puta započinju razmenu, 2 puta iniciraju razmenu u razmeni. Slično je i kod učenika: započinju razmenu 4 puta, a razmenu u razmeni 3 puta. Grupa učenika i učenica zajedno jedanput samostalno započinje i završava razgovornu celinu (čitaju po ulogama tekst iz čitanke).

Grafikon 6: Iniciranje razmena na času MJ



Kvantitativni podaci potvrđuju da nastavnice u oba odeljenja kontrolišu najveći deo razgovornog toka: 91% razmena na času SJ i 80% razmena na času MJ iniciraju nastavnice. Udeo učenika u započinjanju razmene je sledeći: na času SJ 5% razmena iniciraju učenici, a 4% učenice, dok na času MJ 10% razmena iniciraju učenici, a 7% učenice. Prema tome, na času SJ učenici za nijansu više započinju razmenu od učenica. Na času MJ je razlika veća, posebno imajući u vidu ukupan broj učenika i učenica i količinu njihove ukupne verbalne aktivnosti.

Kako trijadična struktura razmene u razgovoru u razredu izgleda dato je u Primeru 11. Razmenu inicira nastavnica (T^Ó) (377) time što postavlja pitanje čitavom razredu (T_n) (377-379). Pre nego što je izgovorila pitanje do kraja učenica TL3 odgovora tačno (380). Nastavnica na kraju daje povratnu informaciju: ponavlja odgovor učenice i potvrđuje ga (381).

Primer 11

377	T ^Ó	VA	//ê (..) hogy mi az a,/ [//ê (..) da koji je,/]
		NA	% Po u čitanku o - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn-----
378		VA	mi az a tárgy a lakásba] [koji to predmet u stanu]

	NA	-----	
379	VA	Íami a központi szerepet foglal el? [Íima centralnu ulogu?]	
	NA	-----	o
		=====	
380	TL3 VA	Tévé. [TV.]	
	NA	o- -Po prema TÓ-	o
381	TÓ VA	A televízió, igen. [Televizor, da.]	
	NA	o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL3-	o

IOP/E ciklusi protežu se tokom čitavog časa u oba odeljenja. Na času SJ zabeležila sam ukupno 149 IOP/E ciklusa, a na času MJ 86. Međutim, nije uvek jednostavno utvrditi šta sve *jednoj* razmeni pripada. Osnovna trijadična struktura dozvoljava učešće više sagovornika_ca, npr. kada razred odgovara uglas ili nekoliko učenika i učenica zajedno. Postoje i neke druge mogućnosti organizacije smene sagovornika_ca. U Primeru 12 nastavnica (TÓ) najpre upućuje dva pitanja čitavom razredu, jer joj je pogled usmeren ka svima, o tome ko su likovi iz odlomka drame koju obrađuju na času (132-133). Potom bez pauze selektuje sagovornika T3 time što ga direktno oslovljava (134). T3 odgovara nepotpuno na pitanja (135) i nastavnica ga dopunjuje (136). Potom upućuje *Igaz? [Je li tako?]* (138) istom učeniku, što se da dvojako protumačiti: kao potvrda odgovora T3 ili kao zahtev za njegovu dopunu, jer predikacija ima oblik pitanja (137). Učenica TL3 je to protumačila kao novo pitanje, te daje odgovor (138), iako nesigurna u njegovu ispravnost. Nastavnica najpre potvrđuje njen odgovor (139) da bi ga potom dodatno objasnila (140).

Primer 12

132	TÓ	VA	Ki kinek a párja? [Ko je kome par?]	
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn	-----
133		VA	ÍKi a vendég? [ÍKo je gost?]	
		NA	-----	o
134		VA	ÍFábi? [ÍFabi?]	
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema T3	-----
135	T3	VA	(..) =Bella (..) és Béla. Géza= [(..) =Bela(..) i Bela. Geza.=]	
		NA	% Podiže Po sa teksta prema TÓ o- -Po prema TÓ-	-----
136	TÓ	VA	A feleségével. [Sa suprugom.]	
		NA	-----	o

137	TŐ	VA	Igaz? [Je li tako?]	
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema T3 - - - - -	
138	TL3	VA	Bella =vagy=//. [Bela =ili=//.]	
		NA	o- - -Po prema TŐ- - - - -	o
139	TŐ	VA	Igen. Igen. [Da. Da.]	
		NA	o- - - stoji za katedrom, Po prema TL3- - - - -	
140		VA	A vendéglátó a másík házaspár. (...) [Domaćini su drugi braćni par. (...)]	
		NA	- - - - -	o

U ovom IOP/E ciklusu učestvovala je nastavnica, učenik, učenica aktivno i čitavo odeljenje kao potencijalni sagovornik i slušalaštvo. Ciklus je inicirala nastavnica, ali je došlo do dve razmene: između TŐ i T3 i TŐ i TL3. Nejasno je i teško za utvrditi da li je predikacijom 137 TŐ nameravala da započne novi ciklus ili je to tako protumačila samo učenica TL3. Ako se 132-140 posmatra kao jedan ciklus, onda njegova struktura nije trijadična u smislu da se završava povratnom informacijom nastavnice, već otvorena i omogućava i naknada uključena sagovornika_ca u razgovor.

S druge strane, IOP/E ciklusi mogu biti završeni, a međusobno tematski veoma tesno povezani. U Primeru 13 ima dve razmene. Prvu inicira nastavnica (N) pitanjem koje upućuje celom razredu (0273-0276). Učenik U5 odgovra (0277) i N ponavlja njegov odgovor sa namerom da ga oceni kao tačan (0288). Nova razmena započinje N podsticajem *Dalje*. (0289). Učenik U5 i učenica Ua2 odgovaraju uglas (0280-0281), N ponavlja njihov odgovor (0282). Potom U5 još jednom odgovara (0283), a N evaluira sa *Dobro*. (0283).

Primer 13

0273	N	VA	*Koji* su to, deco, ljudi (..)	
		NA	o- - - - - Le oslonjena na tablu, Tl i Po prema Un- - - - -	
0274		VA	koji su svojim životom (..) *zavredili* taj večni život? (..)	
		NA	- - - - -	
0275		VA	*Šta* mislite,]	
		NA	- - - - -	
0276		VA	]*koi* su to ljudi?	
		NA	- - - - -	o
0277	U5	VA	Pesnici.	
		NA	o- - - - - -Po prema N- - - - -	o
0278	N	VA	Pesnici.	
		NA	- - - - -	o
			

0279	N	VA	Dalje.	
		NA	o- - - - - Le oslonjena na tablu, Tl i Po prema Un- - - - -	
0280	U5	VA	Naučnici.	
		NA	o- - - - - -Po prema N- - - - -	-o
			=====	
0281	Ua2	VA	Naučnici.	
		NA	o- - - - - -Po prema N- - - - -	-o
0282	N	VA	Naučnici.	
		NA	- - - - -	
0283	U5	VA	Doktori.	
		NA	o- - - - - -Po prema N- - - - -	-o
0284	N	VA	Dobro.	
		NA	- - - - -	-o
			

Prva razmena (0273-0278) je tipični primerak IOP/E ciklusa sa iniciranjem, odgovorom i povratnom informacijom. Završena je time što nastavnica ponavlja odgovor. Druga (0279-0284) ima složeniju strukturu i organizaciju. N je ne inicira pitanjem, već podsticajem da učenici_e nastave sa imenovanjem „uspešnih ljudi“. Najpre odgovara njih dvoje U5 i Ua2 i N po istom modelu ponavlja odgovor. Tada se U5 sam uključuje u razgovor i odgovara još jednom, a da novog iniciranja nastavnice nije bilo. Sa *Dobro.* (0284) N ne evaluira samo odgovore, već i signalizira kraj ciklusa i tematske celine kojom su objedinjene obe razmene: imenovanje ljudi „koji su svojim životom zavredili taj večni život“ (0274).

Sledeća mogućnost je pojava koju sam nazvala **razmena u razmeni**. U Primeru 14 IOP/E ciklus iniciraju dve učenice Ua4 i Ua1. One istovremeno postavljaju pitanje N u vezi sa domaćim zadatkom (naučiti određene stihove pesme napamet, 1077-1078). N najpre odgovara na pitanje Ua1 (1079), koja komentariše Ua4 da je pogrešno odredila stihove za čitanje (1080) i potom na pitanje Ua4 (1083). Za to vreme u razredu se čuje žamor (1082).

Primer 14

1077	Ua4	VA	¿Gde je to, nastavnice?	
		NA	o- - - - -Po u čitanku- - - - -	-o
			=====	
1078	Ua1	VA	¿Sve to napamet?¿	
		NA	o- -Po prema N- -o	
1079	N	VA	¿Sve napamet. Napamet. Naravno.	
		NA	o- - - stoji za katedrom, Po u čitanku, Tl prema Ua1 - - - - -	
1080	Ua1	VA	To je druga.	
		NA	% okreće se ka Ua4	
1081	N	VA	“Ko s’ osvrne da pogledi” do “život prazan mladost pusta”.	
		NA	- - - - -	-o

1082	Un	VA	
		NA	o- - -žamor, pričaju međusobno----- o
1083	N	VA	Evo, odavde (..) dovdre. (...)
		NA	o- -pokazuje u čitanci- - -o
% vraća čitanku devojkici u prvoj klupi s leva			

Dakle, u ovom primeru se ostvaruju tri razmene: između Ua4 i N, između Ua4 i Ua1 i između Ua1 i N. Organizacija razmena je takva da trijadična struktura nije moguća, jer čitav ciklus iniciraju učenice, tako da N ne može da pruži povratnu informaciju ili da evaluiira. Dodatno se ostvaruje interakcija između samih učenica, jer sede u istoj klupi. I u ovom ciklusu su sve tri razmene povezane temom tj. domaćim zadatkom.

Duže razmene između nastavnice i pojedinih učenika_ca sastavljene od više govorenih priloga su retke, ali prisutne. Tako u Primeru 15 TÓ ima 5 a učenica TL3 4 reda govorenja u okviru jednog IOP/E ciklusa.

Primer 15

560	TÓ	VA	=Na ki találta meg.= (..) [=No ko je pronašao.= (..)]
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn
561	TL3	VA	Micsoda? [Šta?]
		NA	o- - -Po prema TÓ-----o
562	TÓ	VA	Megkeresni azt] [Potražiti mesto]
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru-----
563		VA	[hogy hol é túnik fel a konfliktus] [Jgde é se javlja konflikt]
		NA	-----
564		VA	[illetve az hogy amikor bejön a hölgy] [Jodnosno ono kad uđe dama]
		NA	-----
565		VA	[akkor elhállgatnak.] [Jonda začute.]
		NA	-----o
566		VA	[Nem mondja tovább] [Ne govori dalje]
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema Tn, igra se gumicom u Ru-----
567		VA	[nem panaszkodik a barátjának. [Jne žali se drugu.]
		NA	-----o
568	TL3	VA	Az öreg és komsia. [Starac i komšija.]
		NA	o- - -Po prema čitanci-----o
569	TÓ	VA	Légszíves akkor olvasd fel] [Molim te, pročítaj onda]
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru-----

570		VA	Ímikor megtaláltad. [Íkad pronadeš.]	
		NA	-----o	
571	TL3	VA	Van ez a „Csönd. Bella bejön a szobába”// [Íma ovo „Íišina. Bela ulazi u sobu”//]	
		NA	o- - číta iz čítanke-----o	
572	TŐ	VA	===== //Ígen.// [//Ía.//]	
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru-----o	
573	TL3	VA	//„Béla elöl elveszi a tányért és a salátástátal a késsel és villával együtt (..) rárakja a magával ho//hozott tálcára, (..) a jénait is ráteszi kiviszi a konyhába belerakja a mosogatóba. Gizi törülget.” //[„Íspred Bele uzima tanjir i posudu za salatu zajedno sa nožem i viljuškom (..) stavlja ih na tacnu koju je do//donela, (..) stavlja i jena-zdelu i odnosi u kuhinju, stavlja u sudoperu. Gizi briše sudove.”]	
		NA	o- - číta iz čítanke-----o	
574	TŐ	VA	Ígen.Í [Ía.Í]	
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru-----o	

U transkriptima pronalazim i primere tzv. **spojenih parova** (eng. adjacency pairs). To su međusobno povezani iskazi koji imaju sledeće odlike:

1. uvek su u pitanju dva iskaza: jedan govornika_ ce drugi sagovornika_ ce;
2. uvek su u susedstvu jedno drugog, jedan prethodi drugom;
3. svaki iskaz izgovara drugi_a sagovornik_ca;
4. postoji relativni redosled iskaza u paru – prvi prethodi drugom, a nikada obratno (Savić 1993: 125).

Spojeni parovi u analiziranom materijalu se javljaju prilikom pozdravljanja, zahvaljivanja, davanja komplimenta i sl. U zabeleženom govorenom materijalu razgovora u razredu spojeni parovi deo su rutinske upotrebe jezika na času i pripadaju konvenciji „jezika škole“.

Na času MJ spojeni parovi prisutni su na početku časa (pogledati Primer 5). Oni mogu biti verbalni: pozdrav i otpozdrav između nastavnice i razreda (009-010) i učenice koja kasni i nastavnice (013-014). Neverbalni spojeni par (006, 008) signalizira početak časa: nastavnica stoji za katedrom i čeka da učenici_e ustanu. Potom sledi i jedan verbalno-neverbalni par: kada nastavnica učenicima_ama kaže: *Üljetek le. [Sedite.]* (011), a učenici_e sedaju na svoja mesta (012). Na času SJ ova rutina izostaje na samom početku, a spojeni parovi u funkciji pozdravljanja

javljanju se na samom kraju časa između tri učenika pojedinačno i nastavnice (1162-1163, 1164-1165, 1166-1167).

Učenici devet puta na času SJ i jedanput na času MJ koriste „signal u pozadinskoj službi” (eng. back channel) kojima signaliziraju da prate govor nastavnice i podstiču njegov nastavak. Iako se ovi signali sastoje u najvećem broju slučajeva od jedne reči, na interakcijskom nivou tokom razgovora u razredu predstavljaju red govorenja i deo su razmene ostvarene između nastavnice i učenika (up. Savić 1993: 124-125). U Primeru 16 N komentariše formulaciju teme pesme „Svetli grobovi” koju je zapisala na tablu (0783-0787) da bi sa *Šje l' tako?* (..) (0788) dodatno ostvarivala kontakt sa učenicima_ama (pošto koristi i l.l.mn.) i privlači njihovu pažnju na ono što govori. Tada učenik U5 koristi pozadinski signal (0789) čime pokazuje N da je pažljivo sluša.

Primer 16

0783	N	VA	=Tako.= (..)
		NA	-----
0784		VA	Evo jedna (..) formulacija. (..)
		NA	-----
0785		VA	Mi smo ovo, deco, mogli da definišemo (..) i kraće (..)
		NA	-----
0786		VA	ali zas//zašto bismo (..)
		NA	-----
0787		VA	kad možemo lepše,Š
		NA	-----
0788		VA	Šje l' tako? (..)
		NA	-----o
0789	U5	VA	Da.
		NA	o- - - - Po prema N- -----o
0790	Un	VA	
		NA	o- - - prepisuju sa table u sveske- ----- o

Po Bahtinu značenje nastaje u interakciji, sagovornici_e ga grade u dijalogu (uporediti deo 1.1.3). Sledeći Primer 17 pokazuje kako na času SJ učenici i učenice *zajedno*, uz navođenje i asistenciju nastavnice, formiraju *zajednički iskaz*, zajednički grade jednu misao i daju joj značenje u kontekstu. Ovo je jedinstven primer saradnje između učenika i učenica. Na času MJ ne beležim ovakve primere.

Primer 17

0619	N	VA	A koji još lep izražajan]	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -	
0620		VA	Jonako ima (..) i *snažniju* malo poruku.	
		NA	- - - - -	0
0621	U5	VA	=Gde ja stadoh.=	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	0
0622	N	VA	Te//i grobovi nisu (..)	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -	0
0623	U3	VA	Rake.	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	0
0624	N	VA	Jeste pronašli možda?	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -	0
0625	U5	VA	„Ti grobovi nisu rake.“	
		NA	o- - čita iz čitanke- - - - -	0
0626	N	VA	Rake, već?	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -	0
0627	Ua5	VA	„Već kolevke novih snaga.“	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	0
			=====	
0628	Ua4	VA	Da. „Već kolevke novih snaga.“	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	0
			=====	
0629	N	VA	kolevke novih snaga.	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -	
0630		VA	*Tako je!* (..)	
		NA	- - - - -	0

4.1.3 Monološka izlaganja

Svako pojedinačno monološko izlaganje nastavnice čini jednu celinu u razgovoru u razredu. Ove celine imaju samo jednu govornicu – nastavnicu i sastavljeni su od niza predikacija međusobno tematski tesno povezanih, tokom kojih ona pojašnjava ili čita različite nastavne sadržaje, upućene uvek razredu kao celini. Na času SJ beležim u govoru nastavnice ukupno 12 monoloških izlaganja, a kod nastavnice MJ 16.

Monološka izlaganja u razgovoru u razredu poseduju većinu karakteristika narativnog govora. Za njihovu analizu koristim kognitivnu teoriju Valasa Čejfa. Čejf (Chafe 1980, 1987) proučava prirodu ljudskog znanja i kao jedinicu govorenja određuje jedinicu ideje (eng. idea unit). Smatra da u svesti postoje ideje o tome šta ćemo verbalizovati (tokom naracije, tj. pretakanju neke vrste iskustva u reči). Govornik_ca (ja) bira perspektivu i jezičku jedinicu da saopšti jedinicu ideje. Svaki jezik ima formu pripovedanja, pa ono samim tim zavisi i od kulture govornika_ca datog jezika. Jezici, na primer, imaju rezervisana glagolska vremena za naraciju (u

srpskom je to perfekat kada se priča o nekom nedavnom iskustvu, npr. o nekom odgledanom filmu). U ovoj teoriji Čejf razrađuje i pojmove fokusa i periferije tokom narativnog procesa. Ne samo da periferija služi kontekstualizaciji naracije, već i dopunjuje i objašnjava fokus u određenom segmentu. Naglašavanje fokusa i/ili periferije u naraciji može biti individualna karakteristika naratora_ke, ali isto tako zavisi i od pola i starosne dobi, a njihova smena pokazatelj je razvoja i kulturnog uticaja (Chafe 1980, prema Savić 1993: 92-94).

Pitanje je kako su predikacije u okviru monoloških celina organizovane i kako su međusobno povezane. Tu se koristim konceptima *fokusa* ili *teme* (onoga o čemu se govori) (Savić 1993: 99) i *digresije* (odstupanje od teme i ponovno vraćanje na nju nakon dužeg ili kraćeg udaljavanja) (Savić 1993: 104).

Narativni delovi govora nastavnica obiluju digresijama, čime se fokus rastače. U Primeru 18 TÓ objašnjava učenicima_ama upotrebu opsenih reči u jeziku pozorišta. Ono što je njena ideja, što želi da saopšti posebno je istaknuto u primeru. To su predikacije 257, 260, 262, 264 i 265, što čini nešto više od polovine govorenog materijala koji je upotrebila. Predikacije 258 i 259 su kratke digresije, pošto TÓ skreće sa teme, ali ubrzo se na nju vraća u 260, da bi ideju preformulisala u 261 i potom čini to isto u 262 i 263. Na kraju iznosi glavnu ideju koju je želela da saopšti u 264-265.

Primer 18

257	TÓ	VA	[Ugye amikor színházba is megyünk] [Je li kada i idemo u pozorište!]
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----o
258		VA	[emlékeztek] [sećate se]
		NA	-----
259		VA	[hogy é ezt valahogy mindig fölkerül a témába] [da é ovo se nekako uvek nameće kao tema]
		NA	-----
260		VA	[hogy é ne azt halljuk meg] [kako é to ne treba da čujemo,]
		NA	-----
261		VA	[nem azt kell megtanulnunk] [ne treba da naučimo nešto]
		NA	-----
262		VA	[amit esetleg trágárság] [što je recimo prostakluk]
		NA	-----
263		VA	[vagy káromkodás elhangzik ugye é. [ili da odzvanja psovka je li é.]

		NA	-----
264		VA	Ebból a szempontból is szokatlan egy kicsit a szöveg] [Iz ovog ugla posmatranja malo je neuobičajen tekst]
		NA	-----
			% kratak Po u čitanku
265		VA	hogy itt elhangzik valahol valami csúnya szó ugye?] [zato što se ovde čuje i po neka ružna reč je li?]
		NA	-----
266	TL1	VA	Mh.] -----o
	+		
	TL3		
		NA	o-----Po prema TÖ----- o

Isto se ponaša i nastavnica na času SJ. U Primeru 19 osnovna ideja izrečena je na samom početku u predikaciji 1011. Sve ostalo je digresija ili ponavljanje i proširivanje ove osnovne ideje. Pri tome N ne pravi pauze ili su one toliko kratke (označene (..)), da učenici_e nemaju priliku da se u razgovor uključe. Na kraju N direktno proziva učenicu da odgovori na pitanje.

Primer 19

1011	N	VA	Ê <Šta biste vi, deco, sad na osnovu *stihova* iz pesme izdvojili kao piščevu poruku ili ideju (..)
		NA	o- - - stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Un -----
1012		VA	Ko će to da kaže lepo svojim rečima]
		NA	-----
1013		VA	Imajući u vidu> (..) ê naraštaje i buduća pokolenja (..) odnosno nas]
		NA	-----
1014		VA	švi ste vi njihovi naraštaji,]
		NA	-----
1015		VA	šje l' tako. (..)
		NA	-----
1016		VA	<Šta biste vi to, deco, to mogli da kažete kada// (..)
		NA	-----
1017		VA	Evo rekli smo već]
		NA	-----
1018		VA	šda može onaj stih,]
		NA	-----
1019		VA	šje l' tako]
		NA	-----
1020		VA	šti grobovi nisu *rake* već kolenke novih *snaga*.]
		NA	-----
1021		VA	šHajde sada lepo da taj *stih* transformišemo u jednu lepu rečenicu. (..)
		NA	-----
1022		VA	Da to iskažemo rečenicom.>]
		NA	-----
1023		VA	šUna?
		NA	-----o

[...]

Govoreći rastresito i preveliku količinu materijala obe nastavnice otežavaju učenicima_ama da prate ono što su htele reći, jer moraju da pamte brzo i mnogo.

4.2 Diskursne strategije u razgovoru u razredu

Diskursne strategije se definišu kao:

„poseban izbor jezičke forme i značenja kojim se govornik koristi da bi izrekao nameravani govorni čin; način na koji se govornik verbalno organizuje da bi rešio neku govornu situaciju“

(Savić 1993: 158).

U razgovorima se sagovornici_e koriste različitim strategijama: (samo)ispravljanje, loš početak, pauze, oklevanja, (samo)ponavljanje, partikule i dr. (up. Savić 1993). Kada je u pitanju razgovor u razredu i njegova rodna obeležnost od posebnog su značaja tri diskursne strategije koje su pokazatelji njegove hijerarhijske organizacije i otkrivaju pozicioniranja sagovornika_ca tokom interakcije. U pitanju su oslovljavanje i obraćanje, prekidanja i preklapanja i povratna informacija i evaluacija, koje su u analiziranom materijalu najviše zastupljene.

4.2.1 Oslovljavanje i obraćanje

Oslovljavanje je nezaobilazni elemenat svakog razgovora, bez obzira kojim se jezikom sagovornici_e koriste, i, kao što je rečeno, jedna od najčešćih razgovornih strategija tokom interakcije u razredu. Savić i Žibreg definišu oslovljavanje kao „jedan od verbalnih načina započinjanja razgovora sa sagovornikom i osnovna mu je funkcija uspostavljanje kontakta (skretanje pažnje, zadržavanje sagovornika u razgovoru, itd.)“ (Savić, Žibreg 1982: 5). U osnovi svakog oslovljavanja su semantički pokretači: solidarnost, distanca i društvena moć, koji „utiču na odabir jezičkih elemenata sagovornika u konkretnoj razgovornoj situaciji i datom socijalnom okruženju“ (Savić, Stanojević 2012: 102). Inventar jezičkih i nejezičkih sredstava za oslovljavanje zavise i od tipa jezika koji se koristi, pola/roda, dobi, društvenih uloga i statusa, konkretnih situacionih uloga sagovornika_ca, rodbinskih odnosa i dr. (Andrić 2012). Za mađarski jezik, koji je pored srpskog jezika predmet ovog rada, se formalno oslovljavanje sagovornika najčešće ostvaruje na tri načina i to: vlastitim imenom, tačnije prezimenom, zanimanjem i ličnom zamenicom za 2.l.jd. i mn. (Andrić 2012: 35). Slično važi i za srpski jezik, gde literatura obično navodi leksičke jedinice ili etikete (imena, prezimena, nadimci, nazivi za zanimanja, titule i sl.) i gramatička sredstva tj. lične zamenice za 2.l.jd. i mn. (Savić, Stanojević 2012: 103).

Oslovljavanje u razredu podrazumeva selekciju tj. odabir sagovornika_ca i započinjanje novog IOP/E ciklusa. Na oslovljavanje tu utiču sledeći faktori (Savić, Žibreg 1982; Savić, Stanojević 2012): 1.situacioni kontekst i sa njim povezane uloge (nastavnice i učenici i učenice), 2.dob (odrasle i mlade osobe), 3.pol/rod, kao i 4.trenutačno aktivni diskursni identiteti sagovornika_ca (narator_ka, čitalac_teljka, slušalac_teljka i sl.).

Neosporna je situaciona i generacijska distanca između nastavnice i učenika i učenica koja direktno uslovljava odabir određenih jezičkih sredstava. Međutim, ono što u dosadašnjim ispitivanjima oslovljavanja nedostaje (up. Savić, Stanojević 2012) jeste pitanje koju ulogu u strategiji oslovljavanja ima pol/rod, s obzirom da mnogobrojna istraživanja pokazuju različito verbalno i neverbalno ponašanje u zavisnosti od pola/roda (uporediti 1.1.2).

U transkriptima pronalazim da nastavnice u oba odeljenja oslovljavaju učenike i učenice na nekoliko načina:

- 1.upotrebom ličnog imena pojedinačno;
- 2.upotrebom zajedničke imenice: *deco, gyerekek*;
- 3.upotrebom zamenica;
- 4.indirektno;
- 5.neverbalno.

Upotreba ličnih imena

Na času MJ nastavnica ličnim imenom oslovljava učenike 8 puta, a učenice 12 puta, isključivo sa zahtevom da odgovore na postavljeno pitanje (npr. *Takács Dávid, neked mi a véleményed erről*, 248) ili daje instrukciju za čitanje dela teksta iz čitanke (npr. *Szamanta, felolvasnád a százhatvanötös oldalról*], 598) (Tabela 10).

Na času SJ nastavnica ličnim imenom oslovljava učenike 9 puta, a učenice 8 puta (Tabela 11). Učenike proziva 4 puta sa zahtevom da daju odgovor na postavljeno pitanje, tri puta ih disciplinuje (npr. *Nikša, (..) da li paziš?*, 0162) i dva puta vrši pozitivnu evaluaciju njihovog odgovora (npr. *Tako je, Uglješa, kontrast.*, 0715). Učenice nastavnica proziva 6 puta da daju odgovor na postavljeno pitanje, jednom traži potvrdu sopstvenog iskaza od učenica (*o kojem si ti, Una, htela nešto da kažeš,*] *Je l' tako. (..)*, 0498-0499), ali je ne dobija, i jednom upozorava učenice (*nemojte zapeti, Milana!*, 0011).

Tabela 10: Nastavnica MJ oslovljava ličnim imenom

	zahteva odgovor na pitanje	daje instrukcije	ukupno
učenike	5 puta	3 puta	8 puta
učenice	10 puta	2 puta	12 puta

Tabela 11: Nastavnica SJ oslovljava ličnim imenom

	zahteva odgovor na pitanje	daje instrukcije	disciplinuje	upozorava	evaluiira	traži potvrdu	ukupno
učenike	4 puta	-	3 puta	-	2 puta	-	9 puta
učenice	5 puta	1 put	-	1 put	-	1 put	8 puta

U odeljenju na MJ nastavnica više direktno oslovljava učenice ličnim imenom (12 puta) i to sedam učenica (u razgovoru učestvuje njih 9 od ukupno 10 u odeljenju): TL3 (3 puta), TL8 (3 puta), TL4 (dva puta), TL2 (jedanput), TL5 (jedanput), TL 6 (jedanput) i TL9 (jedanput). Nastavnica MJ oslovljava ličnim imenom 8 puta sve učenike koji u razgovoru učestvuju (njih 6 od ukupno 7): T1 (dva puta), T5 (dva puta), T2 (jedanput), T3 (jedanput), T4 (jedanput) i T6 (jedanput).

U odeljenju na SJ učenika je skoro dva puta više nego učenica: tokom celog časa u razgovoru učestvuje ukupno 8 od 13 učenika i 6 od ukupno 7 učenica. Nastavnica direktno oslovljava četiri učenice: Ua4 (4 puta), Ua2 (dva puta) i Ua6 (jedanput) i četiri učenika: U5 (5 puta), U3 (dva puta), U2 (jedanput) i U6 (jedanput).

Prethodno sam predočila da nastavnica SJ u 91% slučajeva inicira razmenu, a nastavnica MJ u 80% slučajeva (pogledati Grafikon 5 i 6). Direktnim oslovljavanjem određenog učenika ili određene učenice, bilo zahtevom za dobijanje odgovora (čas SJ i MJ) ili davanjem instrukcija (čas MJ) kao najprisutnijim situacijama kada se ovakvo oslovljavanje javlja, nastavnice direktno utiču na količinu ukupne verbalne aktivnosti učenika i učenica na času (pogledati Grafikon 1 i 2).

Podatak da nastavnica na času SJ mora da disciplinuje učenike U2 (J*Bojane*! (..) *Kantina je trenutno završena.*, 0055) i U5 (*Nikša, (..) da li paziš?*, 0162) i to uz upotrebu njihovih ličnih imena odgovara podacima iz literature koja ističe da učenici češće ispituju autoritet nastavnice, remete čas i nekooperativni su (up. Spender 1985), te se trude da zadobiju više pažnje (up. Enders-Drägässer, Fuchs 1989). Takođe, pozitivna evaluacija njihovih govorenih priloga (i uz upotrebu ličnih imena: *Tako je, Uglješa, kontrast.*], 0715) potvrđuje nejednako vrednovanje

odgovara učenika i učenica, pri čemu učenici dobijaju više pohvale (up. Bašaragin, Savić 2016). Potonje važi i za odeljenje na MJ.

Pošto oslovljavanje u razredu podrazumeva selekciju sagovornika_ca, nastavnica ima neprikosnoveno pravo da njime rukovodi. U oba odeljenja u tom procesu ulogu nastavnice preuzimaju učenici. U Primerima 20 i 21 učenik govori nastavnici da prozove učenicu, pri tom koristeći njeno lično ime. U Primeru 20 nastavnica (TŐ) na času MJ određuje zaduženja u vežbi čitanja po ulogama teksta iz čitanke. Obraća se čitavom razredu (Tn) sa indirektnim zahtevom da se neko javi za ulogu naratora (420). Tada učenik T3 imenuje učenicu TL9 (421), a TŐ poslušno preuzima predlog i traži potvrdu od TL9 (422).

Primer 20

420	TŐ	VA	<Akkor kellene még csak egy> mesélő. [<Trebam još jedan narator.>]
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn- - - - -o
421	T3	VA	Niki lesz. [Niki će da bude.]
		NA	o- - - -Po prema TŐ- - - - -o
422	TŐ	VA	Niki, lesz-e? [Niki, bićeš?]
		NA	o- - -stoji za katedrom , Po prema TL9 - - - - -o
423	TL9	VA	
		NA	o- - - smejulji se sa odobravanjem, TL8 je tapše po Ra i upire u nju Pr- - - - -o
424	TŐ	VA	Jó. [Dobro.]
		NA	- - - - -o

U Primeru 21 nastavnica (N) na času SJ se obraća čitavom razredu (Un) i traži detaljnije pojašnjenje ideje ideala u pesmi o kojoj su raspravljali u prethodnim razmenama (0534). Dok N hvali čitav razred za prethodne zaključke (0535), učenik U5 započinje svoj red govorenja pre nego što je N završila i dolazi do preklapanja (0536). Isto kao i na času MJ, imenuje učenicu Ua4, a N prihvata njegov odabir (0537).

Primer 21

0534	N	VA	Ko će to malo da nam objasni]
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -o
0535		VA	Ílepo ste to zaključili.
		NA	- - - - -o
			=====
0536	U5	VA	Una.
		NA	% okreće se prema Ua4

0537 N VA **Una?**
 NA o----- Po prema Ua4, stoji za katedrom ----- o

Ovi primeri pokazuju da obe nastavnice podržavaju dominantno ponašanje oba učenika time što im dozvoljavaju da upravljaju odabirom govornica.

Upotreba zajedničke imenice: *deco*, *gyerekek*

Nastavnice upotrebljavaju zajedničke imenice *deco* tj. *gyerekek* u obraćanju čitavom razredu i tada bilo koji_a učenik ili učenica ima mogućnost da se uključi u razgovor.

Nastavnica na času SJ upotrebljava izraz *deca* u vokativu 62 puta u obraćanju i oslovljavanju i to prilikom: najave nove aktivnosti na času, davanju objašnjenja (Primer 22) i evaluacije odgovora (Primer 23).

Primer 22

0128 N VA Mi ćemo danas raditi pesmu „Svetli grobovi“ (..) Jovana Jovanovića Zmaja (..)
 NA o---- Le oslonjena o tablu, Po prema Un -----
 0129 VA pa ćemo da vidimo!
 NA ----- o
 0130 VA Ńna koji to način, **deco**, (..) jedan grob može da bude svetao. (..)
 NA o--- okreće se Tl prema tabli i piše naslov-----

Primer 23

0324 N VA Pa naravno Sveti Sava, (..)
 NA o-----stoji za katedrom, Tl, Po prema Un-----
 0325 VA pa u pravu ste,**deco**.
 NA -----o

Na času MJ nastavnica samo jednom koristi *gyerekek* i to na kraju časa u iskazu koji nije povezan sa aktivnostima na času (Primer 24):

Primer 24

631 TŐ VA **Gyerekek**, szerdán lesz vakcina. (..)
 [Deco, u sredu se vakcinišemo. (..)]
 NA o--stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn-----
 632 VA ê Hozzátak be a betegkönyveket jó? (..)
 [ê Donestite zdravstvene knjižice dobro? (..)]
 NA -----

[...]

Podatak da nastavnica na času SJ 62 puta oslovljava sa *deco*, dok nastavnica MJ *gyerekek* koristi samo jednom možemo protumačiti tako da nastavnica SJ jasno ističe generacijsku distancu koja postoji između nje i odeljenja. Nasuprot tome, neupotrebom *gyerekek* u obraćanju nastavnica MJ teži da istakne zajedničku pripadnost tokom interakcije na času i ravnopravne uloge svih njenih učesnika_ca. Treba imati na umu da ovaj rezultat može biti posledica i individualnih karakteristika govora samih nastavnica.

Upotreba zamenica

Upotreba ličnih i prisvojnih zamenica u obraćanju učenicima i učenicama pojedinačno ili razredu kao celini veoma je retka na času MJ. Tako zamenicu za 2.l.mn. *ti* TŐ koristi samo jednom prilikom i to u iskazu koji je povezan sa aktivnostima van škole (vakcinacija): *Ti lesztek az elsők*] (633) i tri puta oblik *nektek*: *Mit jutt fel nektek ebben a szövegben.*] (097). Ličnu zamenicu za 2.l.jd. *te* nastavnica koristi svega tri puta, dva puta zajedno sa ličnim imenom (180, 414) i jednom u obraćanju čitavom razredu (124), a oblik *neked* jednom sa ličnim imenom (248) i jednom u objašnjavanju formi dijaloga iz teksta (334).

Na času SJ je upotreba ličnih i prisvojnih zamenica u oslovljavanju daleko frekventnija. N koristi ličnu zamenicu za 2.l.mn. *vi* 36 puta i padežne oblike *vas* 12 i *vam(a)* 20 puta, najčešće u upitnim rečenicama sa glagolima: *misliti*, *tumačiti*, *znati*, *videti*, *razumeti* i dr., npr: *kako vi to tumačite?* (0350), *Šta vi mislite?*] (0509). Prisvojne zamenice za 2.l.mn. *vaš/a/e* koristi 8 puta, **E**, *sad* (..) *kako biste vi, deco, *vašim rečima** (..) *meni kazali* (..) (0968). Na ovako postavljena pitanja ubedljivo najviše odgovaraju učenici. Ličnu zamenicu za 2.l.jd. nastavnica upotrebljava 8 puta uvek u kombinaciji sa ličnim imenom: *Šta si ti, Uglješa, naučio?* (585).

Na času MJ nastavnica ne upotrebljava ličnu zamenicu za 1.l.mn., za razliku od nastavnice SJ koja *mi* upotrebljava 15 puta u pitanjima upućenim čitavom razredu (i tada odgovore podjednako daju učenici i učenice) i 3 puta prilikom najave aktivnosti koja sledi na času. Oblik *nas* upotrebljen je 7 puta isključivo tokom objašnjenja, a oblik *nam(a)* 13 puta u obraćanju i najčešće u kombinaciji sa drugim leksičkim sredstvima. U nekoliko slučajeva služi za distanciranje od sagovornika, npr. *Ajde *objasni* nam* (189). Primer 25 prikazuje situaciju kada je N zapisala temu pesme na tablu i u komentaru koristi 1.l.mn. čime signalizira zajedničku identifikaciju, ali istovremeno sa *deco* održava distancu između sebe i Un.

Primer 25

0785	N	VA	Mi smo ovo, deco , mogli da definišemo (..) i kraće (..)
		NA	o- - - piše na tablu, Le okrenuta Un-----
0786		VA	ali zas//zašto bismo (..)
		NA	-----
0787		VA	kad možemo lepše,]
		NA	-----
0788		VA	]]je l' tako? (..)
		NA	-----o
0789	U5	VA	Da.
		NA	o- - - - Po prema N-----o

Nastavnica na času SJ u obraćanju razredu kao celini 16 puta koristi upitnu zamenicu *ko*, npr. [ko će da nam kaže? (0331), i tada odgovore podjednako daju učenici i učenice i 7 puta *neko*, npr. Da li je *neko* prepoznao taj stih? (0616) i tada samo jednom odgovara učenica. Nastavnica na času MJ tri puta upotrebljava upitnu zamenicu *ki* u obraćanju čitavom razredu (npr. =Na *ki* találta meg.=, 560) i tada dva puta odgovaraju učenice.

Indirektno obraćanje

Indirektno obraćanje ostvaruje se upotrebom glagola u prezentu, perfektu, futuru ili imperativu u 1. i 2. l. jd. i mn., bez eksplicitne upotrebe ličnih imena, zamenica ili imenica *deco* tj. *gyerekek*. Na oba časa nastavnice koriste glagole u 1. i 2. l.mn. u indirektnom obraćanju prilikom:

1.izdavanja naredbi/davanja uputstva: *Nyissuk ki az olvasókönyvet* (031), *Bátran mondjátok hangosan.*] (080), *Zapisaćemo dakle svetli grobovi (...) ideali.* (0870), [razmišljajte malo i o tome. (0157);

2.najave aktivnosti na času: [és akkor utána pedig *vetítünk* a „Csirkefejből“ egy picit. (599), [mielőtt újra *olvasnátok* szerepekre osztva] (371), *pa ćemo da vidimo*] (0129)

3.postavljanja pitanja: [honnán *tudjuk* ezt így egyből? (052), Mit *láttok?* (070), [kako ćemo to *formulisati*] (0864), *Jeste prepisali?* (.n) (0929);

4.objašnjenja: *És akkor itt a könyvben <a száznegyvenötös oldalon> a drámáról olvashatunk amit* (142), [hogy biztosan <*észrevetétek*] (312), [Uvek *treba da budemo* i spremni,] (1009), [pa je lepo *zapolite*] (0681).

U oba odeljenja je upotreba 1.1.mn. dva puta češća od upotrebe 2.1.mn. Takođe se indirektno obraćanje koristi za pohvalu čitavog odeljenja:]<Ügyesek vagytok.>] (050), *Odredili ste lepo književnu vrstu,*] (0464). Nastavnica na času SJ daleko češće koristi indirektno obraćanje u postavljanju pitanja, a nastavnica na času MJ u objašnjenjima. Osim toga, nastavnica MJ se u dva navrata, posle završene vežbe čitanja zahvaljuje angažovanom učeniku tj. učenici u 1.1.mn. *köszönjük* (174, 613), iako MJ poznaje impersonalni oblik *köszönöm*. Nastavnica na času SJ čak kritikuje odeljenje: *al' nekako ne spomenuste (...) nijednu da-mu* (307).

U oba odeljenja je upotreba 2.1.jd. veoma retka. Na času MJ svega jednom je upućeno razredu kao celini (*Hallod?*, 622), isto tako jednom na času SJ (*Íjesi možda nekada razmišljao o tome? (...)*, 1123) i to u obliku muškog gramatičkog roda. U ostalim situacijama je red govorenja već prethodno bio ustanovljen. U Primeru 26 je učenica TL3 već dala odgovor na postavljeno pitanje i onda joj se TÖ obratila sa zahtevom da pročita određeni deo teksta.

Primer 26

			[...]
568	TL3	VA	Az öreg és komsia. [Starac i komšija.]
		NA	o- - -Po prema čitanci-----o
569	TÖ	VA	Légyszives akkor olvasd fel] [Molim te, pročitaj onda]
		NA	o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru-----
570		VA	Ímikor megtaláltad . [Íkad pronadeš.]
		NA	-----o
			[...]

Na času SJ nastavnica koristi 1.1.mn. u disciplinovanju učenika i tada množina znači upravo nastavnica sa učenikom. U prethodno opisanom Primeru 7(odjeljak 4.1.1) N preti učeniku U5 odlaskom kod direktorice, ako se bude nedolično ponašao: *idemo kod Klaudije.*- (0066).

Neverbalno obraćanje

Neverbalno obraćanje beležim uglavnom na času MJ, mada retko. Ono nije uvek pouzdan način za jednoznačno selektovanje učenika i učenica. U Primeru 27 nastavnica na času MJ zahteva od učenika T5 da pročita deo teksta iz čitanke, ali tokom selekcije dolazi do

nerazumevanja, jer koristeći pogled u svom odabiru TÖ nije eksplicitna. Zato T5 mora da dobije verbalnu potvrdu.

Primer 27

			[...]
297		VA	Íolvasd fel akkor. [ÍproÍitaj onda.]
		NA	-----o
298	Tn	VA	(...)
		NA	o- - -Po naizmeniÍno u Íitanku ili prema TÖ -----o
		
299	TÖ	VA	„Egyél még” mondjuk onnan jó? [„Íedi još” recimo odatle dobro?]
		NA	o- - -stoji l od katedre, Po prema T5-----
300	T5	VA	Ín? [Ía?]
		NA	o- - -Po prema TÖ-----o
301	TÖ	VA	Mh.
		NA	-----o
			[...]

Potpuna neverbalna komunikacija izmeđú nastavnice MJ i uÍenice TL5 prikazana je u ranije datom Primeru 9 (odeljak 4.1.1), ukljuÍujuÍi obraÍanje i davanje uputsva (nastavnica daje znak rukom uÍenici da ugasi svetlo).

UÍenici i uÍenice se veoma retko obraÍaju nastavnicama u oba odeljenja. Osim zajedniÍke imenice *nastavnice* tj. *tanárnő*, na Íasu SJ uÍenice koriste još i *razredna* i to u situacijama koje nisu neposredno povezane sa obraÍivanjem gradiva.

U Primeru 28 oblik iz poštovanja u 2.l.mn. na Íasu SJ uÍenik U1 koristi da bi privukao pažnju na sebe. Nastavnica ga ignoriše:

Primer 28

0648	N	VA	//ê htela sam još nešto da vas pitam ja-ko va-žno. (.n)
		NA	o- - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le-----
0649	U1	VA	Pitajte.
		NA	o- - -vrti lopticu u ruci i osmehuje se, Po prema N-----o

4.2.2 Preklapanja i prekidanja

Najčešće diskursne tj. konverzacijske strategije u razgovoru u razredu su **preklapanja** i **prekidanja** (Savić 1993: 64-65). Ove strategije su već dugo u žiži interesovanja mnogih autora i autorki koji su istraživali odnos roda i jezika (detaljnije u potpoglavlju 1.1.2). Prvo ozbiljnije istraživanje prekidanja i preklapanja u verbalnoj interakciji muških i ženskih osoba sprovele su Zimmerman i Vest (Zimmerman, West 1975), sa ciljem da stvore empirijsku osnovu za određene pretpostavke o startegijama u govoru žena i muškaraca. Posebno su se interesovali za prekidanja, podršku i ćutanje u spontanim razgovornim situacijama. Za analizu su koristili model razmena Saksa, Šeglofa i Džefersona (Sacks, Schegloff and Jefferson 1974). Značajno je da su u ovom radu Zimmerman i Vest napravili prvu klasifikaciju simultanog tj. istovremenog govora u:

1. preklapanja, kada sagovornik_ca započinje svoj red govorenja neposredno pre završetka reda trenutnog_e govornice_ka,
- i prekidanja, kada govornik_ca preuzme red govorenja od trenutnog_e govornika_ce (Zimmerman, West 1975: 114).

Zimmerman i Vest su analizirali korpus od 31 dijaloga, od kojih se deset odvijalo između ženskih parova, deset između muških i jedanaest između žensko-muških. U pitanju su neformalni razgovori u kafeima i apotekama jednog američkog univerzitetskog grada. Zabeležili su ukupno 86 slučajeva govorenja uglas, od toga je 31 klasifikovano kao preklapanja (eng. overlaps), a 55 kao prekidanja (eng. interruptions). Najznačajnije podatke dala je analiza distribucije preklapanja u istopolnim i mešovitim dijalogima. U razgovorima žensko-ženskih ili muško-muških parova zabeleženo je po 7 preklapanja, ravnomerno distribuisanih. U razgovorima žensko-muških parova zabeleženo je čak 48 preklapanja, od kojih 46 tj. 98% čine muške osobe. Vest i Zimmerman zaključuju da na ovaj način muške osobe demonstriraju svoju društvenu nadmoć, ne dozvoljavaju ženskim osobama da dovrše svoje razmene, ignorišu ih i nasilno skraćuju njihov govor. Ono što je u kasnijim radovima ovim autorima zamerano jeste da nedostaje kvalitativna analiza dobijenih rezultata (Talbot 1992).

Kasnija istraživanja potvrdila su da muškarci u razgovorima sistematično prekidaju žene, nastoje da dominiraju razgovorima a prema ženama se ophode kao prema deci (West 1979; West, Zimmerman 1985). Osim toga, razlike u vrstama i distribuciji različitih strategija u razgovorima

sagledavaju se kao razlike u odnosima moći između muškaraca i žena (Swann 1988; Spender 1990; Trömel-Plötz 1991). Isto važi i za grupne diskusije (Smith-Lovin, Brody 1989). Situacija u razgovoru u razredu nije drugačija. Tako Spender (Spender [1984] 1990) ističe da muškarci imaju autoritet u učionici, o njima se govori tokom časa, a nastava je uobličena da odgovara interesima učenika. Njima nastavnici_e posvećuju više vremena i pažnje, duplo češće im upućuju svoja pitanja, hrabre ih i hvale tri puta više nego učenice. Uz to se iskustva učenika predstavljaju u pozitivnom svetlu, dok se o iskustvima učenica uglavnom ni ne govori. U diskusijama na časovima dominiraju učenici. Često manipulišu nastavnicima_ama, remete čas i nekooperativni su, te utišavaju učenice. Dok se od učenica očekuje da budu tihe, mirne i poslušne, za učenike je tipično da postavljaju pitanja, propituju autoritet nastavnika_ce i zahtevaju objašnjenja. Učenice imaju ograničeno pravo (a i vreme) da govore na času i ne samo da dobijaju manje pažnje od nastavnika_ca, već moraju duže čekati da je steknu.

Kultura i društveni status igraju veoma važnu ulogu u distribuciji prekidanja i preklapanja. (Beattie 1983; Scherzer 1987). Npr. autorka Kumiko Murata (1994) razlikuje različite vrste prekidanja: kooperativne, koje podstiču govornika_cu i signaliziraju da sagovornik_ca pažljivo prati razgovor, i intruzivne, koje dalje deli na promenu teme, preuzimanje reda govorenja, neslaganje, a kojima se govornik_ca prekida. Autorka je istraživala ove različite vrste prekidanja među govornicima i govornicama engleskog i japanskog jezika tokom dijaloga licem u lice. Utvrdila je da razlike u vrsti i frekvenciji prekidanja reflektuju drugačije kulturne vrednosti: govornici i govornice japanskog jezika izuzetno retko koriste intruzivna prekidanja, ne nameću se u razgovoru i i više poštuju red govorenja.

Ng, Bruk i Dan (1995) istražuju kako socijalno pozicioniranje utiče na upotrebu prekidanja i zadržavanje prava govorenja u grupnim diskusijama. Njihovi rezultati potvrđuju da osobe sa višim društvenim statusom uspešnije prekidaju osobe sa manjim društvenim statusom i uspešnije zadržavaju pravo govorenja kada su prekinute.

Pojam prekidanja mnogi istraživači i istraživačice sagledavaju kao neku nepravilnost i prepreku za sam tok razgovora. Međutim druge (Talbot 1992; Tannen 1993; Coates 1996) ističu da prekidanje može biti kooperativno i da signalizira aktivno učešće sagovornika_ca, da služi kao potpora, ohrabrenje i slaganje sa onim što je izgovoreno. U razredu je ova situacija daleko složenija iz više razloga. Kao što je prethodno napomenuto, u njemu učestvuje mnogo

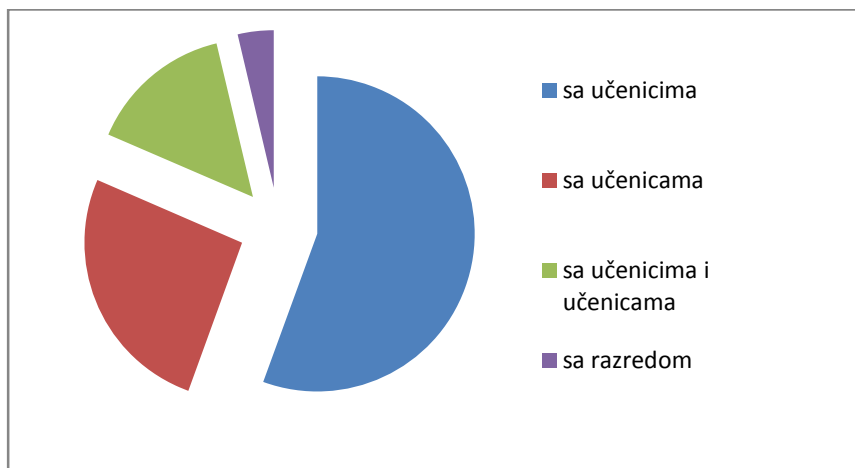
potencijalnih sagovornika_ca. Najdominantniju ulogu u kontroli i strukturi njegovog toka ima nastavnica tj. nastavnik, jer to omogućuje formalna situacija ovog institucionalizovanog oblika razgovora, kao i činjenica da pripada odraslima osobama. Prekidanja i preklapanja u tesnoj su vezi sa konverzacijskim pravilom da u jedno vreme govori samo jedan_a sagovornik_ca i da sledeći_a može preuzeti red govorenja tek kada je prvi_a završio_la (up. Sacks et al. 1974). Selektovanje govornika i govornica upravo vrši nastavnica te ima i autoritet i moć nad ovim procesom.

U ovom radu pod **preklapanjem** podrazumevam istovremenu verbalnu (i/ili neverbalnu) aktivnost dva ili više učesnika_ca interakcije u razredu, bez kršenja pravila u sistemu razmena verbalnih i neverbalnih aktivnosti. **Prekidanja** su istovremena verbalna (i/ili neverbalna aktivnost) kada sagovornik_ca prekine verbalnu ili neverbalnu aktivnost trenutnog_e govornika_ce putem svoje verbalne ili neverbalne aktivnosti.

Rezultati delimične kvantitativne analize su sledeći. Zabeležila sam ukupno 50 istovremenih verbalnih i 14 verbalno-neverbalnih aktivnosti na času srpskog jezika i 20 istovremenih verbalnih i 7 verbalno-neverbalnih aktivnosti na času mađarskog jezika. Kvantitativni podaci koji slede odnose se na verbalna prekidanja i preklapanja.

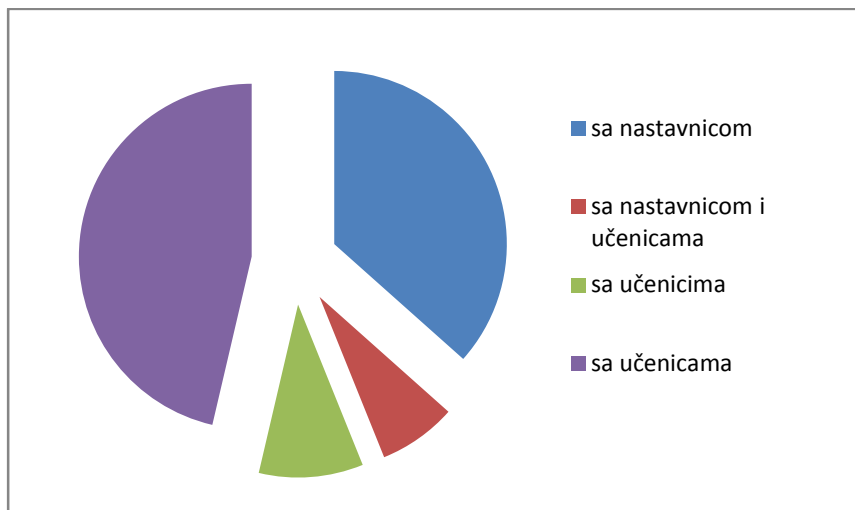
Na času SJ nastavnica 27 puta učestvuje u prekidanjima i preklapanjima: 15 puta sa učenicima, 7 puta sa učenicama, 4 puta sa učenicima i učenicama i jednom sa čitavim razredom (Grafikon 7). Pri tome inicira prekidanja i preklapanja: 5 puta sa učenicima, 6 puta sa učenicama, 4 puta sa učenicima i učenicama i jednom sa čitavim razredom. Učenici deset puta iniciraju prekidanja i preklapanja sa nastavnicom, a učenica to čini jednom.

Grafikon 7: Učešće nastavnice u prekidanjima i preklapanjima na času SJ



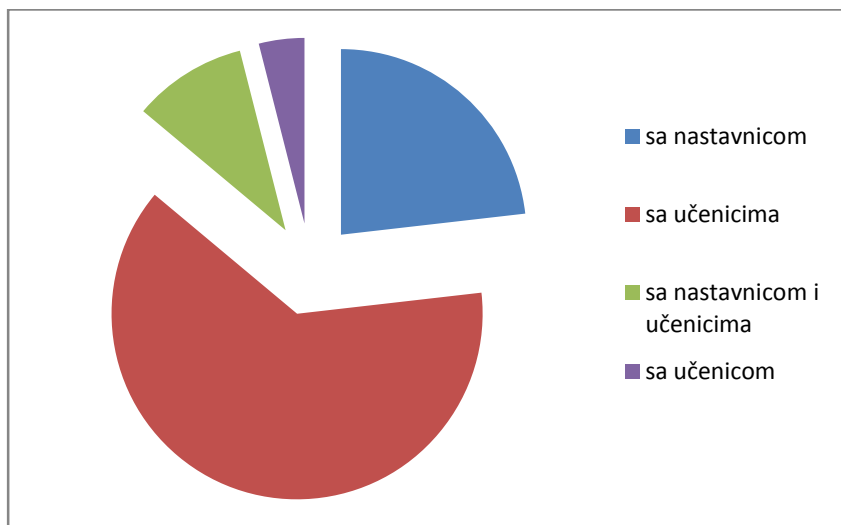
Učenici na času SJ učestvuju 41 puta u prekidanjima i preklapanjima: 15 puta samo sa nastavnicom (pri tom ih 10 puta iniciraju), 3 puta sa nastavnicom i učenicama, 4 puta sa učenicima i 19 puta sa učenicama (Grafikon 8).

Grafikon 8: Učešće učenika u prekidanjima i preklapanjima na času SJ



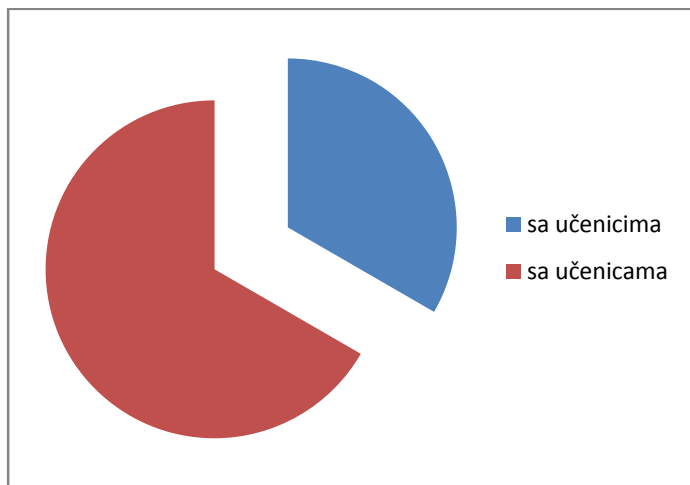
Učenicice na času SJ su 30 puta uključene u simultane verbalne aktivnosti: samo sa nastavnicom 7 puta, sa učenicima 19 puta, sa nastavnicom i učenicima 3 puta i jednom sa učenicom (Grafikon 9).

Grafikon 9: Učešće učenica u prekidanjima i preklapanjima na času SJ



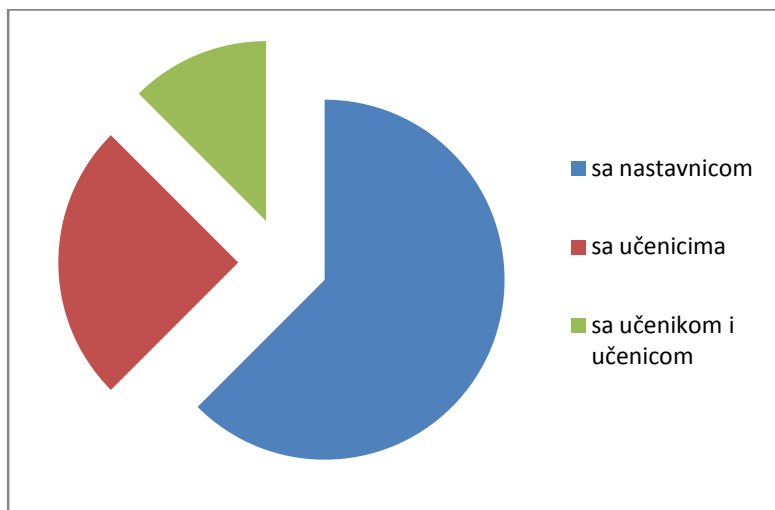
Na času mađarskog jezika nastavnica učestvuje 15 puta u prekidanjima i preklapanjima: 5 puta sa učenicima i 10 puta sa učenicama (Grafikon 10). Inicira ih 3 puta sa učenicima i 4 puta sa učenicama. Dva puta je prekidaju učenici i jednom učenica.

Grafikon 10: Učešće nastavnice u prekidanjima i preklapanjima na času MJ



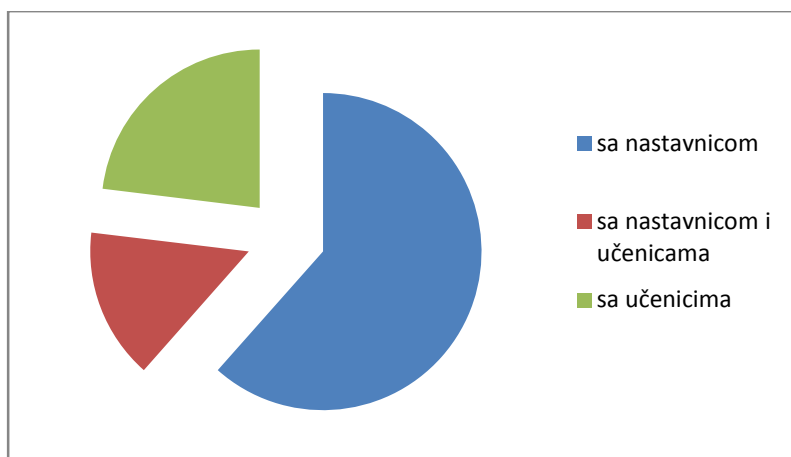
Učenici na času MJ su 10 puta uključeni u prekidanja i preklapanja: sa nastavnicom 5 puta, 2 puta sa učenicima, jednom sa učenicom i jednom sa učenicom i drugim učenikom (Grafikon 11). Tri puta prekidaju nastavnicu i ona 3 puta prekida njih. Ne prekidaju učenice.

Grafikon 11: Učešće učenika u prekidanjima i preklapanjima na času MJ



Učenice na času MJ učestvuju 13 puta u prekidanja i preklapanja: 8 puta sa nastavnicom, 2 puta sa nastavnicom i učenicama, 3 puta sa učenicima (Grafikon 12). Pet puta prekidaju govor nastavnice.

Grafikon 12: Učešće učenica u prekidanjima i preklapanjima na času MJ



Preklapanja najčešće nastaju u situaciji kada na nastavničko pitanje učenici i učenice istovremeno daju odgovor; u najvećem brojem slučajeva je sadržaj odgovora isti. Pitanja su većinom zatvorenog tipa sa jednostavnim potvrdnim ili odričnim odgovorom ili kratkom dopunom (Primer 29).

Primer 29

0208	N	VA	Špa kakva vas osećanja prepravljaju?
		NA	o----- TI i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru-----o
0209	U5	VA	Tuga.
		NA	o---- Po prema N-----o
			====
0210	Ua4	VA	Seta.
		NA	o---- Po prema N-----o
			====
0211	U6	VA	Tuga.
		NA	o---- Po prema N-----o
0212	N	VA	*Tuga i seta*]
		NA	o----- TI i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru-----
0213		VA	Šje l' tako.
		NA	-----o

U Primeru 29 nastavnica SJ postavlja jednostavno pitanje celom razredu, koristeći ličnu zamenicu i glagol u 2.l.mn. (*vas prepravlju*, 208) i bez oslovljavanja bilo koga. Stoga, bilo koji učenik i bilo koja učenica se mogu javiti i odgovoriti. U ovom slučaju dva učenika (U5 i U6) i jedna učenica (Ua4) istovremeno započinju red govorenja i daju tačan odgovor (209-211). Nastavničina pitanja su uopšte povezana sa tematikom časa i imaju ulogu razotkrivanja novog znanja (distribuisanog, oblikovanog i delimično ograničenog nastavnim ciljevima i kurikulumom). U tu svrhu nastavnica koristi pitanja koja se odnose na „opšte znanje“ sa „očiglednim odgovorima“, u nameri da privuče pažnju učenika i učenica na ono što se na času obrađuje i da ih postepeno vodi do zaključaka kao pretpostavki usvajanja novog znanja (up. McHoul 1978). Na kraju ovog primera nastavnica daje povratnu informaciju, ponavlja oba odgovora i dodaje još jednu predikaciju kako bi evaluirala odgovore kao tačne.

U oba razreda nastavnice najviše prekidaju učenike i učenice tokom vežbi čitanja i tada ispravljaju uobičajene greške. Na času MJ nastavnica i učenica dva puta istovremeno započinju razmenu, jer na kraju prethodne nije selektovan_a sledeći_a sagovornik_ca i tada se nastavnica povlači i predaje reč učenici (348-349, 358-359). U oba slučaja je u pitanju situacija pronalaženja informacija iz teksta koji se obrađuje na času. Na času SJ nastavnica više od deset puta ne čeka da učenik ili učenica završe svoj red govorenja ili ga jednostavno prečuje te počinje sa svojim komentarima, dopunjivanjima i evaluacijom izrečenog u prethodnim razmenama.

Nekoliko puta sam napomenula da je deo časa MJ posvećen vežbama čitanja i razumevanja teksta. Tri učenice i dva učenika sredinom školskog časa čitaju tekst drame iz čitanki. Primeri

koji slede pokazuju dve situacije, kada jedna učenica (TL3, Primer 30) i dva učenika (T3 i T1, Primer 31) iskazuju želju da učestvuju u ovoj aktivnosti i sebi dodeljuju uloge likova čiji tekst žele da čitaju.

Primer 30

370	TŐ	VA	Jó ê és akkor még csak arról beszélgesünk hogy]	
		NA	[Dobro ê onda još samo o tome da porazgovaramo]	
371		VA	o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po u čitanku, d Ru pridržava stranicu - -	
		VA	[mielőtt újra olvasnátok szerepekre osztva]	
		NA	[pre nego što ponovo čitate po ulogama]	
372		VA	-----	
		VA	[azt szeretném hogy megcsinálnám//	
		NA	[volela bih da uradim//]	
		NA	----- o	
			=====	
373	TL3	VA	=Gizi leszek.=	
		NA	[=Biću Gizi.=]	
		NA	% podiže Po sa čitanke prema TŐ	
		NA	o- -osmehuje se, Po u čitanku -----	
374	TŐ	VA	Leszel?	
		NA	[Bićeš?]	
		NA	% podiže Po prema TL3	
		NA	o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3, d Ru pridržava stranicu čitanke- o	
375	TL3	VA	=Igen.=	
		NA	[=Da.=]	
		NA	-----o	
		NA	% Po prema Tn	
376	Tn	VA		
		NA	o- -nekolicina se okreću prema TL3 osmehujući se ----- o	

Primer 31

415	T3	VA	<Bírok én olvasni?>]	
		NA	[<Mogu ja da čitam?>]	
		NA	o- - -podiže dva Pr, Po prema TŐ-----o	
			=====	
416	TŐ	VA	Gizi//	
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3 -----o	
			=====	
417	T1	VA	[<Bírok én Géza?>]	
		NA	[<Mogu biti Geza?>]	
		NA	o- - -podiže dva Pr, Po prema TŐ-----o	
418	T3	VA	[Én még a Béla.	
		NA	[A ja ću Bela.]	
		NA	o- - - -Po prema TŐ-----o	
419	TŐ	VA	Nagyszerű! Jó.	
		NA	[Odlično! Dobro.]	
		NA	o- - -stoji za katedrom, Po prema T1 i T3----- o	

Ove dve situacije razlikuju se po kontekstu i trenutku kada se dešavaju. Do momenta kada TL3 prekida nastavnicu niko nije spomenuo nikakve vežbe čitanja ili čitanje po ulogama. Nastavnica upravo tada objašnjava neke karakteristike dijaloškog oblika teksta iz čitanke i onda je učenica prekida. To nam govori dve stvari. Prvo, izgleda da su vežbe čitanja uobičajena aktivnost na časovima mađarskog jezika ovog razreda, nešto što učenici i učenice očekuju da rade kada se obrađuje neki novi književni tekst i autor ili autorka, te sama nastavnica pretpostavlja sa velikom sigurnošću da nije neophodno da daje bilo kakve informacije u vezi sa ovom aktivnošću. Drugo, učenica TL3 odlučuje da deluje i to prekidajući nastavnicu i izražavajući spremnost i želju da čita tekst ženskog lika iz drame koji joj se sviđa. Ona je ta koja preuzima inicijativu.

U Primeru 31 nastavnica u tom trenutku zaista dodeljuje uloge. U prethodnoj razmeni već je dodelila ulogu jednog ženskog lika i naratorke dvema učenicama (TL8 i TL9). Sada počevši sa *Gizi*// (416) želi da potvrdi učešće učenice TL3 (pošto je ova prethodno izrazila želju da bude taj ženski lik). Učenik T3 koristi pauzu između razmena kako bi izjavio da i on želi učestvovati u vežbi čitanja i to u obliku pitanja (417). Potom ga sledi učenik T1 koji isto u obliku pitanja izražava želju da čita tekst drugog muškog lika iz teksta (418). Onda T3 proširuje svoj iskaz, brzo se nadovezujući na iskaz T1, da istakne svoju želju još jednom (419).

U oba slučaja je govor nastavnice prekinut; ona prestaje sa svojom verbalnom aktivnošću i fokusira se na pitanja učenika i učenice. Razlika se nalazi u načinu na koji nastavnica reaguje. Kada učenica TL3 prekine nastavnicu, ona odgovara u obliku pitanja (*Lezel?*, 374). Nastavnica u stvari ne želi da dobije odgovor na ovo pitanje (iako TL3 odgovara sa da „*Igen*“, 375), jer izostaje povratna informacija ili evaluacija. Stoga TL3 ne zna da li će čitati ili neće. Nastavnica nastavlja sa daljim objašnjenjima. TL3 je govorila kada nije bilo dozvoljeno, te je zato „kažnjena“. S druge strane, nastavničina reakcija na prekidanje učenika je veoma pozitivna (*Nagyszerű! Jó.*, 419). To možemo tumačiti: dobro ste to uradili, drago mi je, ponosna sam na vas i podržavam vašu inicijativu.

U Primeru 32 nastavnica na času SJ postavlja jednostavno pitanje (*Ko zna?*, 0147) o značenju reči „poselo“, obraćajući se čitavom razredu. Prvi pokušaj da dobije odgovor propao je u prethodnoj razmeni. Tada je učenik U5 pokušao da odgovori ali nije formirao uspešnu predijaciju (*Éto su oni*//, 0146), te sada nastavnica pita ponovo. Učenica Ua4 odgovara tačno na pitanje o značenju reči i njen red počinje istovremeno sa nastavničnim (0148). Ovo je jedini put

kada učenica inicira simultanu verbalnu aktivnost sa nastavnicom. Nastavnica ponavlja sadržaj iskaza učenice sa namerom da ga evaluiira kao tačan (0149). Tada učenik U5 odlučuje da komentariše tačni odgovor Ua4 pre nego što je nastavnica završila svoj red. Ovaj komentar (*Pa to, znao sam*, 0150) se direktno odnosi na njegove sopstvene akademske veštine i razumeva se kao podrška sopstvenim intelektualnim sposobnostima. On nije i ne deluje kooperativno, pošto je fokusiran samo na sopstvena postignuća (tačne odgovore), što je u suprotnosti sa kooperativnom atmosferom koju nastavnica nastoji da stvori. Nju obavezuje pozicija koju zauzima i profesija koju ima da oblikuje svoj govor na način koji pomaže svim učenicima i učenicama da identifikuju probleme, razumeju nove informacije, donose zaključke, primenjuju naučeno i sl.

Primer 32

0147	N	VA	Ko zna?
		NA	% sa čitankom u Ru vraća se za katedru % polaže čitanku na katedru % podiže GI prema Un. =====
0148	Ua4	VA	Pa ne ka sastajanja.
		NA	o - - - Po prema N - o % saginje se TI d i Ru zatvara tašnu.
0149	N	VA	Neki sastanak, neko sastajanje.
		NA	o - - - - - TI, Po prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru - - - - - o =====
0150	U5	VA	Pa to, znao sam.
		NA	o - - Po prema N- -o % kratak Po l % otvara čitanku o - -Po prema čitanci - - - - - o

Na času SJ nastavnica i učenici i učenice raspravljaju o žrtvovanju i idealima kao osnovnim idejama pesme koju obrađuju. U prethodno navedenom Primeru 21 (deo 4.2.2) nastavnica zahteva detaljnije objašnjenje u vezi sa ovom temom i postavlja pitanje čitavom razredu (0534). Potom bez pauze u govoru daje pozitivni komentar u vidu digresije na prethodne odgovore učenika i učenica (0534). Tokom ove evaluativne sekvence čini se da učenik U5 odgovora na njeno pitanje (ko), a u stvari joj govori koga da izabere za detaljnija pojašnjenja – jednu učenicu (0535). Nekoliko stvari se desilo u ovoj situaciji. Učenik U5 oseća i zna da je njegov status u grupi (odeljenju) i isto tako u odnosu na nastavnicu dovoljno visoko kotiran da daje instrukcije i „komande“. Već je bio provociran tačnim odgovorima ove učenice (pogledati Primer 32), a

njegovi pokušaji za davanje istih propali su nekoliko puta. Dakle, on je taj koji sada iskazuje moć time što preuzima kontrolu nad selekcijom sagovornika i sagovornica i govori nastavnici šta da radi. Nastavnica sluša njegove „komande“ bez premišljanja, prihvata njegov autoritet i pozicionira se kao druga u hijerarhiji razreda. U redovima koji slede izabrana učenica daje veoma dobro objašnjenje i biva „nagrađena“ nastavničinom pozitivnom evaluacijom.

U sledećem Primeru 33 učenica Ua4 inicira razmenu: obraća se nastavnici i traži pojašnjenje u vezi sa domaćim zadatkom, tačnije koliko vremena učenici i učenice imaju da nauče napamet zadate stihove iz pesme (1089). Učenik U3 dodeljuje samom sebi reč, iako konverzacijska pravila to ne dozvoljavaju, U3 krši pravilo „trentuni_a govornnik_a bira sledećeg_u govornika_cu“ (Sacks et al. 1974; McHoul 1978). U3 i nastavnica odgovaraju istovremeno (1090-1091). Uz to, U3 se šali trudeći se da zaplaši učenicu Ua4 i da privuče pažnju na sebe. Oseća se dovoljno snažnim (isto kao i učenik U5 u prethodnim Primerima 21 i 32) da preuzme ulogu nastavnice i pruži zahtevane informacije. Time otvoreno pokazuje svoju poziciju, a nastavnica je potvrđuje time što ignoriše njega i ono što govori.

Primer 33

1089	Ua4	VA	Nastavnice, za kad?
		NA	o- - Po prema N- -----o
1090	U3	VA	Za sutra.
		NA	o- - - Po prema Ua4- ----- o
			=====
1091	N	VA	Za ponedeljak. Sledeći. (...)
		NA	o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un- -----o

Istovremene verbalno-verbalne aktivnosti takođe mogu biti preklapajuće i prekidajuće. Podizanje ruke ili dva prsta dok nastavnica još govori je najčešći slučaj preklapanja u oba odeljenja. Na času MJ mnogo su češće zajedničke neverbalne aktivnosti, kao što je traženje zadatih informacija iz teksta u čitanci ili pak posmatranje snimka predstave na tekst drame pisca sa kojim se učenici i učenice upoznaju, pred kraj časa.

Međutim, na času SJ prisutni su pokušaji učenika da svojim neverbalnim aktivnostima remete tok nastave. Učenik U5 dva puta teatralno ustaje sa mesta bez pitanja ili odobrenja nastavnice da bi iskorisćenu papirnu maramicu bacio u korpu za otpatke koja se nalazi na drugom

kraju učionice. Na prvi pogled nema ništa pogrešno u tome, jer je ova aktivnost u tesnoj vezi sa fiziološkom potrebom (curenjem nosa) koju nije moguće kontrolisati. Međutim, upadljivo je da ovaj učenik to čini tokom dela časa kada nastavnica prezentuje tekst razredu čitajući ga izražajno. Uz to, on se smeška i osvrće da proveri da li ga neko posmatra. Dakle, njemu je pesma tj. gradivo koje se obrađuje na času dosadno (uporedi Arsenović Pavlović et al. 2017) i trudi se da se zabavi drugom aktivnošću i privuče pažnju na sebe. U tome uspeva samo ograničeno, jer jedina koja reaguje i odgovara na njegove poglede i osmehe je učenica koja sedi pored njega u klupi. Nastavnica u potpunosti ignoriše ovu aktivnost i fokusirana je samo na čitanje.

Sledeća situacija pokazuje kako se uključivanjem neverbalne aktivnosti verbalna ne samo proširuje, već i dobija drugačije značenje.

Primer 34

[...]

0794		VA	ǃ<Šta vi misliteǃ
		NA	o- - - - Po, Tl prema Un-----
0795		VA	ǃkoje su ovo ključne reči?>
		NA	-----o
0796	Ua4	VA	Svetli grobovi.
		NA	o- - - - Po prema N-----o
			=====
0797	U5	VA	
		NA	% okreće se prema Ua4
			o- - posmatra je dok odgovara- - o
0798	N	VA	Tako je, svetli grobovi.ǃ
		NA	o- - - -stoji ispred table, Tl, Po prema Un-----o

[...]

Primer 34 je deo duže razmene, a izostavljeni su delovi neposredno pre, kada nastavnica uzastopce u nekoliko navrata postavlja isto pitanje o ključnim rečima u pesmi na različite načine. Pitanje upućuje čitavom razredu (0794-0795) a učenica Ua4 daje tačan odgovor (0796), koji nastavnica evaluira kao tačan time što ga povalja (0798). Učenik U5 se okreće prema Ua4, pošto se nalazi u poslednjem redu, i posmatra je dok odgovara (0797). Ova neverbalna aktivnost nikako ne bi mogla da bude zabeležena samo audio zapisom ili malo verovatno, iako moguće, opservacijom časa. U5 je jedini pored nastavnice koji direktno gleda u Ua4. To govori koliko je on zainteresovan da li će Ua4 dati tačan odgovor. U prethodnim primerima (Primeri 21, 32) prikazano je nekoliko situacija interakcije U5 i Ua4, u kojima U5 svaki put nastoji da dominira i

vodi glavnu reč (čak i uz podršku nastavnice u Primeru 21). Očigledno je da između njih dvoje postoji rivalstvo i nadmetanje. Ono je pozitivno u smislu razvijanja kako kompetencija neophodnih za uspešno vođenje razgovora tako i intelektualnih sposobnosti. Ali je isto tako i negativno, jer implicitno podupire i dozvoljava različito pozicioniranje u situaciji razgovora u razredu, gde je učenik dominantniji.

4.2.3 Povratna informacija nastavnice i evaluacija učenika_ca

Davanje **povratne informacije** ili **fidbeka** (eng. feedback) je, kao što je prethodno rečeno, završni deo trijadične strukture razgovora u razredu. Nju pruža nastavnik_ca u vezi sa različitim aspektima rada i aktivnosti na času samih učenika_ca. Osnovna funkcija povratne informacije je da time što omogućuje učenicima i učenicama da vide da li će njihov odgovor biti prihvaćen ili ne utiče na usvajanje znanja, veština i razvoj određenih stavova (Hattie, Timperley, 2007: 102). Često sadrži neku vrstu vrednovanja odgovora i tada govorimo o **evaluaciji**, npr. *dobro, odlično, tako je* i sl. (Walsh 2011:17), koja može biti pozitivna ili negativna. Kada je konstruktivna i potkrepljujuća, deluje motivaciono na učenike_ce da poboljšaju svoje sposobnosti i navike u učenju, uvećaju svoje znanje i zalagnje i ojačaju samopouzdanje. Povratna informacija takođe reguliše ponašanje učenika_ca tokom različitih aktivnosti na času tj. podstiče željena i otklanja neželjena ponašanja (Burnett 2002: 6). Od izuzetne je važnosti da nastavnik_ca tokom formiranja povratne informacije izbegava osude i negativne kritike u vezi sa ličnim svojstvima i individualnim psiho-socijalnim karakteristikama učenika_ca.

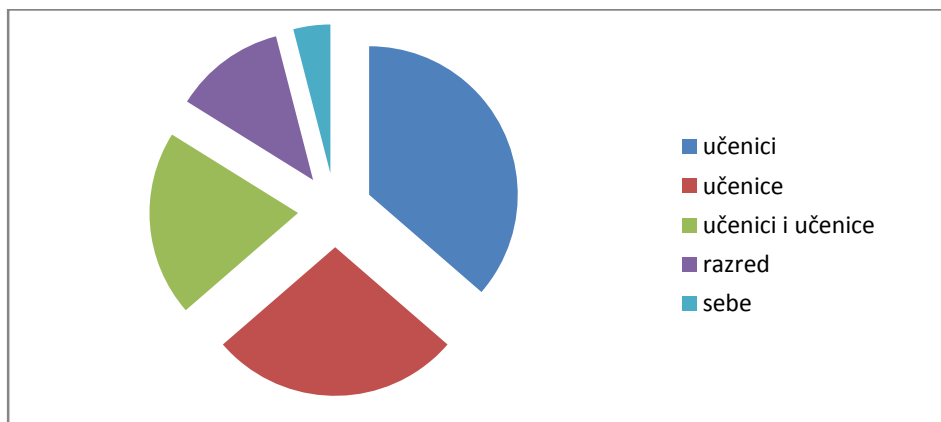
Pružanje povratne informacije i evaluacije u tesnoj je vezi sa očekivanjima koja nastavnik_ca ima od učenika i učenica. Tzv. „Pigmalion efekat“ u učionici je pojava da nastavnik_ca formira početna očekivanja prema učenicima i učenicama, koji se stoga ponašaju na način koji potvrđuju ta očekivanja (Brophy Good 1974; Sadker, Sadker, 1994; Kostović 2008): viša očekivanja vode do većih i boljih postignuća, a niža očekivanja do lošijih. Ako nastavnik_ca svoja niža očekivanja povezuje sa ličnim i socioekonomskim karakteristikama učenika i učenica (npr. rod, rasa, inteligencija, ekonomski status i sl.), onda će učenici i učenice sa tim karakteristikama zaista imati lošija postignuća, pošto će i nastavnik_ca sa njima ređe stupati u interakciju i verovatno oštrije i sa manje poštovanja. Ovakav pristup u nastavi zanemaruje aktivnu i participatornu ulogu učenika i učenica (Jones, Dindia 2004: 456).

Usko povezano sa „Pigmalion efektom“ su stereotipna očekivanja i predrasude koje vladaju u učioničkoj praksi. Mnogobrojna istraživanja potvrđuju pristutnost rodnih stereotipa u interakciji u razredu i nejednaka i drugačija ophođenja prema učenicima i učenicama. Takođe pokazuju da je percpcija nastavnika_ce zasnovana na rodnim stereotipima o različitim postignućima i sposobnostima učenika i učenica (Banks 1988; Spender 1990 [1983]; Tiedemann 2002; Frawley 2005; Sadker, Zittleman 2009). Podaci dobijeni opservacijom nastave ukazuju da lična uverenja nastavnog kadra o razlikama u stilu učenja i učestvovanja u nastavi između učenika i učenica podupiru samo njegovo ponašanje tokom časa. To se odnosi pre svega na neravnomernu distribuciju direktnih pitanja, povratne informacije i ohrabrenja prema učenicima i učenicama, kao i na odsustvo restriktivne kontrole tokom prozivanja i oslovljavanja učenika i učenica (Hsiao-Ching 2000).

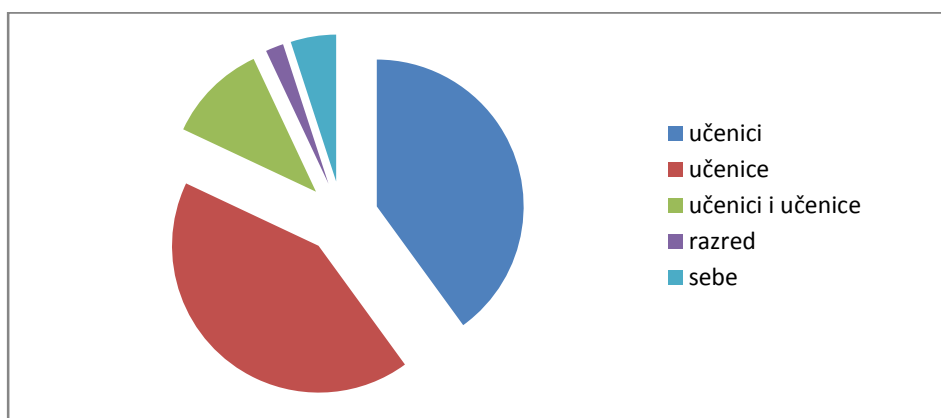
Kvantitativni podaci pokazuju razlike u distribuciji povatne informacije u odeljenjima na SJ i MJ (Grafikon 13, Grafikon 14). Nastavnica na času SJ evaluira i daje povratnu informaciju 75 puta, od čega 27 puta učenicima, 20 puta učenicama, 15 puta učenicima i učenicama zajedno, 9 puta razredu kao celini i tri puta samoj sebi. Učenik jednom daje komentar kao tip povratne informacije na odgovor učenice.

Na času MJ zabeležila sam 47 sekvenci koje sadrže povratnu informaciju, od čega 45 pripada nastavnici: 18 puta je pruža i evaluira učenike, 19 puta učenice, 5 puta učenike i učenice zajedno, jednom čitavo odeljenje i dva puta samu sebe. Učenik jednom daje povratnu informaciju na odgovor učenice i jednom učenica na učenikov. Veći broj povratnih informacija upućenih učenicama na času MJ u direktnoj je vezi sa nesrazmernim brojem učenika i učenica i količinom njihove verbalne aktivnosti tokom razgovora (7 učenika naprema 10 učenica). Slično se odnosi na čas SJ, gde preovlađuju učenici (13 učenika naprema 7 učenica).

Grafikon 13: Distribucija povratne informacije nastavnice SJ



Grafikon 14: Distribucija povratne informacije nastavnice MJ



Utvrđila sam četiri osnovna tipa povratnih informacija nastavnica u oba odeljenja, u zavisnosti od njihove funkcije i načina na koji se ostvaruju u razgovoru u razredu:

1. ponavljanje i potvrda odgovora,
2. pohvala,
3. ignorisanje,
4. neodobravanje/neprihvatanje odgovora.

Ponavljanje i potvrda su najfrekventniji tipovi povratne informacije. U tu svrhu nastavnica SJ najčešće koristi izraze *dobro, mh, naravno, tako je*, a nastavnica MJ slično *mh, igen, jó, igaz*. Sledeći primeri pokazuju kako nastavnice oblikuju povratnu informaciju.

Na času SJ nastavnica zahteva od učenika i učenica da imenuju „uspešne ljude“ iz srpske prošlosti i kulture. U nekoliko međusobno tematski tesno povezanih razmena učenici_e navode

uglavnom muške autore i naučnike: Milutina Milankovića, Nikolu Teslu, Vuka Karadžića, Mihajla Pupina, itd. Primer 35 prikazuje situaciju kada nastavnica želi da čuje još nekog predstavnika slavne srpske prošlosti (302). Učenik U5 imenuje pesnika čiju pesmu obrađuju na času: Jovana Jovanovića Zmaja (303). Nastavnica ponavlja njegov odgovor (304) i potvrđuje njegovu tačnost dodajući *Dobro*. (305).

Primer 35

0302	N	VA	Onda?	
		NA	o- - - - - Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un- - - - -	o
0303	U5	VA	I Jova Zmaj.	
		NA	o- - - - - -Po prema N- - - - -	o
0304	N	VA	Čika Jova Zmaj. (..)	
		NA	o- - - - - Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un- - - - -	
0305		VA	Dobro. (..) Dobro,ǃ	
		NA	- - - - -	o

Potvrda ne mora da se odnosi samo na verbalni odgovor učenika i učenica, već i na određenu aktivnost na času. Tako je na času MJ nastavnica dala učenicima_ama zadatak da u tekstu iz čitanke pronađu primere koji pokazuju specifičan oblik dijaloga u kom sagovornici_e ne slušaju jedni_e druge, već svako govori za sebe. U Primeru 36 su date dve razmene koje slede jedna za drugom. Prvu (343-344) započinje učenik T1 komentarom u vezi sa zadatkom (343) i TŃ potvrđuje uspešnost njegovog traganja za zadatim primerima (344). U razmeni koja sledi (345-347) najpre isti učenik T1, a potom i učenica TL3 obaveštavaju TŃ da su zadatak izvršili (345-346), a ona pruža povratnu informaciju da je isto primila ka znanju (347).

Primer 36

343	T1	VA	=Itt is van sok.= [=I ovde ima dosta.=]	
		NA	o- - - Po u čitanku- - - - -	o
344	TŃ	VA	Igen, az az. [Da, to je to.]	
		NA	o- - -stoji za katedrom Tl prema Tn, Po u svoju čitanku- - - - -	o
345	T1	VA	=Megtaláltam= [=Pronašao sam.=]	
		NA	o- - -Po prema TŃ- - - - -	o
346	TL1	VA	=Megtaláltam= [=Pronašla sam.=]	
		NA	o- - upire prstom u čitanku, Po prema TŃ- - - - -	o
347	TŃ	VA	Aha.	

Iznenaduje podatak da nastavnice u oba odeljenja veoma retko hvale učenike_ ce, iako pohvala igra važnu ulogu u procesu učenja i sociokognitivnom razvoju učenika_ ca (Burnett 2002; Maclellan 2005). Podaci iz literature pokazuju da stariji_ e učenici_ e percipiraju hvalu nakon uspešnog odgovora, ili neutralnu povratnu informaciju nakon neuspešnog, kao indiciju da nastavnik_ ca njihove sposobnosti smatra lošim. Nasuprot tome, kada nastavnik_ ca kritikuje njihov netačan odgovor i pruža neutralnu povratnu informaciju nakon tačnog, učenici_ e to doživljavaju kao da je nastavnik_ ca visoko vrednovao njihove sposobnosti, a nisko njihovo zalaganje (Hattie, Timperley 2007: 97).

Materijal otkriva sledeće podatke. Nastavnica SJ hvali 4 puta: dva puta čitav razred sa *Vi to lepo znate* (0463) i *Lepo ste to zaključili* (0535), dva puta učenike U3 i U5 sa *Odlično* (0593, 0802) i jednom učenika U5 i učenicu Ua4 zajedno, takođe sa *Odlično**.<] (1029). Ove pohvale odnose se na akademsko znanje i sposobnosti učenika_ ca, tačnije na ispravne zaključke u vezi sa temom diskusije.

Nastavnica MJ hvali pet puta: dva puta čitav razred sa *Így van, nagyszerű.*] (048) i]<Ügyesek vagytok.>] (050) za tačan odgovor, jednom učenike T1 i T3 zajedno sa *Nagyszerű! Jó.* (419) za preuzimanje inicijative tokom raspodele uloga za čitanje teksta iz čitanke (pogledati Primer 31) i jednom grupu učenika i učenica posle završene vežbe čitanja sa *(.)=Nagyszerű.= (.)* (510).

Pesma koja se analizira i obrađuje na času SJ potiče iz 19. veka te stoga sadrži dosta arhaizama. U sledećem Primeru 37 nastavnica postavlja pitanje o arhaičnim rečima koje su za učenike_ ce nerazumljive, obraćajući se pri tom čitavom razredu (0951). Učenik U5 prvi daje odgovor, bez pauze između njegovog i nastavničinog reda (0952). Međutim, ovaj odgovor nema nikakve veze sa pitanjem, pa ga nastavnica ignoriše. Potom učenica Ua2 odgovara (0953). Nastavnica ponavlja njen odgovor i pri tom počinje sa *Hm* (0954). Time jasno izražava svoj stav prema sadržaju odgovora: nije zadovoljna njime. Komentar nastavnice koji sledi (0955-0956) predstavlja negativnu kritiku same učenice, jer indirektno kritikuje njen nedostatak znanja. Uz to, nastavnica u nastavku ne pruža nikakvo dalje objašnjenje ovih arhaičnih i za učenike_ ce

nerazumljivih reči, dok učenica Ua2 nastavlja u novoj razmeni da navodi još primera arhaizama, podstaknuta nastavnicom ([*Dalje*, Milana], 0957).

Primer 37

0951	N	VA	Koje su to reči?]	
		NA	o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Un- - - - -	
0952	U5	VA	]To je pogrešno.	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	-o
0953	Ua2	VA	Golemo, ogromno, ***]	
		NA	o- - - - - Po u čitaknu- - - - -	-o
0954	N	VA	] Hm. Golemo i ogromno]	
		NA	% zatamnjeni smeh	
			- - - - -	
0955		VA] <to nekada bi bilo *nepojmljivo*]	
		NA	- - - - -	
0956		VA	] da je to//da je to nepoznata reč.>]	
		NA	- - - - -	-o
			
0957	N	VA	] *Dalje*, Milana]	
		NA	o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2 - - - - -	
0958	Ua2	VA	Ê štiju.	
		NA	o- - - - - Po u čitaknu- - - - -	-o

[...]

Ovo je jedina situacija kada nastavnica na času SJ koristi negativnu kritiku kao povratnu informaciju, dok bilo koji oblik kriticizma na času MJ u potpunosti izostaje. Neophodno je da naglasim da negativno vrednovanje ličnosti učenika_ca ili njihovih sposobnosti nije dozvoljeno u pedagoškom radu i nastavi, jer predstavlja nepoštovanje istih i jeste napad na integritet samih učenika_ca (Arsenović Pavlović et al., 2017; Burnett 2002).

U prethodno prikazanom Primeru 34 opisana je situacija kada odgovor učenice Ua4 nastavnica evaluira kao tačan time što ga ponavlja i kako se učenik U5 okreće prema Ua4 i pažljivo je sluša, jer mu je veoma stalo da čuje da li će Ua4 dati tačan odgovor ili ne (0794-0798). Na ovu razmenu nadovezuje se nova, tematski tesno povezana, pošto N želi da čuje još ključnih reči iz pesme (0799) (Primer 38). I ovog puta se obraća čitavom razredu, jer koristi izraz *deco* (0800). Isti učenik U5 odgovara prvi i to tačno. Nastavnica reaguje pohvalom (0802). Učenik U5 je veoma zadovoljan pozitivnom evaluacijom nastavnice i radosno drmusi glavom i smeši se (0803). Pohvala je izostala kada je učenica Ua4 dala tačan odgovor (0798). Zato učenik oseća da njegov tačan odgovor ima veću vrednost čime je potvrđena i njegova viša pozicija u hijerarhiji razreda.

Primer 38

0799	N	VA	↓Dalje. (..)
		NA	o- - - - Po, Tl prema Un, -----
0800		VA	Šta bismo rekli, deco?
		NA	-----
0801	U5	VA	Ideali.↓
		NA	o- - - - Po prema N-----o
0802	N	VA	↓*Odlično*, ideali. (...)
		NA	-----o
0803	U5	VA	
		NA	o- - -zadovoljno drmusa Gl, smeši se i gunda sebi u Br----- o

Ovde svakako treba još jednom istaći već opisane Primere 30 i 31 date u analizi preklapanja i prekidanja: kada učenica TL3 prekine TÖ, ona reaguje u obliku da-ne pitanja i ne namerava da da odgovor na pitanje kojim ju je učenica prekinula i povratna informacija izostaje. S druge strane, kada je istim povodom (u pitanju je preraspodela uloga) prekinu učenici T3 i T1 TÖ hvali njihovu inicijativu da učestvuju u vežbi čitanja.

Nastavnica na času MJ upotrebljava zahvaljivanje u funkciji povratne informacije. Ovaj fenomen nisam zabeležila na času SJ. Nastavnica na času MJ naime u dva navrata nakon čitanja dela teksta iz čitanke izražava zahvalnost angažovanom učeniku i učenici za napor i trud koji su uložili u aktivnosti čitanja. Koristi izraze [Jó, köszönjük. (..) (174) posle čitanja učenice TL3 i slično Jó, elég, köszönjük szépen.] (613) nakon čitanja učenika T5. Ovi izrazi su u 1.1.mn., iako mađarski jezik (kao što sam već napomenula u odeljku 4.2.1) poseduje impersonalnu upotrebu oblika „köszönöm szépen”. Nastavnica na ovaj način teži da stvori atmosferu međusobnog ohrabrenja i ravnopravnog učešća u nastavnim aktivnostima i možda da istakne pripadanje istoj društvenoj i kulturnoj grupi.

4.3 Zaključak analize razgovora u razredu

Analiza strukture i organizacije razgovora u razredu otkriva da govoreni prostor u oba odeljenja pripada nastavnicama: one najčešće iniciraju sve verbalne i neverbalne aktivnosti, upravljaju razgovornim tokom i strukturiraju nastavni čas. Uloga učenika_ca u odnosu na nastavnice je podređena: kratki odgovori na pitanja nastavnica i čitanje teksta u čitanci su njihove najprisutnije verbalne aktivnosti. Postavlja se pitanje da li se na ovakav način postiže jedan od

osnovnih ciljeva nastave maternjeg jezika - razvijanje jezičke kompetencije usmenog izražavanja kod učenika i učenica.

Trijadična struktura razgovora u razredu koju čini IOP/E ciklus nije uvek stabilna i ne završava se povratnom informacijom nastavnice, već je otvorena i omogućava i naknada uključenja novih sagovornika_ca u razgovor. Isto tako IOP/E ciklusi mogu biti završeni, a međusobno tematski veoma tesno povezani. Razmena u razmeni kao poseban vid razmene u razgovoru u razredu podrazumeva istovremeno učešće više od dva_e sagovornika_ca paralelno.

Monološka izlaganja nastavnica obiluju digresijama, čime se fokus pažnje učenika_ca rastače. Govoreći rastresito i preveliku količinu materijala obe nastavnice otežavaju učenicima_ama da prate ono što su htele reći, jer moraju da pamte brzo i mnogo.

Analiza razgovornih strategija oslovljavanja i obraćanja pokazala je nesrazmeru u odnosu na broj direktnih oslovljavanja ličnim imenom učenika u odnosu na učenice s obzirom na njihov ukupan broj u odeljenjima. Dok nastavnica SJ teži više direktnom oslovljavanju učenica, nastavnica MJ više direktno oslovljava učenike, što je u vezi sa ukupnim brojem učenika i učenica u odeljenju. Nastavnica na času SJ direktnim oslovljavanjem mora da disciplinuje učenike koji češće propituju autoritet nastavnice, remete čas, nekooperativni su, te se trude da zadobiju više pažnje. Takođe, učenici uz upotrebu ličnih imena dobijaju više pohvale od učenica u oba odeljenja. I na času MJ i na času SJ u procesu oslovljavanja ulogu nastavnice preuzimaju učenici i tada određuju nastavnicama koje učenice da selektuju.

Podatak da u analiziranom materijalu nastavnica na času SJ 62 puta koristi zajedničkui imenicu *deco* u oslovljavanju dok nastavnica MJ to čini samo jednom, može nam govoriti da nastavnica SJ jasno ističe generacijasku distancu koja postoji između nje i učenika i učenica. Nastavnica MJ nasuprot tome nekorišćenjem *gyerekek* u obraćanju doprinosi izgradnji zajedničkog identiteta tokom interakcije na času, gde su uloge svih učesnika_ca ravnopravne. Ovo može biti i rezultat individualnih karakteristika govora samih nastavnica.

Na času SJ je upotreba ličnih i prisvojnih zamenica u oslovljavanju daleko frekventnija. Pri tome na pitanja postavljena u 2.1.mn. ubedljivo najviše odgovaraju učenici, a na ona u 1.1.mn. odgovore podjednako daju učenici i učenice. Ovo možemo protumačiti da učenice pokazuju veću kooperativnost kada je eksplicirana zajednička identifikacija sa nastavnicom.

U indirektnom obraćanju u oba odeljenja dominira oblik glagola u 1.l.mn. Pri tome ga nastavnica SJ daleko češće koristi u postavljanju pitanja, a nastavnica u objašnjenjima. Osim toga, nastavnica MJ se zahvaljuje angažovanom učeniku tj. učenicima u 1.l.mn. *köszönjük*, što je po mom mišljenju osobenost mađarske jezičke zajednice kojom se ističe bliskost i povezanost sagovornika_ca i zajednički jezički i kulturni identitet.

Oblik i funkcija prekidanja i preklapanja u razgovoru u razredu su rodno, jezički i kulturno uslovljena. Utvrdila sam da postoje razlike u njihovoj frekvenciji kada ih izvode nastavnice, učenici i učenice. Čini se da su prisutnije i uobičajene na času SJ i da ih iniciraju većinom nastavnica i učenici. Istovremena verbalna i neverbalna aktivnost na času MJ uglavnom je rezultat specifične strukture i obrazaca razgovora u razredu kao i tehnike selekcije sagovornika_ca koju nastavnica koristi.

Rezultati pokazuju da prekidanja utiču ne samo na status učenika u razgovoru, već im i omogućavaju da kontrolišu jezičko ponašanje nastavnice. Nastavnice sa svoje strane podstiču uspostavljanje hijerarhije u odeljenju i više pozicioniranje učenika u razgovoru time što ih u većoj meri hvale i pozitivno vrednuju kada preuzimaju inicijativu, ignorišu neprimerno ponašanje ili slušaju njihove instrukcije. Ovo nije slučaj sa učenicama koje ili ne prekidaju, kao na času SJ, ili bivaju „kažnjene“ kada su proaktivne kao na času MJ.

Broj i vrsta povratne informacije i evaluacije zavisi od toga da li je usmerena prema učenicima ili učenicama. Na času SJ je pozitivna reakcija nastavnice usmerena uglavnom prema čitavom razredu ili grupi učenika i učenica i tri puta više prema učenicima u odnosu na učenice. Na času MJ nastavnica pozitivno reaguje prevashodno na jezičko ponašanje učenika, potom skoro dva puta manje na učenice, iako su učenice verbalno aktivnije, i sporadično na razred i grupu učenika i učenica.

Ponavljanje i potvrda odgovora učenika_ca su najprisutniji tipovi povratne informacije. Uglavnom izostaju nakon tačnog odgovora učenica. Nastavnice manje vrednuju tačne odgovore učenica (u odnosu na ukupan broj učenika i učenica) u oba odeljenja ali i kritikuju njihov nedostatak znanja (na času SJ). Takođe ignorišu lošu izvedbu i pogrešne odgovore učenika i direktnije ih hvale. To utiče ne samo na pozicioniranje i imidž koje učenici i učenice u razredu

imaju, već i na razvoj specifičnih psiho-socijalnih osobina koje podupiru viši status učenika u grupi (tj. odeljenju) i u odnosu na nastavnice.

Upotreba zahvaljivanja u funkciji povratne informacije na času MJ je prema mom mišljenju jezički i kulturni fenomen (na žalost, ne postoje radovi i istraživanja koji bi ovu tvrdnju mogli potkrepiti). Značajno je da ono omogućava potencijalno ravnopravno učešće svakog_e sagovornika_ce bez obzira na aktuelni razgovorni status.

Prema mojim saznanjima, do sada ovakva analiza razgovora u razredu kod nas nije rađena, za razliku od literature na drugim jezicima u svetu, koja u ovoj oblasti ima dugu tradiciju. Postojeća istraživanja kod nas koja se bave komunikacijom u razredu fokusiraju se na poboljšanje akademskih postignuća učenika i učenica, a interakcija u razredu sagledava se samo iz perspektive angažovanog nastavnog osoblja u pravcu usavršavanja njegovih profesionalnih kompetencija (sa izuzetkom Baucal et al. 2011). Zato u ovom radu prilazim pitanju interakcije u razredu iz domena analize diskursa i rodnih studija da pokažem kompleksnost problematike koja se ispituje.

5.0 RODNA OSETLJIVOST ČITANKI ZA OSMI RAZRED U NASTAVI MATERNJEG I NEMATERNJEG JEZIKA

U ovom poglavlju prikazujem rezultate rodno osetljive analize čitanki za osmi razred za srpski jezik, srpski kao nematarnji i mađarski jezik tj. segment pisanih materijala vezanih za nastavni proces i nastavnu praksu časova maternjeg¹³ i nematarnjeg¹⁴ jezika u osmom razredu obaveznog osnovnog obrazovanja u Vojvodini (Srbiji). Najpre analiziram nastavne programe za srpski jezik, srpski kao nematarnji i mađarski jezik za osmi razred iz rodne perspektive. Posle prezentovanja rezultata rodno osetljive analize čitanki srpskog, srpskog kao nematarnjeg i mađarskog jezika za osmi razred poredim ih sa rezultatima ranijih rodno osetljivih analiza čitanki za OŠ.

5.1 Teorijski pristup

Koncept rodno ravnopravnog obrazovanja odnosi se na ravnopravno učešće žena i muškaraca u obrazovanju kao učesnika_ca obrazovnog procesa, ulaganje u obrazovanje žena, eliminisanje svih oblika diskriminacije žena na svim nivoima obrazovanja i sprečavanje razvoja stereotipa (Popović, Duhaček 2009: 685). Ovaj koncept uobličen je nizom međunarodnih i domaćih pravnih regulativa¹⁵ koje uključuju institucionalizovano obrazovanje u osnovna ljudska prava i uspostavljaju proces *jednakih mogućnosti*. Žene dugo nisu imale pristup institucionalizovanom obrazovanju kao privilegovanom i kontrolisanom domenu (sa)znanja. Ostaje otvoreno pitanje da li je danas ovo pravo samo deklarativno tj. delimično prisutno u obrazovanju (Popović, Duhaček 2011: 310-311).

Rezultati rada na uvođenju rodne ravnopravnosti i rodne perspektive u obrazovni proces do sada nisu naišli na dovoljno odjeka u široj akademskoj zajednici. Akademski diskurs pokreće

¹³ Postoji nekoliko kriterijuma po kojima se maternji jezik definiše: 1. prema poreklu - to je prvi jezik koji dete uči u svojoj okolini (nekada nazvan roditeljski, majčinski, zavičajni...); 2. prema kompetenciji - to je jezik kojim se osoba najbolje služi; 3. znanju - jezik koji osoba najbolje zna; 4. identitetu - jezik sa kojim se osoba identifikuje (ili sa kojim je zajednica identifikuje) (Skutnabb-Kangas 1984: 18).

¹⁴ Ne postoji jasna definicija. Strana literatura ovim terminom označava drugi usvojeni ili naučeni jezik pored maternjeg (eng. second language, nem. Zweitsprache). U kontekstu multilingvalne sredine Vojvodine nematarnjim jezikom se označava srpski službeni jezik, jezik većinskog naroda u odnosu na maternji jezik, u ovom slučaju mađarske nacionalne zajednice (prim. autorke).

¹⁵ Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima (Pariz, 1948), Konvencija o eliminisanju svih oblika diskriminacije žena (CEDAW, 1979), Pekinška deklaracija (Peking, 1995), Milenijumski ciljevi razvoja (Njujork, 2005), ENWISE Report (Istanbul, 2003), Ustav RS (2006), Zakon o ravnopravnosti polova (2009).

promene i razvija obrazovne politike tako što formuliše, struktuiru, sprovodi i vrednuje ciljeve i ishode obrazovanja i vaspitanja. Zato je važno podizati svest o značaju primene rodne analize¹⁶ u obrazovnoj praksi.

Institucionalizovanje studija roda na ACIMSI-ju na UNS-u 2003. godine omogućava uvođenje rodne dimenzije u naučnu produkciju i dostupnost rezultata rada akademskoj zajednici.¹⁷ Empirijska istraživanja udžbenika za OŠ iz rodne perspektive zaslužuju da budu deo te inicijative, pogotovo kada se uzme u obzir da su regionalnog karaktera (uključuju zemlje sa područja bivše SFRJ), da imaju delimičnu institucionalnu podršku i da traju više od decenije.

Uloga osnovne škole u socijalizaciji dece i izgradnji rodnih identiteta i uloga je predmet rodnih istraživanja i primena rodnih teorija. Obrazovna politika određuje socijalno legitimna znanja i organizovano i sistematski putem školskih planova i programa kontroliše formiranje ličnosti deteta (Jarić 2002: 495). Mnogobrojna istraživanja potvrđuju da je tradicionalni patrijarhalni model prisutan u kurikulumima OŠ. Pored sadržaja, on obuhvata i metode, pristup, ciljeve, materijale, načine ocenjivanja i opremu (Petrić 2006: 13-14). Takođe potvrđuju postojanje skrivenog ili nevidljivog kurikulumu, kojim se učenicima_ama prenose nepropisani i neplanirani vrednosni stavovi i obrasci ponašanja i to kroz obrazovne procese i strukturu obrazovnog sistema. On znači nejednako prikazivanje učenika_ca u udžbenicima i različita očekivanja i zahteve nastavnog osoblja. Time se dečaci i devojčice socijalizaciju za drugačije uloge i posredno utiče na formiranje rodno zasnovanih modela ponašanja (Petrić 2006:18).

Udžbenik je neotuđiv deo nastave, bilo da se svrstava u osnovno ili pomoćno nastavno sredstvo, a njegove standarde kvaliteta definišu obrazovni zakonski propisi države. Tako se za RS standardi definišu kao uslovi koje udžbenici treba da ispune i odnose se na sadržaj, pedagoško-psihološke, didaktičko-metodičke, jezičke, etičko-vaspitne zahteve, likovnu i tehničku opremljenost. Ovde posebno ističem pokazatelj za etičko-vaspitni zahtev: „U udžbeniku se afirmišu principi demokratije i ljudska prava, poštuje se rodna ravnopravnost i na prikladan način

¹⁶ „rodna analiza (gender analiza, rodno zasnovana analiza) je sistematičan način posmatranja različitog uticaja razvoja, javnih politika, programa i zakonodavstva na žene i muškarce koji, na prvom mjestu, iziskuje prikupljanje podataka razvrstanih po polu i rodno osjetljive informacije o stanovništvu na koje se odnosi“ (Milinović, Savić 2011: 11).

¹⁷ ACIMSI Centar za rodne studije (CRS) UNS organizuje studije drugog i trećeg stepena i osposobljava studente_kinje za interdisciplinarni pristup u istraživanjima i integraciju rodno senzibilnog pristupa u proučavanjima u okviru društveno-humanističkih nauka.

se koriste imenice oba roda.“ (*Pravilnik o standardima kvaliteta udžbenika i uputstvo o njihovoj upotrebi*, 2010), koji svedoči o nastojanju uključivanja rodne dimenzije u ovu oblast. *Zakon o udžbenicima* (2015) uvodi važne novine u kontekstu integracije rodne ravnopravnosti i razvoja interkulturalnosti u nastavnoj praksi. Zakon predviđa da izdavačke kuće imaju obavezu prevođenja i štampanja udžbeničkog kompleta i na jezicima nacionalnih manjina (član 3). Članom 11 omogućava se sprovođenje principa jednakih mogućnosti i zabranu diskriminacije sadržajem i oblikom udžbenika.

Udžbenici imaju tri funkcije: podučavanja, didaktičku i vanškolsku (Paseka 2004: 54). Oni su ogledalo normi i vrednosti jednog društva i mogu biti političko sredstvo time što selektuju sadržaje, ispuštaju ih ili iskrivljeno prikazuju. Njihove sadržaje interpretiraju nastavnici_e svojim vrednosnim angažmanom.

Dijana Plut (2004) istražuje bazični socijalizacijski model osnovnoškolskih udžbenika, koji ovde detaljnije prikazujem. Navodi njegova tri osnovna strukturna elementa do kojih je došla u svojim istraživanjima: borba za suverenitet zajednice, borba za socijalnu pravdu i borba za pravičnu raspodelu moći u društvu. Osnovne koordinate ovog modela su: odnos ja–ti, odnos mi–vi i odnos novo–staro, te dati socijalizacijski narativ glasi: Ja sa drugima, naše protiv tuđeg, novo koje je nastalo iz dobre prošlosti. Autorka smatra da pozitivan rodni model treba prilagoditi ovom dominantnom i to odgovorima na pitanja:

- 1.Kako želimo da izgleda slika žena o sebi? Šta one treba da žele od sebe? (žensko »ja«);
- 2.Kakav je odnos žena prema drugim ženama, muškarcima i svojim bližnjima uopšte (žensko »ti«)?;
- 3.Kako se žene kao grupa identifikuju (žensko »mi«)?;
- 4.Ko su za žene »oni« i kakav je odnos prema njima?;
- 5.Kako konstruišemo žensku prošlost (žensko »staro«)?;
- 6.Kako konstruišemo žensku budućnost (žensko »novo«)?;
- 7.Kakav je odnos »ja – ti«?;
- 8.Kakav je odnos »mi – oni«?;
- 9.Kakav je odnos »novo – staro« u pozitivnom rodnom modelu? (Plut 2004: 48).

Eva Toldi se zalaže za udžbenik integrisanog tipa, pozivajući se na rad Lenke Erdelj (Erdély 2005). Ovakav udžbenik objedinjuje materiju više predmeta tako da uobličava kulturni identitet, interkulturalnost, komunikativnu toleranciju time što raspoložemo saznanjima i razumevanjima vlastite i tuđe kulture podjednako (Toldi 2005: 33).

Teorijsko-metodološki okvir u rodno osetljivoj analizi nastavnih sadržaja u nastavi maternjeg i nematernjeg jezika u osmom razredu temeljim na sociokognitivnom pristupu u kritičkoj analizi diskursa Tojna van Dajka (1993, 2009) i diskurs analizi (Savić 1993). Van Dajk ističe da je socijalna moć višeslojna i višedimenzionalna. U obrazovnom institucionalnom diskursu moć je hijerarhijski organizovana, sa jasnim strukturama i mehanizmima kontrole i samozaštite. Na vrhu hijerarhije moći nalazi se zakonodavac (Narodna skupština, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS), koji donosi zakonske regulative i propise. Potom ministar prosvete kao odgovorno lice za njihovo sprovođenje, donošenje podzakonskih akata i kao osoba koja po zakonu ima manje ili više ograničeno pravo tj. moć odlučivanja. Nacionalni prosvetni savet kao pretpostavljena obrazovna i akademska elita donosi programe i planove nastavnih predmeta, standarde kvaliteta udžbenika, postignuća učenika_ca i kompetencije nastavnog osoblja. Autori_ke udžbenika, još više recenzenti_kinje, imaju moć oblikovanja sadržaja udžbenika, a nastavno osoblje moć njihove konkretne realizacije. Na kraju ove hijerarhijske strukture stoje učenici_e kao ciljana grupa u kontekstu usvajanja „poželjnih“ znanja i ideologija.

Svenka Savc ističe da produkcija i razumevanje izgovorenog i napisanog jesu dijahroni i sinhroni proces u situacionom kontekstu (Savić 1993: 29). Tako sagledani, udžbenički sadržaji jesu korpus jezičke, društvene i kulturne interakcije između društvene ideologije inkorporirane u udžbenik, nastavnog kadra u smislu njenih zagovornika_ca ili kritičara_ki i učenika_ca kao najpasivnijeg aktera.

5.2 Rezultati ranijih istraživanja

U analizi čitanki za srpski, srpski kao nematernji i mađarski jezika za osmi razred se oslanjam na korpus istraživanja rodno osetljivih analiza udžbenika za OŠ: sedam publikacija (Tabela 1), četiri naučna članka (Tabela 2) i ukupno pet magistarskih, master teza i diplomskog rada (Tabela 3).

Publikacije su regionalnog i domaćeg karaktera, kao izdavači javljaju se naučne, obrazovne i vladine institucije i nevladine organizacije, fondacije i udruženja građana_ki. Autori_ke su iz različitih naučnih disciplina: obrazovanja, jezika, psihologije, prava, iz nastavne prakse, takođe. Nastale su u periodu 2004-2010.g.

Od četiri naučna članka jedan nije publikovan u naučnom časopisu, jedan potpisuje autorka iz Hrvatske, a ostale domaće autorke i autor. Izašli su između 2008. i 2010. godine.

Treći deo korpusa obuhvata tri magistarske, jednu master tezu i jedan diplomski rad. Pisale su ih autorke iz oblasti rodni studija na CRS-u, osim diplomskog rada koji je iz oblasti pedagogije (FF, UNS), i odbranile 2006-2011. Nijedan rad nije objavljen.

Svi radovi pisani su na BCHS jezicima, maternjim jezicima korisnika_ca analiziranih udžbenika. Izuzetak čine jedino podaci o čitankama za srpski kao nematernji jezik za područje Vojvodine.

U njima pronalazim zajedničke polazne kriterijume: 1.distribucija rodni stereotipa i predrasuda; 2.tradicionalni patrijarhalni model socijalizacije; 3.uvođenje rodno osetljivog jezika; 4.uvođenje rodne ravnopravnosti u udžbeničke sadržaje i njihovu koncepciju.

1.Rodni stereotipi su „široko rasprostranjena, nekritički prihvaćena, samopodrazumevajuća mišljenja o ulogama i poziciji koju žene i muškarci treba da imaju u društvu“ (Jarić, Radović 2011: 155), pa se nameću kroz javnu i privatnu sferu prihvatanjem određenih rodni uloga i rodni režima.

2.Sastavni su deo tradicionalnog patrijarhalnog modela socijalizacije tj. očekivanih društvenih modela muškosti i ženskosti na osnovu biološkog pola koji ni u kom slučaju ne nudi uspostavljanje procesa jednakih mogućnosti.

3.Uvođenje rodno osetljivog jezika (ROJ-a) u udžbenik treba da odgovori zahtevu da se kategorija roda vidi i u jezičkoj formi.

4.Pretpostavka je da se osvajanjem ROJ-a može uticati na svest onih koji se tim jezikom koriste u pravcu rodne ravnopravnosti (Savić 2009: 7).

Tabela 1: Spisak publikacija rodno osetljivih analiza udžbenika za OŠ u RS i regionu

Autor/ka	God.	Naslov	Izdavač	Tip	Predmet analize
(ne navodi se uredništvo) ¹⁸	2004.	<i>GENDER perspektiva u nastavi: mogućnosti i poticaji</i>	Fondacija Heinrich Böll, regionalni ured Sarajevo,	konceptualno-teorijska	udžbenici Veronauke, udžbenici za

¹⁸ Prevela Elmedina Čorbić.

			Kulturkontakt Austrija, Sarajevo		OŠ
(ne navodi se uredništvo)	2004.	<i>Prevazilaženje rodnih stereotipa u osnovnom obrazovanju - izveštaj sa regionalne konferencije, Budva</i>	Foundation Open Society Institute, Predstavništvo CG	teorijsko-empirijska	udžbenici jezika i književnosti za OŠ, udžbenici za OŠ
Kovačević, Aleksandra; Kosić, Slavica; Jurlina, Tamara	2004.	<i>Rodni stereotipi u udžbenicima za osnovnu školu (I, IV i VIII razred) u Crnoj Gori</i>	Foundation Open Society predstavništvo CG, ANIMA, Kotor	empirijska	bukvar, čitanke, gramatike, udžbenici Prirode i društva, Istorijeza OŠ
Puhalo, Srđan; Milinović, Jelena	2007.	<i>Kog su roda čitanke?</i>	Vlada Republike Srpske, Gender centar – Centar za jednakost ravnopravnost polova, Banja Luka	empirijska	čitanke za OŠ
Stefanović, Jelena; Glamočak, Saša	2008.	<i>Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi</i>	Grupa za emancipaciju žena „Hora“, Valjevo	empirijska	čitanke za OŠ
Stjepanović-Zaharijevski, Dragana; Gavrilović, Danijela; Petrušić, Nevena ¹⁹	2010.	<i>Obrazovanje za rodnu ravnopravnost. Analiza nastavnog materijala za osnovnu i srednju školu</i>	UNPD, Niš	empirijska	Svet oko nas, Priroda i društvo, Geografija, Biologija za OŠ; Ustav i prava građanana, Sociologija za SŠ
Đorić, Gordana; Žunić, Natalija; Obradović-Tošić, Natalija ²⁰	2010.	<i>Obrazovanje za rodnu ravnopravnost. Analiza nastavnog materijala za Građansko vaspitanje</i>	UNPD, Beograd	empirijska	Građansko vaspitanje za OŠ i SŠ

Tabela 2: Naučni članci o rodno osteljivoj analizi udžbenika za OŠ

Autorka	God.	Naslov	Časopis	Metod	Korpus
Kolarić, Ana	2008.	„Smeh i suze srpkog obrazovanja: Rodni i etički stereotipi u čitankama za srpski jezik i književnost u osnovnoj školi“	Ilić, Dejan (ur.) (2008), <i>Reč - Časopis za književnost i kulturu i društvena pitanja</i> , 76/22. Beograd: Samizdat B92, 153-192	KAD	čitanke za OŠ
Stefanović, Jelena;	2008.	„Imaju li čitanke rod? - rod u čitankama u osnovnoj	Čubrović, Biljana (ur.). (2008).	analiza sadržaja	čitanke za OŠ

¹⁹ Recenzetkinje su Slobodanka Konstantinović-Vilić, Vesna Nikolić-Ristanović i Zorica Mršević.

²⁰ Recenzentinje su Svenka Savić, Marijana Pajvančić i Daša Duhaček.

Glamočak, Saša		školi“	<i>Philologia</i> . Naučno-stručni časopis za jezik, književnost i kulturu, (6). Beograd: Philologia, 61-68		
Čanak, Marijana; Mitro, Veronika; Savić, Svenka	2009.	„Kritička analiza udžbenika veronauke u Srbiji“	neobjavljen rukopis	kritička analiza teksta	udžbenici Veronauke za OŠ
Baranović, Branislava; Doolan, Karin; Jugović, Ivana	2010.	„Jesu li čitanke književnosti za osnovnoškolsko obrazovanje u Hrvatskoj rodno osjetljive?“	Svirčić Gotovac, Anđelina (ur.) (2010). <i>Sociologija i prostor</i> , 48 (2010) 187 (2). Zagreb: Institut za znanstvena istraživanja, 349-374	analiza sadržaja	čitanke za OŠ

Tabela 3: Magistarki, master, diplomski radovi o rodno osjetljivim analizama udžbenika na UNS-u

Autorka	God.	Naslov i tip rada	Ustanova / Mentorka	Oblast	Metod	Korpus
Kožul, Marija	2007.	Udžbenik-nastavnik: Rodni stereotipi u udžbenicima srpskog kao nematernjeg jezika i uloga nastavnika u njihovom održavanju/prevazilaženju. (odbranjen magistarski rad)	ACIMSI CRS UNS, Slobodnaka Markov	rodne studije	analiza sadržaja, upitnik	udžbenici za Srpski kao nematernji (I-IV OŠ)
Grbić, Milana	2007.	Analiza diskursa rodnih stereotipa u udžbenicima za osnovnu školu. (odbranjen magistarski rad)	ACIMSI CRS UNS, Svenka Savić	rodne studije	analiza sadržaja	udžbenici za Srpski kao nematernji (V-VIII OŠ)
Nikolić, Gordana	2007.	Rodni stereotipi u udžbenicima za mlade razrede osnovnih škola za decu sa lakom nedovoljnom razvijenošću. (odbranjen magistarski rad)	ACIMSI CRS UNS, Svenka Savić	rodne studije	analiza sadržaja	udžbenici Srpskog jezika (I –IV), Priroda i društva (II-III)OŠ za decu sa lakom mentalnom retardacijom
Mlinković, Milesa	2009.	Rodna senzitivnost kao kriterijum kvaliteta osnovnoškolskih udžbenika. (odbranjen)	FF, Odsekzapedagogiju, UNS, Mara	Pedagogija	analiza sadržaja	Svet oko nas (I-II), Priroda i društvo (III-IV OŠ)

		diplomski rad)	Đukić			
Marić, Slađana	2011.	Rodno osetljiva analiza teksta udžbenika muzičke kulture: osnovne i srednje škole u Srbiji (2011-2012). (odbranjen master rad)	ACIMSI CRS UNS, Svenka Savić	rodne studije	metoda pažljivog čitanja, feministička metoda kritičke analize teksta, anketa	udžbenici Muzičke kulture (V-VIII) OŠ, SŠ, Istorije muzike za srednje muzičke škole

Ove publikacije su dale konceptualno-teorijsku i metodološku osnovu za budući naučno-istraživački rad. Pokazale su da su rodni stereotipi i tradicionalni patrijarhalni model socijalizacije stožeri udžbeničkog narativa. Predlažu njihovo prevazilaženje kroz uvođenje ROJ-a i rodne dimenzije u dominantni socijalizacijski model udžbenika. Metodološki postupci i definisanje terminologije nalaze svoju primenu u kasnijim istraživanjima.

Članci objavljeni u naučnim časopisima predlažu kritičku analizu diskursa kao najprikladniji postupak za merenje efekata upotrebe udžbenika u nastavnom procesu.

Završni radovi studentkinja oslanjaju se na tekovine istraživanja prethodnica. Uvođenjem drugih parametara marginalizovanosti (etnos, invaliditet) nude novi uvid u rodno osetljivoj analizi udžbenika za OŠ.

U ovim istraživanjima nema analize udžbenika za prirodno-matematičke predmete, niti su analizirani udžbenici pisani na jezicima nacionalnih zajednica koji su u službenoj upotrebi u Srbiji.

5.3 Cilj i metodologija rodno osetljive analize čitanki

Cilj rodno osetljive analize čitanki za srpski (SJ), srpski kao nematernji (SKN) i mađarski jezik (MJ) za osmi razred OŠ je da dekonstruišem sadržaj i koncepciju čitanki, koje su trenutno u upotrebi u Vojvodini, kroz prizmu rodno osetljive analize. Dobijene rezultate za čitanke za SJ i SKN poredim sa rezultatima prethodnih rodno osetljivih analiza čitanki za OŠ na području RS kako bih utvrdila da li je zaživeo proces integracije rodne ravnopravnosti u udžbenicina, u smislu nediskriminatorne prakse.

Korpus se sastoji od tri čitanke za osmi razred OŠ: za nastavu srpskog jezika, za nastavu srpskog kao nematernjeg i za nastavu mađarskog jezika.

Čitanka za SJ nosi naslov *Umetnost reči. Čitanka za osmi razred osnovne škole*, treće izdanje (2012). Autorka je mr Nataša Stanković-Šošo, recezenti prof. dr Mihajlo Pantić (Filološki fakultet, BU), doc. dr Branka Jakšić-Provči (Filozofski fakultet, UNS) i Dragana Nikolin-Kolarić, profesorka srpskog jezika (OŠ „Rade Končar“, Zemun). Izdavač je Novi Logos, Beograd. Čitanka ima 254 stranice i sadrži 48 tematskih jedinica (Prilog 3).

Čitanka za SKN nosi naziv *Nedokučive tajne uma i srca: srpski kao nematjernji jezik*, prvo izdanje (2010). Autorke su Gordana Štasni i Nataša Dobrić, recezenti prof. dr Pavle Ivić (red. prof. metodike nastave srpskog jezika i književnosti u penziji), prof. dr Ljiljana Petrovački (red. prof. metodike srpskog jezika na Odseku za srpski jezik i lingvistiku FF, UNS), Ljiljana Cerovac (nastavnica srpskog jezika kao nematjernjeg i srpskog jezika i književnosti u OŠ „Narodni heroji“, Čantavir) i Karolina Gašparovski (nastavnica srpskog jezika kao nematjernjeg i srpskog jezika i književnosti u OŠ „15. oktobar“, Pivnice). Izdavač je Zavod za udžbenike iz Beograda. Čitanka ima 211 stranica i 41 tematskih jedinica (Prilog 3).

Čitanka za MJ ima naslov *Olvasókönyv az általános iskolák 8. osztálya számára*, prvo izdanje (2010). Autorka je dr²¹ Eva Toldi (Toldi Éva), recenzent i recenzentkinje dr Laslo Gerold (Gerold Laszló) (univerzitetski profesor u Novom Sadu), Eržebet Rokvić Horongozo (Rokvić Harangozó Erzsébet) (OŠ „Petőfi Sándor“, Novi Sad) i Lenke Erdelj (Erdély Lenke) (Pedagoški zavod Vojvodine, Novi Sad). Izdavač je Zavod za udžbenike iz Beograda. Čitanka ima 172 stranice i 64 tematske jedinice (Prilog 3).

U rodno osetljivoj analizi čitanki primenjujem analizu sadržaja, za koju koristim istraživačku matricu, sastavljenu za potrebe regionalnog projekta „Rodno senzitivni udžbenici i učionička praksa u regionu Balkana“ („Gender sensitive textbooks and classroom practice in the Balkan region“) (09.2005-09.2007.).²² Cilj projekta je bio „problematizirati pitanje rodne (ne)osjetljivosti čitanki književnosti i nastavne prakse u obaveznom obrazovanju na osnovi rezultata empirijskog istraživanja“ (Baranović et al. 2008: 9). Deo projekta u kom se istraživala

²¹ Autorka ima zvanje „doktorke nauka“ ali to nije naznačeno u čitanci.

²² Projekat je podržan od strane Fonda otvoreno društvo Budimpešta i na njemu je saradivalo sedam partnerskih institucija/organizacija: CG: NVO „Ženska akcija“, Nikšić; RH: Institut za društvena istraživanja, Centar za obrazovanje i razvoj istraživanja, Zagreb; RS (BiH): Gender centar – Centar za jednakost i ravnopravnost polova Vlade Republike Srpske, Banja Luka; Federacija BiH: Centar „Žena i društvo“, Sarajevo; RS: HORA Grupa za emancipaciju žena, Valjevo; Vojvodina: CRS, UNS, Novi Sad; Kosovo: Centar za edukaciju, Fakultet za psihologiju, Priština.

rodna osetljivost u čitankama književnosti nastavljao se na istraživanja Branislave Baranović o prikazu žene u udžbenicima hrvatskog jezika i književnosti u osnovnim i srednjim školama, koje je sprovedeno krajem devedesetih godina prošlog veka (Baranović 2000). Projekat je sproveden na prostorima Hrvatske, Federacije BiH, Kosova, Crne Gore, Republike Srpske, Srbije i Vojvodine i rezultirao je trima publikacijama:

1. Puhalo, Srđan; Milinović, Jelena (2007). *Kog su roda čitanke?* Banja Luka: Vlada Republike Srpske, Gender centar – Centar za jednakost ravnopravnost polova;
2. Baranović, Branislava; Jugović, Ivana; Doolan, Karin (2008). *Kojeg su roda čitanke iz književnosti?* Zagreb: Institut za društvena istraživanja;
3. Stefanović, Jelena; Glamočak, Saša (2008). *Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi*. Valjevo: Grupa za emancipaciju žena „Hora“.

Publikacije prezentuju istraživanje koje se sastoji iz tri dela. Prvi deo opisuje koliko su žene i muškarci zastupljeni u čitankama i kako su predstavljeni. Drugi deo je istraživanje na nastavnicima_ama srpskog jezika i književnosti, a treći na učenicima_ama završnog razreda OŠ putem upitnika.

Istraživački instrumenti se sastoje od „Istraživačke matrice za udžbenike” i „Knjige koda za popunjavanje istraživačke matrice” (Prilog 5) koje sam preuzela iz publikacije *Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi* (Stefanović, Glamočak 2008), jer ih jedina sadrži u potpunom obliku. Istraživačka matrica sastoji se od 99 pitanja grupisanih u sledeće celine:

- A. Osnovni podaci,
- B. Podaci o udžbeniku,
- C. Podaci o tekstu,
- D. Podaci o opremi, književnoj formi i sadržaju teksta: a)Oprema teksta, b)Književne forme teksta, c)Teme teksta,
- E.Pitanja o muškim i ženskim likovima: a) Zastupljenost, dob i rezidencijalni status ženskih i muških likova, b) Sukobi, c) Društveni položaj i prava žena, nasilje nad ženama, d) Porodica, porodične uloge i odnosi muških i ženskih likova, e) Profesionalne uloge ženskih i muških likova, f) Osobine ženskih i muških likova, g) Vrednosti i interesovanja ženskih i muških likova,

F. Dečije igre.

„Knjiga koda“, pored navedenih celina, sadrži i uputstva za popunjavanje istraživačke matrice. Pitanja su zatvorenog tipa i nude unapred utvrđene varijable i parametre, npr. za pozitivne osobine ženskih likova dato je 44 takvih osobina označenih brojem. U „Istraživačkoj matrici“ se u prvoj kućici beleži prisustvo određene osobine (dati broj), a u drugoj učestalost njenog pojavljivanja u određenom tekstu. Tako se kasnijom obradom dobija postotak i frekvencija pojavljivanja te osobine. Pitanja vezana za „Dečije igre“ nisam obuhvatila analizom, pošto u čitankama za osmi razred nisu ni sadržajno ni metodološki prisutna.

Za obradu podataka koje sam dobila analizom putem gore opisane istraživačke matrice koristila sam kompjuterski program SPSS. To je program za statističku obradu podataka kojim sam merila frekvenciju i postotak određenih varijabli (prema „Knjizi koda“) putem deskriptivne statistike.

Osnovna jedinica analize je tematska jedinica (lekcija) čiju definiciju preuzimam iz publikacije *Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi* (Stefanović, Glamočak 2008). Tu se njome označava „pisani deo udžbenika koji čini sadržajnu celinu s jasno označenim početkom i krajem, počinje naslovom, a završava se metodičkom obradom dela, odnosno pitanjima i zadacima za učenike/ce.“ (Stefanović, Glamočak 2008: 11).

Za uporednu analizu dobijenih rezultata za čitanku za SJ koristim rezultate prikazane u gore navedenoj publikaciji. Jelena Stefanović i Saša Glamočak u ovoj publikaciji prezentuju rezultate rodno osetljive analize čitanki od 1. do 8. razreda OŠ u R. Srbiji:

1. Vučković, Miroljub (2004). *Čitanka za 1. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
2. Jovanović, Slavica (2004). *Čitanka sa osnovnim pojmovima o jeziku za 2. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
3. Milatović, Vuk (2005). *Čitanka za 3. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
4. Opačić-Nikolić, Zorana; Pantović, Danica (2005). *Priča bez kraja, Čitanka za 4. razred*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;

5. Bajić, Ljiljana; Mrkalj, Zona (2005). *Po jutru se dan poznaje, Čitanka za 5. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
6. Andrić, Milka (2005). *Krila plave pesme, Čitanka za 6. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
7. Lukić, Živan (2004). *Čitanka za 7. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd;
8. Aleksić, Vuk (2002). *Čitanka za 8. razred osnovne škole*. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva: Beograd.

Za uporednu analizu podataka za čitanku za SKN koristim rezultate prikazane u magistarskom radu Milane Grbić (2007) „Analiza diskursa rodnih stereotipa u udžbenicima za osnovnu školu“, pod mentorstvom prof. dr Svenke Savić, koji je odbranjen na CRS, ACIMSI, UNS. Milana Grbić koristi istu istraživačku matricu i analizira čitanke za SKN za više razrede OŠ:

1. Gulak, Geza; Niderman, Vera (1985). *Srpski kao nematernji jezik za 5. razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva;
2. Burzan, Mirjana; Jerković, Jovan (1986). *Srpski kao nematernji jezik za 6. razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva;
3. Burzan, Mirjana; Jerković, Jovan (1987). *Srpski kao nematernji jezik za 7. razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva;
4. Niderman, Vera; Gulak, Geza (1988). *Srpski kao nematernji jezik za osmi razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Ovi udžbenici bili su u upotrebi sve do 2010. godine, kada se izdaju novi udžbenici tj. čitanke za SKN. To znači da su više od dvadesetpet godina isti udžbenici služili za usvajanje i učenje SKN, čime se demonstrira nezainteresovanost Ministarstva i šire akademske zajednice za pitanja SKN tj. obrazovna politika nije prepoznala važnost razvoja ovog segmenta obrazovne prakse.

Do sada nije urađena rodno osteljiva analiza čitanke ili udžbenika na mađarskom jeziku za osmi razred osnovne škole koja se koristi za školovanje učenika i učenica na mađarskom

nastavnom jeziku na području Vojvodine (Republike Srbije). Zbog toga ne postoji mogućnost uporedne analize sa prethodnim istraživanjima.

5.4 Analiza nastavnog programa za osmi razred OŠ za srpski jezik, srpski kao nematernji i mađarski jezik u RS

Pravilnik o programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2014) utvđuje nastavni program za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja. Program propisuje svrhe, ciljeve i zadatke obrazovanja i vaspitanja, obavezne i preporučene sadržaje obaveznih, obaveznih izbornih i izbornih predmeta²³. Oni garantuju nesmetani razvoj identitetâ učenika i učenica, otvaraju mogućnost interkulture komunikacije i podstiču razvoj kritičkog mišljenja.

Nastavni program za srpski jezik

Sadržaj programa za srpski jezik u osmom razredu u RS obuhvata sledeće oblasti: jezik, književost i jezičku kulturu. Ovde kritički analiziram sadržaj koji se odnosi na književnost tj. izbor književnih dela i tekstova koja su predviđena za obradu u osmom razredu. Ukupno ih je 56. Strukturirani su prema književnim rodovima: lirika (12 dela/tekstova), epika (18), drama (4). Uz to je dato 13 dela/tekstova dopunskog izbora i 9 naučno popularnih i informativnih tekstova²⁴. U Tabeli 4 data je brojčana zastupljenost autora i autorki, domaćih i stranih, vek kome delo pripada i njegova tematika, prema strukturi nastavnog programa.

²³ Ovde prenosim svrhu programa obrazovanja i vaspitanja za osmi razred:

- kvalitetno obrazovanje i vaspitanje, koje omogućava sticanje jezičke, matematičke, naučne, umetničke, kulturne, zdravstvene, ekološke i informatičke pismenosti, neophodne za život u savremenom i složenom društvu;
- razvijanje znanja, veština, stavova i vrednosti koje osposobljavaju učenika da uspešno zadovoljava sopstvene potrebe i interese, razvija sopstvenu ličnost i potencijale, poštuje druge osobe i njihov identitet, potrebe i interese, uz aktivno i odgovorno učešće u ekonomskom, društvenom i kulturnom životu i doprinosi demokratskom, ekonomskom i kulturnom razvoju društva.

Među ciljevima i zadacima programa obrazovanja izdvajam:

- razvijanje svesti o značaju višejezičnosti u savremenoj višekulturnoj zajednici;
- razumevanje povezanosti različitih naučnih disciplina;
- prihvatanje i uvažavanje drugog/druge bez obzira na nacionalnu, versku, rodnu i druge razlike;
- poznavanje vrednosti sopstvenog kulturnog nasleđa i povezanosti sa drugim kulturama i tradicijama;

²⁴ Jelena Stefanović detaljno analizira rodne stereotipe u lektiri za nastavu srpskog jezika u drugom ciklusu osnovnoškolskog obrazovanja na korpusu od četrnaest romana. Zaključuje da u romanima za lektiru postoje brojni stereotipi i da su oni vidljivi u zastupljenosti likova i načinu na koji su likovi oblikovani, te da se tako u njima konstruiše androcentrična i patrijarhalna slika sveta. Autorka predlaže da se rodna perspektiva u nastavi književnosti uvede afirmisanjem autorki i njihovog stvaralaštva i primenom književne kritike prilikom analize književnih dela iz lektire (Stefanović 2016).

Tabela 4: Pregled književnih tekstova prema programu za srpski jezik u osmom razredu u RS

	Bez autorstva	Autorstvo m./ž.	Autorstvo domaći/strani	Vek nastanka	Tematika
lirika	3	8/1	9/3	XX vek: 4 XIX vek: 7 XVI vek: 1	ljubav prema ženi/muškarcu: 5 ljubav prema domovini: 4 majčinska ljubav: 1 nepoznato: 1
epika	6	11/1	18/0	XX vek: 5 XIX vek: 12 XIII vek: 1	porodični odnosi: 2 istorijski događaji: 7 idejno-filozofska: 2 kritika društva: 2 ljubav prema ženi/muškarcu: 1 religiozna: 1 borba čoveka i prirode: 1 ostalo: 2
drama	0	4/0	2/2	XX vek: 2 XVIII vek: 1 XVI vek: 1	kritika društva: 2 ljubav prema ženi/muškarcu: 1 doživljaj drugog: 1
dopunski izbor	1 ostavljeno na izbor nastavnici	11/1	8/5	XX vek: 13	ljubav prema ženi/muškarcu: 2 kritika društva: 2 religiozna: 2 istorijske ličnosti: 1 mitologija: 2 borba čoveka i prirode: 1 problemi mladih: 1 strane kulture: 1
naučno popularni i infomativni	1 ostavljeno na izbor nastavnici	6/2	8/1	XX vek: 9	znamenite žene: 1 znameniti muškarci: 1 običaji zemlje: 3 mitologija: 2 interesovanja mladih: 1 kultura življenja: 1

Tabela jasno pokazuje da je najviše autorskih tekstova - 44, od kojih svega pet potpisuju autorke: Desanka Maksimović, Isidora Sekulić, Grozdana Olujić, Eva Kiri i Jasminka Petrović. Domaći autori i autorke prednjače u odnosu na strane, koji je 11. To nam govori da Nacionalni prosvetni savet RS ne prepoznaje žensko literarno stvaralaštvo. Takođe smatra da je za intelektualni razvoj i socijalizaciju učenika i učenica osmog razreda bitnije upoznavanje sa tekovinama nacionalne književnosti.

Najveći broj dela (31) pripada savremenom dobu (XX vek), zatim 19 XIX veku, dva XVIII veku i dva XVI veku. Najzastupljenije tematike su nacionalni istorijski događaji i ličnosti i patriotizam. Potom sledi ljubav između žene i muškarca.

Ovakav sadržaj programa književnih tekstova za srpski jezik jasno pokazuje da su glavni zadaci nastave očuvanje srpskog patrijarhalnog društva u kom žene i njihovo stvaralaštvo nemaju

prostora. To je implicitna poruka koju učenice i učenici primaju. Nema ni jednog sadržaja koji se bavi sa ciljem: „prihvatanje i uvažavanje drugog/druge bez obzira na nacionalnu, versku, rodnu i druge razlike”, navedenim u *Pravilniku o nastavnom programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2014). Zahtev za upoznavanjem sa drugim kulturama delimično je ispunjen u oblasti jezičke kulture, koja po programu prati razvoj savremenog srpskog jezika i izučava njegovu srodnost sa drugim indoevropskim jezicima.

ROJ se ne poštuje.

Nastavni program za srpski kao nematernji jezik

Sadržaj programa za srpski kao nematernji jezik u osmom razredu u RS koncipiran je prema metodološkim zahtevima učenja stranog jezika. Razlika je vidljiva jedino u oblasti lektire, koja je obavezujuća tj. nastavnik_ca ima ograničenu slobodu izbora pet književnih tekstova od ponuđenih 12. Ovde kritički analiziram sadržaj koji se odnosi na lektiru tj. izbor književnih dela i tekstova koja su predviđena za obradu. U Tabeli 5 data je brojučana zastupljenost književnih tekstova prema književnom rodu, broju autora i autorki, domaćih i stranih, vek kome delo pripada i njegova tematika.

Tabela 5: Pregled književnih tekstova prema programu za srpski kao nematernji jezik u osmom razredu u RS

Književni rod	Bez autorstva	Autorstvo m./ž.	Autorstvo domaći/strani	Vek nastanka	Tematika
lirika: 5	2	2/1	5/0	XX vek: 2 XIX vek: 3	ljubav prema ženi/muškarcu: 5
epika: 5	1	4/0	4/0	XIX vek: 4	porodični odnosi: 1 istorijski događaji: 1 kritika društva: 1 borba čoveka i prirode: 1 istorija jezika: 1
drama: 1	0	1/0	1/0	XX vek: 1	kritika društva: 1
naučno popularni i infomativni: 1	1 ostavljeno na izbor nastavnici			XX vek: 1	interesovanja mladih: 1

Svi ovi ponuđeni književni tekstovi sadžani su i u spisku obaveznih i izbornih u oblasti književnosti za srpski jezik u okviru nastavnog programa za srpski jezik. Tematika i vreme nastanka se samim tim podudaraju. Prisutna je samo jedna autorka - Desanka Maksimović.

Stranih autora i autorki nema, jer koncept predmeta podrazumeva tekstove izvornih govornika_ca.

Nastavni program za mađarski jezik

Nacionalni prosvetni savet (NPS) mora uključiti Nacionalni savet mađarske nacionalne zajednice u postupak izrade nastavnog programa za maternji mađarski jezik. Međutim, ne postoje zvanični podaci o osobama koje su angažovane u njegovoj izradi za osnovnu školu.

Koncepcija nastavnog programa za mađarski jezik se razlikuje u odnosu na srpski jezik u sledećem:

- 1.formulaciji ciljeva i zadataka – ne postoje ciljevi i zadaci koje sam istakla u programu za srpski jezik;
- 2.jezička kultura kao zasebna oblast ne postoji, već jezik i književnost;
- 3.sadržaj u oblasti književnosti strukturiran je po metodološko-nastavnom tipu književnih tekstova: tekstovi za obradu, dodatni preporučeni tekstovi, obavezna lektira i preporučena lektira.

Analizom obuhvatam ukupno 33 književnih tekstova/dela, koji su nastavnim programom predviđeni za obradu u nastavnom procesu. Tabela 6 pokazuje brojčanu zastupljenost pojedinih književnih rodova, autora i autorki, vek nastanka i tematiku književnih tekstova. Koristim i podatak da li je autor ili autorka poreklom iz Vojvodine ili matične zemlje - Mađarske.

Tabela 6: Pregled književnih tekstova prema programu za mađarski jezik u osmom razredu u RS

Književni rod	Bez autorstva	Autorstvo m./ž.	Autorstvo Mađarska/ Vojvodina	Vek nastanka	Tematika
lirika: 13	1	11/1	12/1	XX: 11 XIX: 1 XVIII: 1	idejno-filozofska: 4 porodični odnosi: 1 patriotizam (rodni grad): 1 ljubav prema prirodi: 1 ljubav prema ženi/muškarcu: 2 ljubav prema bližnjima: 1 bolest, smrt: 2 pesništvo: 1
epika: 18	0	17/1	14/2 (2 rodom iz Slovačke)	XX: 17 XIX: 1	ljubav prema rodnom gradu: 1 priroda:1 sestrinjska ljubav: 1 problemi mladih: 3 kritika društva: 3 idejno-filozofska: 3 istorijski događaji (rat): 2

					susedski odnosi: 1 kritika društva: 1 znameniti muškarci: 1
drama: 2	0	2/0	2/0	XX: 2	ljubav prema ženi/muškarcu: 1 međuljudski odnosi: 1

Tabela pokazuje da su za obradu predviđeni uglavnom tekstovi koji pripadaju epici. Preovladavaju autori, poreklom iz Mađarske. Dva autora su rodom iz Vojvodine, dva iz Slovačke. Ima dve autorke: Agneš Nemš Nađ (Nemes Nagy Ágnes) i Vida Ognjenović. Za razliku od književnih tekstova za srpski jezik, u ovom slučaju preovlađuju moderni tekstovi – svega dva pripadaju XIX i jedan XVIII veku. Razlika postoji i u tematici, jer je ovde raznovrsnija i obrađuje probleme međuljudskih odnosa i odrastanja, kulturnog i nacionalnog identiteta drugog_e, što odgovara ciljevima i zadacima nastavnog programa za osmi razred.

5.5 Rezultati rodno osetljive analize čitanki

Osnovna obeležja udžbenika i udžbeničkih sadržaja

Na samom početku čitanke za SJ nalazi se posveta autorke, upućena učenicima_ama. Uz posvetu je data ilustracija, na kojoj su prikazane tri učenice i dva učenika pored police sa knjigama. Učenici čitaju – jedan čita strip na vrhu merdevina oslonjenih o policu, a drugi sedi za stolom i čita knjigu. Ovom drugom društvu pravi učenica koja ga stoječki posmatra, pored njih druga učenica dovršava slagalicu na kojoj je slika Ive Andrića, a treća sedi za kompjuterom i posmatra raketu u svemiru. U pozadini su prozori kroz koje se vidi zelenilo. Prvi dodir sa ovom čitankom upravo oslikava nejednako prikazivanje učenika i učenica – iako je čitanka prvenstveno namenjena čitanju, tom aktivnošću nije zaokupljena nijedna učenica. Štaviše, jedna posmatra učenika u toj aktivnosti kao da mu stoji na usluzi.

Sadržaj (6-7) nudi listu književnih tekstova koji su tematski grupisani u celine: *Misliti na nekog, to je već ljubav* (10-63), *Pevač priča* (64-105), *Ko to tamo igra?* (106-137), *Možda spava sa očima izvan svakog zla* (138-167), *Srbija je velika tajna* (168-205) i *Tragom reči* (206-243). Potom sledi „Mali đaćki podsetnik: književni rodovi i vrste“ (244-245), „Rešenja“ (246), „Mali rečnik književnih termina“ (247-252) i „Indeks pojmova“ (253-254). Posle *Sadržaja* nalazi se „Kratak vodič kroz čitanku“ koji učenicima_ama objašnjava koncepciju i način upotrebe čitanke.

Svaka tematska celina se završava posebnim tekstom i zadatkom za učenike_ ce: dva „Mala đaćka podsetnika“, tri „Kreativne slagalice“ i jednom „Književnom ukrštenicom“.

Četrdeset osam tematskih jedinica čitanke organizovano je na sledeći način. Nadnaslov teksta čini „Moto književnog teksta“ u obliku misli „pesnika i pisaca“. Neposredno iznad naslova stoji ime autora tj. autorke. Ispod naslova je „Uvodna motivacija“ koja treba da doprinese boljem razumevanju književnog teksta. „Ilustracija“ prati sadržaj teksta a „Rečnik“ daje objašnjenja nepoznatih reči. Nakon samog književnog teksta stoji „Razgovor o književnom delu“ sa zadacima za učenike i učenice koji su podeljeni na „Doživljaj književnog dela“ i „Tumačenja književnog dela“. Posle zadatka nalazi se deo „Zanimljivost“ koji nudi zanimljivosti iz književnosti, mitologije, istorije, naučnih i popularnih tekstova, i deo „Iz riznice reči“ o etimologiji reči i jezičkih izraza. „Dar reči“ obuhvata vežbe za različite vrste čitanja, „Primenjujemo naučeno“ su pitanja usmerena na primenu naučenog književnoteorijskog pojma u tumačenju književnog teksta. „Učimo nešto novo“ obuhvata objašnjenja književnoteorijskih pojmova, „Mali đaćki podsetnik“ njihovo obnavljanje. „Beleška o autoru“ sadrži informacije o autorima i autorkama. „Stvaralački zadatak“ je usmeren na samostalan i originalan projekat učenika_ ca a „Kreativna slagalica“ obnavlja znanje kroz igru. Na kraju svake lekcije nalaze se „Ključne reči“. Pojedini književni tekstovi su snimljeni na zvučnoj čitanci. Ne sadrži svaka tematska jedinica sve nabrojane komponente, ali je organizacija pojedinih delova i celine naoko privlačna i jasna.

U čitanci za SKN se autorke takođe na samom početku obraćaju učenicima_ ama, ali ilustracije nema. Književni tekstovi grupisani su po tematskim celinama: *Više um zamisli nego more ponese* (5-32), *Iskre svetlosti* (33-59), *Od kolenke pa do groba* (60-95), *Nedokučive tajne uma i srca* (96-131), *Putovanje kroz lepotu i znanje* (132-179) i *Iz lektire* (170-198). Potom sledi „Rečnik nepoznatih reči i izraza iz ćirilčnih tekstova“ (199-205), „Rečnih nepoznatih reči i izraza iz latiničnih tekstova“ (206-208) i „Sadržaj“ (209-210).

Organizacija 41 tematske jedinice je sledeća. Iznad naslova nalazi se ime autora ili autorke. Uz naslov sa strane stoje „Ključne reči“ a uz tekst se daje „Objašnjenje nepoznatih reči“. „Ilustracije“ prate i osnovni i tekst u širem smislu. Posle osnovnog teksta nalaze se uvek pitanja za tumačenje književnog teksta. Nemaju univerzalni podnaslov, već se iz osnovnog književnog teksta uzima sekvenca koja se tumači i njome se zadaci naslovljavaju. Tako su zadaci za

tumačanje teksta grupisani u nekoliko celina. Sve tematske jedinice imaju deo „Dobro je da znaš” u kom se definišu i objašnjavaju književnoteorijski pojmovi. Zadaci primene naučenog, pismene i usmene vežbe za razvoj jezičkih veština i sposobnosti formulisana su po modelu „Razmisli i odgovori”, „Glumi...”, „Čitaj i recituj”, „Razmišljaj i povezuji” i sl. Dve strukture su konstantne. „Stvaraj i ti...” podstiče samostalano, kreativano i originalno angažovanje učenika_ca dok deo „Bogati svoj rečnik” obuhvata zadatke za usvajanje leksike srpskog jezika. Ovako koncipirana čitanka delom pruža mogućnost kritičkog sagledavanja sadržaja književnog teksta ali i primenu naučenih jezičkih struktura.

Deo tekstova u obe ove čitanke označen je zvezdicom (*), bez uputstva autorki o njihovom značenju. Iz razgovora sa predmetnim nastavicama doznala sam da postoji mogućnost izbora određenih tekstova od ukupnog broja tj. zvezdicom su označeni obavezni izborni tekstovi.

Autorka čitanke za MJ se na njenom početku isto tako obraća učenicima_ama i ovaj uvodni deo („Bevezetés”) (3) ne sadrži ilustraciju. Tematske jedinice (ukupno 64) imaju neki oblik hijerarhijske strukture: njih 33 je zasebno izvojeno kao dominantan element u strukturi čitanke, dok se ostalih 31 nalazi u njihovom sklopu. To se jasno vidi u grafičkom prikazu sadržaja, gde su ove dominantne tematske jedinice izdvojene i boldirane. Tako se ovi dopunski književni tekstovi mogu razumeti i kao tematski i grafički „podređeni” glavnim i kao samostalni, pošto ih najčešće potpisuju drugi_e autori_ke i praćene su posebnim pitanjima za interpretaciju.

Dominantni književni tekstovi su organizovani na sledeći način: najpre je dato ime autora ili autorke i naslov književnog teksta. Uz sam tekst stoji po potrebi glosar nepoznatih reči. Potom sledi deo u kom se nalaze objašnjenja književno-teorijskih termina i/ili književnih pravaca sa pitanjima za interpretaciju teksta. Sledeći deo naslovljen je „Olvass még” (Pročitaj još ovo) koji nudi dodatne informacije i zanimljivosti u vezi sa književnim tekstem, pravcem ili teorijom ili sadrži dopunski tj. novi književni tekst istog_e ili drugog_e autora_ke sa zasebnom interpretacijom.

Nakon književnih tekstova (5-157) sledi celina „Irodalomelméleti emlékeztető” („Književnoteorijski podsetnik”) (158-189) koji sadrži grafički prikaz podele književnih rodova i vrsta. Zatim su u celini „Életrajzi kalauz” („Vodič kroz biografije”) (160-166) date biografije autora i autorki obaveznih (bez dopunskih) književnih tekstova, prećeni njihovom fotografijom.

Na kraju čitanke se nalaze „Fogalommutató“ („Indeks pojmova“) (167) i „Tartalóm“ („Sadržaj“) (169-171).

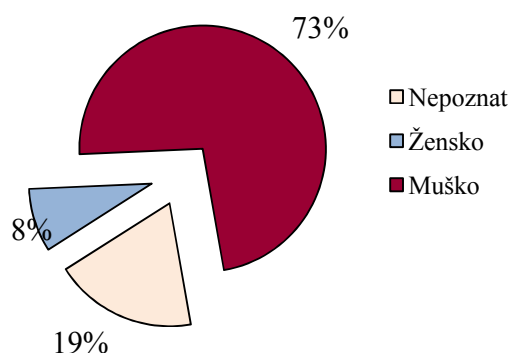
Rezultate rodno osetljive analize čitanke prikazujem kroz sledeće celine (nadovezujući se u prezentaciji direktno na prethodno rodno osetljive analize čitanke: Puhalo, Milinović 2007; Baranović, Jugović, Doolan 2008; Stefanović, Glamočak 2008):

1. Podaci o slikovnim priložima, književnoj formi i sadržaju teksta;
2. Zastupljenost, dob i rezidencijalni status ženskih i muških likova;
3. Sukobi;
4. Društveni položaj i prava žena, nasilje nad ženama;
5. Porodica, porodične uloge i odnosi ženskih i muških likova;
6. Profesionalne uloge ženskih i muških likova;
7. Osobine ženskih i muških likova;
8. Vrednosti i interesovanja ženskih i muških likova.

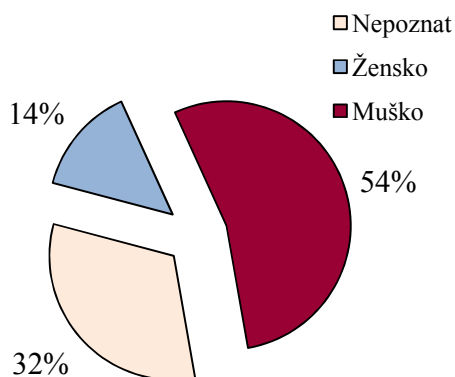
Podaci o slikovnim priložima, književnoj formi i sadržaju teksta

Analizirala sam ukupno 153 tekstova i to 48 iz čitanke za SJ, 41 iz čitanke za SKN i 64 iz čitanke za MJ (Prilog 5). Čitanka za SJ sadrži tekstove svega tri autorke: Isidore Sekulić, Desanke Maksimović, Jasminke Petrović (autora je ukupno 30). U čitanci za SKN je svega četiri autorke: Milice Janković, Desanke Maksimović, Gordane Maletić i Jasminke Petrović, od 18 autora. Čitanka za MJ sadrži tekstove pet autorki: Ana Frank, Agneš Nemeš Nađ (Nemes Nagy Ágnes), Vide Ognjenović, Estere Tot (Tóth Eszter) i Kristine Tot (Tóth Krisztina) (autora je ukupno 39). Grafikoni 1a, 1b i 1c pokazuju pol autora_ki tekstova (parametar „nepoznato“ odnosi se na tekstove iz narodne književnosti i naučno-popularne tekstove, kod kojih autorstvo nije navedeno):

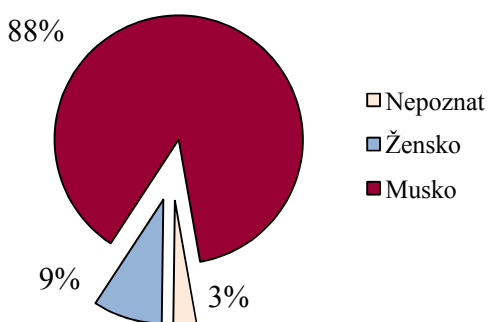
Grafikon 1a: Pol autora_ki tekstova u čitanci za SJ



Grafikon 1b: Pol autora_ki tekstova u čitanci za SKN



Grafikon 1c: Pol autora_ki tekstovau čitanci za MJ

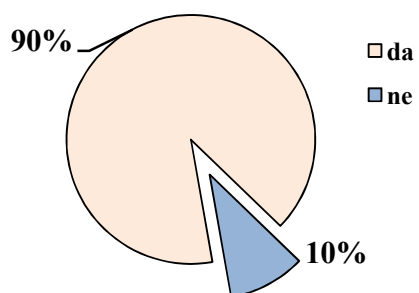


Ovakvi podaci potvrđuju da je izbor tekstova „muški” i da ni sam nastavni program ni čitanke ne uključuju književno-umetničke doprinose žena. Naročito je nepovoljna slika u čitankama za SJ i MJ, gde svega 8% odn. 9% tekstova potpisuju žene.

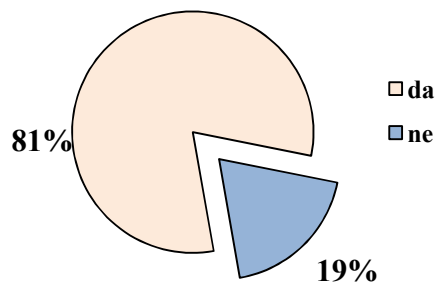
Tekstovi iz čitanke za SJ najvećim delom potiču iz 20. veka (52%), potom iz 19.v. (19%), 14.v. (4%), 17.v. (2%), 16.v. (2%), a za 21% tekst ne mogu utvrditi vreme nastanka. Tekstovi iz čitanke za SKN su u najvećem procentu iz 20.v. (56%), iz 19.v. je 12%, a za 32% nema podatka o vremenu nastanka. Tekstovi iz čitanke za MJ su čak u 78% iz 20.v., 14% iz 19.v., a za razliku od ostale dve sadrži tekstove iz 21.veka i to u 9%. To govori da su najzastupljeniji tekstovi modernog doba, kada je žensko autorstvo uveliko prodrlo u sveopšte svetske tokove, a kod nas autorke modernog doba još uvek nisu priznate na odgovarajući način.

Grafikoni 2a, 2b i 2c pokazuju prisutnost slikovnih priloga uz osnovni tekst. Ukupna površina slikovnih priloga uz osnovni tekst u čitanci za SJ iznosi 5110 cm², u čitanci za SKN 3504,89 cm² a u čitanci za MJ 4525 cm².

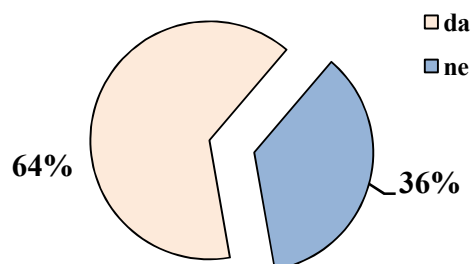
Grafikon 2a: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za SJ



Grafikon 2b: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za SKN

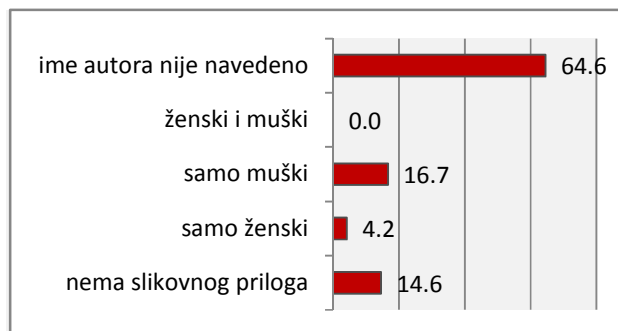


Grafikon 2c: Uz tekst stoje slikovni prilozi u čitanci za MJ

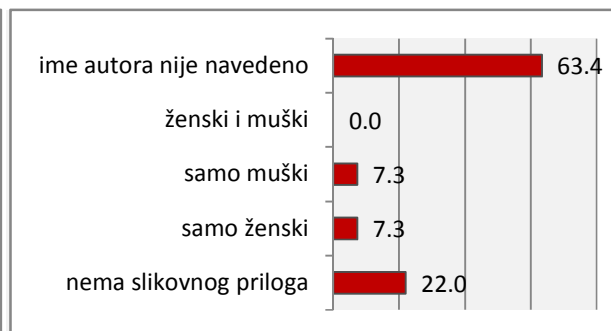


Grafikoni 3a, 3b i 3c pokazuju autorstvo slikovnih priloga. U najvećem procentu ono nije navedeno u čitankama za SJ i SKN. Dok su autori i autorke slikovnih priloga u čitanci za SKN ravnomerno zastupljeni, u čitanci za SJ autora je tri puta više. U čitanci za MJ dominiraju autori slikovnih priloga.

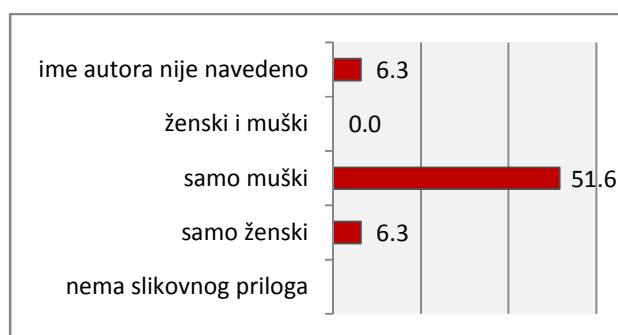
Grafikon 3a²⁵: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za SJ



Grafikon 3b: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za SKN



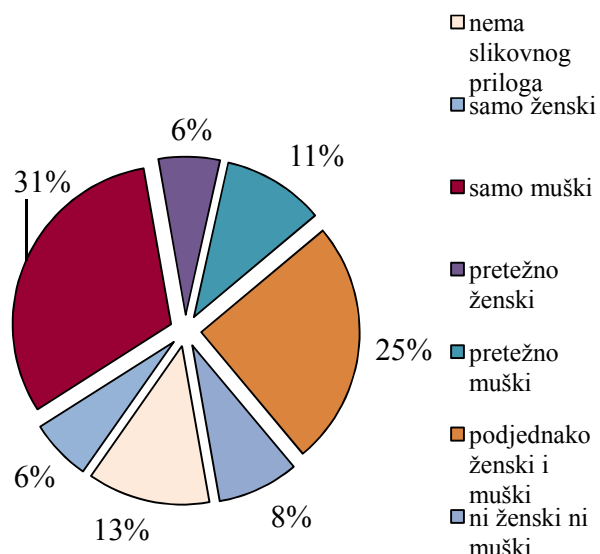
Grafikon 3c: Pol autora_ke slikovnog priloga u čitanci za MJ



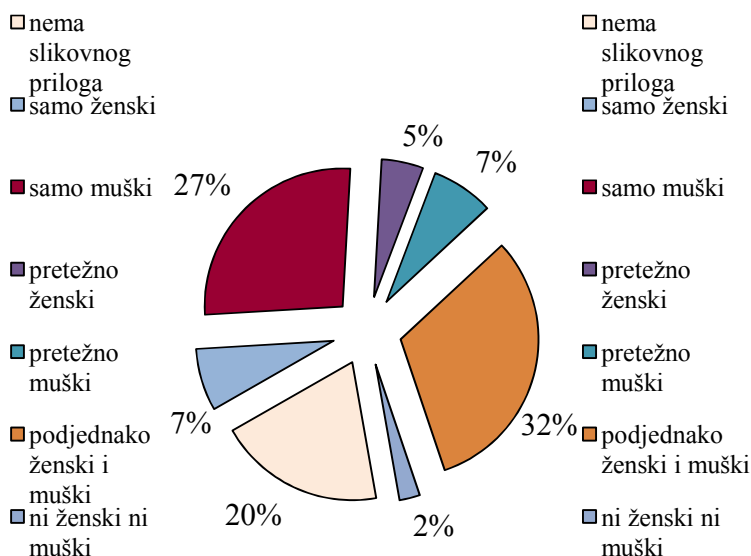
Na slikovnim priložima (Grafikoni 4a, 4b i 4c) u svim čitankama većinom se prikazuju „samo” ili „pretežno” muški likovi. U čitanci za SKN brojniji su slikovni prilozima na kojima su podjednako prikazani muški i ženski likovi. Iako je ukupni procenat muških likova manji na slikovnim priložima u čitanci za MJ u odnosu na njihov sadržaj, manji je i procenat podjednagog prikazivanja muških i ženskih likova. Ovi rezultati potvrđuju ranije analize čitanki za SJ (Stefanović, Glamočak 2008) i za SKN (Grbić 2007). Istovremeno se beleži porast zajedničkog predstavljanja muških i ženskih likova. Ovo bi predstavljalo iskorak u nastojanju približavanja muškog i ženskog „sveta“, koji se nažalost i nadalje prikazuju sasvim odvojeno, sa muškim kao preovlađujućim.

²⁵ Sve podatke u grafikonima dajem u procentima (%).

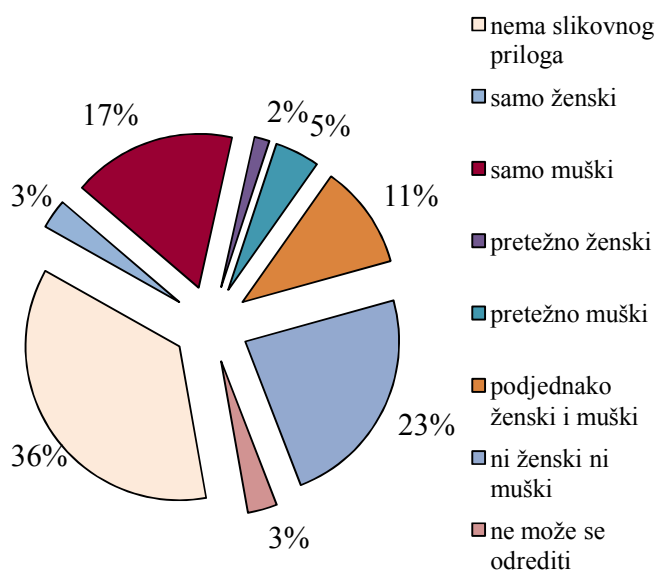
Grafikon 4a: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za SJ



Grafikon 4b: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za SKN



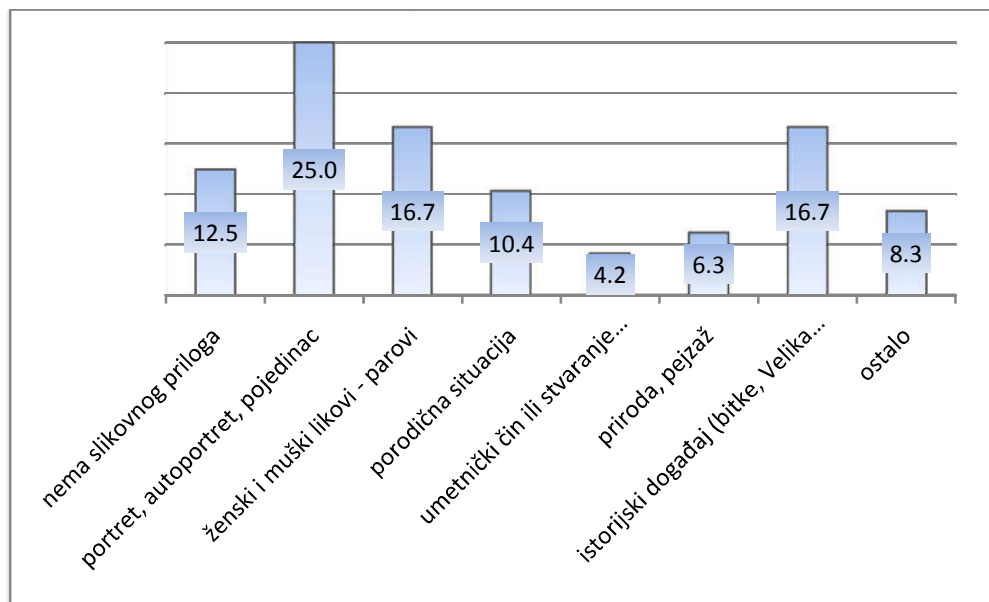
Grafikon 4c: Pol likova na slikovnim priložima u čitanci za MJ



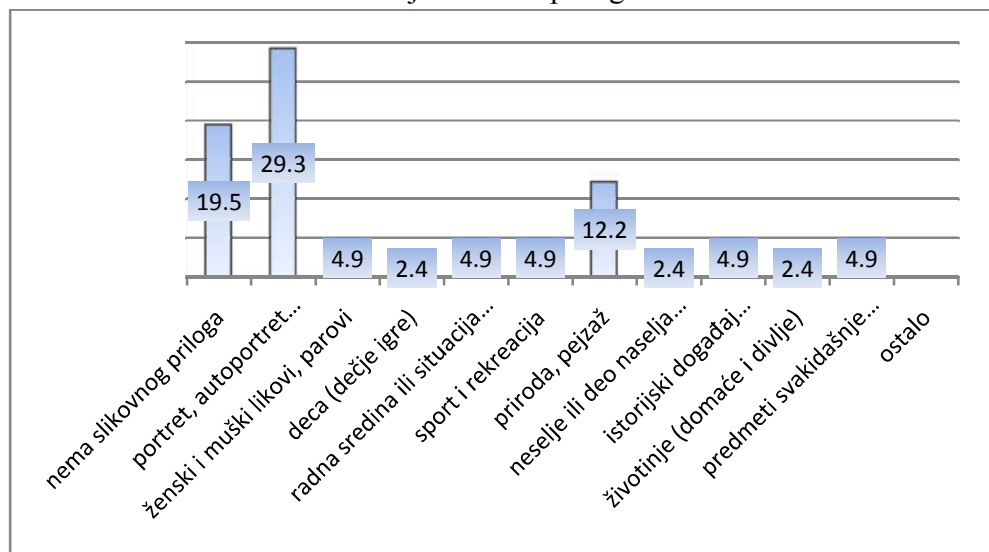
Dominantni sadržaj slikovnih priloga (Grafikoni 5a, 5b i 5c) je u čitankama za SJ i SKN „portret, autoportret pojedinca”. „Ženski i muški likovi kao parovi” i „istorijski događaji” u čitanci za SJ su sledeći po učestalosti pojavljivanja, dok to mesto u čitanci za SKN zauzima

„priroda, pejzaž”. Najdominantniji sadržaj slikovnih priloga u čitanci za MJ je „naselje ili deo naselja”, potom slede „ženski i muški likovi kao parovi” i „priroda, pejzaž”.

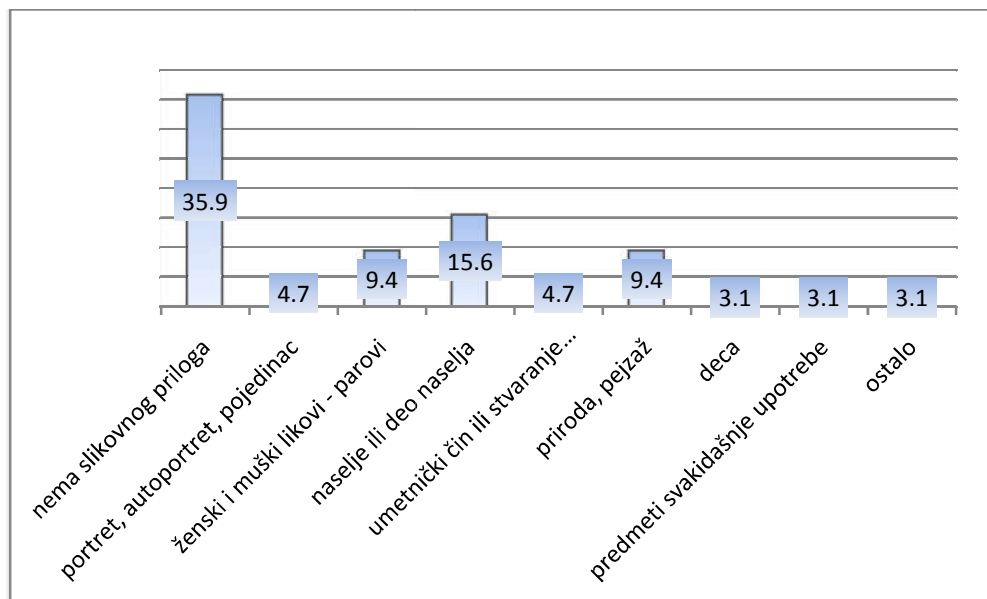
Grafikon 5a: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za SJ



Grafikon 5b: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za SKN



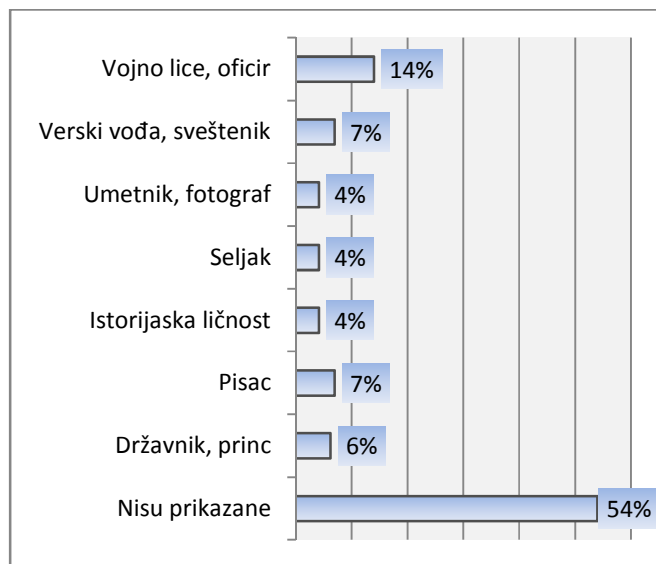
Grafikon 5c: Dominantni sadržaj slikovnih priloga u čitanci za MJ



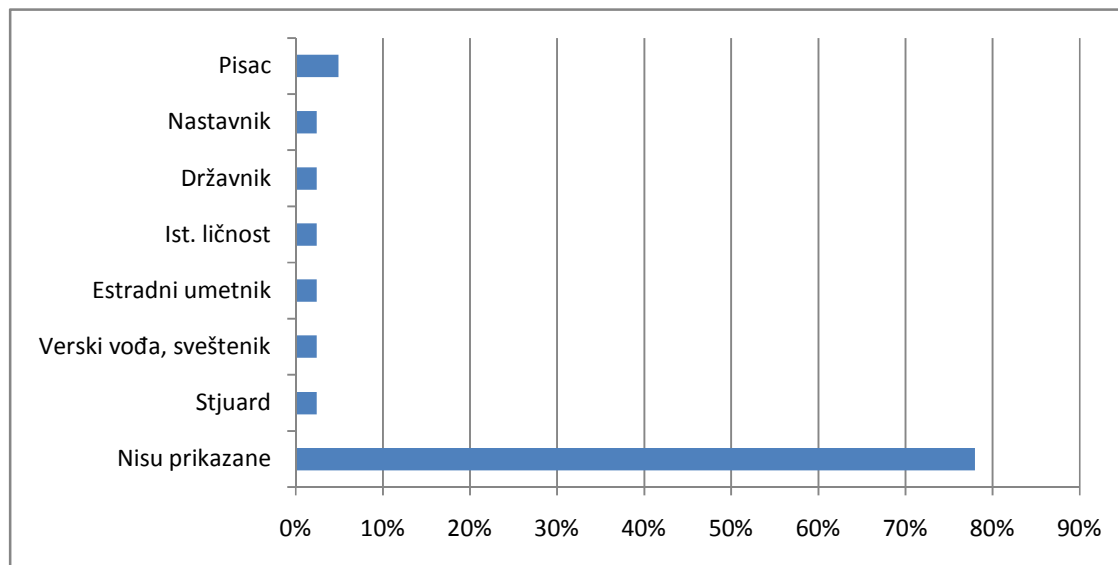
Kada je reč o profesionalnim ulogama ženskih i muških likova na slikovnim prilozima, situacija je sledeća. U čitanci za SJ profesionalne uloge ženskih likova najvećim delom nisu prikazane (81,3%), a javljaju se stereotipno „domaćica” (2,1%), „učenica” (2,1%), potom „umetnica, fotografkinja” (2,1%) i „nejasno” (4,2%). Slična je situacija i u čitanci za MJ: profesionalne uloge ženskih likova se uglavnom ne prikazuju (79,7%), a kada su u svojoj profesionalnoj ulozi, žene su „seljanke” (4,7%) ili „domaćice” (3,1%). Samo jedanput su žene na slikovnim prilozima „nastavnica”, „umetnica”, „naučnica” i „učenica”. U čitanci za SKN javlja se samo „sportistkinja” (4,9%).

Profesionalne uloge muških likova u više od polovine slikovnih priloga u čitanci za SJ (Grafikon 6a) nisu prikazane (54%). Muški likovi imaju većinom ulogu „vojnog lica” (14%) i „sveštenika, verskog vođe” i „pisca” (7%). U čitanci za SKN čak 78% slikovnih priloga ne prikazuje profesionalne uloge muških likova; javljaju se „pisac” (4,9%), „nastavnik”, „državnik”, „istorijska ličnost”, „estradni umetnik”, „verski vođa, sveštenik” i „stjuard” (2,4%) (Grafikon 6b). Profesionalne uloge muških likova u čitanci za MJ se prikazuju u malom procentu (33%), a najprisutnije su „pisac” (4%), „učenik” (6%) i „seljak” (4%) (Grafikon 6c). U svim čitankama se uloge „pisca” odnose na fotografije ili slike afirmisanih pisaca čiji se tekstovi obrađuju.

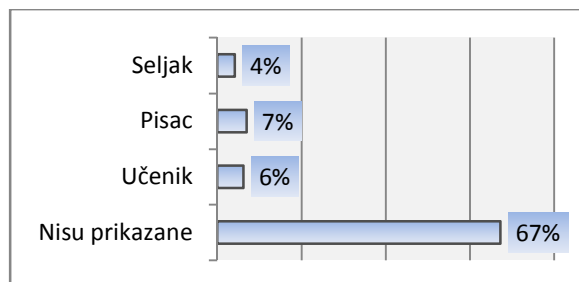
Grafikon 6a: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za SJ



Grafikon 6b: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za SKN

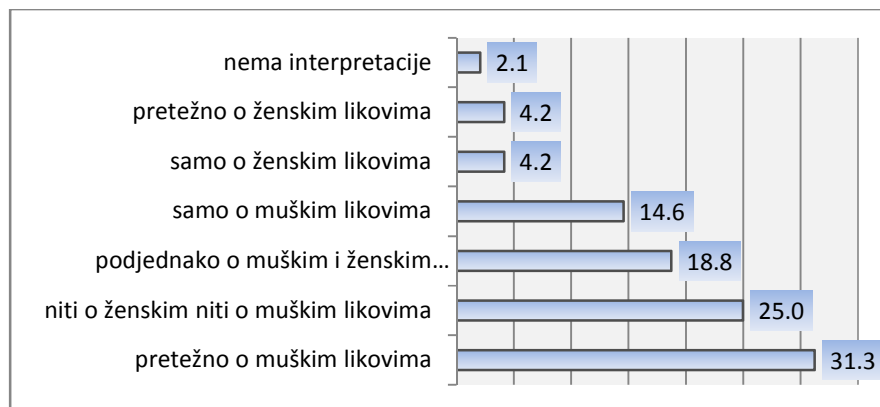


Grafikon 6c: Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u čitanci za MJ

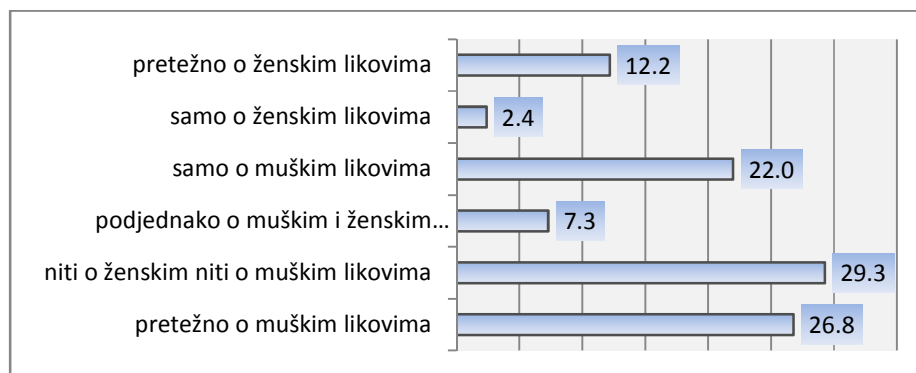


Čak 97,9% tekstova u čitanci za SJ dopunjen je interpretacijom sadržaja teksta, 57,8 % u čitanci za MJ, a u čitanci za SKN svi tekstovi. U interpretaciji tekstova u čitanci za SJ pretežno se govori o muškim likovima (Grafikon 7a), a u čitanci za SKN najvećim procentom ni o muškim ni o ženskim likovima (Grafikon 7b).

Grafikon 7a: Interpretacija teksta govori - čitanka za SJ

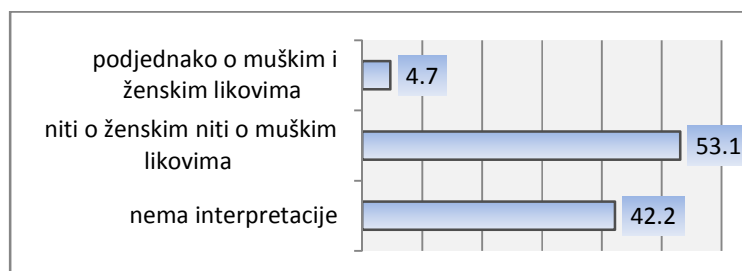


Grafikon 7b: Interpretacija teksta govori - čitanka za SKN



U čitanci za MJ interpretacija teksta se u najvećem procentu ne odnosi ni na muške ni na ženske likove ili se govori podjednako o muškim i ženskim likovima (Grafikon 7c).

Grafikon 7c: Interpretacija teksta govori - čitanka za MJ

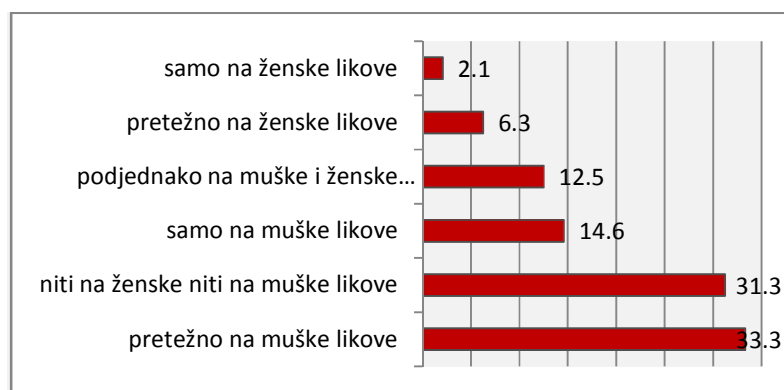


Samo jedan tekst (Branislav Nušić „Sumnjivo lice”) u čitanci za SJ je dopunjen istorijskim dokumentom, a to je afiža tj. oglas koji sadrži obaveštenje o pozorišnoj predstavi iz 1969.g. U čitanci za SKN 22% tekstova dopunjeno je istorijskim dokumentom i u njima se najvećim delom ne govori ni o muškim ni o ženskim likovima (9,8%). U čitanci za MJ jedan tekst je dopunjen istorijskim dokumentom „[Karóval jöttél...]“ Atile Jožefa (József Attila) i u pitanju je originalni štampani otisak pesme.

Slikama nacionalnih simbola dopunjen je jedan tekst u čitanci za SKN (Milan Šipka „Velika Seoba”), a radi se o ilustraciji glagoljice. U čitanci za MJ su tri teksta dopunjena slikama nacionalnih simbola: narodna balada „Sári bíróné (A halálra táncoltatott leány)” sa fotografijom plesnog para u tradicionalnoj mađarskoj nošnji, „Tengeri-hántás” Janoša Aranjija (Arany János) sa ilustracijom platna umetnika Simona Hološija (Hollósy Simon) koja prikazuje seljanku i sekljaka u narodnoj nošnji i „Dzsigerdilen” Janoša Haja (Háy János) sa ilustracijom dela platna slikara Mora Tana (Than Mór) na kom je predstavljena Budimska bitka. U čitanci za SJ 6 tekstova (12,5%) sadži slike nacionalnih simbola: narodna nošnja, gusle i božićna česnica.

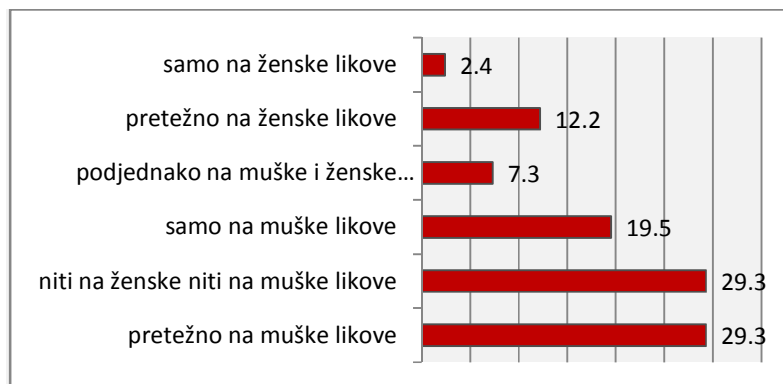
Napominjen da je teško razlikovati „Interpretaciju teksta“ od „Pitanja i zadataka za učenice i učenike” predviđene matricom i kodom, jer se ove dve celine u sve tri čitanke međusobno preklapaju. Navodim da su u čitankama za SJ i SKN pitanja formulisana najčešće u 2.1. jednine ili množine (82,9% SKN, 87,5% SJ), potom u muškom rodu (12,2% SKN) i u muškom i ženskom rodu (12,5 SJ). S obzirom da mađarski jezik ne prepoznaje gramatičku kategoriju roda, ovaj parametar nije moguće uvrstiti u analizu kada se radi o ovom jeziku.

Grafikon 8a: Pitanja se odnose na – čitanka za SJ



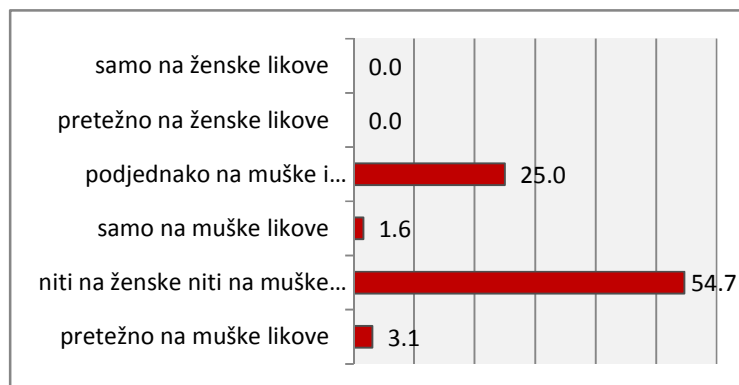
Pitanja se u čitankama za SJ i SKN odnose „pretežno” (Grafikoni 8a i 8b) ili „samo” na muške likove potom „ni na muške ni na ženske likove” (31,3% SJ, 29,3% SKN).

Grafikon 8b: Pitanja se odnose na – čitanka za SKN



Pitanja koja se odnose na ženske likove više su zastupljenija u čitanci za SKN (2,4%, 12,2%) nego u čitanci za SJ (2,1%, 6,3%).

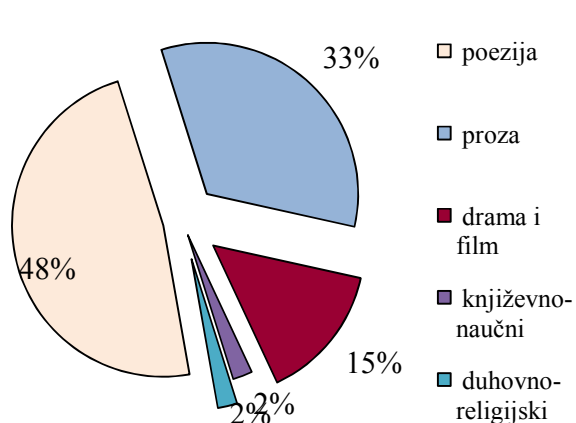
Grafikon 8c: Pitanja se odnose na – čitanka za MJ



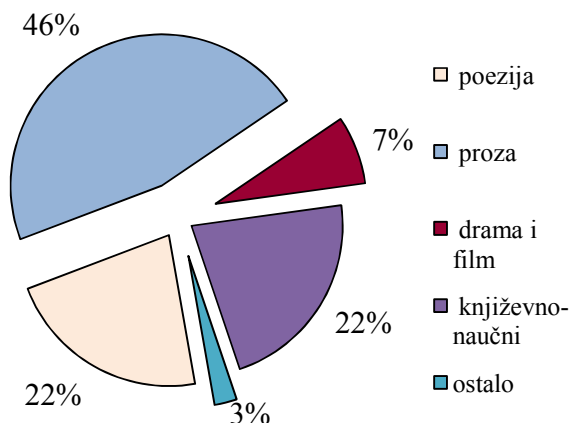
U čitanci za MJ se pitanja najčešće ne odnose „niti na muške niti na ženske likove“ ili se odnose na njih podjednako. Pitanja koja se tiču „pretežno“ ili „samo“ muških likova slabo su zastupljena, dok pitanja o ženskim likovima nema.

Grafikoni 9a, 9b i 9c prikazuju književne forme tekstova. U čitanci za SJ dominira poezija (48%) i to autorska (33,3%), dok narodna liriska i narodna epska čine po 4,2%. U čitanci za SKN najzastupljenija je proza (46%) i to autorska (34,1%) i narodna (9,8%). Tekstovi iz čitanke za MJ u 50% pripadaju poeziji, potom prozi u 34,4%, književno-naučnim tekstovima u 7,8% i drami i filmu sa 3,1%. Oni su 90,6% iz svetske ili evropske književnosti (uglavnom mađarske), potom u 4,7% nisu obeleženi nacionalnom pripadnošću i u 3,1 % potiču iz srpske književnosti. U čitanci za SKN 85,4% tekstova je iz srpske književnosti, a 14,6% tekstova nije obeleženo nacionalnom pripadnošću. U čitanci za SJ 87,5 % tekstova je iz srpske književnosti, 5% iz evropske tj. svetske i 2,1% iz crnogorske.

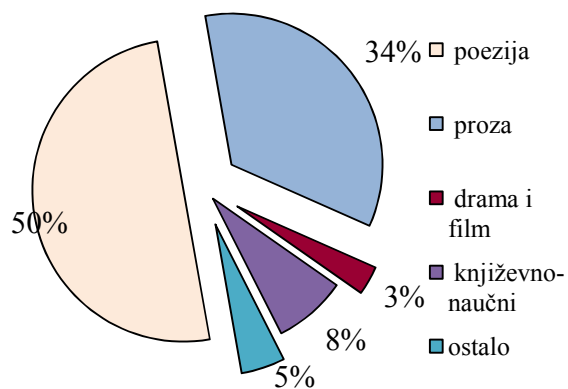
Grafikon 9a: Književna forma teksta u čitancki za SJ



Grafikon 9b: Književna forma teksta u čitanci za SKN



Grafikon 9c: Književna forma teksta u čitanci za MJ

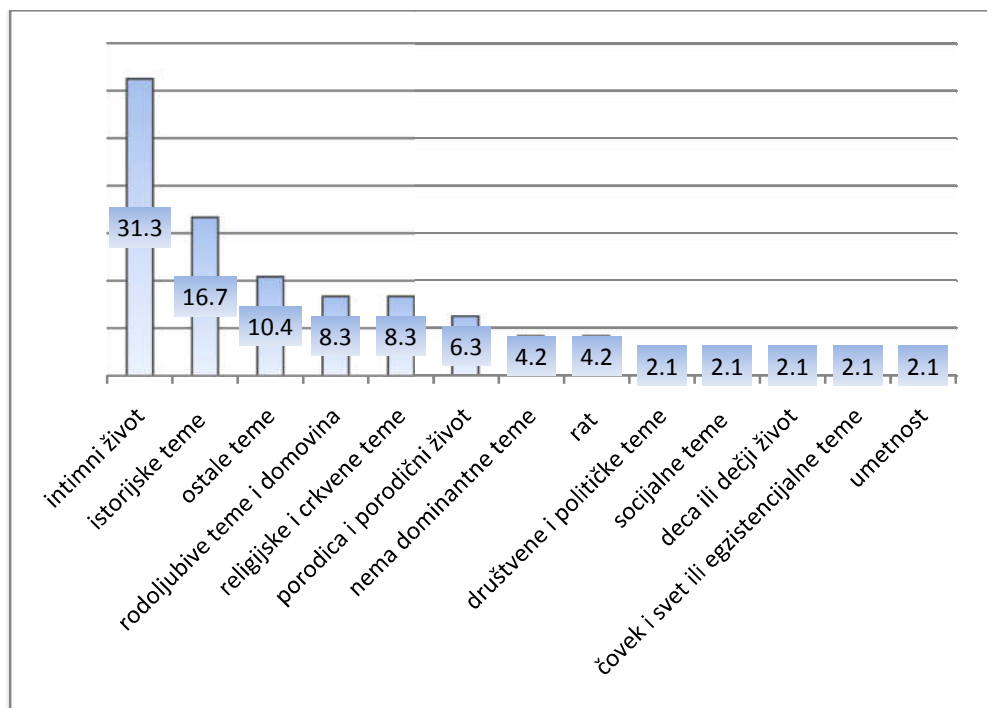


Tekstovi čitanke za SJ i SKN su uvek nacionalno obeleženi, što dokazuje da su pitanja nacionalnog identiteta izuzetno visoko kotirana. Slično je i sa čitankom za MJ, gde dominiraju mađarski autori (i nad autorkama): od ukupno 38 stvaralaca na mađarskom jeziku, svega su dve žene, šest autora je poreklom sa vojvođanskog prostora a jedan je rodom iz Slovačke.

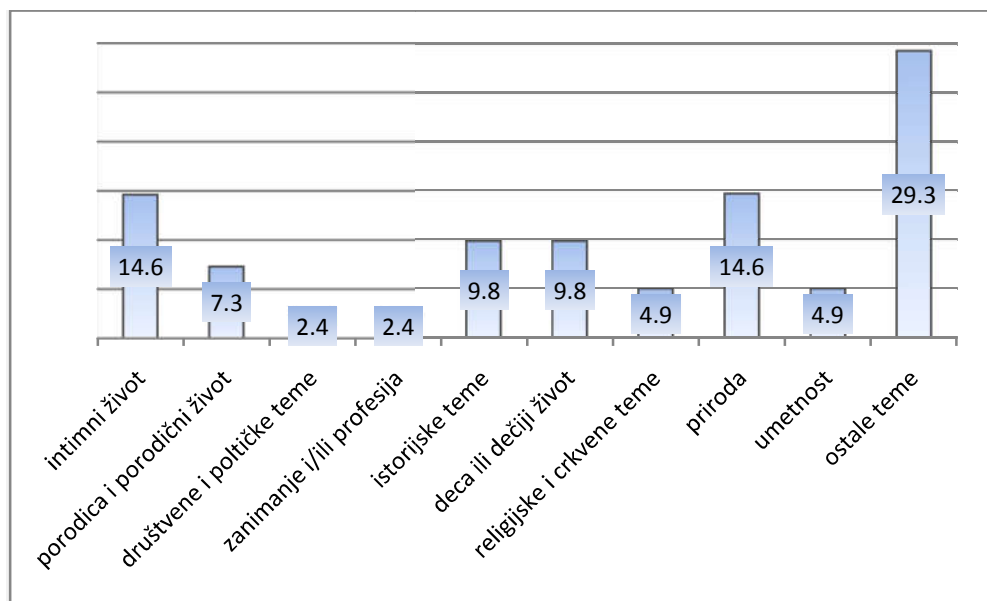
Dominantne teme tekstova date su na Grafikonima 10a, 10b i 10c. Broj tema je širi u čitankama za SJ i MJ (13) u odnosu na SKN (10). Najdominatnija tema u čitanci za SJ je „intimni život”, u čitanci za MJ „čovjek i svet ili egzistencijalne teme”, a u čitanci za SKN „ostale teme”. Istorijska, rodoljubiva i religiozna tematika zajedno čine stvarnu dominaciju tradicionalizma i

patrijarhata u tekstovima čitanke za SJ. Tema „prirode” i „zanimanja i/ili profesije” se javljaju u čitankama za SKN i MJ, a u čitanci za SJ ne, iako su to aktuelna interesovanja mladih ovog uzrasta.

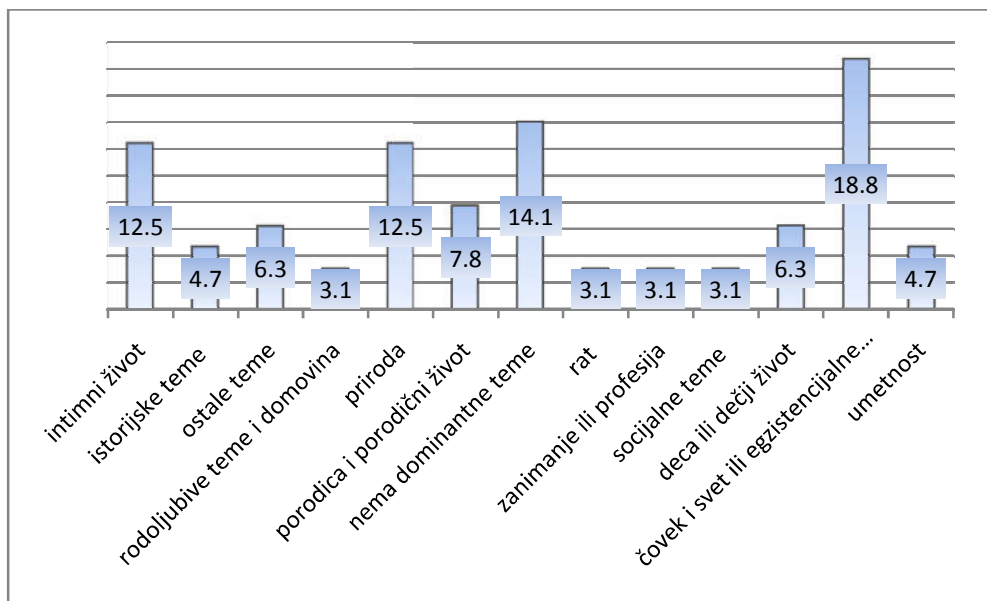
Grafikon 10a: Dominantna tema teksta u čitanci za SJ



Grafikon 10b: Dominantna tema teksta u čitanci za SKN



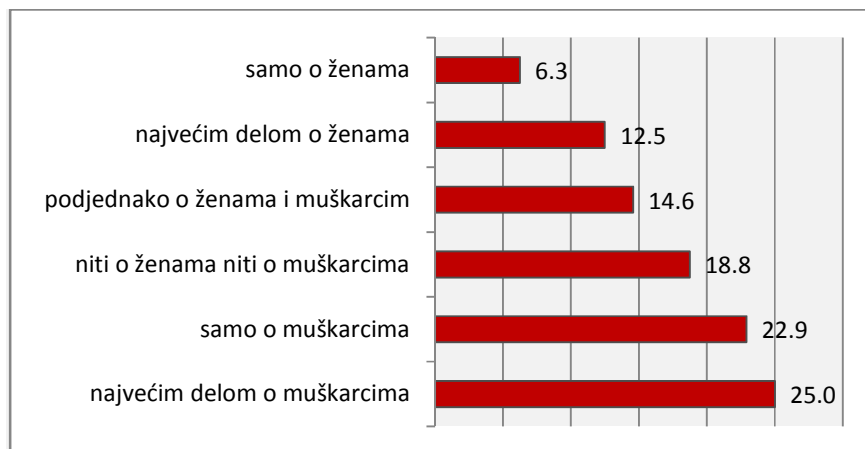
Grafikon 10c: Dominantna tema teksta u čitanci za MJ



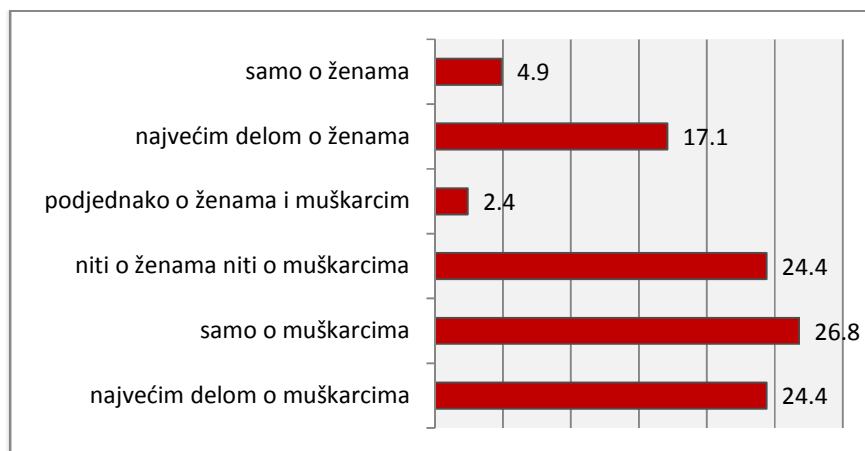
Zastupljenost, dob i rezidencijalni status ženskih i muških likova

Grafikoni 11a, 11b i 11c prikazuju zastupljenost ženskih i muških likova u tekstovima. U čitanci za SJ tekstovi „najvećim delom” (25%) ili „samo” (22,9%) govore o muškim likovima. Potom slede tekstovi koji ne govore „ni o muškim ni o ženskim likovima” (18,8%). U čitanci za SKN situacija je slična: tekstovi govore „najvećim delom” (24,4%) ili „samo” (26,8%) o muškarcima, a „ni o ženama ni o muškarcima” govori 24,4% tekstova. Ovo potvrđuje da su muški likovi i dalje izuzetno dominantni u tekstovima čitanki na srpskom jeziku. U čitanci za MJ dominiraju tekstovi koje ne govore „ni o muškim ni o ženskim likovima” (59,4%), potom oni koji govore „podjednako o muškim i ženskim likovima” (18,8%), a „samo” ili „najvećim delom o muškim likovima” ukupno govori 20,3%. Iako se toliko veliki broj tekstova u čitanci za MJ ne odnosi na muške i ženske likove, i ovde muški preovlađuju.

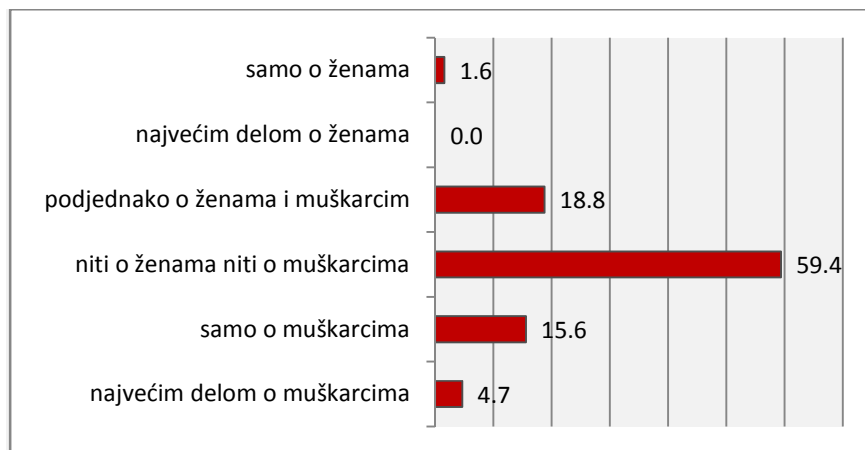
Grafikon 11a: Zastupljenost likova po polu – čitanka za SJ



Grafikon 11b: Zastupljenost likova po polu – čitanka za SKN

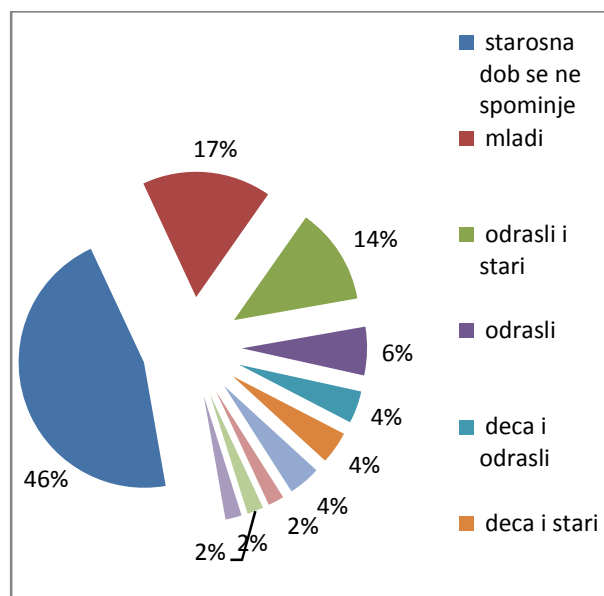


Grafikon 11c: Zastupljenost likova po polu – čitanka za MJ

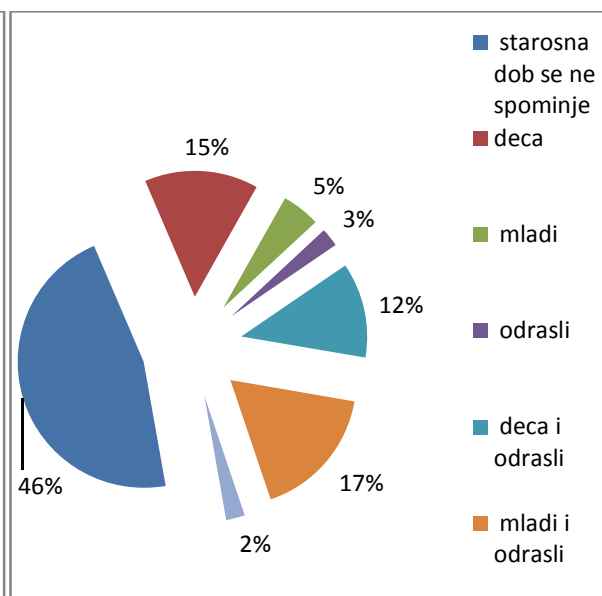


O dobi muških (46% SJ i SKN, 60,9% MJ) i ženskih (60% SJ, 71% SKN, 75% MJ) likova se najvećim delom ne govori (Grafikoni 12a, 12b, 12c, 13a, 13b i 13c). S druge strane, dijapazon dobi muških likova mnogo je širi u čitankama na srpskom jeziku (9 u SJ, 6 u SKN) u odnosu na ženske likove, dok je u čitanci za MJ podjednak (5). Kada se dob spominje, tada su najbrojniji „mladi” (17%) i „odrasli i stari” muški likovi (13%) u čitanci za SJ, „mladi i odrasli” (15,6%), „odrasli” (10,9%) i „mladi” (6,3%) u čitanci za MJ, odnosno „deca i odrasli” (17%), „deca” (15%) i „odrasli” (12%) u čitanci za SKN. Ženski likovi u čitanci za SJ spadaju u „mlade i odrasle” (11%) i „odrasle” (11%), u čitanci za MJ su „mlade i odrasle” (7,8%), „odrasle” (7,8%) i „mlade” (6,3%), a u čitanci za SKN su „deca i odrasle” (7%) i „odrasle” (7%). Pitanje je kako se učenici ce sa ovakvom zastupljenošću dobi muških i ženskih likova u čitankama na srpskom jeziku mogu identifikovati i u kome mogu pronaći uzor, a imajući u vidu da su u uzrastu 14-15 g. kada kao adolescenti upravo tragaju za modelima identifikacije (up. Jerković, Zotović 2010). Nasuprot tome je dob likova u čitanci za MJ prijemčivija za njih.

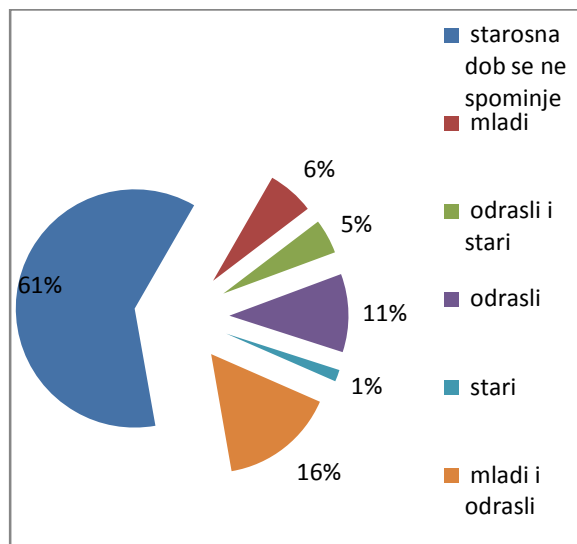
Grafikon 12a: Dob muških likova u čitanci za SJ



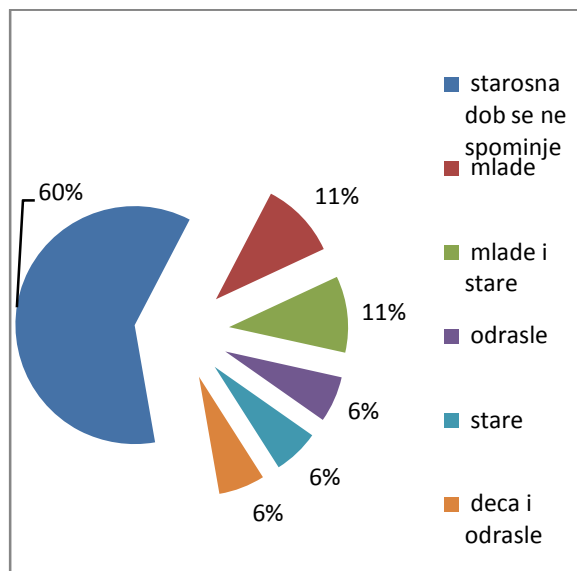
Grafikon 12b: Dob muških likova u čitanci za SKN



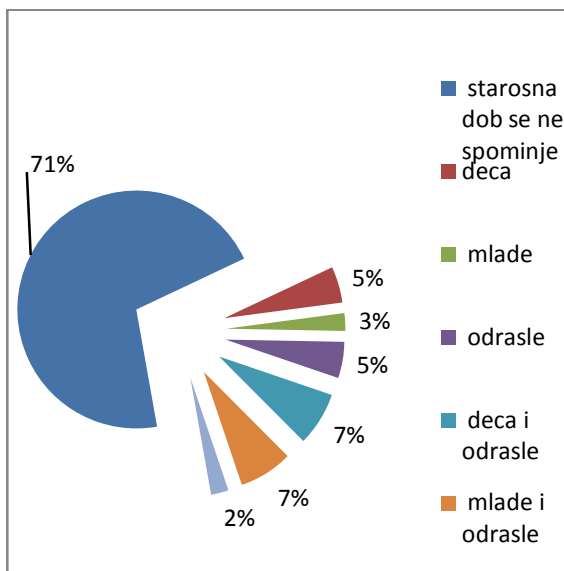
Grafikon 12c: Dob muških likova u čitanci za MJ



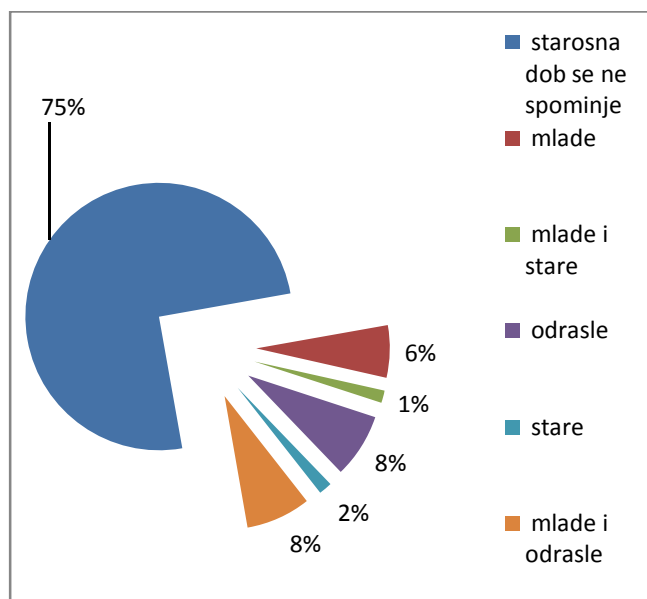
Grafikon 13a: Dob ženskih likova u čitanci za SJ



Grafikon 13b: Dob ženskih likova u čitanci za SKN



Grafikon 13c: Dob ženskih likova u čitanci za MJ



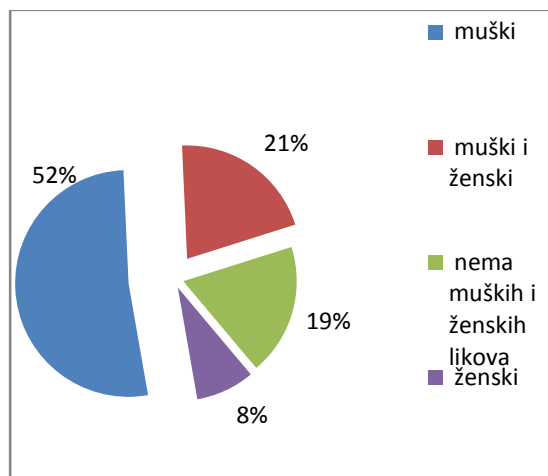
Lokacija ženskih likova se najvećim delom ne pominje (60,4% SJ, 78% SKN, 75% MJ), što je slučaj i sa muškim likovima u čitanci za SKN (53,7%) i MJ (59,4 %), dok u čitanci za SJ nepominjanje lokacije rapidno opada za muške likove (39,6%). Ženski likovi su u tekstovima iz čitanke za SJ najčešće smešteni na selu (14,6%) i u gradu (10,4%), za MJ u gradu (12,5%) i selu (4,7%), a za SKN podjednako u selu i gradu (4,9%). Slično je i sa muškim likovima – u čitanci za SJ na selu je 22,9%, a u gradu 20,8% muških likova, dok u čitankama za SKN i MJ lokacija grada dominira (22% SKN, 25% MJ) nad ostalima.

Sukobi

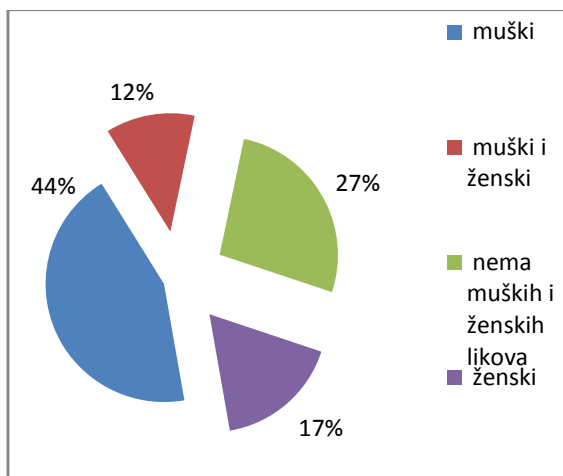
Analizirala sam u tekstovima čitanke oružane i neoružane sukobe između pojedinaca_ki, grupa, globalnih zajednica: lične, interpersonalne, etničko-nacionalne, religijske, jezičke, kulturne, civilizacijske, političke, ekonomske i sl.

Pol glavnog lika je u tekstovima iz čitanke za SJ u 52% slučajeva muški (Grafikon 14a), u čitanci za SKN 44% (Grafikon 14b), a rapidno opada u čitanci za MJ i iznosi 26,6% (Grafikon 14c). 57,8% tekstova čitanke za MJ i 27% tekstova čitanke za SKN ne spominju muške i/ili ženske likove kao nositelje_ke glavne radnje ili tematike teksta, što predstavlja napredak u smislu vrednosno neutralnog angažmana. Međutim, ženski likovi kao glavni prisutni su tekstovima čitanke za MJ u svega 3,1% tj. najmanje u odnosu na sve tri čitanke.

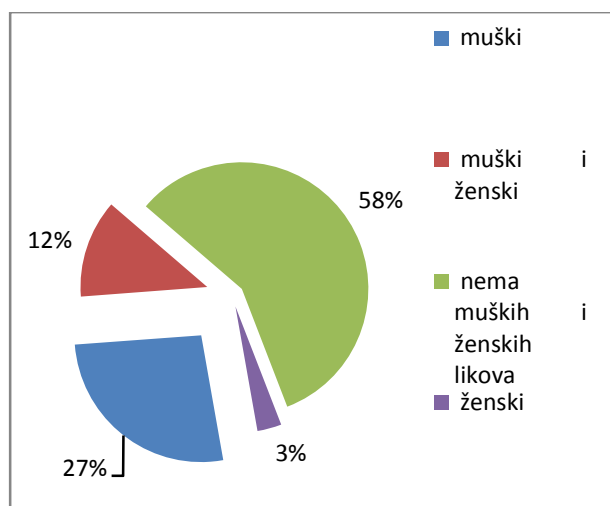
Grafikon 14a: Pol glavnog lika u čitanci za SJ



Grafikon 14b: Pol glavnog lika u čitanci za SKN

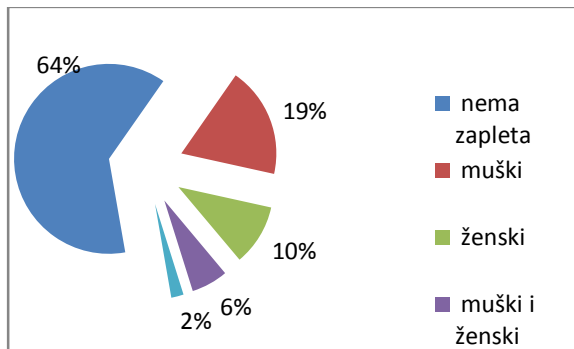


Grafikon 14c: Pol glavnog lika u čitanci za MJ

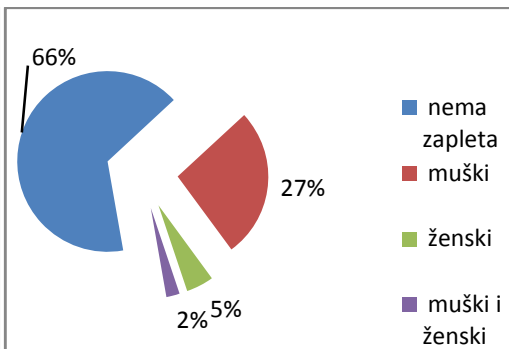


Zapleti su veoma slabo prisutni u sve tri čitanke. Kada se opisuju, onda ga likovi muškog pola izazivaju i iniciraju njegovo rešenje takođe u sve tri čitanke (Grafikoni 15a, 15b, 15c, 16a, 16b i 16c).

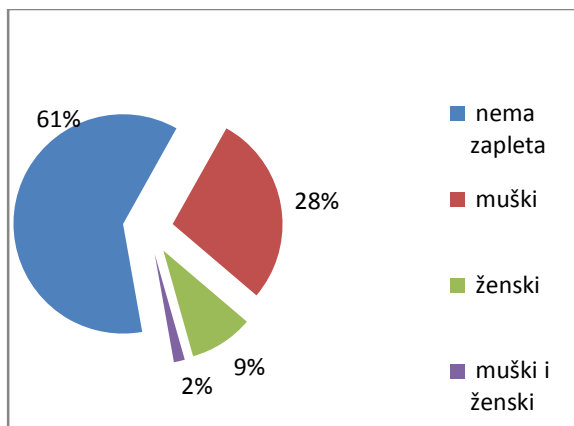
Grafikon 15a: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za SJ



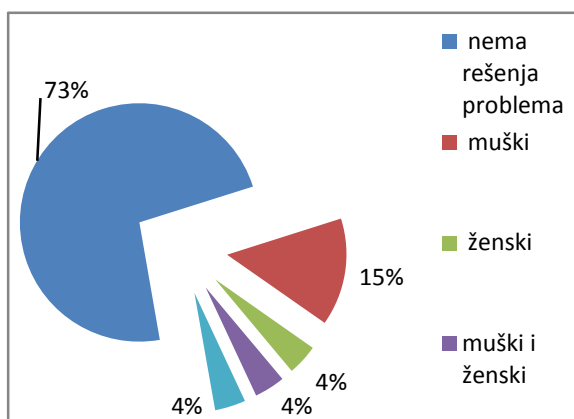
Grafikon 15b: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za SKN



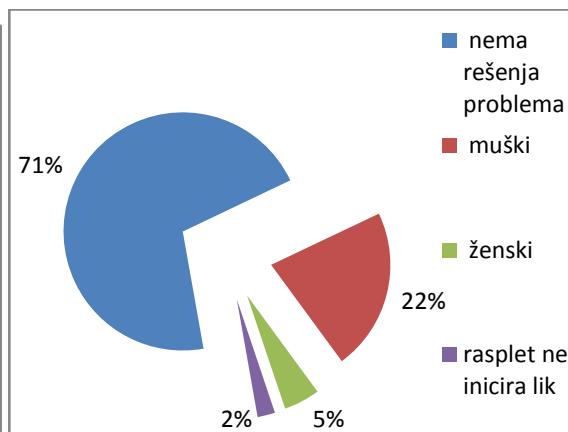
Grafikon 15c: Pol lika koji izaziva zaplet radnje u čitanci za MJ



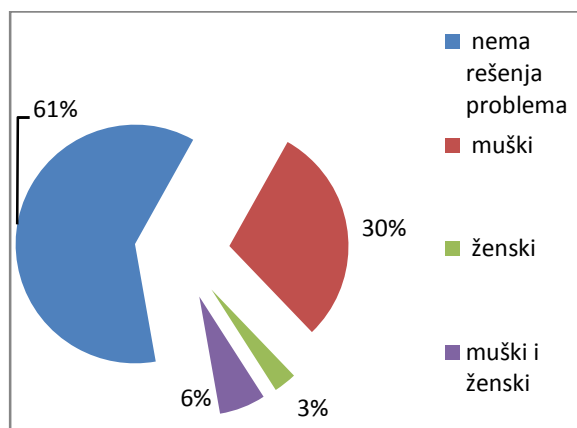
Grafikon 16a: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za SJ



Grafikon 16b: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za SKN



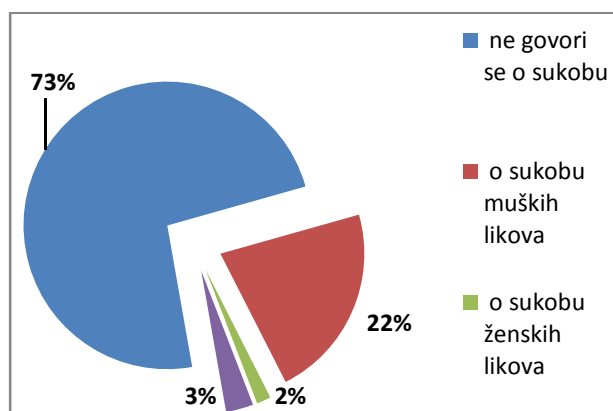
Grafikon 16c: Pol lika koji inicira rešenje problema u čitanci za MJ



U čitanci za SJ akter_ka radnje završava zaplet upotrebom psihičkog i fizičkog nasilja u 18,8% slučajeva, a nenasilnim sredstvima u 12,5%. U čitanci za SKN psihičko i fizičko nasilje prisutno je sa 4,9%, a nenasilna sredstva sa 22%. Akter radnje u tekstovima čitanke za MJ završava zaplet nenasilno u 25% slučajeva, a upotrebom fizičkog i psihičkog nasilja u 9,4%.

Svega 5 tekstova u čitanci za SJ govori o sukobu pojedinaca_ki međusobno i to 3 o sukobu muških likova, jedan o sukobu ženskih likova i jedan o sukobu muških i ženskih likova. U tekstovima čitanke za SKN jedan tekst govori o sukobu ženskih likova i dva o sukobu ženskih i muških likova. U čitanci za MJ čak 17 tekstova govori o sukobu pojedinaca_ki: jedan o sukobu ženskih likova, 14 o sukobu muških likova i 2 o sukobu muških i ženskih likova (Grafikon 17a).

Grafikon 17a: Sukobi pojedinaca_ki međusobno u čitanci za MJ

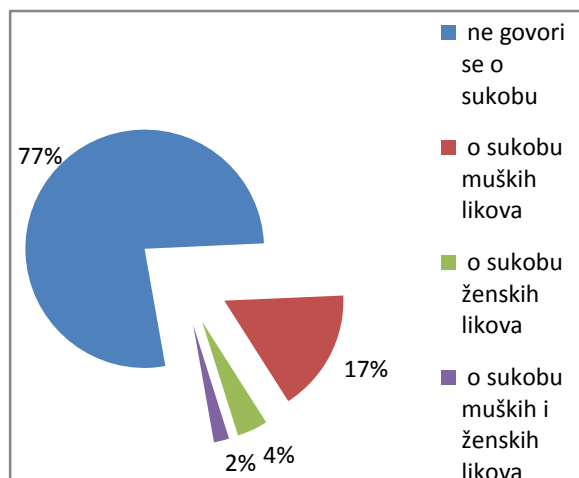


U tri teksta čitanke za SJ govori se o sukobu ženskih likova sa porodicom, u jednom muških i u dva o sukobu muških i ženskih likova sa porodicom. U čitanci za SKN nema ove vrste

sukoba. 3 teksta u čitanci za MJ tematizuje sukob pojedinaca_ki sa porodicom i to tri puta sukob ženskih likova sa porodicom i po jednom sukob muških i muških i ženskih likova.

Tri teksta čitanke za SJ opisuju sukob muških likova sa grupom i to dve epske narodne pesme i odlomak iz pripovetke „Deca“ Ive Andrića. Tekst Danila Kiša „Zavatlane igle za pletenje“ u čitanci za SKN govori o sukobu ženskih likova sa grupom, a u tekstu iz pripovetke „Deca“ Ive Andrića o sukobu muških likova sa grupom. 3 teksta u čitanci za MJ prikazuju sukob muških likova sa grupom.

Grafikon 17b: Sukobi sa globalnom grupom/zajednicom u čitanci za SJ



Naučno-popularni tekst „Čovek i sport“ u čitanci za SKN govori o sukobu muških likova, a „Nerazumljivi jezici“ o sukobu ženskih likovasa globalnom grupm/zajednicom. U čitanci za SJ je broj ovakvih tekstova veći i Grafikon 17b prikazuje sukobe likova sa globalnom grupom/zajednicom u tekstovima u čitanci za SJ. U tri četvrtine tekstova čitanke za SJ nema sukoba pojedinca_ke sa globalnom grupom tj. zajednicom. Sukobi muških likova su najčešći.

U čitanci za MJ 6 tekstova tematizuje sukob pojedinca_ke sa globalnom grupom tj. zajednicom: dva puta sukob ženskih, tri puta muških i jedanput muških i ženskih likova.

Društveni položaj i prava žena, nasilje nad ženama i muškarcima

Šest tekstova u čitanci za SJ govori o društvenoj nejednakosti žena i muškaraca. Pri tome se u neravnopravnom položaju nalaze samo ženski likovi i to tri u odnosu na društvo, pet u porodici i dva u privatnom odnosu. U čitanci za SKN samo jedan tekst „Čovek i sport“ govori o neravnopravnom položaju ženskog lika u društvu. Osam tekstova u čitanci za MJ tematizuje društvenu nejednakost žena i muškaraca: dva u privatnom odnosu, tri u porodici, dva na radnom mestu i jednom u društvu. U neravnopravnom položaju nalaze se muški i ženski likovi zajedno, osmim u jednom slučaju, na radnom mestu, samo muški lik.

Dva teksta u čitanci za SKN govore o pravima žena i to kulturnim („Izbiračica” Koste Trifkovića) i socijalnim („Čovek i sport”). U čitanci za SJ tekst Borislava Mihajlovića Mihiza „Banović Strahinja“ i narodna balada „Hasanaginica“ problematizuju kulturna prava žena. Dva teksta u čitanci za MJ tematizuju socijalna „Bede Anna tartozása“ Kalmana Miksaća (Mikszáth Kálmán) i kulturna prava žena „Anne Frank naplója (Részletek)“ Ane Frank.

Psihičko nasilje nad ženama beležim u sedam tekstova u čitanci za SJ: jedno u privatnom odnosu od strane muškog lika, u porodici četiri od strane muškog i jedno od strane ženskog lika, u društvu dva od strane muškog i jedno od ženskog lika i među „ostalo” spada jedno od strane muškog lika. Teme ovih tekstova su istorijske, socijalne i rodoljubive. U čitanci za SKN se ne spominje psihičko nasilje nad ženama. 7 tekstova u čitanci za MJ govori o psihičkom nasilju nad ženama: jednom u privatnom odnosu i radnom mestu, tri puta u porodici od strane muških likova i dva puta u društvu od strane ženskog i ženskog i muškog lika. Teme ovih tekstova su različite, ali ne uključuju istorijsku i rodoljubivu tematiku.

Psihičko nasilje nad muškarcima takođe je prisutno u sedam tekstova čitanke za SJ: jedno u privatnom odnosu, četiri u društvu i u „ostalo“ spadaju dva, sva od strane muškog lika. Tematika ovih tekstova je pretežno rodoljubiva i istorijska. U čitanci za SKN psihičko nasilje nad muškarcima beležim u tri teksta: dva u društvu od strane muškog lika i jedno spada u „ostalo“ od strane ženskog lika. Čak 13 tekstova u čitanci za MJ govori o psihičkom nasilju nad muškarcima: jednom u privatnom odnosu, dvaput u porodici, sedam puta na radnom mestu i sve od strane muških likova i tri puta u društvu od muških i muških i ženskih likova.

Fizičko nasilje nad ženama je u čitanci za SJ prisutno u četiri teksta: jedno u privatnom odnosu, jedno u društvu, jedno u porodici i jedno spada u „ostalo”. Sva sprovode muški likovi. Jedan tekst u čitanci za SKN govori o fizičkom nasilju nad ženama u privatnom odnosu koje čini muški lik. U čitanci za MJ ovaj oblik nasilja spominje se tri puta: u privatnom odnosu, radnom mestu, od strane muških likova, i u društvu od strane ženskog lika.

Fizičko nasilje nad muškarcima u čitanci za SJ javlja se u 13 tekstova: deset u društvu i tri spadaju u „ostale“. Sva sprovode muški likovi. U čitanci za SKN fizičko nasilje nad muškarcima spominje se dva puta: u privatnom odnosu i na radnom mestu i sprovode ga muški likovi. Pet tekstova u čitanci za MJ problematizuje ovo nasilje: jednom u privatnom odnosu i porodici, dva

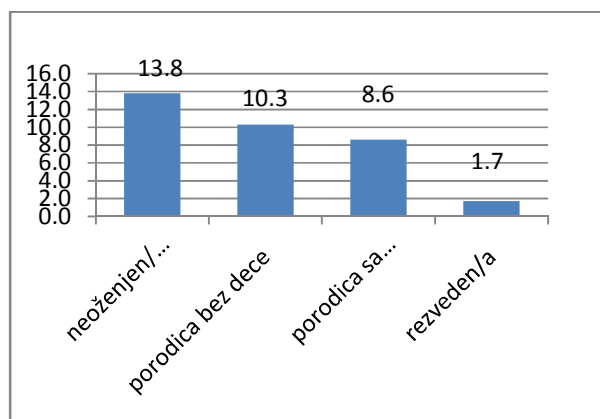
puta na radnom mestu od strane muških likova i jednom u društvu od strane muških i ženskih likova.

Napominjem da psihičko i fizičko nasilje u sve tri čitanke najčešće trpe ali ga i sprovode muški likovi. Broj tekstova koji problematizuju nasilje pogotovo nad ženskim likovima je nedovoljan, što potvrđuje da nasilje nije prepoznato kao aktuelna tema (mada je obrazovna politika Republike Srbije označila projekat „Škola bez nasilja” kao izuzetno prioritetan).

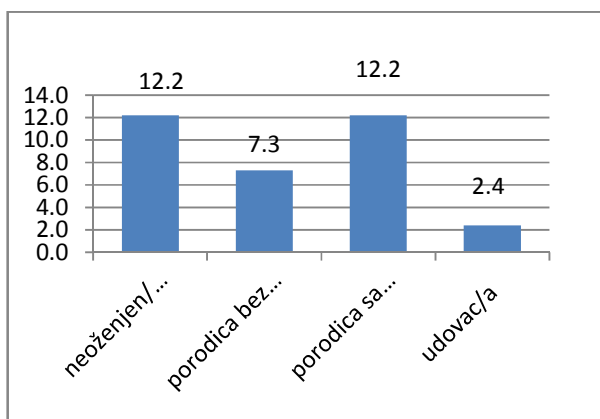
Porodica, porodične uloge i odnosi muških i ženskih likova

Bračno stanje likova iz tekstova u čitankama za SJ, SKN i MJ prikazano je na Grafikonima 18a, 18b i 18c. Najveći broj likova u čitanci za SJ je u porodičnoj zajednici sa (8,6%) ili bez dece (10,3%) ili spada u „neoženjen/neudata” (13,8%). Slično je i u čitanci za SKN uz napomenu da „porodica sa decom” izolovano i „neoženjen/neudata” imaju iste vrednosti (12,2%). Likovi iz čitanke za MJ su isto tako porodični sa (10%) ili bez dece (4,7%) ili su „neoženjen/neudata” (10,9%). „Vanbračna zajednica” kao oblik življenja nije prisutna ni u jednoj čitanci, a „rezveden/a” izuzetno malo, što jasno govori o nastojanju promovisanja nuklearne porodice upravo kroz tekstove čitanki za osmi razred.

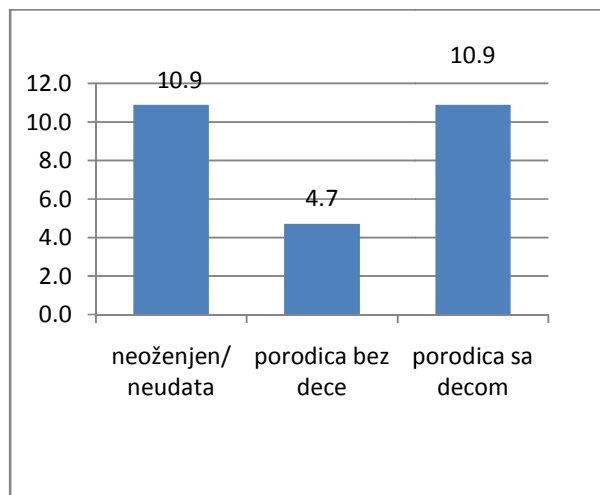
Grafikon 18a: Bračno stanje likova u čitanci za SJ



Grafikon 18b: Bračno stanje likova u čitanci za SKN

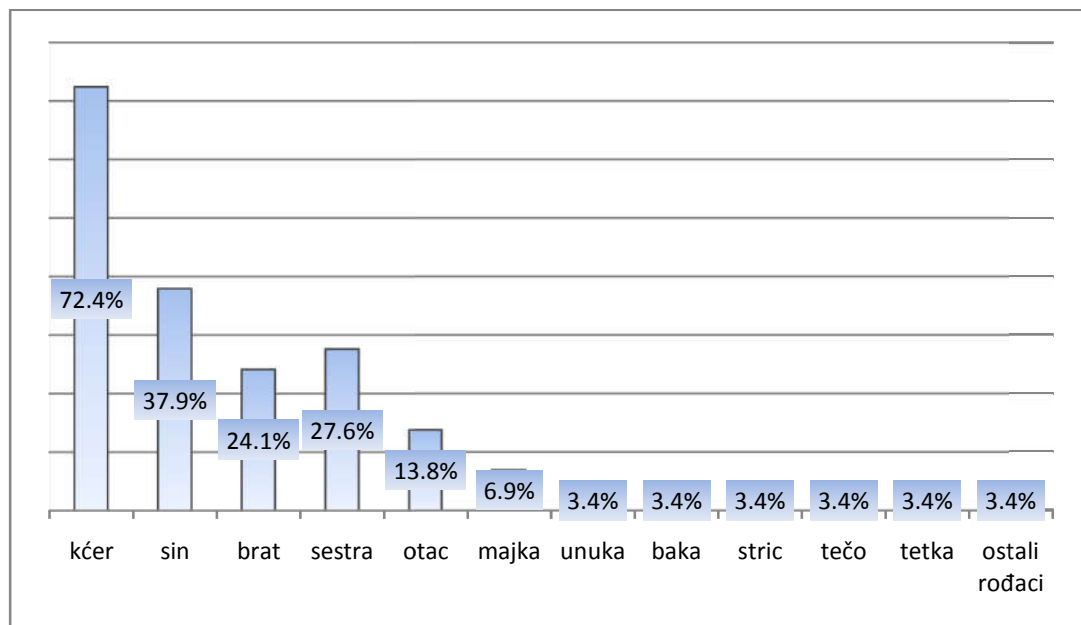


Grafikon 18c: Bračno stanje likova u čitanci za MJ



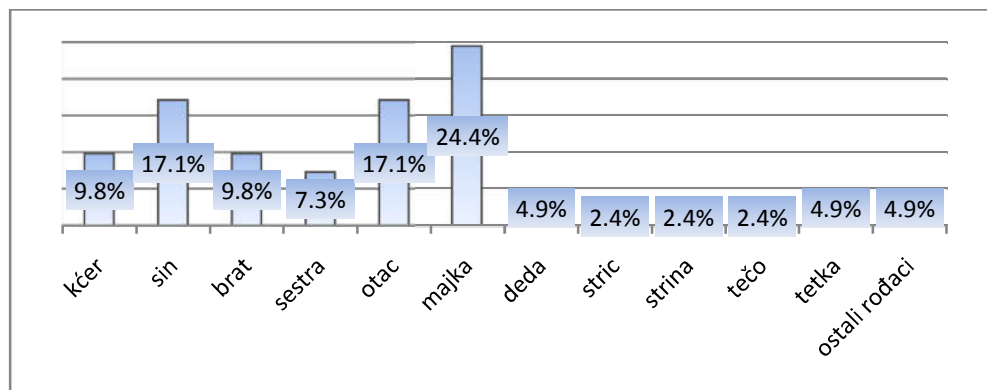
O ulogama muških i ženskih likova kao članova porodice govori se u 60% tekstova u čitanci za SJ i 39% tekstova u čitanci za SKN. U čitanci za SJ najzastupljenija porodična uloga je „ćerka” (72,4%), potom „sin” (37,9%) i „sestra” (27,6%).

Grafikon 19a: Porodične uloge likova u čitanci za SJ



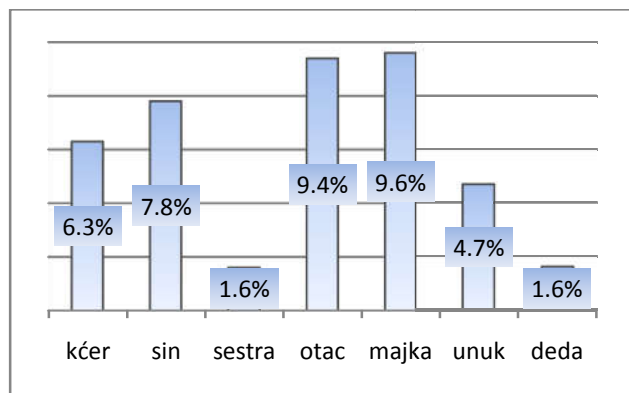
U čitanci za SKN najzastupljenija je uloga „majke” (24,4%), potom „otac” i „sin” (oba 17,1%) (Grafikon 19b).

Grafikon 19b: Porodične uloge likova u čitanci za SKN



Dijapazon porodičnih uloga likova u čitanci za MJ je manji u odnosu na ostale dve, kao i njihova učestalost pojavljivanja. „Majka“ (9,6%), „otac“ (9,4%), i „sin“ (7,8%) su najzastupljenije porodične uloge (Grafikon 19c).

Grafikon 19c: Porodične uloge likova u čitanci za MJ



Profesionalne uloge muških i ženskih likova

U čitanci za SKN 17,1 % tekstova, 20,8% tekstova u čitanci za SJ i 15,6% u čitanci za MJ spominje profesionalne uloge ženskih likova. Ne postoji ni jedno zanimanje koje dominira, mada su zanimanja jasno stereotipno ženska (Tabela 7).

Tabela 7: Profesionalne uloge ženskih likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Profesionalna uloga	f	%	Profesionalna uloga	f	%	Profesionalna uloga	f	%
domaćica	2	4,2	čistačica	1	2,4	kuvarica, pekarka	2	3,1
državnica, princeza	1	2,1	domaćica	1	2,4	nastavnica	1	1,6
estradna umetnica	1	2,1	nastavnica	1	2,4	negovateljica	1	1,6
nastavnica	1	2,1	ist. ličnost	1	2,4	sekretarica	1	1,6
seljanka	1	2,1	spisateljica	1	2,4	seljanka	2	3,1
učiteljica	1	2,1	učiteljica	1	2,4	služavka	1	1,6
sveštenica	1	2,1	sveštenica	1	2,4	učenica	3	4,7
nejasno	1	2,1	učenica	1	2,4	nejasno	1	1,6
			umetnica	2	4,9			
			nejasno	1	2,4			

f=frekvencija, %=postotak

U čitanci za SJ 66,7% tekstova, 61% u čitanci za SKN i 34,4% u čitanci za MJ (dakle skoro duplo manje u odnosu na prethodne dve) spominje profesionalne uloge muških likova. Najčešće pominjane profesionalne uloge muških likova u čitanci za SJ su: „državnik, princ”, „verski vođa, sveštenik”, „vojno lice, oficir” i „istorijska ličnost”, u čitanci za SKN „nastavnik”, „pisac” i „istorijska ličnost”, a u čitanci za MJ „učenik”, „nastavnik”, „pisac” i „verski vođa, sveštenik” (Tabela 8). Zanimanja muških likova u čitanci za SJ su stereotipna i oslikavaju iskrivljeno stanovište da je javna sfera oblast delovanja isključivo muškaraca. U čitankama za SKN i MJ dominantna zanimanja muških likova reflektuju da je domen učenosti i umetnosti muški. Profesionalne uloge muških likova u čitanci za MJ i pored toga što su znatno manje zastupljene pokrivaju više oblasti, pa im je i frekvencija mnogo manja.

Tabela 8: Profesionalne uloge muških likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Profesionalna uloga	f	%	Profesionalna uloga	f	%	Profesionalna uloga	f	%
državnik, princ	15	31,3	državnik, princ	5	12,2	državnik, princ	3	4,7
estradni umetnik	2	4,2	estradni umetnik	3	7,3	inženjer	1	1,6
inženjer	1	2,1	inženjer	1	2,4	kuvar, pekar	1	1,6
krojač	1	2,1	kuvar, pekar	1	2,4	lekar	2	3,1
kuvar, pekar	2	4,2	lekar	1	2,4	novinar, voditelj	2	3,1
moreplovac	1	2,1	novinar, voditelj	2	4,9	nastavnik	5	7,8
zanatlija	2	4,2	nastavnik	7	17,1	zanatlija	2	3,1
pisac	3	6,3	zanatlija	1	2,4	vaspitač	2	3,1
policajac	2	4,2	pilot	1	2,4	pilot	2	3,1
ist. ličnost	9	18,8	pisac	6	14,6	pisac	4	6,3

radnik	1	2,1	policajac	2	4,9	policajac	1	1,6
seljak	5	10,4	ist. ličnost	6	14,6	političar	1	1,6
sluga	6	12,4	prodavac	1	2,4	ist. ličnost	2	3,1
službenik	2	4,2	seljak	4	9,8	vatrogasac	1	1,6
univerzit. prof.	1	2,1	sluga	3	7,3	vitez	1	1,6
učitelj	2	4,2	službenik	4	9,8	verski vođa, sveštenik	2	3,1
umetnik	5	10,4	sportista	2	4,9	vojno lice, oficir	4	6,3
verski vođa, sveštenik	10	20,8	univerzit. prof.	1	2,4	vozač	2	3,1
vojno lice, oficir	13	27,1	tehničar	1	2,4	naučniuk	2	3,1
vozač	1	2,1	učitelj	1	2,4	učenik	6	9,4
učenik	1	2,1	umetnik	3	7,3	prodavac	1	1,6
nejasno	1	2,1	verski vođa, sveštenik	2	4,9	radnik	1	1,6
			vojno lice, oficir	5	12,2	seljak	2	3,1
			naučnik	1	2,4	sluga	1	1,6
			učenik	3	7,3	službenik	2	3,1
			nejasno	1	2,4	umetnik	2	3,1
						nejasno	2	3,1

f=frekvencija, %=postotak

Osobine muških i ženskih likova

Analizom sam obuhvatila pozitivne i negativne psiho-socijalne i fizičke osobine ženskih i muških likova. Najvećim delom sam se koristila analizom sadržaja i interpretacijom teksta, ali sam uključivala i eksplicitnu deskripciju likova uz pomoć prideva u tekstu.

Pozitivne psiho-socijalne osobine ženskih likova opisuje 35,4% tekstova u čitanci za SJ, 34,1% u čitanci za SKN i svega 15,6% u čitanci za MJ (Tabela 9). Ženski likovi su najčešće „osećajni i saosećajni” u čitankama na srpskom jeziku. Na drugom mestu u čitanci za SJ je stereotipno „vernost”, a u čitanci za SKN nestereotipno „preduzimljivost” kao pozitivna obeležja ženskih likova. U čitanci za MJ ističe se samo „ljubaznost” kao pozitivno vrednovana psiho-socijalna osobina ženskih likova, koju možemo shvatiti kao stereotipno očekivanu, dok ostale osobine imaju veoma malu frekvenciju.

Tabela 9: Pozitivne psiho-socijalne osobine ženskih likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Čitanka za MJ

Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%
aktivna, preduzimljiva	2	4,2	aktivna, preduzimljiva	4	9,8	aktivna, preduzimljiva	1	1,6
dobronamerna (dobra)	2	4,2	kreativna	1	2,4	buntovna	1	1,6
draga, mila	3	6,3	ljubazna	1	2,4	hrabra	1	1,6
inteligentna, pametna	2	4,2	marljiva	2	4,9	iskrena	2	3,1

ljubazna	1	2,1	odgovorna	1	2,4	ume logički da razmišlja	1	1,6
marljiva	1	2,1	osećajna i saosećajna	5	12,2	ljubazna	4	6,3
odgovorna	2	4,2	pokazuje leaderske osobine	1	1,4	marljiva	2	3,1
osećajna i saosećajna	11	22,9	popustljiva	1	2,4	nesebična	1	1,6
pobožna	2	4,2	poslušna	3	7,3	odgovorna	1	1,6
pokazuje leaderske osob.	1	2,1	poštena	1	2,4	odlučna	3	4,7
ponizna	1	2,1	(samo)požrtvovana	1	2,4	poštena	1	1,6
poslušna	3	6,3	prilagodljiva	1	2,4	pouzdana	1	1,6
poštena	1	2,1	spretna	1	2,4	(samo)požrtvovana	1	1,6
(samo)požrtvovana	3	6,3	stidljiva	2	4,9	razborita	2	3,1
pravedna	1	2,1	uslužna	1	2,4	samostalna	1	1,6
skromna	1	2,1	vodi računa o izgledu	1	2,4	skromna	1	1,6
stidljiva	3	6,3		2	4,9	spretna	1	1,6
verna	4	8,3				stidljiva	2	3,1

f=frekvencija, %=postotak

Pozitivne psiho-socijalne osobine muških likova prikazuje 62,5% tekstova u čitanci za SJ, 53,7% u čitanci za SKN i samo 29,7% u čitanci za MJ. Čitanka za SJ pominje 26 ovih osobina, čitanka za SKN 19, a čitanka za MJ 22. Najfrekventnije date su u Tabeli 10. Muški likovi su najčešće „osećajni i saosećajni” u čitankama za SJ i SKN, kao i ženski likovi. Ovaj podatak doprinosi ideji da postoji nastojanje prikazivanja muških likova sa emocionalnom obojenošću, ali „Knjiga koda” nije dovoljno precizna da prikaže kontekst ove pojačane senzibilnosti. Na drugom mestu u čitanci za SJ je osobina „inteligentan, pametan”, a u čitanci za SKN „aktivan, preduzimljiv” kao stereotipno očekivanih vrlina koje krase muške likove. U čitanci za MJ muški likovi su najčešće „iskreni”, potom „marljivi” i „odlučni”.

Tabela 10: Pozitivne psiho-socijalne osobine muških likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Čitanka za MJ

Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%
aktivan, preduzimljiv	8	16,7	aktivan, preduzimljiv	12	29,3	hrabar	6	9,4
hrabar	8	16,7	kreativan	3	7,3	iskren	9	14,1
inteligentan, pametan	10	20,8	inteligentan, pametan	6	14,6	ljubazan	6	9,4
marljiv	4	8,3	marljiv	6	14,6	marljiv	8	12,5
odgovoran	3	6,3	odlučan	3	7,3	odlučan	7	10,9
osećajan i saosećajan	12	25	osećajan i saosećajan	11	26,8	odgovoran	3	4,7
pobožan	5	10,4				razborit	6	9,4
(samo)požrtvovan	6	12,5				spretna	4	6,3

f=frekvencija, %=postotak

Negativne psiho-socijalne osobine ženskih likova prisutne su u 18,8% tekstova u čitanci za SJ, 14,6% u čitanci za SKN, za trećinu manje nego muških likova, i 14,15% u čitanci za MJ, što je skoro za polovinu manje u odnosu na ovakvu karakterizaciju muških likova. Njihova frekvencija je niska u sve tri čitanke. U čitanci za MJ su u odnosu na ostale dve ove osobine najfrekventnije i to posebno „plašljiva”, „svadljiva” i „zlonamerna (zla)”, a u čitanci za SJ se ističe samo „nepopustljiva” (Tabela 11).

Tabela 11: Negativne psiho-socijalne osobine ženskih likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%
afektivna	1	2,1	bezosećajna	1	2,4	afektivna	1	1,6
bezosećajna	1	2,1	hvalisava	1	2,4	bezosećajna	2	3,1
nepopustljiva	3	6,3	nasilna	1	2,4	hvalisava	1	1,6
neposlušna	2	4,2	neodlučna	1	2,4	lažljiva	2	3,1
nepoštena	1	2,1	neposlušna	2	4,9	nasilna	1	1,6
nerealna	2	4,2	nepoštena	1	2,4	nepoštena	1	1,6
ne vodi računa o izgledu	1	2,1	ohola	1	2,4	nepouzdana	1	1,6
ohola	2	4,2	sebična	1	2,4	nepravedna	2	3,1
sebična	1	2,1				neprilagodljiva	1	1,6
sklona porocima	2	4,2				nesamostalna	2	3,1
plašljiva	1	2,1				nestalna	2	3,1
zlonamerna (zla)	1	2,1				ohola	1	1,6
						priglupa, nesnalažljiva	2	3,1
						plašljiva	3	4,7
						svadljiva	3	4,7
						zlonamerna (zla)	3	4,7

f=frekvencija, %=postotak

Negativnih psiho-socijalnih osobina muških likova u čitanci za SJ ima u 50% tekstova, za SKN je taj postotak 29,3% a za MJ 25%. U čitanci za SJ spominje se 24 ovakvih osobina, u čitanci za SKN 16, a u čitanci za MJ 19. Najfrekventnije nalaze se u Tabeli 12. Na žalost, muški likovi se u sve tri čitanke najčešće karakterišu kao „nasilni”. Takva karakterizacija muških likova ne doprinosi razbijanju predrasuda o nasilništvu. U čitanci za MJ su tu još „hvalisavost” i „oholost”.

Tabela 12: Negativne psiho-socijalne osobine muških likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%	Psiho-socijalna osobina	f	%
afektivan	3	6,3	nasilan	3	7,3	hvalisav	7	10,9
nasilan	11	22,9				konfuzan	3	4,7
sklon porocima	3	6,3				nasilan	7	10,9
plašljiv	7	14,6				ohol	6	9,4
						razmetljiv	4	6,3
						svadljiv	4	6,3
						zlonameran (zao)	3	4,7

f=frekvencija, %=postotak

Fizičke osobine likova su u tekstovima malo zastupljene. U čitanci za SJ 29,2% tekstova govori o fizičkim osobinama ženskih likova, 26,1% o fizičkim osobinama muških likova. U čitanci za SKN 14,6% tekstova opisuje fizičke osobine ženskih i muških likova. Podjednak je i procent tekstova u čitanci za MJ koji opisuju fizičke osobine ženskih i muških likova (10,9%). Čitanka za SJ spominje 13 fizičkih osobina ženskih likova i 14 muških, čitanka za SKN 3 fizičke osobine ženskih i 6 muških likova, a čitanka za MJ njih 6 za ženske i 7 za muške likove. Tabele 13 i 14 prikazuju najfrekventnije fizičke osobine likova. Ženski likovi su u čitanci za SJ najčešće stereotipno „lepe” i „stare”, u čitanci za SKN „lepe”, a u čitanci za MJ „lepe” i „mlade”. To potpuno odgovara stereotipnim zahtevima za lepotom i mladošću. Muški likovi u čitankama za SKN i MJ nemaju izraženije fizičke osobine dok su u čitanci za SJ prevashodno „stari” ili „mladi”.

Tabela 13: Fizičke osobine ženskih likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Fizička osobina	f	%	Fizička osobina	f	%	Fizička osobina	f	%
lepa	5	10,4	lepa	5	12,2	lepa	3	4,7
stara	5	10,4				mlada	3	4,7
sitna	3	6,3						
tamnooka	3	6,3						

f=frekvencija, %=postotak

Tabela 14: Fizičke osobine muških likova

Čitanka za SJ			Čitanka za SKN			Čitanka za MJ		
Fizička osobina	f	%	Fizička osobina	f	%	Fizička osobina	f	%
star	6	12,5	bolešljiv	2	4,9	mlad	2	3,1
mlad	5	10,4				star	2	3,1
krupan	4	8,3						

bolešljiv	4	8,3					
-----------	---	-----	--	--	--	--	--

f=frekvencija, %=postotak

Ostale fizičke osobine se spominju svega jednom ili dvaput.

Vrednosti i interesovanja ženskih i muških likova

Vrednosti ženskih likova su zastupljene sa 37,5% u čitanci za SJ, 39% u čitanci za SKN i 20,3% u čitanci za MJ. Najfrekventnije vrednosti ženskih likova (Tabela 15) su i dalje vezane za patrijarhalni model socijalizacije učenika i učenica u čitankama na srpskom jeziku. Ostale vrednosti se ili spominju jednom ili se ne spominju uopšte. U čitanci za MJ vrednosti ženskih likova su drugačije i ne podupiru ovakvu težnju u potpunosti.

Tabela 15: Vrednosti ženskih likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Čitanka za MJ

Vrednost	f	%	Vrednost	f	%	Vrednost	f	%
ljubav	3	6,3	ljubav	4	9,8	ljubav	5	7,8
brak	7	14,6	brak	5	12,2	ljudska prava i slobode	3	4,7
porodica	7	14,6	porodica	3	7,3	porodica	3	4,7
tradicionalizam	8	16,7	tradicionalizam	4	9,8	lična sloboda	3	4,7
život uskladu sa učenjem vere	3	6,3				rad i marljivost	3	4,7

f=frekvencija, %=postotak

Vrednosti muških likova u tekstovima čitanke za SJ prisutne su 75%, u čitanci za SKN 63,4% i u čitanci za MJ 34,4%, tj. više nego dvostruko manje u odnosu na čitanku za SJ (Tabela 16). Čitanka za SJ propagira „patriotizam” i „život u skladu sa učenjem vere” kao najveće vrednosti muških likova, a čitanka za SKN „obrazovanost i znanje” i „ljubav”. Čitanka za SKN napravila je korak napred u razbijanju očekivanih, nekritički prihvaćenih obrazaca vrednosti muških likova. Isto tako čitanka za MJ najvećim vrednostima muških likova smatra „ličnu slobodu” i „rad i marljivost”, suprotno vrednostima iz čitanke za SJ, koji se u potonjoj ni ne pominju.

Tabela 16: Vrednosti muških likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Čitanka za MJ

Vrednost	f	%	Vrednost	f	%	Vrednost	f	%
brak	3	6,3	ljubav	6	14,6	ljubav	5	7,8
iskazivanje nacionalne	6	12,5	porodica	4	9,8	obrazovanost i	5	7,8

pripadnosti						znanje		
kolektivizam	4	8,3	obrazovanost i znanje	7	17,1	lična sloboda	6	9,4
ljubav	4	8,3	patriotizam	4	9,8	rad i marljivost	6	9,4
mirotvorstvo	3	6,3	prijateljstvo	3	7,3			
porodica	6	12,5	priznatost i uspeh u struci	3	7,3			
patriotizam	13	27,1	tradicionalizam	4	9,8			
rad i marljivost	6	12,5						
sloboda	6	12,5						
tradicionalizam	9	18,8						
ugledan društveni položaj	3	6,3						
visok materijalni standard	4	8,3						
život u sladu sa učenjem vere	9	18,8						

f=frekvencija, %=postotak

Postoji razlika između zastupljenosti interesovanja ženskih i muških likova. U čitanci za SJ 11% tekstova govori o interesovanjima ženskih likova, u čitanci za SKN 29,3%, a u čitanci za MJ samo 10,9%. Interesovanja muških likova prisutna su u 72,9% tekstova u čitanci za SJ, 63,4% u čitanci za SKN i tek 25% u čitanci za MJ. „Porodični život (brak i deca)” su najviše opisivana interesovanja ženskih likova u obe čitanke na srpskom jeziku, dok u čitanci za MJ nema dominantnih interesovanja (Tabela 17).

Tabela 17: Interesovanja ženskih likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Interesovanje	F	%	Interesovanje	f	%
porodični život (brak i deca)	6	12,5	porodični život (brak i deca)	7	17,1
uređivanje stana/kuće	4	8,3			

f=frekvencija, %=postotak

Interesovanja muških likova su opisana mnogo šire u sve tri čitanke. Tabela 18 pokazuje najfrekventnija.

Tabela 18: Interesovanja muških likova

Čitanka za SJ

Čitanka za SKN

Čitanka za MJ

Interesovanje	f	%	Interesovanje	f	%	Interesovanje	f	%
briga za životinje i stoku	7	14,6	briga za životinje i stoku	4	9,8	društvene nauke	4	6,3
nac. prošlost i sudbina vlastite nacije	7	14,6	nac. prošlost i sudbina vlastite nacije	3	7,3	rad i uspeh u struci	7	10,9
porodični život (brak i deca)	6	12,53	porodični život (brak i deca)	4	9,8	umetnost	5	7,8

umetnost	4	8,3	prijateljstva i poznanstva	5	12,2			
uređivanje okućnice	3	6,3	rad i uspeh u struci	6	14,6			
vera i verski život	4	8,3	tehnika i tehn. dostignuća	3	7,3			
vojska i vojne stvari	15	31,3	umetnost	5	12,2			
zabava i razonoda	3	6,3	vlastito školovanje i obrazovanje	8	19,5			
			vojska i vojne stvari	3	7,3			

f=frekvencija, %=postotak

Razlika je uočljiva i vrednosno neuporediva – dok tekstovi u čitanci za SJ promovišu „vojsku i vojne stvari” kao najveća interesovanja muških likova, u čitanci za SKN je to „vlastito školovanje i obrazovanje”, a u čitanci za MJ „rad i uspeh u struci”.

5.6 Poređenje rezultata sa rezultatima ranijih rodno osetljivih analiza čitanki za OŠ

Osnovna namena poređenja dobijenih rezultata sa rezultatima prethodnih rodno osetljivih analiza čitanki za OŠ jeste da utvrdim da li je i u kojoj meri došlo do integracije rodne ravnopravnosti u udžbeničku koncepciju i sadržaje. U tu svrhu koristim, kao što sam već napomenula, za čitanku za SJ rezultate iz publikacije *Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi* (Stefanović, Glamočak 2008), a za čitanku za SKN rezultate prezentovane u magistarskom radu Milane Grbić (2007).

Čitanke za srpski jezik

Rezultati Jelene Stefanović i Saše Glamočaka odnose se na čitanke srpskog jezika OŠ od 1. do 8. razreda. Većinu rezultata prikazuju zasebno za niže i za više razrede, ali za pojedine parametre ne postoje takvi zasebni podaci, što ću i naglasiti.

Pol autora_ki tekstova u čitankama prema sveukupnim rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008) je muški (63%) dok je taj procenat veći u sadašnjoj analizi (73%), što svakako nije potvrda afirmacije ženskog autorstva.

Slikovni prilozi uz osnovni tekst su u analizama Stefanović, Glamočaka (2008) prisutni u 77% pojedinačnih tekstova, a danas čak 90%. Prema ranijim rezultatima su relativno ravnomerno zastupljeni autori i autorke slikovnih priloga, dok čak dve trećine slikovnih priloga u novijoj analizi nema navedeno autorstvo. Na slikovnim priložima su u radu Stefanović, Glamočaka (2008) samo u 4% zastupljeni „podjednako muški i ženski likovi“, a sadašnji rezultati beleže čak

25% takvog zajedničkog predstavljanja, iako na slikovnim priložima i dalje dominiraju „pretežno” ili „samo” muški likovi. Ovo bi predstavljalo iskorak u nastojanju približavanja muškog i ženskog „sveta“, koji se nažalost i nadalje prikazuju sasvim odvojeno, sa muškim kao preovlađujućim.

Dominantni sadržaj slikovnih priloga u obe analize je „portret, autoportret pojedinca_ke”. Veličanje individualnosti na slikovnim priložima ne doprinosi ideji saradnje i upućenosti na druge. Na drugom mestu u radu Stefanović, Glamočaka (2008) je „ostalo“, u novoj analizi „muški i ženski likovi (parovi)” i „istorijski događaj” dele drugo mesto. Stefanović, Glamočak (2008) ističu da je dijapazon tema predviđen „Knjigom koda” nedovoljan da obuhvati i jasno razgraniči sve teme sadržane u tekstovima čitanki.

Profesionalne uloge likova na slikovnim priložima veoma su retko prikazivane. Muški i ženski likovi su prema sveobuhvatnim rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008) prikazivani u stereotipnim zanimanjima. Isto se odnosi i na sadašnju analizu. Profesionalne uloge ženskih likova su izuzetno slabo zastupljene, a muški likovi su „vojna lica, oficiri”, „verske vođe, sveštenici”, „pisaci” u obe analize. Takva stereotipna prikazivanja profesije u vreme kada se učenici_ce odlučuju za izbor zanimanja tj. dalje školovanje svedoče o očekivanjima društva da oni_e kao odrasli_e treba da zauzmu tradicionalne društvene uloge u poslovnom svetu.

U obe analize se najvećim delom u interpretaciji teksta govori „samo” ili „prežno” o muškim likovima, ali je broj pitanja koji se odnose podjednako na muške i ženske likove više nego udvostručen u novijoj analizi. Pitanja su formulisana uglavnom u 2.1.jd. ili mn. u obe analize.

U analizi Stefanović, Glamočaka (2008) se kao književne forme tekstova pominju „poezija” i „proza”, ravnomerno zastupljene. U sadašnjoj analizi dominira „poezija”, potom „proza” i javlja se „drama i film” (15%) koja nije prisutna u rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008). Ovo je netradicionalno pomeranje ka novijim tj. ostalim književnim formama.

Dominantne teme u ranijoj analizi su redosledom „ostale teme”, „priroda” i „porodica i porodični život”. U novijoj anlizi prednjače „istorijske teme”, „intimni život” i „ostale teme”. Ovaj disbalans i paradoks rezultat je neplanskog uvrštavanja svekolikih književnih tekstova u čitanku.

Tekstovi u obe analize govore „najvećim delom“ ili „samo“ o muškim likovima. Oni su prema rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008) najčešće „odrasli“, „mladi“ i „mladi i odrasli“, a u novoj anlizi „mladi“, „odrasli i stari“. Ženski likovi su u obe analize najčešće „mlade“, „mlade i odrasle“ i „odrasle“. Lokacija likova se najvećim delom ne spominje, a svi likovi u obe anlizi su smešteni u selo i grad.

Pol glavnog lika je u obe analize dominantno muški. Zapleta u tekstovima čitanki najvećim delom nema, u novijoj čak i u većoj meri. Prema analizi Stefanović, Glamočaka (2008) muškarci izazivaju zaplet i to dva puta češće u odnosu na sadašnje rezultate. Razrešenja zapleta tj. problema u najvećem broju tekstova nema i postoji tendencija porasta za čak 50% ove okolnosti prema sadašnjim rezultatima. Kada zaplet postoji, njegovo rešenje inicira muškarac (i to dva i po puta češće u analizi Stefanović, Glamočaka (2008)). Upotreba psihičkog i fizičkog nasilja u razrešavanju zapleta je u odnosu na nenasilna sredstva u novijoj analizi povećana. Ovakvo skriveno propagiranje nasilja je nedopustivo u današnje vreme i za svaku je osudu.

Izuzetno malo tekstova u obe analize govori o društvenoj nejednakosti muškaraca i žena. Sveukupna analiza Stefanović, Glamočaka (2008) i sadašnja analiza beleže da nejednakost postoji u odnosu na društvo, u porodici i privatnom odnosu. Isti je slučaj i sa pravima žena. Dva teksta u novoj analizi govore o kulturnim i socijalnim pravima žena, a Stefanović, Glamočak (2008) u višim razredima ne beleže nijedan takav tekst. Nezainteresovanost za pitanja nejednakosti i prava žena je više nego očigledna.

O psihičkom nasilju nad ženskim likovima govori 5% tekstova prema sveobuhvatnim rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008) i to u društvu, privatnom odnosu i porodici, najviše od strane muških i muških i ženskih likova. 15% tekstova u novoj analizi opisuje psihičko nasilje nad ženama u privatnom odnosu, porodici i društvu i od strane muških i od strane ženskih likova. Psihičko nasilje nad muškarcima prisutno je u 9% tekstova prema rezultatima Stefanović, Glamočaka (2008) u društvu i to pet puta više od strane muških likova nego ženskih. U novoj anlizi 15% tekstova govori o psihičkom nasilju nad muškarcima u privatnom odnosu i društvu, sva od strane muških likova.

Fizičko nasilje nad ženskim likovima prisutno je u 8% tekstovau obe analize i to pod svim okolnostima, osim na radnom mestu i čine ga najčešće muški likovi. Fizičko nasilje nad

muškarcima prisutno je u 19% tekstova prema Stefanović, Glamočak (2008) i u 25% tekstova u sadašnjoj analizi u svim oblicima i vrše ga isključivo muški likovi.

U obe analize je „neoženjen/neudata“ najviše zastupljeno bračno stanje likova. „Porodica sa decom“ u radu Stefanović, Glamočaka (2008) i „porodica bez dece“ u novoj anlizi su na drugom mestu. Najčešće spominjane porodične uloge kod Stefanović, Glamočaka (2008) su „majka“, „otac“ i „sin“ u novoj analizi „kćer“, „sin“ i „sestra“.

Profesionalne uloge ženskih likova u analizi Stefanović, Glamočaka (2008) su „državnica, princeza“ (većinom iz bajki), „domaćica“ i „seljanka“, dok se u sadašnjoj analizi slabo spominju i to samo stereotipne. Najdominantnija profesionalna uloga muških likova u obe anlize je „državnik, princ“. U radu Stefanović, Glamočaka (2008) potom sledi „seljak“ i „vojno lice, oficir“, a u sadašnjoj analizi „vojno lice, oficir“ i „verski vođa, sveštenik“. Slično profesionalnim ulogama likova na slikovnim priložima i ovde su zanimanja stereotipno podeljena na „muška“ i „ženska“, gde vlast, vojska i privređivanje jesu muške oblasti delovanja.

Postoji pomak u pozitivnom vrednovanju psiho-socijalnih osobina muških likova. Dok su prema analizi Stefanović, Glamočaka (2008) žene najčešće „aktivne, preduzimljive“, prema novoj analizi su „osećajne i saosećajne“ u najvećoj meri. Muški likovi su prema podacima Stefanović, Glamočaka (2008) na prvom mestu „hrabri“, pa „inteligentni, pametni“, prema novim podacima su „osećajni i saosećajni“ pre nego „inteligentni i pametni“. Ovo pomeranje ka (sa)osećajnosti muških likova vrednujem pozitivno u smislu otvaranja mogućnosti identifikacije učenika sa njima. Negativno vrednujem izuzetno slabu zastupljenost preduzimljivosti kod ženskih likova, jer takva kvalifikacija doprinosi percipiranju žena kao pasivnih.

Negativne psiho-socijalne osobine ženskih likova retko se opisuju. Kod Stefanović, Glamočaka (2008) one su „plašljive“ i „nesigurne“, po sadašnjoj analizi „nepopustljive“. Razočaravajuće je da su muški likovi u obe analize na prvom mestu „nasilni“.

Najprisutnija fizička osobina ženskih likova je „lepota“ u obe analize, što je poražavajuća činjenica, ako uzmem u obzir modele poželjnog izgleda koji se propagiraju putem komercijalnih medija. Tako se devojčkama nameću standardi i poželjne kvalifikacije telesnosti. Muški likovi su kod Stefanović, Glamočaka (2008) najčešće seteotipno „snažni“, pa „stari“ (iskusni, sa znanjem), što je i glavna fizička osobina sadašnje analize.

Vrednosti i interesovanja muških i ženskih likova su ostale manje-više nepromenjene u sadašnjim rezultatima. Najveće vrednosti ženskih likova u analizi Stefanović, Glamočaka (2008) su „deca (ljubav prema deci)“ i „rad“, u novoj anlizi „tradicionalizam“, „porodica“ i „brak“. Muški likovi najviše vrednuju u obe analize „patriotizam“, pojmovno veoma blisko po podacima Stefanović, Glamočaka (2008) su tu još „iskazivanje nacionalne pripadnosti“ i „tradicionalizam“, a sadašnji podaci dodaju još i „život u skladu sa učenjem vere“. Interesovanja se u potpunosti podudaraju u obe analize. Ženski likovi se interesuju pre svega za „porodični život (brak i decu)“ i „uređivanje stana, kuće“, a muški za „vojsku i vojne stvari“, „nacionalnu prošlost i sudbinu vlastite nacije“ i „brigu za životinje i stoku“. Dakle, vrednosti i interesovanja muških i ženskih likova podupiru sliku isključivo patrijarhalnog društva, u kom je ljubav prema domovini, veri i tradiciji prisutna i u javnom i u privatnom životu. To su poželjne karakteristike koje prema udžbeničkim sadržajima učenici_ce treba da izgrade kako bi postali_e ugledne individue našeg društva.

Čitanke za srpski kao nematernji

Rezultati Milane Grbić (2007) pokazuju da dominiraju tekstovi autora (86,3%) nad autorkama, a u odnosu na sadašnje rezultate konstatujem smanjenje broja muških autora (54%) i porast procenta tekstova bez navođenja ili nepoznatog autorstva.

U radu Grbić (2007) uz 60,4% tekstova stoje slikovni prilozi, koje u čak 77,5% potpisuju muški autori. Iako je danas većina tekstova praćena slikovnim priložima, u najvećem broju ime autora_ke nije navedeno. Na slikovnim priložima dominiraju „samo“ ili „pretežno muški likovi“ u obe analize, ali danas postoji pomak u broju prikaza „samo“ ili „pretežno ženskih likova“ ili „muško-ženskih parova“. Dominantan sadržaj slikovnih priloga je isto u obe analize „portet, autoportret pojedinca/ke“. Profesionalne uloge ženskih likova na slikovnim priložima su u sadašnjoj analizi zastupljene samo u jednom slučaju i to je „sportistkinja“, dok rezultati Grbić (2007) beleže niz profesionalnih uloga sa „učenicom“, „domaćicom“ i „učiteljicom“ kao dominantnim. Dominantne profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima u radu Grbić (2007) su „učenik“, „seljak“ i „radnik“, a u novoj analizi najčešće nisu prikazivane. Neprikazivanje profesionalnih uloga u novijoj čitanci reflektuje nezainteresovanost za glavnu preokupaciju učenika_ca, a to je izbor budućeg zanimanja u sklopu daljeg školovanja.

U interpretaciji teksta se prema obema analizama govori „pretežno“ i „samo o muškim likovima“, ali je broj pitanja koja se ne odnose „ni na muške ni na ženske likove“ prema novim rezultatima više nego udvostručen. Način formulacije pitanja (neutralno u odnosu na gramatički rod u 2.1.j. ili mn.) i preovlađujuće književne forme teksta (proza) se podudaraju u obe analize. Međutim, analiza Grbić (2007) pokazuje da tekstovi potiču i iz drugih književnosti, osim srpske kao u sadašnjoj analizi. Dominantne teme u radu Grbić (2007) su „deca i dečiji život“, „priroda“ i „intimni život“, dok trenutna analiza pokazuje da dominiraju „ostale teme“.

Zastupljenost likova po polu u tekstovima je nepromenjena: u obe analize se „najvećim delom“ ili „samo“ govori o muškarcima, potom sledi „ni o ženama ni o muškarcima“. Ženski likovi kod Grbić (2007) su „odrasli“ ili „deca“, a u novoj analizi spadaju u „decu i odrasle“ i „odrasle“. Muški likovi u radu Grbić (2007) su „deca i odrasli“ i „deca“, a u novoj analizi slično „deca i odrasli“, „deca“ i „odrasli“.

U oblasti „Sukoba“ se kao glavni lik u radu Grbić (2007) pojavljuje muškarac u 57% slučajeva, a u novoj analizi on dominira sa 44% zastupljenosti. On u najvećem broju slučajeva analize Grbić (2007) izaziva zaplet radnje (36%), mada je procentualno više sukoba koje ne izazivaju ni muškarac ni žena (46%). Nova analiza pokazuje manji postotak učešća muških likova kao onih koji izazivaju zaplet radnje (27%), a zapleta nema u 66% tekstova. Muškarac u najvećem procentu inicira rešenje problema (zapleta) u radu Grbić (2007) (27%), slično kao i u sadašnjoj analizi (22%) i to upotrebom većinom nenasilnih sredstava u obe analize.

Broj tekstova koji govore o društvenom položaju i pravima žena i muškaraca je u obe analize veoma mali. Takođe se malo govori o fizičkom i psihičkom nasilju. Rezultati Grbić (2007) pokazuju da devet tekstova govori o psihičkom nasilju nad ženama u porodici i društvu uopšte, a 23 teksta (od 321) o psihičkom nasilju nad muškarcima koje sprovode muškarci. U sadašnjoj analizi nijedan tekst ne govori o psihičkom nasilju nad ženama, a tri opisuju fizičko nasilje nad muškarcima: dva u društvu od strane muškog lika i jedno spada u ostalo od strane ženskog lika. 4 teksta u radu Grbić (2007) govore o psihičkom nasilju nad ženama i to u porodici, privatnom odnosu i društvu uopšte od strane muškaraca, u sadašnjoj analizi jedan i to u privatnom odnosu od strane muškarca. 13 tekstova analize Grbić (2007) opisuju fizičko nasilje nad muškarcima u privatnom odnosu, na radnom mestu i u društvu uopšte od strane muškaraca a dva teksta u novoj analizi u privatnom odnosu i društvu uopšte koje sprovode muškarci.

„Porodica sa decom“ je najprisutnije bračno stanje likova o kojem se u tekstovima govori u analizi Grbić (2007) (oko 90%), a u novoj analizi je tu i kategorija „neoženjen/neudata“, koje u radu Grbić (2007) uopšte nema. Najčešće spominjanje porodične uloge u obe analize su „majka“, „otac“ i „sin“.

„Učenica“ i „domaćica“ su najviše spominjane profesionalne ženske uloge po rezultatima Grbić (2007), a prema novim rezultatima nema nijedne koja se izdvaja, iako se opisuju uglavnom stereotipna zanimanja. Od profesionalnih uloga muških likova u radu Grbić (2007) je najdominantnija „učenik“, dok drugo mesto dele „seljak“, „radnik“ i „zanatlija“. Na prvom mestu u sadašnjoj analizi je „nastavnik“, potom „pisac“ i „istorijska ličnost“.

U obe analize bez obzira na pol likova se kao najfrekventnija pozitivna psiho-socijalna osobina spominje „osećajan_a i saosećajan_a“. Osim ove, ženski likovi nose još u radu Grbić (2007) osobine „požrtvovana i samopožrtvovana“ i „nesebična“, u sadašnjoj analizi „aktivna, preduzimljiva“. Muški likovi su još najčešće u radu Grbić (2007) „inteligentni, pametni“ i „požrtvovani i samopožrtvovani“, a u sadašnjoj analizi „aktivni, preduzimljivi“.

Negativne psiho-socijalne osobine ženskih i muških likova su retko prisutne u tekstovima. Nijedna osobina se ne ističe kao frekventna kod ženskih likova. Muški likovi su u obe analize najčešće „nasilni“, u radu Grbić (2007) još i „bezosećajni“.

Fizičke osobine muških i ženskih likova Grbić (2007) ne prikazuje zbog slabe zastupljenosti. Prema novoj analizi ženski likovi su najčešće „lepi“, a muški „slabi“ i „bolešljivi“.

Najfrekventnije vrednosti ženskih likova u analizi Grbić (2007) su „deca (ljubav prema deci)“, „ljubav“ i „porodica“ a u novoj analizi „brak“, „ljubav“ i „tradicionalizam“. Najfrekventnije vrednosti muških likova prema Grbić (2007) su „patriotizam“, „ljubav“ i „rad i marljivost“, prema novim rezultatima „obrazovanost i znanje“ i „ljubav“.

Najzastupljenije interesovanje ženskih likova u obe analize je „porodični život (brak i deca)“. Interesovanja muških likova u starijim čitankama za SKN su „briga za životinje i stoku“, „očuvanje prirode“ i „umetnost“, u novijoj „briga za životinje i stoku“ i „vlastito školovanje i obrazovanje“.

5.7 Kritika istraživačkih instrumenata

Istraživački instrumenti koje sam koristila u ovom istraživanju tj. „Istraživačka matrica“ i „Knjiga koda“ zaista su izuzetno jednostavni za primenu, sadrže jasna uputstva i objašnjenja, koja istraživačima omogućavaju samostalni rad. Takođe obuhvataju sve segmente neophodne za rodno osetljivu analizu udžbenika time što se odnose i na koncepciju i na ilustrativne i tekstualne sadržaje i fokusiraju se na način prikazivanja muških i ženskih likova.

Ovde želim da ukažem na neke probleme sa kojim sam se susretala u svom istraživanju, a tiču se upravo primene istraživačkih instrumenata. Tu je najpre pitanje identifikovanja lirskog subjekta i pripovedača u prvom licu kao ženskog ili muškog lika. Da li se oni podvode pod muške i ženske likove ili treba da budu isključeni iz analize?

Drugo je pitanje segmentiranja određenih pozitivnih i negativnih psiho-socijalnih i fizičkih osobina likova. Veoma često se neke od ovih osobina pojavljuju zajedno, jer su pojmovno i značenjski bliske. Ostaje nejasno da li ih registrovati zasebno, imajući u vidu da se meri i učestalost. Isto se odnosi na vrednosti i interesovanja likova, s tim da podvlačim da „Knjiga koda“ u ovim oblastima ne predviđa „zdravlje“ ili „zdrav način života“, a trebalo bi.

Sadržajni segmenti koji odražavaju mizoginiju su mnogobrojni. Uglavnom se odnose na sam tekst koji izgovara neki lik, npr. „Devojka ima da čuti i da sluša roditelje...“ koje kazuje lik u „Sumnjivom licu“ Branislava Nušića. Mizogine su i jezičke vežbe kojima se provežbavaju i usvajaju samo oblici muškog roda npr. kod građenja reči. Ova dimenzija analize nije obuhvaćena postojećom matricom, a postoje indicije da je prisutna u čitankama koje se koriste u nastavi.

5.8 Zaključak rodno osetljive analize čitanki

Rezultati rodno osetljive analize čitanki za osmi razred OŠ za SJ, SKN i MJ pokazuju da muškarci dominiraju i kao autori književnih tekstova i kao likovi reprezentovani i u njima i na slikovnim priložima uz tekst. Oni su glavni nosioci radnje, sukoba i inicijatori njegovog razrešavanja. Profesionalne uloge muških likova podupiru predstave u kojoj je muškarac taj koji se brine za opšte dobro naroda, poštuje tradiciju i običaje i vodi društvo u budućnost u kojoj nema mesta za ravnopravan položaj žena i muškaraca. Izostaje interkulturalni dijalog na svim nivoima i zainteresovanost za drugost.

U takvom miljeu je pozicija i uloga ženâ podređena interesima vladavine muškaracâ i većinom pasivna. Delovanje ženskih likova usmereno je na nemu podršku muškog društva u kom je fizička i emotivna briga za dobrobit drugih i u porodici i u društvu visoko kotirana. One su bezlične osobe utopljene u kolektivnu euforiju retradicionalizacije.

Pozitivna je pre svega karakterizacija muških likova kao osećajnih i saosećajnih u čitankama za SJ i SKN. Uz to, čitanka za SKN u celini i nekim segmentima sadrži internalizovane principe rodne ravnopravnosti. Autorke su prepoznale učenice kao direktne korisnice i otvoreno im se obraćaju i upotrebljavaju rodno osetljiv jezik u metodološkom delu tematske jedinice. Odabir izbornih tekstova je po tematici rodno neutralan i postoji tendencija uvođenja doprinosa žena znanju i nauci. Takođe registrujem uspeo pokušaj da se u okviru obaveznih tekstova odaberu oni odlomci u kojima se pojavljuju ženski likovi, mada većinom kao pasivna podrška.

Dobijene rezultate za čitanke na SJ i SKN poredila sam sa rezultatima prethodnih rodno osetljivih analiza čitanke za OŠ na području RS kako bih utvrdila da li je zaživeo proces integracije rodne ravnopravnosti u udžbenicima, u smislu nediskriminatorne prakse. Velike razlike između analiza čitanke za SJ nema. Ona postoji samo u ukupnom broju tekstova koji govore o psihičkom i fizičkom nasilju nad ženama i muškarcima – u sadašnjoj analizi ih je više. Nažalost, glavna negativna karakterizacija muških likova kao nasilnih ogleđa se u ovom segmentu, jer su oni ti koji trpe ili vrše nasilje.

Procentualna razlika je evidentna u poređenju rezultata za čitanku za SKN. U novijim rezultatima detektujem opadanje zastupljenosti muškaraca kao autora i kao likova i blagi porast zastupljenosti žena tj. podjednagog prikazivanja žena i muškaraca.

Prema mojim saznanjima, do sada nije izvršena rodno osetljiva analiza udžbenika (čitanke) za nastavu koja se odvija na mađarskom jeziku kod nas. Dobijeni podaci pokazuju niz konceptualnih razlika čitanke za MJ u odnosu na druge dve, koje se ne mogu objasniti isključivo činjenicom da je napisana na drugom nastavnom jeziku. Izbor tekstova, tematika, kao i grafička i likovna opremljenost tekstova usmereni su u celini ka apstraktnoj umetnosti i profinjenom razvoju kulturno-nacionalnog identiteta. Samim tim je kvantitativno više elemenata koji su rodno

neutralni. Međutim, kada parametar rodnosti postoji, onda odiše tradicionalno patrijarhalnim vrednostima.

6.0 RODNA DIMENZIJA VANNASTAVNIH AKTIVNOSTI: PRIMER ŠKOLSKIH PREREDBI

U ovom poglavlju uvodim rodnu dimenziju u vannastavne aktivnosti i na primeru analize školskih priredbi problematizujem kako zaista u praksi izgleda dvojezičnost ili višejezičnost u odnosu na rod.

Rodni, jezički i kulturni elementi identiteta učenika i učenica u okvirima osnovne škole kao institucije ne formiraju se i ne aktiviraju isključivo u prostoru učionice i tokom školskog časa. Život škole odvija se i po hodnicima školske zgrade, na odmoru, na školskom dvorištu kao i tokom najrazličitijih oblika izvođenja vannastavnih iaktivnosti. Tipično za rad i život većine osnovnih škola jesu školske priredbe koje se organizuju različitim povodima: Dana škole, završetka školske godine, ispraćaju osmih razreda i sl. Budući da je u fokusu ovog rada dvojezična tj. višejezična obrazovna institucija neophodno je da u istraživanje uvrstim i pitanje kako se rod re_produkuje u toj višejezičnoj sredini.

Modelima dvojezičnog obrazovanja na prostoru Vojvodine bavila se Malanija Mikeš (2000, 2001, 2003, 2005). U svojim radovima je istraživala razvoj višejezičnosti kod dece, odnos maternjeg i nematernjeg jezika i institucionalno usvajanje dva jezika. Pokazala je da je višejezičnost potreba i neminovnost komunikacije u uslovima multietničke Vojvodine i postavila dete kao govornika u centar višejezičnog sveta koji ga okružuje (Vlahović et al. 2009: 9). Svenka Savić (1989b) se bavi pitanjima definisanja maternjeg jezika u istraživanjima o razvoju govora dece migranata i pokazuje da je moguće imati više od jednog maternjeg jezika.

Višejezična i višekulturna sredina je preduslov razvoja *interkulturalnosti*. Interkulturalizam podrazumeva dijalog kultura tj. njihovu interakciju i jeste proces. Za razliku od multikulturalizma koji afirmiše kulturni (etnički) pluralizam i prava različitih društvenih grupacija uz zadržavanje kulturnih specifičnosti, interkulturalizam se zalaže za otvorenost kultura, podsticanje saradnje i njihovo međusobno prožimanje (Koković 2011: 45). Feministički pristup interkulturalnosti pretpostavlja stremljenje ka jednakosti i uvažavanje svake osobe kao moralno jednake drugima (Kartag Odri 2011: 380). Kulturno znanje prenosi se sa generacije na generaciju putem implicitnog ili eksplicitnog učenja u međusobnom kontaktu i interakciji subjekata i najčešće postaje podsvesni saznajni potencijal (Savić 2006, prema Grbić 2007). Pozicija subjekta u

kulturi, u ovom slučaju učenika_ca osnovne škole, predstavlja način njegovog postojanja u odnosu na dominantni diskurs u kulturi i pri tome je subjekat proizveden odnosom sa drugom kulturom, drugim jezikom, drugom osobom, drugim polom itd. (Blagojević 2010: 32).

6.1 Cilj i metodologija analize školskih priredbi

Cilj istraživanja je da utvrdim kako sadržaj i oblik osnovnoškolskih godišnjih priredbi, kao vrste obrazovne prakse, utiče na formiranje kulturnih, rodnih i nacionalnih identiteta učenika i učenica u pravcu razvijanja interkulturalnosti.

Metodologija istraživanja je analiza diskursa (Savić 1993) i feministički metod analize sadržaja (Reinharz, Davidman 1996).

Korpus čine dva video zapisa školske priredbe snimljena na Danu škole jedne dvojezične osnovne škole u Subotici (godine 2013. i 2014.) sa nastavom na srpskom (SJ) i mađarskom jeziku (MJ). Dan škole se tradicionalno obeležava svake godine na dan rođenja srpskog pesnika čije ime škola nosi. U sklopu obeležavanja škola raspisuje literarni i likovni konkurs, a najuspešniji_e učenici_e se nagrađuju na priredbi. Priredba se ne izvodi u prostorijama škole, pošto nema svečanu salu, već u svečanoj sali Mađarskog kulturnog centra „Nepker“ (Népkör Magyar Művelődési Központ) u Subotici, koji se nalazi u neposrednoj blizini škole.

Školska priredba je insceniran komunikativni događaj koji se odvija po konvencionalnoj šemi unutar institucionalnog obrazovnog diskursa. Akteri i akterke nastupaju u unapred utvrđenim društvenim ulogama i pozicijama. Ona je oblik formalne jezičke (i muzičke) delatnosti tj. institucionalizovani oblik upotrebe maternjih jezika u okviru vannastavnih aktivnosti škole sa namerom da se užem auditorijumu prikažu rezultati kulturnih aktivnosti škole. To je organizovana svečanost, kulturno-zabavnog karaktera kojom se obeležava neki događaj od važnosti za život i rad škole. U središtu pažnje su performansi učenika i učenica koji u ovom slučaju glorifikuju život i delo poznatog srpskog dečijeg pesnika. Planiraju je i pripremaju nastavnici_e maternjih jezika, muzičke kulture i učiteljice zajedno sa učenicima_ama koji_e je izvode. Odvija se na sceni (bini) koju uređuju učenici_e u saradnji sa nastavnicima_ama likovne kulture. Publiku čine roditelji, nastavnici_e škole, odabrani_e učenici_e, predstavnici_e drugih škola, Školske uprave i Grada. Ona je lišena svake individualnosti, poseduje visoki stepen pasivnosti, pošto je njena uloga i funkcija

konvencionalno svedena na odobravanje i/ili neodobravanje onoga što se na sceni prikazuje, a u kontekstu školske priredbe ova reakcija je ograničena, očekivana i svedena na aplauz.

U datoj školi postoji standardna koncepcija školske priredbe povodom Dana škole. Otvaraju je, vode i zatvaraju voditelji tj. voditeljke. To su uvek dva_e učenika_ce viših odeljenja na SJ i MJ. Na početku priredbe nastupa hor učenika_ca iz odeljenja na SJ, a na kraju hor odeljenja na MJ. U prvom delu programa nastupaju učenici_e nižih odeljenja. Sredina programa rezervisana je za oficijalni obavezni deo kada direktorka drži govor i proglašava pobednike_ce literarnog i likovnog konkursa, raspisanog povodom Dana škole. U nastavku nastupaju učenici_e viših odeljenja. Većina tekstualnih tačaka je tematski vezana za književno-teorijski i umetnički rad i život datog pesnika, a muzički deo programa delom ima zabavni karakter.

Jedinica analize je izvođačka tačka. Može biti: 1.tekstualna (recital ili dramatizacija kao monolog ili dijalog) i 2.muzička (ples, vokalno ili instrumentalno izvođenje pojedinačno, u paru ili u grupi). Svaka izvođačka tačka omeđana je pauzama, kada se izvođači_ce smenjuju na sceni.

Analiziram u svakoj tački: zastupljenost po polu učenika i učenica; iz viših i nižih odeljenja; na jeziku većinskog naroda (SJ) i na jeziku nacionalne zajednice (MJ); vrstu i sadržaj tačke, dužinu trajanja, reakciju publike, zatim, upotrebu rodno osetljivog jezika (ROJ) u jeziku odraslih upućen auditorijumu (direktorke škole, nastavnica).

Ukupno trajanje video zapisa Dana škole 2013. godine iznosi 82 min. 34 sek., a iz 2014. godine 76 min. 39 sek. Snimak je načinio profesionalni kameraman, a osim programa, zabeležena je i atmosfera pre priredbe kao i pauze između izvođačkih tačaka kada se učesnici_e smenjuju.

U školskoj 2013/2014. godini škola broji 550 učenika (m.) i učenica (f.), od toga 427 na srpskom nastavnom jeziku (SJ) i 123 na mađarskom nastavnom jeziku (MJ). U nižim razredima na srpskom jeziku (NRSJ) je 103 učenika i 113 učenica, a u višim razredima na srpskom jeziku (VRSJ) je 120 učenika i 91 učenica. Broj učenika u nižim razredima na mađarskom jeziku (NRMJ) je 27 a učenica 37, a u višim razredima na mađarskom jeziku (VRMJ) je 28 učenika i 31 učenica.

Školske 2014/15. godine ukupan broj učenika i učenica je 572 i to 450 na SJ i 122 na MJ. U NRSJ je 121 učenika i 100 učenica, a u VRSJ 127 učenika i 102 učenica. U NRMJ je 36 učenika i 25 učenica, a u VRMJ 39 učenika i 22 učenice.

6.2 Rezultati analize školskih priredbi

U programu 2013. godine ukupno učestvuje 230 učenika i učenica, a 2014. godini 232 (Tabela 1). Učenice dominiraju sa 2/3 od ukupnog broja angažovanih i to u obe godine najviše iz NRSJ (89 tj. 119). Svaku pojedinu programsku tačku izvode viši i niži razredi i na MJ i na SJ izolovano tj. nema zajedničkog angažovanja odeljenja različitih generacija i nastavnih jezika oko jedne izvođačke tačke.

Tabela 1: Broj učesnika_ ca programa

2013.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VRMJ	2014.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VJMJ
f.	89	32	11	30		119	15	6	16
m.	35	19	6	8		49	15	6	6
Σ	124	51	17	38		168	30	12	22

Školsku priredbu 2013. godine su vodile dve devojčice iz viših odeljenja naizmenično na SJ i MJ. Od ukupno 21 muzičkih i tekstualnih tačaka 13 je na SJ, a 8 na MJ. NRSJ izveli su tri horske kompozicije na tekst dečijih pesama predmetnog pesnika, tri mešovita plesa i dva recitala, od kojih je jedan na MJ. To je primer dobre prakse, jer su pet učenika i 17 učenica koji uče MJ kao jezik društvene sredine recitovali pesmice na MJ, među kojima je i pesma Đulane Tolnai (Tolnai Gyuláné, „Csingi-lingi... (részet)“) o školi:

Csingi-lingi, csingi-lingi,
kezdődik az iskola.
Csingi-lingi, csingi-lingi,
nyitva már a kapuja.
Csingi-lingi, csingi-lingi,
köszöntelek iskolám.
Csingi-lingi, csingi-lingi,
tíz hónapig nézz reám!

NRMJ izveli su dva mešovita kostimirana plesa i jedan recital na MJ iz opusa datog pesnika. VRSJ priredili su dva solo akrobatska i jedan moderni ples i tri drmaska skeča: iz školskog života, iz poetike i poezije slavljeno pesnika. VRMJ svirali su na citrama mađarsku narodnu muziku, pevali popularnu mađarsku pesmu i plesali na modernu stranu muziku.

Recitovali su kolaž dečijih pesmica predmetnog pesnika na MJ uz pratnju gitare. Mešoviti hor zatvorio je priredbu sa dve mađarske narodne pesme.

Na školskoj priredbi 2014. godine bilo je ukupno 15 programskih tačaka: 12 na SJ i tri na MJ. Program su vodile učenica na SJ i učenik na MJ iz viših odeljenja. Mešoviti hor NRSJ otvorio je priredbu pevajući kompozicije na tekstove predmetnog pesnika, od kojih je jednu izvela solistkinja. NRSJ plesali su šest puta u mešovitim postavkama i samo je jedna tačka bila na kompoziciju teksta predmetnog pesnika, a ostale na popularne dečije pesmice. Izveli su i recital na engleskom jeziku. NRMJ nastupali su samo jednom i to plesom u mešovitoj postavci na popularnu dečiju pesmicu na MJ. VRSJ nastupali su dva puta muzičkim tačkama: solo performansom na električnoj gitari i solo modernim plesom. Jedna tekstulana tačka VRSJ posvećena je poetici pesnika, a druga predstavlja odlomke iz TV emisije o njemu. VRMJ recitovali su poeziju datog pesnika na MJ uz pratnju gitare i zatvorili priredbu mešovitim horom, koji je izveo kolaž pesama na MJ i pesmu „Drugarstvo“ Dragana Lakovića na SJ, što pozitivno vrednujem u kontekstu ove analize.

Broj muzičkih tačaka je viši 2013. godine u odnosu na 2014. godinu (14 prema 11). U njihovoj izvedbi po broju učenika i učenica obe godine najviše su učestvovali NRSJ i NRMJ (Tabela 2), a najmanje VRSJ, iako je broj tačaka odeljenja na SJ viši u odnosu na MJ (8 prema 2 2014. i 8 prema 6 2013.). Takođe VRMJ i NRMJ prvenstveno izvode muzičke tačke i to skoro uvek sviraju, plešu i pevaju na MJ. Učenice dominiraju u muzičkim izvođenjima, što ukazuje da i na ovom uzrastu postoji socijalizacija uslovljena stereotipnim očekivanjima. Lep glas i ples su pozitivno vrednovane osobine uspešne žene, a muzika polje njenog interesovanja.

Tabela 2: Broj učesnika_ ca muzičkih tačaka

2013.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VRMJ	2014.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VJMJ
f.	72	34	4	24		113	15	1	14
m.	26	14	1	3		47	15	1	3
Σ	98	48	5	27		160	30	2	17

NRMJ i VRMJ obe godine mnogo manje učestvuju u tekstualnim tačkama. 2014. godine NRMJ nemaju nijednu tekstualnu tačku, VRMJ jednu, a 2013. godine i NRMJ i VRMJ po jednu. To znači da zauzimaju malo ili nimalo govorenog prostora i to na svom maternjem jeziku, što se

može smatrati implicitnom diskriminacijom i (samo)cenzurom. Očigledno je izostala podrška nastavnom kadru na MJ da ponudi više tekstualnih tačaka i time doprinese većoj prisutnosti govorene reči na MJ. NRSJ su 2013. godine izveli tačku na MJ, što je primer dobre prakse, a 2014. godine na engleskom jeziku. U NRSJ i VRSJ u izvedbi dominiraju učenice kao tradicionalno veštije recitatorke i glumice, dok je broj učenika i učenica ujednačen u NRMJ i VRMJ (Tabela 3).

Tabela 3: Broj učesnika_ca tekstualnih tačaka

2013.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VRMJ	2014.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VJMJ
f.	17	1	7	6		6	-	5	2
m.	9	2	5	5		2	-	2	3
Σ	26	3	12	11		8	-	7	5

Najduže traju muzičke tačke obe godine (Tabela 4) i to najviše NRSJ 2014. godine. Izuzetak su tekstualne tačke VRSJ koji dominiraju govorenim prostorom, u kom 2014. godine NRMJ nemaju svoje mesto.

Tabela 4: Ukupno trajanje izvođačkih tačaka (u sekundama)

Vrsta tačke	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VRMJ	2014.	NRSJ	NRMJ	VRSJ	VJMJ
muzička	671	584	415	442		1218	196	285	191
tekstualna	290	53	639	313		125	-	808	219
Σ	961	637	1054	555		1343	196	1093	410

Direktoričin govor na sredini školske priredbe ima za cilj da proglasi pobednike_ce literarnog i likovnog konkursa. Drži ga naizmenično na SJ i MJ i traje 668 sek. 2013. godine i 688 sek. 2014. godine. Upotreba ROJ-a izostaje. U obraćanju koristi stereotipno učenici, gosti, kolege, nastavnici, učitelji, penzioneri, predstavik i sl., iako su pomenute osobe 98% žene, a SJ poseduje jezičke oznake gramatičkog roda u ovim nazivima. U govoru iz 2014. godine podvlači da „tolerancija, razumevanje i međusobno uvažavanje su ono čime se posebno ponosimo“, čime potvrđuje svest o značaju zajedničkog života i rada škole.

Reakcija publike je standardna u oba video zapisa, sa napomenom da je najveći aplauz dobila izvedba učenica VRMJ na citrama, kada je publika davala ritam. Aplauz je imao funkciju podrške i pohvale.

6.3 Zaključak analize školskih priredbi

Cilj ove analize bio je da utvrdim kako sadržaj i oblik osnovnoškolskih godišnjih priredbi, kao vrste obrazovne prakse, utiče na formiranje kulturnih, rodnih i nacionalnih identiteta učenika i učenica u pravcu razvijanja interkulturalnosti.

Analizirala sam dva video zapisa školske priredbe povodom dana škole (2013. i 2014.) jedne dvojezične osnovne škole u Subotici. Utvrdila sam da učenice dominiraju kao učesnice i izvođačice, prvenstveno u muzičkim izvođačkim tačkama i posebno iz nižih razreda na SJ i MJ. To svedoči o nastojanju da se one već u detinjstvu socijalizuju u pravcu stereotipnog shvatanja da je razvijena muzikalnost i ljubav prema beletristici ženska vrlina. Niži i viši razredi na MJ zauzimaju malo govorenog prostora na svom maternjem jeziku, čime se dodatno marginalizuju.

Potvrda interkulturalnosti vidljiva je u dvema tačkama: kada NRSJ recituju na MJ i kada VRMJ pevaju na SJ, ali je ovo više izuzetak nego pravilo. Takođe je čitav program paralelno vođen na oba jezika kao i direktorkin govor. Međutim, ne postoji nijedna tačka koju su pripremali i izvodili zajedno učenici i učenice iz srpskih i mađarskih odeljenja.

7.0 OPŠTI ZAKLJUČAK

Cilj istraživanja u ovoj disertaciji bio je da pokažem prisustvo implicitne rodne diskriminacije u skrivenom kurikulumu tokom javne komunikacije između nastavnica i učenika i učenica u razredu na srpskom jeziku (u kojem postoje jasni jezički znaci za obeležje roda) i na mađarskom jeziku (koji ne poznaje kategoriju roda u tipološkom sistemu jezika).

Odabran je teorijski okvir iz rodnih studija o višestrukim identitetima (Batler 2010 [1990], 2001 [1993]) i „činjenje roda“ (West, Zimmerman 1987), u kojem se analiza diskursa afirmiše kao najpogodnija.

Hipoteza da je implicitna rodna diskriminacija deo skrivenog diskursa i eksplicitne diskursne upotrebe jezika nastavnica u razredu je potvrđena.

U tu svrhu analizirala sam segmente razgovora, teksta i verbalnog i neverbalnog materijala korišćenih u nastavi: 1. korpus empirijskih podataka *razgovora* u razredu čine detaljni transkripti video i audio zapisa dva školska časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju 8. razreda u dve osnovne škole u Subotici (snimljena u proleće 2015. godine); 2. korpus *tekstova* nastavnih programa i čitanki za 8. razred osnovne škole za srpski jezik, srpski kao nematernji i mađarski jezik u upotrebi u osnovnim školama u Vojvodini (Srbiji); korpus podataka o rodnoj dimenziji vannastavnih aktivnosti na primeru školskih priredbi čine dva video zapisa školske priredbe snimljena na Danu škole jedne dvojezične osnovne škole u Subotici za 2013. i 2014. godinu sa nastavom na srpskom i mađarskom jeziku.

Rezultati analize strukture i organizacije razgovora u razredu kao i korišćenje preovladavajućih diskursnih strategija mogu biti pokazatelj postojanja razlike u jezičkom ophođenju nastavnice prema učenicima i učenicama.

Rezultati pokazuju da *razgovor* nastavnog časa strukturiraju i vode nastavnice: njima pripada govoreni prostor u oba odeljenja. Ustanovljene razlike u diskursnim strategijama: oslovljavanju, prekidanjima i preklapanjima i pružanju povratne informacije su rodno i kulturno uslovljene i potvrđuju implicitnu diskriminaciju po rodu u eksplicitnoj jezičkoj upotrebi nastavnica. Posebno je oblikovanje rodnih identiteta povezano sa stereotipnim verbalnim ponašanjem koje se očekuje i podupire kod učenika i učenica. Razgovor u razredu utiče na

formiranje rodnih, jezičkih i kulturnih identiteta učenika i učenica. Preporuka je da kreatori_ke obrazovnih politika i kurikuluma za obrazovanje nastavničkog kadra kao i autori_ke nacionalnih kurikuluma za škole i udžbenika podignu svest o važnosti neposredne interakcije u razredu.

Rodno osteljiva analiza *tekstova* čitanki za osmi razred osnovne škole za srpski jezik, srpski kao maternji i mađarski jezik, kao i analiza nastavnih programa za te predmete, potvrđuje odsustvo rodne ravnopravnosti u udžbeničkim koncepcijama i sadržajima. Rodni stereotipi i diskriminacija na osnovu pola je ustanovljena. Program za srpski jezik i književnost, srpski kao maternji i mađarski jezik određuje koji književni tekstovi kojih autora i autorki moraju i mogu ući u čitanke. Oni propagiraju istovremeno zvaničnu obrazovnu politiku višejezične nastave u Vojvodini i Republici Srbiji i sinhroni i dijahroni društveni konstukt rodne (polne) jednakosti. Ostaje nejasno do koje mere je dopuštena autonomija autorskog i recenzentskog tima u izboru i uobličavanju tekstova namenjenih nastavi. Analiza tekstova potvrđuje odsustvo mehanizama koji bi kontrolisali i sankcionisali neusaglašenosti plana i programa sa realizacijom u praksi.

Rezultati analize sadržaja i oblika godišnjih priredbi u dvojezičnoj osnovnoj školi pokazuje da i ovaj segment obrazovne prakse utiče na formiranje kulturnih, rodnih i nacionalnih identiteta učenika i učenica: program priredbe na oba nastavna jezika pokazuje da učenice promivišu muzičku i scensku umetnost kao stereotipno žensko polje interesovanja, s ciljem da zabave gledaoce. Koncepcija priredbi potvrđuje razvijen multikulturalizam, ali dijalog kultura izostaje.

Preporuka bi se odnosila na plansko uvećanje zajedničkih aktivnosti svih učenika i učenica, rodno osveščivanje i u ovom segmentu obrazovnog procesa i ukazivanje na značaj upotrebe sopstvenog maternjeg jezika.

Doprinos u izradi ove teze tiče se nekoliko metodoloških inovacija, korisnih i za nastavu u školama, koliko i za istraživanja. 1. Transkripcija govora u pisani tekst je važan metodološki aspekt empirijskog proučavanja razgovora u razredu, kojoj do sada nije pridavano dovoljno pažnje kada je u pitanju standardizacija. Oslanjajući se na tradiciju znakova za transkripciju „Novosadskog korpusa“ (Savić 1993) i HIAT 2 sistema (Ehlich 1993) razvila sam postupke transkripcije video zapisa razgovora u razredu za beleženje verbalne i neverbalne aktivnosti tokom neposredne interakcije, koje sam upotrebila u svom istraživanju. Smatram ih trenutno

najprijemčljivijim metodološkim aparatom za obradu ovakve vrste empirijskih podataka: na takav način moguće je prikazati organizaciju i strukturu razgovornog toka i upotrebene diskursne strategije. 2. Primena istraživačkih instrumenata koje sam koristila za rodno osetljivu analizu čitanki („Istraživačka matrica“ i „Knjiga koda“) rezultira detaljnim podacima o svim elementima skrivenog kurikuluma koji se prenose kroz koncepciju udžbenika (čitanki) i njihove ilustrativne i tekstualne sadržaje. Posebno podvlačim da još uvek izostaje rodno osetljiva analiza udžbenika i ostalog nastavnog materijala na jezicima nacionalnih zajednica koje ne pripadaju većinskom srpskom narodu. Isto tako izostaje detaljna analiza različitih vannastavnih aktivnosti, iako i one učestvuju u izgradnji rodnih, jezičkih i kulturnih elemenata identiteta učenika i učenica.

Rad pruža početne rezultate u izradi sredstava analize razgovora i teksta u jednom obliku javne komunikacije u osnovnoj školi iz rodne perspektive danas, i ukazuje koji sve faktori posredno i neposredno na nju utiču.

8.0 LITERATURA

- 100 reči o ravnopravnosti: Rečnik termina i ravnopravnosti žena i muškaraca* (2004). Novi Sad: Pokrajinski sekretarijat za rad, zapošljavanje i ravnopravnost polova.
- 100 kifejezés az egyenjogúságról* (2004). Újvidék: Tartományi Munkaügyi, Foglalkoztatási és a Nemek Egyenjogúságával Foglalkozó Titkárság.
- 100 szó az egyenlőségről: A férfiak és nők közötti egyenlőséggel kapcsolatos kifejezések szójegyzéke* (2000). Budapest: Szociális és Családügyi Minisztérium.
- 100 words for equality: A glossary of terms on equality between women and men* (1998). European Communities.
- AG Feministisch Sprachhandeln (2015). „Was tun? Sprachhandeln – aber wie? W_Ortungen statt Tatenlosigkeit. Anregungen zum antidiskriminierenden Sprachhandeln”. (2., leicht veränderte Auflage), http://feministisch-sprachhandeln.org/wp-content/uploads/2015/04/sprachleitfaden_zweite_auflage.pdf, pristupljeno 17.01.2017.
- Andrić, Edita (2012). „Pozdravljanje i oslovljavanje u mađarskom jeziku“. U: Savić, Svenka; Satnojević, Danijela (Ur.) (2012). *Iz riznice multijezičke Vojvodine. Oslovljavanje i pozdravljanje u savremenim jezicima nacionalnih zajednica u Vojvodini*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 33-40.
- Angermuller, Johannes (2014). „Einleitung“. In: Angermuller, Johannes; Nonhoff, Martin; Herschinger, Eva; Macgilchrist, Felicitas; Reisingl, Martin; Wedl, Juliette; Wrana, Daniel; Ziem, Alexander (Hg.) (2014). *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch (2 Bde.)*. Bielefeld: Transcript Verlag, 16-36.
- Angermuller, Johannes; Maingueneau, Dominique; Wodak, Ruth (eds.) (2014). *The Discourse Studies Reader: Main currents in theory and analysis*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1-14.
- Arsenijević, Boban M. (2012). „Koordinacija predloga različite rekcije u srpskom jeziku“. U: Kovačević, Miloš (ur.) (2012). *Srpski jezik, književnost i umetnost 6*. Kragujevac: Filološko umetnički fakultet Univerziteta u Kragujevcu, 55-66.
- Arsenijević, Boban; Simonović, Marko (2014). „Ličnost i bezličnost srpskog glagola trebati“. U: Lopičić, Vesna; Mišić-Ilić, Biljana (ur.) (2014). *Jezik, književnost, marginalizacija*. Niš: Filozofski fakultet Univeziteta u Nišu, 287-304.

- Arsenović Pavlović, Marina; Antić, Slobodanka; Jolić Marjanović, Zorana (2017). *Pedagoška psihologija. Udžbenik sa priručnikom za vežbe*. Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju – izdavački centar (ICF).
- Austin, John L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Baucal, Aleksandar; Arcidiacono, Francesco; Buđevac, Nevena (eds.) (2011). *Studying interaction in different context: A qualitative view*. Belgrade: Institute of Psychology.
- Bahovec, D. Eva (2007). „Feminizam i ambivalentnost: Simon de Bovoar”, *Genero. Časopis za feminističku teoriju*, elektronsko izdanje br.1 2007, <http://www.zenskestudie.edu.rs/pdf/eva.pdf>, pristupljeno 17.01.2017.
- Bahtin, Mihail (Vološinov, Valentin N.) (1980a [1929]). *Marksizam i filozofija jezika*. Nolit: Beograd.
- Bahtin, Mihail (1980b). „Problem govornih žanrova“, *III program RTV*, IV, Beograd, 233-270.
- Banks, Taunya Lovell (1988). “Gender bias in the classroom”, *Journal of Legal Education*, 38 (1/2), 137-146.
- Baranović, Branislava (2000). „Slika” žene u udžbenicima književnosti. Zagreb: Institut za društvena istraživanja – Zagreb.
- Baranović, Branislava; Jugović, Ivana; Doolan, Karin (2008). *Kojeg su roda čitanke iz književnosti?* Zagreb: Institut za društvena istraživanja - Zagreb.
- Bašaragin, Margareta (2015). „Interkulturalnost osnovnoškolske obrazovne prakse: primer školskih priredbi”. U: Knjiga rezimea sa Četvrtе međunarodne naučnostručne konferencije „Metodički dani 2015 - kompetencije vaspitača za društvo znanja“ (2015). Kikinda: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi, 160-161.
- Bašaragin, Margareta; Savić, Svenka (2016). “Gender Perspective on Teacher-Pupils Classroom Interaction: Feedback and Evaluation”. In: Granić, Jagoda; Istvan Kecskes (eds.) (2016). *Book of Abstracts Intercultural Pragmatics and Communication - INPRA 2016*, 10 – 12 June 2016, University of Split, Croatia, 36.
- Batler, Džudit (2010 [1990]). *Nevolje sa rodom*. Beograd: Karpos.
- Batler, Džudit (2001 [1993]). *Tela koja nešto znače*. Beograd: Samizdat.
- Beattie, Geoffrey (1983). *Talk: An Analysis of Speech and Non-Verbal Behaviour in Conversation*. Milton Keynes : Open University Press.

- Belić, Nataša (ur.) (2011). *Stvaranje akademske zajednice: bibliografija radova Svenke Savić: 1963-2011*. Novi Sad: Futura publikacije i Ženske studije i istraživanja.
- Berger, Caludia (2002a). „Performativität“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 304-305.
- Berger, Caludia (2002b). „Identität“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 47-65.
- Bereswill, Mechthild (2015). „Komplexität steigern: Intersektionalität im Kontext von Geschlechterforschung“. In: Bereswill, Mechthild; Degenring, Folkert; Stange, Sabine (Hrsg.) (2015). *Intersektionalität und Forschungspraxis. Wechselseitige Herausforderungen*. Münster: Ilisches Damfboot, 210-230.
- Bereswill, Mechthild; Degenring, Folkert; Stange, Sabine (2015). „Intersektionalität als Forschungspraxis“. In: Bereswill, Mechthild; Degenring, Folkert; Stange, Sabine (Hrsg.) (2015). *Intersektionalität und Forschungspraxis. Wechselseitige Herausforderungen*. Münster: Ilisches Damfboot, 8-19.
- Blagojević, Jelisaveta (2006). „S one strane binarnih opozicija: teorijska razjašnjenja pojma roda“. U: Dojčinović Nešić, Biljana (ur.) (2006). *Genreo. Časopis za feminističku teoriju*, broj 8/9, 47-63.
- Blagojević, Jelisaveta (2010). „Kulture koje dolaze – drugi i kultura“. U: Kodronja, Jasenka; Savić, Svenka; Slapšak, Svetlana (ur.) (2010). *Kultura, drugi, žene*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Hrvatsko filozofsko društvo Plejada, 25-38.
- Blagojević, Marina (2002): „Žene i muškarci u Srbiji (1990-2000): Urođnjavanje haosa“ u: *Srbija krajem milenijuma, razaranje društva, promene i svakodnevni život*, ISIFF, Beograd, 282-314;
- Blagojević Hjuson, Marina (2013). *Rodni barometar u Srbiji: razvoj i svakodnevni život*. Beograd: Program Ujedinjenih nacija za razvoj.
- Blair, Heather (2000). “Genderlects: Girl talk in a middle years language arts classroom“, *Language Arts*, 77 (2), 315-323.

- Borić, Rada (2004a). „Nejednakost u jeziku. Više od stereotipa“. In: Barada, Valerija; Željka Jelavić (ur.) (2004). *Uostalom, diskriminaciju treba dokinuti. Priručnik za analizu rodnih stereotipa*. Zagreb: Centar za Ženske studije, 17-30.
- Borić, Rada (2004b). “Use of Sex/Gender in the Croatian Language”. In: Braidotti, Rosi; Edyta Just; Mensink, Marlise (eds.) (2014). *The Making of European Women’s Studies*, Vol. V, Utrecht, 86-89.
- Borić, Rada (ur.) (2007). *Pojmovnik rodne terminologije prema standardima Europske unije*. Zagreb: Ured za ravnopravnost spolova Vlade RH.
- Bošnjaković, Žarko; Sikimić, Biljana (2013). *Bunjevci: etnodijalektološka istraživanja 2009*. Subotica: Nacionalni savet bunjevačke nacionalne manjine; Novi Sad: Matica srpska.
- Brophy, Jere E.; Good, Thomas L. (1974). *Teacher–student relationships: Causes and consequences*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Buchholtz, Mary (2003). “Theories of Discourse as Theories of Gender: Discourse Analysis in Language and Gender Studies“. In. Holmes, Janet; Meyerhoff, Miriam (eds.) (2003). *The Handbook of Language and Gender*. Oxford: Blackwell Publishing, 43-68.
- Bucholtz, Mary; Hall, Kira (2005). “Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach”, *Discourse Studies*, Vol. 7 (4-5), 585-614.
- Burnett, Paul C. (2002). “Teacher Praise and Feedback and Students’ Perceptions of the Classroom Environment”, *Educational Psychology*, 22:1, 5-16.
- Cameron, Deborah (1985). *Feminism and Linguistic Theory*. New York: St. Martin's Press.
- Carrington, Bruce; McPhee, Alastair (2008). „Boys’ “Underachievement“ and the Feminisation of Teaching“, *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 34. London: Routledge, 109-120.
- Cazden, B. Courtney (2001). *Classroom Discourse. The Language of Teaching and Learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Coates, Jennifer (1996). *Women Talk*. London: Blackwell Publishers Ltd.
- Collins, John W.; O'Brien, Nancy Patricia (eds.) (2011). *Greenwood Dictionary of Education* (2nd Edition). Westport, CT, USA: Praeger.
- Chafe, Wallace L. (1980). *The pear stories: Cognitive, cultural, and linguistic aspects of narrative production*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

- Chafe, Wallace L. (1987). "Repeated verbalizations as evidence for the organization of knowledge", Preprints of the plenary session papers, XIVth International Congress of Linguists, Berlin, 88-110.
- Čaušević, Jasmina; Zlotrg, Sandra (2011). *Načini za prevladavanje diskriminacije u jeziku u obrazovanju, medijima i pravnim dokumentima*. Sarajevo: Udruženje za jezik i kulturu „Lingvisti“ i Centar za interdisciplinarnе postdiplomske studije Univerziteta u Sarajevu.
- de Beauvoir, Simone (1982 [1949]). *Drugi pol*. Beograd: Bigz.
- Denić, Slavica (2014). *Rodni identitet i interkulturalnost: kritička analiza afirmativnih mera na visokoškolskim institucijama u Srbiji 2003-2013. godine*, doktorska disertacija. Univerzitet u Novom Sadu, ACIMSI, Centar za rodne studije UNS.
- Drobnjak, Nada (ur.) (2006). *On je rekla: upotreba rodno senzitivnog jezika*. Podgorica: Kancelarija za ravnopravnost polova Vlade Republike Crne Gore.
- Duffy, Jim; Warren, Kelly; Walsh, Margaret (2001). "Classroom interactions: Gender of teacher,* gender of student, and classroom subject", *Sex roles*, 45(9-10), 579-593.
- Duranti, Alessandro (1997). *Linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Đermanov, Jelena; Kosanović, Marijana; Borovica, Tamara (2012). „Rodne razlike i rodna stvarnost u obrazovnom kontekstu”. U: Zbornik radova *Kvalitet obrazovnog sistema Srbije u evropskoj perspektivi* [Elektronski izvor]: zbornik radova. Knj. 2 = The quality of education system in Serbia European perspective: proceedings of papers. Vol. 2 / [urednik Olivera Gajić; prevodilac Vincent Spevak]. - Novi Sad: Filozofski fakultet. <http://www.digitalnabiblioteka.tk/digitalna-biblioteka?task=view&id=90&catid=902>, pristupljeno 22.09.2013.
- Đorić, Gordana; Žunić, Natalija; Obradović-Tošić, Natalija (2010). *Obrazovanje za rodnu ravnopravnost. Analiza nastavnog materijala za Građansko vaspitanje*. Beograd: UNDP.
- Eckert, Penelope; McConell-Ginet, Sally (1992). "Think Practically and Look Locally: Language and Gender as Community-Based Practice", *Annual Review of Antropology*, 1992, Vol. 21(1), 461-490.
- Ehlich, Konrad (1979). „Erweiterte halbinterpretative Arbeitstranskription (HIAT 2): Intonation.“, *Linguistische Berichte*, 59, 51-75.

- Ehlich, Konrad (1993). "HIAT – A Transcription System for Discourse Data". In: Edwards, Jane A.; Lampert, Martin D. (eds.) (1993). *Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research*. New York and London: Psychology Press, 123-148.
- Ehlich, Konrad; Jochen Rehbein (1976). „Halbinterpretative Arbeitstranskriptionen (HIAT).“, *Linguistische Berichte*, 45, 21-41.
- Ehlich, Konrad; Jochen Rehbein (1979). „Zur Notierung nonverbaler Kommunikation für diskursanalytische Zwecke.“ In: Winkler, Peter (Hrsg.) (1979). *Methoden der Analyse von Face-to-Face-Situationen*. Stuttgart: Metzler, 302-329.
- Enders-Drägässer, Uta; Fuchs, Claudia (1989). *Interaktionen der Geschlechter. Sexismusstrukturen in der Schule*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Erdély, Lenke (2005). *Olvásokönyv*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Ernst, Peter (2002). *Pragmalinguistik, Grundlagen, Anwendungen, Probleme*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Filipović, Jelena (2010). „Rod, jezik i rodno osetljive jezičke politike“. U: Filipović, Jelena et al. (2010). *Okrugli sto na temu rodno osetljivih jezičkih politika*. Beograd: Program Ujedinjenih nacija za razvoj, Sektor za inkluzivni razvoj, 15-73.
- Filipović, Jelena (2011). „Rod i jezik“. U: Milojević, Ivana; Slobodanka, Markov (ur.) (2011). *Uvod u rodne teorije*. Novi Sad: UNS ACIMSI Centar za rodne studije, Mediterran Publishing, 409-424.
- Filipović, Jelena et al. (2010). *Okrugli sto na temu rodno osetljivih jezičkih politika*. Beograd: Program Ujedinjenih nacija za razvoj, Sektor za inkluzivni razvoj.
- Fishman, Pamela (1983). "Interaction: The work women do". In: Thorne, Barrie; Kramarae, Cheris; Henley, Nancy (eds.) (1983). *Language, Gender, and Society*. Cambridge, MA: Newbury House, 89-101.
- Flanders, Ned A. (1970). *Analyzing Teaching Behavior*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Frawley, Timothy. (2005). "Gender bias in the classroom: Current controversies and implications for teachers", *Childhood Education*, 81.4, 221-228.
- Funk, Julika (2002). „Butler, Judith“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 45-46.

- Geller, Alex (2005). *Diskurs von Gewicht? Erste Schritte zu einer systematischen Kritik an Judith Butler*. Köln: Papy Rosse.
- Gildemeister, Regine (2004). „Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung“. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2004). *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 132-140.
- Gildemeister, Regine; Hericks, Katja (2012). *Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen*. München: Oldenbourg Verlag.
- Glovacki-Bernardi, Zrinjka (2008). *Kad student zatrudni... Rasprava o rodnoj perspektivi u jeziku*. Zagreb: Alfa.
- Grbić, Milana (2007). *Analiza diskursa rodnih stereotipa u udžbenicima za osnovnu školu*, magistarski rad. Univerzitet u Novom Sadu, ACIMSI Centar za rodne studije UNS.
- Guentherodt, Ingrid; Hellinger, Marlis; Pusch, Luise F.; Trömel-Plötz, Senta (1980). „Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs“, *Linguistische Berichte*, 69, 15-21.
- Hartman Tews, Ilse (2002). „Konstruktivismus“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 210-211.
- Hattie, John; Timperley, Helen (2007). „The Power of Feedback“, *Review of Educational Research*, Vol. 77, No. 1, 81–112.
- Hellinger, Marlis (1990). *Kontrastive feministische Linguistik. Mechanismen sprachlicher Diskriminierung im Englischen und Deutschen*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Holdenried, Michaela (2002). „Alterität/Andere(r)“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 7-8.
- Holme, Kristina Biene (2009). „B² - von Beauvoir zu Butler“, *Outside the box. Zeitschrift für feministische Gesellschaftskritik*, Nr.1. Leipzig: linxxnet, 10-14.
- Hornscheidt, Antje (2006). „Linguistik“. In: Braun, Christina; Stephan, Inge (Hrsg.). *Gender Studien. Eine Einführung*. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag.

- hornscheidt, lann (2012). *feministische w_orte. ein lern-, denk- und handlungsbuch zu sprache und diskriminierung, gender studies und feministischer linguistik*. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel.
- hornscheidt, lann (2014). „entkomplexisierung von diskriminierungsstrukturen durch intersektionalität“. <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesstexte/hornscheidt/>, pristupljeno 17.01.2017.
- Howe, Christine (1997). *Gender and Classroom Interaction. A Research Review*. Edinburgh: The Scottish Council for Research in Education.
- Hsiao-Ching, She (2000). “The interplay of a biology teacher's beliefs, teaching practices and gender-based student-teacher classroom interaction”, *Educational Research*, 42:1,100-111.
- Ileš, Marina (2015). *Terminologija rodne ravnopravnosti u engleskom, srpskom i mađarskom jeziku: uporedna kritička analiza*. Novi Sad: Zavod za ravnopravnost polova, ACIMSI Centar za rodne studije.
- Jäger, Siegfried; Maier, Florentine (2009). “Theoretical and Methodological Aspects of Foucauldian Critical Discourse Analysis and Dispositive Analysis”. In: Wodak, Ruth; Meyer, Michael (eds.). (2009). *Methods of Critical Discourse Analysis*, second edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington: Sage, 34-61.
- Jarić, Isidora (2002). „Škola“. U: Blagojević, Marina (ur.) (2002). *Mapiranje mizoginije u Srbiji: diskursi i prakse*. Beograd: Kvinn Till Kvinn, 495-503.
- Jarić, Vesna; Radović, Nadežda (2011). *Rečnik rodne ravnopravnosti*. Drugo izmenjeno i dopunjeno izdanje. Beograd: Uprava za rodnu ravnopravnost Ministarstva rada i socijalne politike RS.
- Jefferson, Gail (1984). “Transcript Notation”. In: Heritage, John (ed.) (1984). *Structures of Social Interaction*. New York: Cambridge University Press.
- Jefferson, Gail (2004). “Glossary of transcript symbols with an introduction”. In: Lerner, Gene H. (ed.) (2004). *Conversation analysis: studies from the first generation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 13-31.
- Jerković, Ivan; Zotović, Marija (2100). *Razvojna psihologija*. Novi Sad: Futura publikacije.
- Jespersen, Otto (1964 [1922]). *Language: Its Nature, Development and Origin*. New York: Norton.

- Jones, Susanne M.; Dindia Kathryn (2004). "A Meta-Analytic Perspective on Sex Equity in the Classroom", *Review of Educational Research*, Vol. 74, No. 4, 443–471.
- Jovanović, Marija (2009). „O postojećoj komunikaciji u nastavi i o neophodnim promenama“, <http://www.pedagog.rs/nastava%20i%20vaspitanje/2009-2/o%20postojećoj%20komunikaciji%20u%20nastavi.pdf> , pristupljeno 10.4.2014.
- Júle, Allyson (2002). "Speaking Their Sex: A Study of Gender and linguistic Space in an ESL Classroom", *TESL Canada Journal/Revue du Canada*, Vol. 19, No. 2, 37-51.
- Júle, Allyson (2004). *Gender, Participation and Silence in the Language Classroom: Shushing the Girls*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Júle, Allyson (2005). "A fair share: Gender and linguistic space in a language classroom", *Multilingua*, No. 24, 25-37.
- Kartag Odri, Agneš (2011). „Rod i multikulturalnost“. U: Milojević, Ivana; Markov, Slobodanka (ur.) (2011). *Uvod u rodne teorije*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu, ACIMSI, Centar za rodne studije, Mediterran Publishing.
- Kegyés, Erika (2008). „Sexusgrammatik und Gendersemantik. Ausdrucksformen im Ungarischen“. In: Kegyés, Erika (Hrsg.) (2008). *Genderbilder aus Ungarn. Erlebnisse der ungarischen Genderforschung*. Habmurg: Verlag Dr. Kovacs, 73-90.
- Key, Mary (1975). *Male/Female Language*. Metuchen, NJ: Scarecrow Press.
- Kilian, Eveline (2011). „Queering Gender Studies“. In: Binder, Beate; Jähnert, Gabriele; Kerner, Ina; Kilian, Eveline; Nickel, Hildegard Maria (Hrsg.) (2011). *Travelling Gender Studies. Grenzüberschreitende Wissens- und Institutionentransfers*. Münster: Westfälisches Dampfboot, 220-239.
- Kitzinger, Celia (2000). "Doing Feminist Conversation Analysis", *Feminism Psychology*, Vol. 10(2), 163–193.
- Klann-Delius, Gisela (2005). *Sprache und Geschlecht. Eine Einführung*. Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler.
- Knoblauch, Hubert A. (2001). „Erving Goffmans Reich der Interaktion“. In: Knoblauch, Hubert A. (Hrsg.) (2001). *Erving Goffman. Interaktion und Geschlecht*. Frankfurt, New York: Campus Verlag, 7-49.
- Koković, Dragan. „Multikulturno ili interkulturno obrazovanje“. *Interkulturalnost*. <http://www.kultura-vojvodina.org.rs/images/interkulturalnost.pdf> , pristupljeno 12.01.2017.

- Konnerzt, Ursula (2005). „Simone de Beavoir: Das andere Geschlecht“. In: Löw, Martina; Mather Bettina (Hrsg.) (2005). *Schlüsselwerke der Geschlechterforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 26-58.
- Kostović, Svetlana (2005). *Vaspitni stil nastavnika*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine.
- Kostović, Svetlana (2008). *Pigmalion u razredu*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za pedagogiju.
- Kottoff, Helga (2001). „Geschlecht als Interaktionsritual?“. In: Knoblauch, Hubert A. (Hrsg.) (2001). *Erving Goffman. Interaktion und Geschlecht*. Frankfurt, New York: Campus Verlag, 159-194.
- Kumpulainen, Kristiina; Wray, Devid (eds.) (2004). *Classroom interaction and collaborative learning: from theory to practice*. Second edition. London and New York: Routledge Falmer.
- Kusterle, Karin (2011). *Die Macht von Sprachformen: der Zusammenhang von Sprache, Denken und Genderwahrnehmung*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.
- Lahlali, El Mustapha (2007). *Critical Discourse Analysis and Classroom Discourse Practices*. Muenchen: LINCOM.
- Lakoff, Robin (1975). *Language and women's place*. New York: Harper & Row.
- Lalić-Vučelić, Nataša (2008). „Kvalitet komunikacije između nastavnika i učenika i primena podsticajnih mera“. U: Šefkusić, Slavica (2008) (ur.). *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*. 40 (1)/2008. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 122-136.
- Lazar, Michele M. (2007). “Feminist Critical Discourse Analysis: Articulating a Feminist Discourse Praxis”, *Critical Discourse Studies*, 4: 2, 141-164.
- Lefstein, Adam & Julia Snell. (2011). “Classroom discourse: The promise and complexity of dialogic practice”. In: Ellis, Sue, McCartney, Elspeth (eds). (2011). *Applied Linguistics and Primary School Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 165-185.
- Maclellan, Effie (2005). “Academic achievement. The role of praise in motivating students”, *Active Learning in Higher Education*, Vol.6 (3), 194-206.
- Maihofer, Andrea (2003). „Geschlecht“, In: Haug, Frigga (Hrsg.) (2003). *Historisch-kritisches Wörterbuch des Feminismus. Band: Abtreibung bis Hexe*. Hamburg: Argument Verlag, 423-435.

- Malešević, Miroslava (2005). „Velika i mala matura: o odrastanju osnovnoškolke u Beogradu”.
U: Antovijević, Dragana et al. (2005) (ur.). *Mapiranje mizoginije u Srbiji: Diskursi prakse* (II tom). Beograd: AŽIN, 297-304.
- Maltz, Daniel; Borker, Ruth (1982). “A cultural approach to male-female miscommunication”.
In: Gumperz, John J. (ed.) (1982). *Language and social identity*. Cambridge: University Press, 196-216.
- Maltz, Daniel M.; Borker, Ruth A. (1991). „Mißverständnisse zwischen Männern und Frauen – kulturell betrachtet“. In: Günthner, Susanne; Kotthoff, Helga (Hrsg.) (1991). *Von fremden Stimmen. Weibliches und männliches Sprechen im Kulturvergleich*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 52-74.
- Maslovarić, Biljana (2013). „Interkulturalno obrazovanje i kulturni diverzitet“, *IV međunarodni naučni skup Multikulturalnost i savremeno društvo. Društveno humanističke nauke. Psihologija. Zbornik radova 2*. Novi Sad: Visoka škola „Pravne i poslovne akademske studije dr Lazar Vrkatić“, 88-98.
- Matijašević, Radovan (1980). „Bahtinova teorija govora“. U: Bahtin, Mihail (Vološinov, Valentin N.) (1980 [1929]). *Marksizam i filozofija jezika*. Nolit: Beograd, 9-40.
- McHoul, Alexander (1978). “The organization of turns at formal talk in the classroom”, *Language in Society* 7, 183-213.
- Mikeš, Melanija (2000). *Dete u svetu dvojezičnih čarolija*. Veternik: LDIJ.
- Mikeš, Melanija (2001). *Kad su granice samo tarabe: istraživanja višejezičnosti u Vojvodini*. Novi Sad: Futura publikacije.
- Mikeš, Melanija (2003). *Mali jezikoslovci*. Novi Sad: Futura publikacije.
- Mikeš, Melanija (2005). *Mali jezikoslovci se igraju i pevaju*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine.
- Milinović, Jelena; Savić, Svenka (2011). *Misterije rodne ravnopravnosti ... i još ponešto*. Banja Luka: Helsinški parlament građana Banja Luka.
- Mitro, Veronika et al. (2004). *Nevidljive – ljudska prava Romkinja u Vojvodini/The Invisible Ones – Human Rights of Romani Women in Vojvodina*. Novi Sad: Futura publikacije i Ženske studije i istraživanja.
- Mitro, Veronika; Damjanović; Dajana; Timotić, Svjetlana (2014). *Seksualnost žena sa motornim invaliditetom iz Vojvodine*. Novi Sad: ..Iz kruga Vojvodina.

- Müller, Sigfrid; Fuchs, Claudia (1993). *Handbuch zur nichtsexistischen Sprachverwendung in öffentlichen Texten*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Murata, Kumiko (1994). "Intrusive or co-operative? A cross-cultural study of interruption", *Journal of Pragmatics*, 21, 385-400.
- Mužić, Vladimir (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Ng, Sik Hung; Brooke, Mark; Dunne, Michael (1995). "Interruptions and Influence in Discussion Groups", *Journal of Language and Psychology*, Vol. 14, No. 4, 369-381.
- Nullmeier, Frank; Pritzlaff, Tanja; Weihe, Anne C.; Baumgarten, Britta (2008). *Entscheiden in Gremien. Von der Videoaufzeichnung zur Prozessanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, GWV Fachverlage GmbH.
- O'Connell, Daniel C.; Kowal, Sabine (2009). "Transcription systems for spoken discourse". In: D'hondt, Sigurd; Östman, Jan-Ola; Verschueren, Jef (eds.) (2009). *The Pragmatics of Interaction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 240-255.
- Palm, Kerstin (2011). „Nature-Nurture-Debatte und Konstruktivismus-Realismus-Streit. Fachspezifische Schauplätze um emanzipative Körpertheorien in den Gender Studies“. In: Bogusz, Tanja; Sorensen, Estrid (Hg.) (2011). *Naturalismus/Konstruktivismus: Zur Produktivität einer Dichotomie*. Berliner Blätter 55/2011. Berlin: Panama Verlag, 22-32.
- Paseka, Angelika (2004). „Udžbenici kao instrumenti „tajnog nastavnog plana“ škole“. U: *GENDER perspektiva u nastavi: mogućnosti i poticaji*. Sarajevo: Fondacija Heinrich Böll, regionalni ured Sarajevo, Kulturkontakt Austrija, 52-59.
- Paunović, Tatjana (2011). "Intercultural Communicative Competence: Beyond Queen, Queuing and Crumpets". U: Vasić, Vera (ur.) (2011). *Jezik u upotrebi/Language in Use. Primenjena lingvistika u čast Ranku Bugarskom/Applied Linguistic in Honour of Ranko Bugarski*. Novi Sad: Filozofski fakultet; Beograd: Filološki fakultet, 231-252.
- Petrić, Bojana (2006). *Rečnik reforme obrazovanja*. Novi Sad: Platoneum, Misao, Pedagoški zavod Vojvodine.
- Plut, Dijana (2004). „Socijalizacijski obrasci udžbenika i rodni stereotipi“. U: *Prevazilaženje rodni stereotipa u osnovnom obrazovanju* (2004). Budva: Foundation Open Society Institute, Predstavništvo CG, 35-52.

- Pohl, Margit (1996). *Geschlechtsspezifische Unterschiede im Sprachverhalten. Eine psychologische Untersuchung von Kooperativität und Dominanz in informellen Gesprächssituationen*. Frankfurt/M., Berlin, Bern, New York, Paris, Wien: Peter Lang.
- Polovina, Vesna (1985). „O upotrebi glagolskih vremena u savremenom srpskohrvatskom razgovornom jeziku”, *Sastanak slavista u Vukove dane*, Beograd 14/2, 87-103.
- Polovina, Vesna (1986). *Leksičko-semantička kohezija u razgovornom jeziku*. Beograd: Filozofski fakultet.
- Poljak, Vladimir (1970). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Popović, Dragana; Duhaček, Nađa (2009). „Od Ciriškog kruga do studija roda - rodna ravnopravnost i visoko obrazovanje u Srbiji“, *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, vol. 3, br. 3, 681-693.
- Popović, Dragana; Duhaček Nađa (2011). „Rod i obrazovanje”. U: Milojević, Ivana; Markov, Slobodanka (ur.) (2011). *Uvod u rodne teorije*. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu i Centar za rodne studije ACIMSI, MediterranPublishing.
- Pralica, Dejan (2006). „Religijski i ideološki diskurs u poslanicama Srpske pravoslavne crkve”, *Religija i tolerancija*, br. 5. Novi Sad: Centar za empirijsko istraživanje religije, 41-52.
- Prčić, Tvrtko (1998). *Novi transkripcioni rečnik engleskih ličnih imena*. Novi Sad: Prometej.
- Puhalo, Srđan; Milinović, Jelena (2007). *Kog suroda čitanke?*. Banja Luka: Gendercentar: Centar za jednakost i ravnopravnost polova Republike Srpske.
- Pusch, Luise F. (1984). *Das Deutsche als Männersprache*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Rajilić, Simona; Roswitha, Pejanić (2010). *Theoretische und empirische Genderlinguistik in Bosnien, Kroatien und Serbien*. München, Berlin: Verlag Otto Sagner.
- Rajilić, Simone (2015). „Feministische Perspektive auf (nicht)diskriminierende Sprachpraktiken in Serbien“. In: Scheller-Boltz, Dennis (ed.) (2015). *New Approaches to Gender and Queer Research in Slavonic Studies*. Harrassowitz Verlag: Wiesbaden, 109-128.
- Rajilić, Simone; Kersten-Pejanić, Roswitha (2010). *Theoretische und empirische Genderlinguistik in Bosnien, Kroatien und Serbien*. München, Berlin: Verlag Otto Sagner.
- Redder, Angelika (Hrsg.) (1982). *Schulstunden I: Transkripte*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Reinharz, Shulamit; Davidman, Lynn (1996). *Feminist Methods in Social Research*. New York, Oxford: Oxford University Press.

- Richards, Keith (2006). "Being the teacher': Identity and classroom conversation", *Applied Linguistics*, Vol 27(1), 51-77.
- Rymes, Betsy (2008). *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Sacks, Harvey; Schegloff, Emanuel A.; Jefferson, Gail (1974). "A Simplest Systematics for the Organisation of Turn-Taking for Conversation", *Language*, Vol. 50, No. 4. Part 1, 696-735.
- Sadker, David; Zittleman, Karen R. (2009). *Still failing at fairness: How gender bias cheats girls and boys in school and what we can do about it*. New York, London, Toronto, Sydney: Simon and Schuster.
- Samel, Ingrid (2000). *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Savić, Svenka (1981). „Jezik i pol: termini za označavanje zanimanja koje vrše žene na fakultetu“, referat na: VIII kongres psihologa SFRJ: sekcija: polne razlike, Zagreb, maj 1981.
- Savić, Svenka (1984a). „Pragmatički aspekti roda nomina agentis u srpskohrvatskom /hrvatskosrpskom jeziku“, Naučni sastanak slavista u Vukove dane, 13/1, Beograd, 247-258.
- Savić, Svenka (1984b). „Principi stvaranja neologizama u srpskohrvatskom jeziku“. U: Jerković, Jovan (ur.) (1984). *Leksikografija i leksikologija – zbornik radova*. Novi Sad, Beograd: Matica srpska, 161-170.
- Savić, Svenka (1985). "Pragmatic aspects of the gender of occupational terms in Serbo-Croatian", Arbeitspapier, Slavisk Institut, Aarhus University, 1, 1-17.
- Savić, Svenka (1988). „Kako pisati zanimanja i titule žena“, predavanje održano u Sekciji za lektore Društva za srpskohrvatski jezik i književnost Vojvodine, Novi Sad, april 1988.
- Savić, Svenka (1989a). "Language and sex. Evidence form Serbo-Croatian", *European Journal for Semiotic Studies*, Wien, 1/3, 535-555.
- Savić, Svenka (ur.) (1989b). *Interkulturalizam kao oblik obrazovanja dece migranata van domovine: zbornik radova*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Institut za južnoslovenske jezike.
- Savić, Sveka (1992). „Žene u jevanđelju po Luki: analiza narativnih postupaka“. Filozofski fakultet, Institut za južnoslovenske jezike, neobjavljen rad.
- Savić, Svenka (1993). *Analiza diskursa*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Savić, Svenka (1995a). „Jezik i pol (I): istraživanja u svetu“, *Ženske studije*, br. 1, Beograd, 150-169.

- Savić, Svenka (1995b). „Jezik i pol (II): istraživanja kod nas“, *Ženske studije*, br. 2/3, Beograd, 228-244.
- Savić, Svenka (1995c). „Jedan primer (ne)vidljivosti žena u udžbeniku“, *Feminističke sveske*, 3-4, Beograd, 223-226.
- Savić, Svenka (1995d). “Another example of (Non)Visibility of Women in a Textbook“. In: K. Sornig; D.W. Halwachs; Ch. Penzinger; G. Ambrosch (Hrsg.) (1995). *Linguistics with a Human Face: Festschrift für Norman Denison zur 70 Geburtstag*, Grazer Linguistische Monographien 10, Graz, 359–364.
- Savić, Svenka (2001). „Ideologija jezikoslovne elite“. U: Blagojević, Marina (ur.) (2005). *Mapiranje mizoginije u Srbiji: diskursi i prakse (II tom)*. Beograd: AŽIN, str. 97-102.
- Savić, Svenka (2002a). „Žene iz manjinskih grupa u Vojvodini: pogled iz vizure žene iz većinskog naroda“, *Informator*, br. 35–36, Novi Sad, 8–20.
- Savić, Svenka (2002b). „Seksizam u jeziku – politika omalovažavanja“. U: Blagojević, Marina (ur.) (2002). *Mapiranje mizoginije u Srbiji: diskursi i prakse*. Beograd: Asocijacija za žensku inicijativu, 65-86.
- Savić, Svenka (2002c). „Zašto treba pisati u ženskom rodu titule i zanimanja žena?“, *Žene na delu /informator/*. Beograd, 8-9.
- Savić, Svenka (2004a). *Žena sakrivena jezikom medija: kodeks neseksističke upotrebe jezika*. Novi Sad: Futura publikacije.
- Savić, Svenka (2004b). „Jezik i rod: politički korektan govor s fokusom na seksizam u udžbenicima osnovne i srednje škole“. U: Paseka, Angelika (2004) (ur.). *Gender perspektiva u nastavi: mogućnosti i poticaji*. Sarajevo: Fondacija Heinrich Boll, Regionalni ured Sarajevo: Kulturkontakt Austrija, 60-68.
- Savić, Svenka (2006). „Rodna perspektiva jezika: predlog za standardizaciju“. U: Drobnjak, Nada (ur.) (2006). *On je rekla: upotreba rodno senzitivnog jezika*. Podgorica: Kancelarija za ravnopravnost polova Vlade Republike Crne Gore, 72 – 88.
- Savić, Svenka et al. (2009). *Rod i jezik*. Novi Sad: Ženske studije i istraživanja i Futura publikacije.
- Savić, Svenka (2010). „Izgrađivanje akademske zajednice: 1960-2010“. U: Vasić, Vera (ur.) (2010). *Zbornik u čast Svenki Savić: Diskurs i diskursi*. Novi Sad: Filozofski fakultet.

- Savić, Svenka (2011). „Izgrađivanje akademske zajednice: 1960-2010”. U: Belić, Nataša (ur.) (2011). *Stvaranje akademske zajednice: bibliografija radova Svenke Savić: 1963-2011*. Novi Sad: Futura publikacije i Ženske studije i istraživanja, 5-24.
- Savić, Svenka; Polovina, Vesna (1989). *Razgovorni srpskohrvatski jezik*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Institut za južnoslovenske jezike.
- Savić, Svenka; Satnojević, Danijela (2012). „Oslovljavanje i pozdravljanje u srpskom jeziku: pregled istraživanja (1979-2011). U: Savić, Svenka; Satnojević, Danijela (Ur.) (2012). *Iz rizične multijezičke Vojvodine. Oslovljavanje i pozdravljanje u savremenim jezicima nacionalnih zajednica u Vojvodini*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 99-152.
- Savić, Svenka; Žibreg, Ivona (1982). „Neki aspekti oslovljavanja u govoru dece predškolskog uzrasta“, *Prilozi proučavanju jezika*, br. 18. Novi Sad: Filozofski fakultet, Odsek za srpski jezik i lingvistiku, 5-26.
- Schegloff, Emanuel A. (1993). “Turn Organization: One Intersection of Grammar and Interaction”, Prepared for the Second Grammar and Interaction Workshop, UCLA, March 1993. SAD.
- Scherzer, Joel (1987). “A diversity of voices: men’s and women’s speech in ethnographic perspective.”. In: Philips, Susan U.; Steele, Susan; Tanz, Christine (eds.) (1987). *Language, Gender, and Sex in Comparative Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 95-120.
- Schlobinski, Peter (1996). *Empirische Sprachwissenschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Selting, Margret; Auer, Peter; Barden, Birgit; Bergmann, Jörg; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Günthner, Susanne; Meier, Christoph; Quasthoff, Uta; Schlobinski, Peter; Uhmman, Susanne (1998). „Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem (GAT)“, *Linguistische Berichte*, 173, 91-122.
- Selting, Margret; Auer, Peter, Barth-Weingarten, Dagmar; Bergmann, Jörg; Bergmann, Pia; Birkner, Karin; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Deppermann, Arnulf; Gilles, Peter; Günthner, Susanne; Hartung, Martin; Kern, Friederike; Mertzlufft, Christine; Meyer, Christian; Morek, Miriam; Oberzaucher, Frank; Peters, Jörg; Quasthoff, Uta; Schütte, Wilfried; Stukenbrock, Anja; Uhmman, Susanne (2009). „Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)“, *Gesprächsforschung* (10), 353-402.

- Selting, Margret; Auer, Peter, Barth-Weingarten, Dagmar; Bergmann, Jörg; Bergmann, Pia; Birkner, Karin; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Deppermann, Arnulf; Gilles, Peter; Günthner, Susanne; Hartung, Martin; Kern, Friederike; Mertzlufft, Christine; Meyer, Christian; Morek, Miriam; Oberzaucher, Frank; Peters, Jörg; Quasthoff, Uta; Schütte, Wilfried; Stukenbrock, Anja; Uhmann, Susanne (2011). "A system for transcribing talk-in-interaction: GAT 2", *Gesprächsforschung* (12), 1-51.
- Serl, Džon (1992). *Govorni činovi*. Beograd: Nolit.
- Sinclair, John; Coulthard, Malcolm (1975). *Towards an analysis of discourse*. London: Oxford University Press.
- Sinclair, John; Coulthard, Malcolm (1992). "Towards an analysis of discourse". In: Coulthard, Malcolm (ed.) (1992). *Advances in spoken discourse analysis*. London and New York: Routledge.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1984). *Bilingualism or not - the education of minorities*. Clevedon Avon: Multilingual Matters.
- Smith-Lovin, Lynn; Brody, Charles (1989). "Interruptions in Group Discussions: The Effect of Gender and Group Composition", *American Sociological Review*, Vol. 54., 424-435.
- Speer, Susan (2005). *Gender Talk. Feminism, Discourse and Conversation Analysis*. London and New York: Routledge.
- Spender, Dale (1980). *Man Made language*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Spender, Dale (1985). *Frauen kommen nicht vor. Sexismus in Bildungswesen*. (aus dem Englischen von Brigitte Stein). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Spender, Dale (1990 [1984]). „Mit Agressivität zum Erfolg: Über den doppelten Standart, der in den Klassenzimmer operiert“. In: Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1990). *Gewalt durch die Sprache. Die Verfewaltigung von Frauen in Gesprächen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbücher Verlag, 71-98.
- Stefanović, Jelena (2016). *Rodni stereotipi u romanima lektire drugog ciklusa osnovne škole, odbranjena doktorska disertacija*. Univerzitet u Novom Sadu, ACIMSI, Centar za rodne studije.
- Stefanović, Jelena; Glamočak, Saša (2008). *Rod u čitankama i nastavi srpskog jezika u osnovnoj školi*. Valjevo: Grupa za emancipaciju žena „Hora“.

- Stjepanović-Zaharijevski, Dragana; Gavrilović, Danijela; Petrušić, Nevena (2010). *Obrazovanje za rodnu ravnopravnost. Analiza nastavnog materijala za osnovnu i srednju školu*. Niš: UNPD.
- Swann, Joan (1988). "Talk Control: An Illustration from the Classroom of Problems in Analysing Male Dominance of Conversation", reprinted in: Logan, Caroline (ed.) (1997). *Gender Perspectives on Writing and Language*. Ontario: Broadview Press, 16-21.
- Swann, Joan (2003). "Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings". In: Holmes, Janet; Meyerhoff, Miriam (eds.) (2003). *The Handbook of language and gender*. Maiden, Oxford, Berlin: Blackwell Publishing, 624-644.
- Szépe, György (2011). "Mother Tongue Competence and Socio-Professional Integration into the Community". U: Vasić, Vera (ur.) (2011). *Jezik u upotrebi/Language in Use. Primenjena lingvistika u čast Ranku Bugarskom/Applied Linguistic in Honour of Ranko Bugarski*. Novi Sad: Filozofski fakultet; Beograd: Filološki fakultet, 219-230.
- Talbot, Mary (1992). "I wish you'd stop interrupting me!": Interruptions and asymmetries in speaker-rights in equal encounters", *Journal of Pragmatics*, 18, 451—466.
- Tanen, Debora (1999 [1990]). *Ti jednostavno ne razumeš*. [sa engleskog prevela Slavica Perović] Rijeka Crnojevića: Oktoih.
- Tannen, Deborah (1993). *Gender and Conversational Interaction*. Oxford: Oxford University Press.
- Tannen, Deborah (1996). "Researching Gender-Related Patterns in Classroom Discourse", *TESOL Quarterly*, Vol. 30, No. 2, 341-344.
- Tannen, Deborah (1997). *Andere Worte, Andere Welten: Kommunikation zwischen Frauen und Männern*. [Aus dem Engl. von Dorothea Thielke] Frankfurt/Main, New York: Campus Verlag.
- Tiedemann, Joachim (2002). "Teachers' Gender Stereotypes as Determinants of Teacher Perceptions in Elementary School Mathematics", *Educational Studies in Mathematics*, 50, 49–62.
- Tir Borlja, Marija (2016). *Analiza diskursa razgovora u sudu: sudija – (op)tuženi. Prilozi II uz doktorsku disertaciju, odbranjena doktorska disertacija*. Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za srpski jezik i lingvistiku.

- Toldi, Eva (2005). „Iskustva u izradi udžbeničkog kompleta na mađarskom jeziku”. U: Toldi, Eva (ur.) (2005). *Metodologija pisanja udžbenika*. Novi Sad: Pedagoški zavod Vojvodine, 27-34.
- Tomić-Koludrović, Inga (2007). „Feminističke teorije u sociologiji i mikro-makro perspektiva“. U: Miliša, Zlatko et al. (ur.) (2007). *Acta Iadertina*. Zadar: Sveučilište u Zadru, 281-99.
- Trifković Tucakov, Olga (2014). *Diskurs analiza razgovora lekara sa pacijentima*, odbranjen magistarski rad. Univerzitet u Novom Sadu, Filozofski fakultet, Odsek za srpski jezik i lingvistiku.
- Trömel-Plötz, Senta (Hrsg.) (1990). *Gewalt durch die Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Trömel-Plötz, Senta (1991). *Frauensprache: Sprache der Veränderung*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Tudor, Alyosxa (2010). „Rassismus und Migratismus: die Relevanz einer kritischen Differenzierung.“ In: Nduka-Agwu, Adibeli; Hornscheidt, Antje Lann (Hrsg.) (2010). *Rassismus auf gut Deutsch: ein kritisches Nachschlagewerk zu rassistischen Sprachhandlungen*. Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel, 396-420.
- van Dijk, Teun (1993). “Principles of critical discourse analysis”, *Discourse & Society*, Vol. 4 (2). London, Newbury Park and New Delhi: Sage, 249-283.
- van Dijk, Teun (2006). “Discourse and Manipulation”, *Discourse & Society*, 17(2), 359-383, <http://www.discourses.org/OldArticles/Discourse%20and%20manipulation.pdf>, pristupljeno 17.01.2017.
- van Dijk, Teun A. (2009). “Critical discourse studies: a sociocognitive approach“. In: Wodak, Ruth; Meyer, Michael (eds.) (2009). *Methods of Critical Discourse Analysis*. Second Edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage, 62-86.
- Veith, Werner H. (2005). *Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch*. 2. Auflage. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Villa, Paula-Irene (2004). „(De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie: Zur Position und Rezeption von Judith Butler“. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2004). *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 144-152.
- Vilotijević, Mladen (1999). *Didaktika 1, 2, 3*. Beograd: Naučna knjiga, Učiteljski fakultet.

- Vlahović, Plamenka; Bugarski, Ranko; Vasić, Vera (ur.) (2009). „Predgovor“. U: *Višejezični svet Melanije Mikeš*. Novi Sad: Filozofski fakultet, Društvo za primenjenu linvistiku Srbije.
- Wagenknecht, Peter (2002). „Heteronormativität“. In: Kroll, Renate (Hrsg.) (2002). *Metzler Lexikon Gender Studies, Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. Stuttgart: Metzler Verlag, 627-628.
- Walsh, Steve (2006). *Investigating Classroom discourse*. London and New York: Routledge.
- Walsh, Steve (2011). *Exploring Classroom discourse. Language in Action*. London and New York: Routledge.
- Wedl, Juliette (2014). „Diskursforschung in den Gender Studies“. In: Angermuller, Johannes; Nonhoff, Martin; Herschinger, Eva; Macgilchrist, Felicitas; Reisingl, Martin; Wedl, Juliette; Wrana, Daniel; Ziem, Alexander (Hg.) (2014). *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch (2 Bde.)*. Bielefeld: Transcript Verlag, 276-299.
- West, Candace (1979). „Against our will: Male interruptions of females incross-sex conversation“, *Annals of the New York Academy of Sciences*, No. 327, 81-100.
- West, Candace; Zimmerman, Don H. (1983). „Small insults: A study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons“. In: Thorne, Barrie; Kramarae, Cherie; Henley, Nancy (eds.) (1983). *Language, Gender, and Society*. Cambridge, MA: Newbury House, 102-117.
- West, Candace; Zimmermann, Don H. (1985). „Gender, Language and discourse“. In: Van Dijk, Teun A. (ed.) (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. Vol 4. London: Academic Press, 103-124.
- West, Candace; Zimmerman, Don H. (1987). „Doing Gender“, *Gender and Society*, Vol. 1, No. 2 (Jun., 1987), 125-151.
- Wetterer, Angelika (2004). „Konstruktion von Geschlecht. Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtigkeit“. In: Becker, Ruth; Kortendiek, Beate (Hrsg.) (2004). *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 122-131.
- Zaharijević, Adrijana (2008). „Kratka istorija sporova: šta je feminizam“. U: Zaharijević, Adrijana (ur.) (2008). *Neko je rekao feminizam? Kako je feminizam uticao na žene XXI veka*. Beograd: Heinrich Böll Stiftung, 384-415.

Zimmerman, Don H.; West, Candace (1975). "Sex roles, interruptions, and silences in conversation". In: Thorne, Barrie; Henley, Nancy (eds.) (1975). *Language and Sex: Difference and Dominance*. Rowley, MA: Newbury House, 105-129.

Pravna akta

ENWISE Report (Istambul, 2003).

Kodeks profesionalne etike Univerziteta u Novom Sadu (2010),

<http://www2.uns.ac.rs/sr/statut/pravilnici/etickiKodeks.pdf>, pristupljeno 12.08.2016.

Konvencija o eliminisanju svih oblika diskriminacije žena (CEDAW, 1979).

Milenijumski ciljevi razvoja (Njujork, 2005).

Pekinška deklaracija (Peking, 1995).

Pravilnik o nastavnom programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2014),

Službeni glasnik RS - Prosvetni glasnik br. 2/2010, 3/2011 - dr. pravilnik, 8/2013 i 5/2014

Pravilnik o opštim standardima postignuća – Obrazovni standardi za kraj obaveznog obrazovanja (2010), Službeni glasnik RS – Prosvetni prregled, br. 5/2010.

Pravilnik o standardima kvaliteta udžbenika i uputstvo o njihovoj upotrebi (2010), Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik br. 1/2010.

Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima (Pariz, 1948).

Ustav Republike Srbije (2006), Službeni glasnik RS, br. 98/2006.

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja (2015), Službeni glasnik RS, br. 72/ 2009, 52/2011, 55/2013, 35/ 2015, 68/2015.

Zakon o ravnopravnosti polova (2009), Službeni glasnik RS, br. 104/2009.

Zakon o udžbenicima i drugim nastavnim sredstvima (2015), Službeni glasnik RS, br. 68/2015.

Zakon o zabrani diskriminacije (2009), Službeni glasnik RS, br. 22/2009.

Zakon o zaštiti podataka o ličnosti (2012), Službeni glasnik RS, br. 97/08, 104/09, 68/12, 107/12.

9.0 PRILOZI I

9.1 Prilog 1 : Novosadski korpus razgovornog srpskog jezika: 1975-2000

NOVOSADSKI KORPUS RAZGOVORNOG SRPSKOG JEZIKA: 1975-2000.

Filozofski fakultet Odsek za srpski jezik i lingvistiku

Projekat: Psiholingvistička istraživanja, rukovodi prof. Dr Svenka Savić

1. Govor reportera u prenosu fudbalske utakmice, S. Savić, 1997; V. Mitro, 1994.
2. Narativni diskurs kod odraslih: Film o kruškama, I. Antonić, 1983.
3. Narativni diskurs kod dece: film o kruškama, V. Mitro, 1994.
4. Narativni diskurs kod odraslih: Knjiga o žabi, V. Mitro, 1995.
5. Narativni diskurs kod dece: Knjiga o žabi, V. Mitro, 1995.
6. Narativni diskurs kod adolescenata: Knjiga o žabi, V. Mitro, 1995.
7. Razgovor vaspitača i dece, M. Agić, 1983.
8. Razgovor učitelj - dete u I razredu osnovne škole, M. Agić, 1983.
9. Telefonski razgovori, S. Šokica, 1986, V. Mitro, 1993, V. Vukša, 1994, V. Mitro, 1998.
10. Razgovor doktor - pacijent, V. Mitro, 1993.
11. Uslužni razgovori, V. Mitro, 1991.
12. Razgovor u sudu, I. Antonić i V. Mitro, 1991.
13. Naučna predavanja, I. Antonić, 1991.
14. Rasprava na naučnom skupu, I. Antonić, 1991.
15. Konsultacije mentora sa postdiplomcima, I. Antonić i V. Mitro, 1991.
16. Intervjui, V. Mitro i D. Valić Nedeljković, 1991.
17. Razgovor reditelj - glumac u pozorištu, Ž. Tomić, 1994.
18. Svakodnevni razgovori odraslih, V. Mitro, 1995.
19. Svakodnevni razgovori dete - odrasli, V. Kukolj, V. Mitro i V. Vasić, 1995.
20. Svakodnevni razgovori dece, V. Mitro i V. Vasić, 1995.
21. Svakodnevni razgovori adolescenata, V. Mitro, 1995.
22. Psovke i pogrđni izrazi, V. Mitro i S. Savić, 1993.
23. Diskurs u predškolskoj ustanovi, M. Jocić i V. Vasić, 1980.
24. Religijski diskurs: homilije, S. Savić, 1992.
25. Religijski diskurs: predavanja, V. Mitro, 1995.

26. Religijski diskurs: intervjui, D. Valić Nedeljković, 1992.
27. Diskurs pisanih poruka namenjen govorenju, V. Mitro, D. Valić Nedeljković i S. Savić, 1993.
28. Komunikacija sa kućnim ljubimcima, V. Mitro, 1993.
29. Vicevi, V. Mitro, 1994.
30. Dnevnici o usvajanju govora dece uzrasta 1,0 - 5,0, M. Jocić, S. Savić, V. Vasić, 1983. V. Gurjanov, 1992.
31. Pisani diskursi, V. Mitro, 1994, 1995; S. Savić, 1994, I. Čurić, 1998.
32. Pisani diskursi: fax i e-mail poruke, V. Mitro, 1994.
33. Proricanje sudbine, V. Mitro, 1995, R. Mirilov, 1998.
34. Službeni razgovori, V. Mitro, 1995.
35. Politički diskurs, S. Savić i V. Mitro, 1995.

9.2 Prilog 2: Odobrenja i informisani pristanci za snimanje časova

Odobrenje prosvetne savetnice

ODOBRENJE PROSVETNE SAVETNICE

Na ovaj način dajem svoj informisani pristanak za izvođenje istraživanja koje se sprovodi u OŠ [redacted] u Subotici pod nazivom „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini”. Ovim potvrđujem da sam pročitala informacije u vezi sa istraživanjem, obavila razgovor sa voditeljkom istraživanja, te sam u potpunosti upoznata sa ciljevima i uslovima istraživanja. Upoznata sam da je istraživanje anonimno i u svakom segmentu čuva integritet i prava subjekata i da su podaci potpuno i strogo poverljivi.

Prosvetna savetnica mr Jadranka Kojić *informisana je o svemu navedenom.*

Datum: *19. 11. 2015. g.*

mp

Odobrenje direktorke škole za snimanje časa srpskog jezika

ODOBRENJE DIREKTORKE OŠ „[REDAKCIJA]“ U SUBOTICI

Na ovaj način dajem svoj informisani pristanak za izvođenje istraživanja koje se sprovodi u OŠ „[REDAKCIJA]“ u Subotici pod nazivom „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini“. Ovim potvrđujem da sam pročitala informacije u vezi sa istraživanjem, obavila razgovor sa voditeljkom istraživanja, te sam u potpunosti upoznata sa ciljevima i uslovima istraživanja. Upoznata sam da je istraživanje anonimno i u svakom segmentu čuva integritet i prava subjekata i da su podaci potpuno i strogo poverljivi.

Direktorka [REDAKCIJA] *upoznata i odobrava*

Datum: *20.11.2015.*.....

Odobrenje direktorke škole za snimanje časa mađarskog jezika

ODOBRENJE DIREKTORKE OŠ „[REDAKCIJA]“ U SUBOTICI

Na ovaj način dajem svoj informisani pristanak za izvođenje istraživanja koje se sprovodi u OŠ „[REDAKCIJA]“ u Subotici pod nazivom „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini“. Ovim potvrđujem da sam pročitala informacije u vezi sa istraživanjem, obavila razgovor sa voditeljkom istraživanja, te sam u potpunosti upoznata sa ciljevima i uslovima istraživanja. Upoznata sam da je istraživanje anonimno i u svakom segmentu čuva integritet i prava subjekata i da su podaci potpuno i strogo poverljivi.

Direktorka [REDAKCIJA] *[Signature]*

Datum: *21.11.2015.*.....

Pismeni informisani pristanak roditelja/staratelja u odeljenju na srpskom nastavnom jeziku

INFORMACIJA ZA RODITELJE/STARATELJE

Poštovani,

Molim Vas da date saglasnost za učešće Vašeg deteta u istraživanju koje se sprovodi u OŠ [...] u Subotici u okviru izrade doktorske disertacije pod nazivom „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini”, koja je odobrena na Centru za rodne studije u okviru Asocijacije Centara za interdisciplinarne i multidisciplinarne studije i istraživanja na Univerzitetu u Novom Sadu.

Radi se o video zapisu jednog časa maternjeg jezika kojim proučavam verbalnu i neverbalnu interakciju (jezičko i nejezičko ponašanje) učenika i učenica tokom školskog časa. Istraživanje je pismeno odobrila prosvetna savetnica [...] i direktorka ustanove [...]. Istraživanje je anonimno i u svakom segmentu čuva integritet i prava subjekata.

SVI DOBIJENI PODACI I REZULTATI ISTRAŽIVANJA SU POVERLJIVI I MOGU SE KORISTITI ISKLJUČIVO U SVRHU ISTRAŽIVANJA.

S poštovanjem,

Margareta Bašaragin,

doktorantkinja na Centru za rodne studije i istraživačica.

INFORMISANI PRISTANAK RODITELJA/STARATELJA

Na ovaj način dajem svoj informisani pristanak da moje dete učestvuje u istraživanju koje se sprovodi u OŠ [...] u Subotici pod nazivom „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenika osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini”. Ovim potvrđujemo da smo pročitali informacije u vezi sa istraživanjem, obavili razgovor sa voditeljkom istraživanja, te smo u potpunosti upoznati sa ciljevima i uslovima istraživanja. Upoznati smo da možemo bez uticaja na dalje školovanje našeg deteta odbiti ili ne prihvatiti dalje učestvovanje u istraživanju. Upoznati smo da je istraživanje anonimno i u svakom segmentu čuva integritet i prava subjekata i da su podaci potpuno i strogo poverljivi. Takodje smo upoznati da za učestvovanje u ispitivanju nećemo imati nikakvu materijalnu niti nematerijalnu korist.

Roditelj/Staratelj:.....

Datum.....

Istraživačica: Margareta Bašaragin

Datum:.....

Pismeni informisani pristanak roditelja/staratelja u odeljenju na mađarskom nastavnom jeziku

Tájékoztatás a szülők/gyámok számára!

Tisztelt szülő !

Kérem írásbeli beleegyezését, hogy gyermeke részese legyen annak a tanulmánynak / kutatásnak melyet Margareta Basaragin némettanárnő és a szabadkai [...] Általános együttesen realizálnak. A kutatás Margareta Basaragin doktori disszertációja melynek témája „A nyelv, a kultúra és a nem szerepe a kétnyelvű oktatásban a Vajdaságban a nyolcadik osztályos diáklányok identitásána/személyiségének fejlődésében“. A tanulmány kivitelezését jóváhagyta az Újvidéki Egyetem Nemi Tanulmányok Központja keretein belül működő Interdiszciplináris és Multiinterdiszciplináris Tanulmányok és Kutatások Központja.

Egy anyanyelv óra videó felvételéről van szó, melynek segítségével a verbális és nemverbális interakciót (nyelvi és nem nyelvi viselkedést) tanulmányozom a diákok és a diáklányok között.

A kutatás kivitelezését írásban jóváhagyta [...], oktatási tanácsosnő és az iskola igazgatónője, [...]. A kutatás névtelen, és minden elemében/részletében óvja az egyén integritását és annak jogait.

A kapott adatok és eredmények szigorúan bizalmasak, és kizárólag a kutatás céljaira használhatóak fel.

Tisztelettel:

Margareta Bašaragin projektvezetőnő

az Újvidéki Egyetem Nemi Tanulmányok Központjának doktorandusza

SZÜLŐI BELEEGYZÉS

Alulírott, írásbeli beleegyezésemet adom, hogy gyermekem részese legyen annak a kutatásnak, tanulmánynak, melyet a [...] Általános Iskola és Margareta Basaragin némettanár nő realizál, melynek témája „A nyelv, a kultúra és a nem szerepe a kétnyelvű oktatásban a Vajdaságban a nyolcadik osztályos diáklányok identitásának/személyiségének fejlődésében“.

Ezzel bizonyítom, hogy értesültem a tanulmánnyal kapcsolatos tudnivalókkal, beszélgettem a projektvezetőnővel, és teljes mértékben informálódtam a tanulmány céljairól és feltételeiről. Értesültem arról is, hogy a kutatásban való részvétel, illetve annak elutasítása nem lesz hatással gyermekem iskolai eredményére. Tudomásul veszem, hogy a tanulmányban való részvétel névtelen, minden részében óvja a gyermek személyi integritását, egyéni jogait, az adatok teljesen és szigorúan bizalmasak. Értesültem arról is, hogy a tanulmányban való részvétel nem jelent semmilyen anyagi vagy eszmei hasznot.

Szülő/Gyám _____

Dátum _____

Kutatásvezetőnő/Projektvezetőnő: Basaragin Maragareta

9.3 Znaci za transkripciju

VA	verbalna aktivnost
NA	neverbalna aktivnost
001-0 ..	redni broj sekvence/govorenog priloga
N, TŃ	nastavnica
U1-U8, T1-T6	pojedinačni učenici po redosledu stupanja u razgovor
Ua1-Ua6, TL1-TL9	pojedinačne učenice po redosledu stupanja u razgovor
Un, Tn	ceo ili većina razreda
o- - - - -o	trajanje NA
%	trenutačnost NA
Tl	telo, trup
Gl	glava
Po	pogled
Ru	ruka
Pr	prsti
Ra	ramena
La	lakat
Le	leđa
Br	brada
Ša	šaka
Us	usta
l	levo, leva
d	desno, desna
.....	početak/kraj razmene tj. IOP/E ciklusa
, . ? !	uobičajeni pravopisni znaci
(.)	kratka pauza
(...)	duža pauza
(.n)	vrlo duga pauza
tekst između ova dva znaka	posebno naglašeno
-tekst između ova dva znaka-	glasno izgovoreno

=tekst između ova dva znaka=	tiho izgovoreno
<tekst između ova dva znaka>	brzo izgovoreno
>tekst između ova dva znaka<	sporo izgovoreno
∫	razmena bez pauze
	razdvajanje reči na slogove
***	ne čuje se ili se ne razume deo iskaza
ê	neartikulisani glas
Y	uzdah
aa	produžavanje krajnjeg vokala
//	nije završen započeti iskaz, (samo)ispravljanje
(tekst u zagradi)	informacije koje se tiču šireg konteksta
[tekst]	prevod

9.4 Prilog 4: Detaljni transkripti časova srpskog i mađarskog jezika

Za potrebe empirijskog istraživanja u ovom radu izradila sam detaljne transkripte video i audio zapisa dva školska časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju 8. razreda u dve osnovne škole u Subotici, snimljena u proleće 2015. godine.

Zbog obimnosti empirijskog materijala, detaljni transkripti su izdvojeni u posebnu svesku priloga (PRILOZI II) koja je sastavni deo ove disertacije i u štampanom i u elektronskom obliku.

9.5.2 Knjiga koda

Prilog 2: Knjiga koda

Udžbenik iz književnosti:

A. Osnovni podaci

- 1 Ime i prezime analitičara/ke (matrica - upisati na crtju):
- 2 Analitičar/ka analizira udžbenike koji se koriste u (matrica – upisati jedan broj):
 - 1 – Crnoj Gori
 - 2 – Federaciji Bosni i Hercegovini
 - 3 – Hrvatskoj
 - 4 – Kosovu
 - 5 – Republici Srpskoj
 - 6 – Srbiji
 - 7 – Vojvodini
- 3 Naslov i identifikacija teksta u udžbeniku (matrica – naslov upisati na crtju, a tekstove u udžbeniku označiti brojkama od 0001 do maksimalnog broja tekstova u udžbeniku i upisati broj u kućice):

- 4 Ime autora/ke teksta u udžbeniku (matrica – upisati na crtju):
- 5 Pol autora/ke teksta u udžbeniku (matrica – upisati jedan broj):
 - 1 – žensko
 - 2 – muško
- 6 Kada je tekst u udžbeniku napisan (matrica - u kućice upisati godinu, a ako nije poznata godina upisati vek, a na praznu crtju književno razdoblje)?

B. Podaci o udžbeniku

- 7 Za koji razred je udžbenik:
 - 1 - prvi razred osnovne škole
 - 2 - drugi razred osnovne škole
 - 3 - treći razred osnovne škole
 - 4 - četvrti razred osnovne škole
 - 5 - peti razred osnovne škole
 - 6 - šesti razred osnovne škole
 - 7 - sedmi razred osnovne škole
 - 8 - osmi razred osnovne škole
- 8 Pol autora/ke udžbenika:
 - 1 – žensko
 - 2 – muško
 - 3 – žensko i muško
- 9 Ukupan broj stranica udžbenika (upisati odgovarajući broj od 001 do maksimalnog broja stranica u udžbeniku): ___
- 10 Na kojoj je stranici naslov teksta (upisati odgovarajući broj od 001 do maksimalnog broja stranica u udžbeniku): ___

C. Podaci o tekstu

Napomena: U analizi razlikujemo tekst u širem smislu i osnovni tekst. Tekst u širem smislu čine osnovni tekst i prilozi (slike, pitanja i zadaci za učenike/ce, kao što su npr. uoči, razmisli, protumači, zaključci, za samostalno istraživanje i sl.). Osnovni tekst je tekstualni deo udžbenika koji čini sadržajnu celinu s jasno označenim početkom i krajem. Sastoji se od odlomka iz književnog/autorskog dela i/ili odlomka iz teorije književnosti. U mlađim razredima javljaju se tekstovi u kojima su umetnute sličice, npr. jedna rečenica se sastoji od reči i sličica. To je takođe osnovni tekst i treba ga razlikovati od slikovnih priloga.

- 11 Ukupna površina teksta u širem smislu (s opremom, npr. slike, pitanja itd.) u cm^2 (matrica – lenjirom izmeriti površinu teksta, tj. izmeriti dužinu i širinu teksta, izračunati površinu, pa broj upisati u kućice. Paziti na decimalna mesta.):

--'--

- 12 Površina osnovnog teksta (bez opreme) u cm^2 (matrica – lenjirom izmeriti površinu teksta):

--'--

D. Podaci o opremi, književnoj formi i sadržaju teksta

a) Oprema teksta

- 13 Tekst je opremljen slikovnim priložima (fotografijama, crtežima, reprodukcijama umetničkih slika i sl.):

1 – da

2 – ne

- 14 Broj slikovnih priloga uz osnovni tekst (upisati odgovarajuću broj): __

- 15 Ukupna površina slikovnih priloga uz osnovni tekst u cm^2 (upisati odgovarajući broj): __, __

- 16 Pol autora slikovnih priloga (upisati jedan broj):

0 – nema slikovnog priloga

1 – samo ženski

2 – samo muški

3 – ženski i muški

4 – ime autora/ke nije navedeno

- 17 Na slikovnim priložima prikazani su (upisati jedan broj):

0 – nema slikovnog priloga

1 – samo ženski likovi

2 – samo muški likovi

3 – pretežno ženski likovi

4 – pretežno muški likovi

5 – podjednako muški i ženski likovi

6 – ni ženski ni muški likovi

7 – ne može se odrediti

- 18 Dominantni sadržaj slikovnih priloga (Upisati jedan broj. Jednocifrene brojeve upisivati tako da zauzimaju dva mesta, npr. 01 upisati tako da se 0 upisuje u prvu kućicu, a 1 u drugu kućicu. To pravilo važi za sva pitanja koja imaju dvocifrene brojeve.):

- 00 – nema slikovnog priloga
- 01 – portret, autoportret, pojedinac/ka
- 02 – ženski i muški likovi – parovi
- 03 – deca (dečje igre)
- 04 – porodična situacija
- 05 – radna sredina ili situacija (fabrika, škola, rad u polju, ustanove i institucije i sl.)
- 06 – kućni poslovi (spremanje, kuvanje, peglanje i sl.)
- 07 – sport i rekreacija
- 08 – umetnički čin i/ili stvaranje (slikanje, gluma i sl.)
- 09 – priroda – pejzaž
- 10 – naselje ili deo naselja (selo, grad, ulica i sl.)
- 11 – istorijski događaj (bitke, Velika seoba Srba i sl.)
- 12 – religijsko-crkveni događaj
- 13 – životinje (domaće i divlje)
- 14 – cveće
- 15 – predmeti svakidašnje upotrebe
- 16 – ostalo
- 17 – ne može se odrediti

- 19 Profesionalne uloge ženskih likova na slikovnim priložima (Upisati do pet brojeva. Ako se na slici nalazi više od 5 profesionalnih uloga, upisati 5 najčešće pominjanih.):

01	nisu prikazane	16	zanatlija	31	stjuardesa
02	čistačica	17	vaspitačica	32	univerzitetska profesorka
03	domaćica	18	pilotkinja	33	domarka
04	državnica, princeza	19	policaјka	34	tehničarka
05	estradna umetnica (pevačica, glumica, balerina, dirigentkinja, kompozitorka)	20	političarka	35	učiteljica
06	inženjerka	21	istorijska ličnost	36	umetnica, fotografkinja
07	kozmetičarka	22	prodavačica	37	verski vođa, sveštenica
08	krojačica	23	radnica	38	vojno lice, oficirka
09	kuvarica, pekarka	24	sekretarica	39	vozačica
10	lekarka	25	seljanka	40	naučnica
11	manekenka	26	služavka	41	učenica
12	medicinska sestra, bolničarka	27	službenica	42	nejasno
13	novinarka, voditeljka	28	sobarica	43	ostalo
14	nastavnica	29	spisateljica		
15	negovateljica	30	sportistkinja		

Napomena: Ukoliko je na slikovnim prikazima prikazana neka profesionalna uloga koje se ne može podvesti ni pod jednu od navedenih kategorija (nije navedena na listi), treba je upisati kao novu kategoriju i to u beležnicu. Upisuje se tako da joj se pripiše novi broj (redni broj počevši od 42 na dalje). Svaki/a analitičar/ka uvek pripisuje isti broj istoj profesionalnoj ulozi kada god se ona prikazuje/pominje u udžbeniku. U beležnicu se, pored broja i naziva uloge, unosi još i broj pitanja, broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se slikovni prilog nalazi i razred za koji je udžbenik.

20 Profesionalne uloge muških likova na slikovnim priložima (Upisati do pet brojeva. Ako se na slici nalazi više od 5 profesionalnih uloga, upisati 5 najčešće pominjanih.):

01	nisu prikazane	16	pilot	31	univerzitetski profesor
02	državnik, princ	17	pisac	32	domar
03	estradni umetnik (pevač, glumac, dirigent, kompozitor, baletan)	18	policajac	33	tehničar
04	inženjer	19	političar	34	učitelj
05	krojač	20	istorijska ličnost	35	umetnik, fotograf
06	kuvar, pekar	21	prodavac	36	vatrogasac
07	lekar	22	radnik	37	vitez
08	maneken	23	rudar	38	verski vođa, sveštenik
09	medicinski tehničar, bolničar	24	sekretar	39	vojno lice, oficir
10	novinar, voditelj	25	seljak	40	vozač
11	moreplovac	26	sluga	41	naučnik
12	nastavnik	27	službenik	42	učenik
13	negovatelj	28	sobar	43	nejasno
14	zanatlija	29	sportista	44	ostalo
15	vaspitač	30	stjuard		

Napomena: Ista napomena kao i za pitanje broj 19.

21 Osnovni tekst dopunjen je interpretacijom sadržaja teksta:

- 1 – da
- 2 – ne

22 U interpretaciji teksta govori se o (upisati jedan broj):

- 0 – nema interpretacije
- 1 – samo o ženskim likovima
- 2 – samo o muškim likovima
- 3 – pretežno o ženskim likovima
- 4 – pretežno o muškim likovima
- 5 – podjednako o muškim i ženskim likovima
- 6 – ni o ženskim ni o muškim likovima

- 23 Tekst je dopunjen istorijskim dokumentom (rukopisi, naslovne strane, faksimili i sl.):
 1 – da
 2 – ne
- 24 U istorijskom dokumentu govori se o (upisati jedan broj):
 0 – nema istorijskog dokumenta
 1 – samo o ženskim likovima
 2 – samo o muškim likovima
 3 – pretežno o ženskim likovima
 4 – pretežno o muškim likovima
 5 – podjednako o muškim i ženskim likovima
 6 – ni o ženskim ni o muškim likovima
 7 – ne može se odrediti
- 25 Tekst je dopunjen slikama nacionalnih simbola (zastava, grb i sl.):
 1 – da
 2 – ne
- 26 Na slikama nacionalnih simbola prikazani su (upisati jedan broj):
 0 – nema nacionalnih simbola
 1 – samo ženski likovi
 2 – samo muški likovi
 3 – pretežno ženski likovi
 4 – pretežno muški likovi
 5 – podjednako muški i ženski likovi
 6 – ni ženski ni muški likovi
 7 – ne može se odrediti
- 27 Na kraju teksta nalaze se pitanja (zadaci i sl.) za učenike/ce:
 1 – da
 2 – ne
- 28 Pitanja se odnose na (upisati jedan broj):
 0 – nema pitanja
 1 – samo na ženske likove
 2 – samo na muške likove
 3 – pretežno na ženske likove
 4 – pretežno na muške likove
 5 – podjednako na muške i ženske likove
 6 – ni na ženske ni na muške likove
- 29 U kom rodu su formulisana pitanja (upisati jedan broj)?
 0 – nema pitanja
 1 – u muškom rodu
 2 – u ženskom rodu
 3 – u muškom i ženskom rodu
 4 – ne može se odrediti
- b) Književne forme teksta
- 30 Koja je književna forma teksta (upisati jedan broj):
 1 – poezija
 2 – proza (pripovetke, romani i sl.)
 3 – drama i film
 4 – književno-naučni tekst i publicistika (književna teorija, kritika, eseji, putopisi, reportaže i sl.)

- 5 – duhovno-religijski tekst (Biblija, Kuran i sl.)
 - 6 – bajke
 - 7 – basne
 - 8 – ostalo (tekst u formi slika/tekst kao ilustracija, epitafi, poslovice, aforizmi, himne, ode, pitalice i sl.)
- 31 Tekst je poezija koja je (upisati jedan broj):
- 0 – tekst nije poezija
 - 1 – autorska poezija
 - 2 – narodna lirski poezija
 - 3 – narodna epska poezija
 - 4 – narodna lirsko-epska poezija
- 32 Tekst je proza koja je (upisati jedan broj):
- 0 – tekst nije proza
 - 1 – autorska proza
 - 2 – narodna proza
- 33 Duhovno-religijski tekst je iz (upisati jedan broj):
- 0 – tekst nije duhovno-religijski
 - 1 – Starog zaveta
 - 2 – Novog zaveta
 - 3 – Kurana
 - 4 – ostalo
- 34 Tekst je iz (upisati jedan broj):
- 1 – albanske književnosti
 - 2 – bosansko-hercegovačke književnosti
 - 3 – crnogorske književnosti
 - 4 – hrvatske književnosti
 - 5 – makedonske književnosti
 - 6 – slovenačke književnosti
 - 7 – srpske književnosti
 - 8 – svetske ili evropske književnosti
 - 9 – tekst nije obeležen nacionalnom pripadnošću
- c) Teme teksta
- 35 U tekstu je dominantna tema (upisati jedan broj.):
- 00 – nema dominantne teme
 - 01 – intimni život (osećanja, raspoloženja i sl.)
 - 02 – porodica i porodični život
 - 03 – društvene i političke teme (društveni i politički život, npr. socijalna struktura, politički sistem i sl.)
 - 04 – socijalne teme (beda, eksploatacija i sl.)
 - 05 – zanimanje ili/i profesija
 - 06 – rodoljubive teme i domovina (vlastita zemlja, zavičaj, narod, sloboda naroda, država, jezik i sl.)
 - 07 – rat (bitke, vojska, posledice rata i sl.)
 - 08 – istorijske teme (događaji, pojave i ličnosti iz prošlosti i sl.)
 - 09 – deca ili dečji život
 - 10 – religijske i crkvene teme (sveti, crkveni praznici, Bog i sl.)
 - 11 – priroda (šume, polja, reke, godišnja doba, prirodne pojave, životinje i sl.)
 - 12 – čovek i svet ili egzistencijalne teme (smisao i besmisao života, položaj čoveka u svetu i/ili svemiru i sl.)
 - 13 – umetnost (umetnik i umetničko delo, umetničko stvaranje i sl.)
 - 14 – ostale teme

E. Pitanja o ženskim i muškim likovima

a) Zastupljenost, starosna dob i rezidencijalni status ženskih i muških likova

36 U tekstu se govori (upisati jedan broj):

- 1 – samo o ženama
- 2 – samo o muškarcima
- 3 – najvećim delom o ženama
- 4 – najvećim delom o muškarcima
- 5 – podjednako o ženama i muškarcima
- 6 – ni o ženama ni o muškarcima

37 Starosna dob ženskih likova (upisati jedan broj):

- | | |
|----------------------------------|-----------------------|
| 00 – starosna dob se ne spominje | 06 – deca i odrasle |
| 01 – deca | 07 – deca i stare |
| 02 – mlade | 08 – mlade i odrasle |
| 03 – odrasle | 09 – mlade i stare |
| 04 – stare | 10 – odrasle i starie |
| 05 – deca i mlade | 11 – ostalo |

38 Starosna dob muških likova (upisati jedan broj):

- | | |
|----------------------------------|----------------------|
| 00 – starosna dob se ne spominje | 06 – deca i odrasli |
| 01 – deca | 07 – deca i stari |
| 02 – mladi | 08 – mladi i odrasli |
| 03 – odrasli | 09 – mladi i stari |
| 04 – stari | 10 – odrasli i stari |
| 05 – deca i mladi | 11 – ostalo |

Napomena: U decu se ubrajaju likovi do 15 godina (do završetka osnovne škole), u mlade likovi od 15 do 30 godina (srednjoškolci/ke, studenti/kinje, mladi/e zaposleni/e i sl.), odrasli/e su od 30 do 65 godina, a preostali/e se ubrajaju u stare (penzioneri/ke, bake, dede itd.).

39 Ženski likovi o kojima se u tekstu govori smešteni su u (upisati brojeve u kućice, ako se u tekstu pominje više od 5 lokacija, upisati 5 najčešće pominjanih):

- 0 – ne spominje se lokacija
- 1 – selo
- 2 – grad
- 3 – različite države
- 4 – različiti kontinenti
- 5 – Zemlja
- 6 – Svemir
- 7 – fantastični prostori (npr. iz bajki)
- 8 – ne može se odrediti
- 9 – ostalo

40 Muški likovi o kojima se u tekstu govori smešteni su u (upisati brojeve u kućice, ako se u tekstu spominje više od 5 lokacija, upisati 5 najčešće pominjanih):

- 0 – ne spominje se lokacija
- 1 – selo
- 2 – grad
- 3 – različite države

- 4 – različiti kontinenti
- 5 – Zemlja
- 6 – Svemir
- 7 – fantastični prostori (npr. iz bajki)
- 8 – ne može se odrediti
- 9 – ostalo

b) Sukobi

Napomena: Analiziraju se sve vrste sukoba, oružani (ratovi, ustanci) i neoružani sukobi između pojedinaca/ki, grupa, globalnih zajednica i sl. (lični, interpersonalni, etničko-nacionalni, religijski, jezički, kulturni, civilizacijski, politički, ekonomski sukobi itd.).

- 41 Pol glavnog lika (nosioca/nositeljke glavne radnje) (upisati jedan broj):
- 0 – nema muških i ženskih likova
 - 1 – muški
 - 2 – ženski
 - 3 – muški i ženski
- 42 Pol lika koji izaziva zaplet radnje (upisati jedan broj):
- 0 – nema zapleta
 - 1 – muški
 - 2 – ženski
 - 3 – muški i ženski
 - 4 – ni ženski ni muški
- 43 Spol lika koji inicira rješenje problema (raspleta) (upisati jedan broj):
- 0 – nema rešenja problema (raspleta))
 - 1 – muški
 - 2 – ženski
 - 3 – muški i ženski
 - 4 – rasplet ne inicira lik
- 44 Akter radnje rješava zaplet (upisati jedan broj):
- 0 – nema zapleta
 - 1 – upotrebom psihičkog i fizičkog nasilja (oružje, tuča i ostala sredstva kojima se narušava telesni integritet pojedinaca/ki ili verbalno vređanje, poniženja i sl.)
 - 2 – nenasilnim sredstvima (pregovorima, razgovorima, uveravanjem i sl.)
- 45 U tekstu se govori o sukobu pojedinca/ke s pojedincem/kom (upisati jedan broj):
- 0 – ne govori se o sukobu pojedinca/ke s pojedincem/kom
 - 1 – govori se o sukobu ženskih likova
 - 2 – govori se o sukobu muških likova
 - 3 – govori se o sukobu muških i ženskih likova
- 46 U tekstu se govori o sukobu pojedinca/ke s porodicom (upisati jedan broj):
- 0 – ne govori se o sukobu pojedinca/ke s porodicom
 - 1 – o sukobu ženskih likova s porodicom
 - 2 – o sukobu muških likova s porodicom
 - 3 – o sukobu muških i ženskih likova s porodicom

- 47 U tekstu se govori o sukobu pojedinca/ke s grupom (vršnjaci/kinje, religijske, profesionalne, političke, kulturne, etničke, sportske grupe itd.) (upisati jedan broj):
 0 – ne govori se o sukobu pojedinca/ke s grupom
 1 – govori se o sukobu ženskih likova s grupom
 2 – govori se o sukobu muških likova s grupom
 3 – govori se o sukobu muških i ženskih likova s grupom
- 48 U tekstu se govori o sukobu pojedinca/ke s globalnom društvenom grupom i/ili zajednicom (društvo u celini, društveni sistem, država, velike religije itd.) (upisati jedan broj):
 0 – ne govori se o sukobu s globalnom grupom/zajednicom
 1 – o sukobu ženskih likova s globalnom grupom/zajednicom
 2 – o sukobu muških likova s globalnom grupom/zajednicom
 3 – o sukobu muških i ženskih likova s globalnom grupom/zajednicom

c) Društveni položaj i prava žena, nasilje nad ženama

- 49 U tekstu se govori o društvenoj nejednakosti žena i muškaraca:
 1 – da
 2 – ne
- 50 O kojim oblicima društvene nejednakosti se govori?

		pol likova koji se nalaze u neravnopravnom položaju		
		ženski	muški	ženski i muški
1	nejednakost žena i muškaraca u privatnom odnosu	1	2	3
2	nejednakost žena i muškaraca u porodici	1	2	3
3	nejednakost žena i muškaraca na radnom mestu	1	2	3
4	nejednakost žena i muškaraca u društvu	1	2	3
5	ostalo	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za prvi oblik nejednakosti koje se pojavljuju u tekstu (1-5), a zatim za taj oblik nejednakosti i broj koji označava pol lika (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik nejednakosti koji se pominje u tekstu.

- 51 U tekstu se govori o pravima žena (upisati brojeve ispred svih prava koja se pojavljuju u tekstu):
 0 – ne govori se o pravima žena
 1 – o političkim pravima (pravo glasa, političkog delovanja i sl.)
 2 – o ekonomskim pravima (pravo na rad, jednaku platu za jednak rad i sl.)
 3 – o socijalnim pravima (pravo na zdravstvenu zaštitu, obrazovanje itd.)
 4 – o kulturnim pravima (na vlastiti način života, veroispovest i sl.)
- 52 U tekstu se govori o psihičkom nasilju nad ženama:
 1 – da
 2 – ne

53 O kojim oblicima psihičkog nasilja nad ženama se govori?

		pol likova koji sprovode nasilje		
		ženski	muški	ženski i muški
1	psihičko nasilje nad ženama u privatnom odnosu	1	2	3
2	psihičko nasilje nad ženama u porodici	1	2	3
3	psihičko nasilje nad ženama na radnom mestu	1	2	3
4	psihičko nasilje nad ženama u društvu	1	2	3
5	ostalo	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu se upisuje broj za prvi oblik nasilja koji se pojavljuje u tekstu (1-5), a zatim za taj oblik nasilja i broj koji označava pol lika (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik nasilja koji se pominje u tekstu. Na praznu liniju upisati opis nasilja.

54 U tekstu se govori o psihičkom nasilju nad muškarcima:

- 1 – da
- 2 – ne

55 O kojim oblicima psihičkog nasilja nad muškarcima se govori?

		pol likova koji sprovode nasilje		
		ženski	muški	ženski i muški
1	fizičko nasilje nad ženama u privatnom odnosu	1	2	3
2	fizičko nasilje nad ženama u porodici	1	2	3
3	fizičko nasilje nad ženama na radnom mestu	1	2	3
4	fizičko nasilje nad ženama u društvu	1	2	3
5	ostalo	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu se upisuje broj za prvi oblik nasilja koji se pojavljuje u tekstu (1-5), a zatim za taj oblik nasilja i broj koji označava pol lika (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik nasilja koji se pominje u tekstu. Na praznu liniju upisati opis nasilja.

56 U tekstu se govori o fizičkom nasilju nad ženama:

- 1 – da
- 2 – ne

57 O kojim oblicima fizičkog nasilja nad ženama se govori?

		pol likova koji sprovode nasilje		
		ženski	muški	ženski i muški
1	fizičko nasilje nad muškarcima u privatnom odnosu	1	2	3
2	fizičko nasilje nad muškarcima u porodici	1	2	3
3	fizičko nasilje nad muškarcima na radnom mjestu	1	2	3
4	fizičko nasilje nad muškarcima u društvu	1	2	3
5	ostalo	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu se upisuje broj za prvi oblik nasilja koji se pojavljuje u tekstu (1-5), a zatim za taj oblik nasilja i broj koji označava pol lika (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik nasilja koji se pominje u tekstu. Na praznu liniju upisati opis nasilja.

58 U tekstu se govori o fizičkom nasilju nad muškarcima:

- 1 – da
- 2 – ne

59 O kojim oblicima fizičkog nasilja nad muškarcima se govori?

		pol likova koji sprovode nasilje		
		ženski	muški	ženski i muški
1	fizičko nasilje nad muškarcima u privatnom odnosu	1	2	3
2	fizičko nasilje nad muškarcima u porodici	1	2	3
3	fizičko nasilje nad muškarcima na radnom mjestu	1	2	3
4	fizičko nasilje nad muškarcima u društvu	1	2	3
5	ostalo	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu se upisuje broj za prvi oblik nasilja koji se pojavljuje u tekstu (1-5), a zatim za taj oblik nasilja i broj koji označava pol lika (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik nasilja koji se pominje u tekstu. Na praznu liniju upisati opis nasilja.

d) Porodica, porodične uloge i odnosi muških i ženskih likova

60 U tekstu se govori o bračnom stanju likova:

- 1 – da
- 2 – ne

61 Bračno stanje likova o kojima se govori u tekstu:

		pol likova na koje se odnosi bračno stanje		
		ženski	muški	ženski i muški
1	neoženjen/neudata	1	2	3
2	porodica bez dece	1	2	3
3	porodica s decom	1	2	3
4	vanbračna zajednica	1	2	3
5	razveden/a	1	2	3
6	udovac/ica	1	2	3

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za prvi oblik bračnog stanja koji se pojavljuje u tekstu (1-6), a zatim i broj za pol lika na koji se odnosi to bračno stanje (1-3). Ponoviti isti postupak za svaki oblik bračnog stanja koji se pominje u tekstu.

62 U tekstu se govori o ulogama muških i ženskih likova kao članova porodice:

- 1 – da
- 2 – ne

63 U tekstu se govori o sledećim ulogama muških i ženskih likova kao članova porodice:

01	kćer	10	deda
02	sin	11	staratelji
03	brat	12	stric
04	sestra	13	strina
05	otac	14	ujak
06	majka	15	tečo
07	unuk	16	tetka
08	unuka	17	ostali rođaci
09	baka		

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za ulogu koja se pojavljuje u tekstu (01-17), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu, tj. učestalost reči kao što su npr. otac, majka itd. (01-99). Ponoviti isti postupak za svaku ulogu koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 uloga, upisati 5 najčešće pominjanih. Zatim se na praznu liniju upisuje opis uloge (npr. ponizna majka, sin se boji oca).

e) Profesionalne uloge ženskih i muških likova

64 U tekstu se govori o profesionalnim ulogama ženskih likova:

1 – da

2 – ne

65 U tekstu se govori o sledećim profesionalnim ulogama ženskih likova:

01	čistačica	22	radnica
02	domaćica	23	sekretarica
03	državnica, princeza	24	seljanka
04	estradna umetnica (pevačica, glumica, balerina, dirigentkinja, kompozitorka)	25	služavka
05	inženjerka	26	službenica
06	kozmetičarka	27	sobarica
07	krojačica	28	spisateljica
08	kuvarica, pekarka	29	sportiskinja
09	lekarka	30	stjuardesa
10	manekenka	31	univerzitetska profesorka
11	medicinska sestra, bolničarka	32	domarka
12	novinarka, voditeljka	33	tehničarka
13	nastavnica	34	učiteljica
14	negovateljica	35	umetnica, fotografkinja
15	zanatlija	36	verski vođa, sveštenica
16	vaspitačica	37	vojno lice, oficirka
17	pilotkinja	38	vozačica
18	policajka	39	naučnica
19	političarka	40	učenica
20	istorijska ličnost	41	nejasno
21	prodavačica		

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za profesionalnu ulogu koja se pojavljuje u tekstu (01-41), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu (01-99). Ponoviti isti postupak za svaku ulogu koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 uloga, upisati 5 najčešće pominjanih. Zatim se na praznu liniju upisuje opis uloge (npr. uspešna umetnica).

Ukoliko se u tekstu spominje neka profesionalna uloga, koja se ne može podvesti ni pod jednu od navedenih kategorija (nije navedena na listi), treba je upisati kao novu kategoriju i to u beležnicu. Upisuje se tako što joj se dodeli novi broj (redni broj, počevši od 41 pa dalje). Svaki/a analitičar/ka uvek pripisuje isti broj istoj profesionalnoj ulozi kada god se ona pominje u udžbeniku. Nova profesionalna uloga unosi se sa svim potrebnim podacima koji se navode u ovoj napomeni (konkretan naziv, učestalost pominjanja, opis profesionalne uloge). U beležnicu se, pored traženih podataka o profesionalnoj ulozi, unosi još i broj pitanja, broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se tekst nalazi i razred u kome se udžbenik koristi.

66 U tekstu se govori o profesionalnim ulogama muških likova:

- 1 – da
- 2 – ne

67 U tekstu se govori o sledećim profesionalnim ulogama muških likova:

01	državnik, princ	22	rudar
02	estradni umetnik (pevač, glumac, dirigent, kompozitor, baletan)	23	sekretar
03	inženjer	24	seljak
04	krojač	25	sluga
05	kuvar, pekar	26	službenik
06	lekar	27	sobar
07	maneken	28	sportista
08	medicinski tehničar, bolničar	29	univerzitetski profesor
09	novinar, voditelj	30	domar
10	moreplovac	31	tehničar
11	nastavnik	32	učitelj
12	negovatelj	33	umetnik, fotograf
13	zanatlija	34	vatrogasac
14	vaspitač	35	vitez
15	pilot	36	verski vođa, sveštenik
16	pisac	37	vojno lice, oficir
17	policajac	38	vozač
18	političar	39	naučnik
19	istorijska ličnost	40	učenik
20	prodavac	41	nejasno
21	radnik		

Napomena: popunjava se kao pitanje 65.

f) Osobine ženskih i muških likova

68 U tekstu se govori o pozitivnim psihološko-socijalnim osobinama ženskih likova:

1- da

2 -ne

69 Pozitivne psihološko-socijalne osobine ženskih likova u tekstu:

01	aktivna, preduzimljiva	23	ponizna
02	buntovna	24	ponosna
03	dobronamerna (dobra)	25	popustljiva
04	draga, mila	26	poslušna
05	hrabra	27	postojana, stabilna
06	inteligentna, pametna	28	poštena
07	iskrena	29	pouzdana
08	kompetitivna	30	požrtvovana i samopožrtvovana
09	kooperativna	31	pravedna
10	kreativna	32	prilagodljiva
11	ume logički da razmišlja	33	razborita
12	ljubazna	34	realna
13	marljiva	35	samostalna
14	mirna	36	skromna
15	nesebična	37	smirena
16	nežna	38	spretna
17	odgovorna	39	stidljiva
18	odlučna	40	temeljna
19	osećajna i saosećajna	41	uredna
20	pažljiva	42	uslužna
21	pobožna	43	vodi računa o izgledu
22	pokazuje liderske osobine	44	verna

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za psihološko-socijalnu osobinu koja se pojavljuje u tekstu (01-44), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu (01-99). Ponoviti isti postupak za svaku osobinu koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 osobina, upisati 5 najčešće pominjanih. Zatim se na praznu liniju upisuje opis osobine (npr. žena ponosna na svoj rad).

Ukoliko se neka osobina likova pojavljuje u tekstu 5 i više puta, a nije navedena na listi, tada je treba registrovati i to tako što se svakoj novoj osobini dodeli novi broj (počevši od 45 pa dalje) koji ostaje za jednog/u analitičara/ku uvek isti za tu reč, odnosno osobinu. Uz tražene podatke o osobinama likova (broj osobine i učestalost njenog pominjanja), u beležnicu se unosi i broj pitanja, redni broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se tekst nalazi i razred u kome se udžbenik koristi.

70 U tekstu se govori o pozitivnim psihološko-socijalnim osobinama muških likova:

1- da

2 -ne

71 Pozitivne psihološko-socijalne osobine muških likova u tekstu:

01	aktivan, preduzimljiv	23	ponizan
02	buntovan	24	ponosan
03	dobronameran (dobar)	25	popustljiv
04	drag, mio	26	poslušan
05	hrabar	27	postojan, stabilan
06	inteligentan, pametan	28	pošten
07	iskren	29	pouzdan
08	kompetitivan	30	požrtvovan i samopožrtvovan
09	kooperativan	31	pravedan
10	kreativan	32	prilagodljiv
11	ume logički da razmišlja	33	razborit
12	ljubazan	34	realan
13	marljiv	35	samostalan
14	miran	36	skroman
15	nesebičan	37	smiren
16	nežan	38	spretan
17	odgovoran	39	stidljiv
18	odlučan	40	temeljan
19	osećajan i saosećajan	41	uredan
20	pažljiv	42	uslužan
21	pobožan	43	vodi računa o izgledu
22	pokazuje liderske osobine	44	veran

Napomena: popunjava se kao pitanje 69.

72 U tekstu se govori o negativnim psihološko-socijalnim osobinama ženskih likova:

1- da

2 -ne

73 Negativne psihološko-socijalne osobine ženskih likova:

01	afektivna	22	nerealna
02	bestidna	23	nesamostalna
03	bezbožna	24	nesigurna
04	bezosećajna	25	nespretna
05	hvalisava	26	nestalna
06	kompetitivna	27	neuredna
07	konfuzna	28	neuslužna
08	lakomisljena, nepromišljena	29	ne vodi računa o izgledu
09	lažljiva	30	neverna
10	lenja	31	odbojna
11	nasilna	32	ohola
12	ne pokazuje emocije	33	pasivna
13	nemarna	34	površna
14	neodgovorna	35	priglupa, nesnalažljiva
15	neodlučna	36	razmetljiva
16	nepopustljiva	37	sebična
17	neposlušna	38	sklona porocima
18	nepoštena	39	plašljiva
19	nepouzdana	40	svadljiva
20	nepravedna	41	zlonamerna (zla)
21	neprilagodljiva		

Napomena: popunjava se kao pitanje 69.

74 U tekstu se govori o negativnim psihološko-socijalnim osobinama muških likova:

- 1- da
- 2 -ne

75 Negativne psihološko-socijalne osobine muških likova:

01	afektivan	22	nerealan
02	bestidan	23	nesamostalan
03	bezbožan	24	nesiguran
04	bezosećajan	25	nespretan
05	hvalisav	26	nestalan
06	kompetitivan	27	neuredan
07	konfuzan	28	neuslužan
08	lakomislen, nepromišljen	29	ne vodi računa o izgledu
09	lažljiv	30	neveran
10	lenj	31	odbojan
11	nasilan	32	ohol
12	ne pokazuje emocije	33	pasivan
13	nemaran	34	površan
14	neodgovoran	35	priglup, nesnalažljiv
15	neodlučan	36	razmetljiv
16	nepopustljiv	37	sebičan
17	neposlušan	38	sklon porocima
18	nepošten	39	plašljiv
19	nepouzdan	40	svadljiv
20	nepavedan	41	zlonameran (zao)
21	neprikladljiv		

Napomena: popunjava se kao pitanje 69.

76 U tekstu se govori o fizičkim osobinama ženskih likova:

- 1- da
- 2 -ne

77 U tekstu se spominju sledeće fizičke osobine ženskih likova:

01	bolešljiva	12	sitna
02	brza	13	slaba
03	debela	14	snažna
04	krupna	15	spora
05	lepa	16	sredovečna
06	malena (niska)	17	stara
07	mlada	18	tamne (crne) kose
08	osrednjeg rasta	19	tamnooka
09	plave (svetle) kose	20	visoka
10	plavooka (svetlooka)	21	vitka
11	ružna	22	zdrava

Napomena: popunjava se kao pitanje 69.

78 U tekstu se govori o fizičkim osobinama muških likova:

- 1- da
- 2- ne

79 U tekstu se spominju sledeće fizičke osobine muških likova:

01	bolešljiv	12	sitan
02	brz	13	slab
03	debeo	14	snažan
04	krupan	15	spor
05	lijep	16	sredovečan
06	malen (nizak)	17	star
07	mład	18	tamne (crne) kose
08	osrednjeg rasta	19	tamnook
09	plave (svetle) kose	20	visok
10	plavook (svetlook)	21	vitak
11	ružan	22	zdrav

Napomena: popunjava se kao pitanje 69.

g) Vrednosti i interesovanja ženskih i muških likova

80 U tekstu se govori o vrednostima ženskih likova:

- 1- da
- 2- ne

81 U tekstu se govori o sledećim vrednostima ženskih likova:

01	brak	20	patriotizam
02	demokratija (odlučivanje, manjina-većina i sl.)	21	politički pluralizam
03	deca (ljubav prema djeci)	22	pravičnost
04	emocionalna sigurnost	23	prijateljstvo
05	iskazivanje nacionalne pripadnosti	24	privatno vlasništvo
06	jednakost (socijalna, rasna, polna itd.)	25	priznatost i uspeh u struci
07	kolektivizam (primat grupe nad individualnim interesima)	26	rad i marljivost
08	kosmopolitizam	27	razonoda i lagodan život
09	ljubav	28	samopotvrđivanje
10	ljudska prava i slobode	29	seks
11	mirotvorstvo	30	skladan odnos s drugima (na poslu, u susedstvu, s prijateljima i sl.)
12	moć (sticanje rukovodećeg položaja)	31	sloboda (kolektivna, npr. naroda)
13	multikulturalizam	32	socijalna pravda
14	nacionalna ravnopravnost	33	solidarnost
15	porodica	34	tradicionalizam (porodica, patrijarhat, običaji i sl.)
16	obrazovanost i znanje	35	ugledan društveni položaj
17	očuvanje prirode i okoline	36	visok materijalni standard (dosta novca, stan)
18	lična samostalnost (nezavisnost)	37	zajedništvo
19	lična sloboda	38	život u skladu s učenjem vere

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za vrednost koja se pominju u tekstu (01-38), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu (01-99). Ponoviti isti postupak za svaku vrednost koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 vrednosti, upisati 5 najčešće pominjanih.

Ukoliko se neka vrednost pojavljuje 5 i više puta, a nije navedena na listi, tada je treba registrovati i to tako da se svakoj novoj vrednosti dodeli novi broj (počevši od rednog broja 39 na dalje) koji ostaje za jednog/u analitičara/ku uvek isti za tu reč, odnosno vrednost. Uz tražene podatke o vrednostima (broj vrednosti i njen naziv, učestalost pominjanja i opis vrednosti) u beležnicu se unosi i broj pitanja, redni broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se tekst nalazi i razred u kome se udžbenik koristi.

82 U tekstu se govori o vrednostima muških likova:

- 1- da
- 2- ne

83 U tekstu se govori o sledećim vrednostima muških likova:

01	brak	20	patriotizam
02	demokratija (odlučivanje, manjina-većina i sl.)	21	politički pluralizam
03	deca (ljubav prema deci)	22	pravičnost
04	emocionalna sigurnost	23	prijateljstvo
05	iskazivanje nacionalne pripadnosti	24	privatno vlasništvo
06	jednakost (socijalna, rasna, polna itd.)	25	priznatost i uspeh u struci
07	kolektivizam (primat grupe nad individualnim interesima)	26	rad i marljivost
08	kosmopolitizam	27	razonoda i lagodan život
09	ljubav	28	samopotvrđivanje
10	ljudska prava i slobode	29	seks
11	mirotvorstvo	30	skladan odnos s drugima (na poslu, u susedstvu, s prijateljima i sl.)
12	moć (sticanje rukovodećeg položaja)	31	sloboda (kolektivna, npr. naroda)
13	multikulturalizam	32	socijalna pravda
14	nacionalna ravnopravnost	33	solidarnost
15	porodica	34	tradicionalizam (porodica, patrijarhat, običaji i sl.)
16	obrazovanost i znanje	35	ugledan društveni položaj
17	očuvanje prirode i okoline	36	visok materijalni standard (dosta novca, stan)
18	lična samostalnost (nezavisnost)	37	zajedništvo
19	lična sloboda	38	život u skladu s učenjem vere

Napomena: popunjava se kao pitanje 81.

84 U tekstu se govori o interesovanjima ženskih likova:

- 1 – da
- 2 – ne

85 U tekstu se govori o sledećim interesovanjima ženskih likova:

01	briga za životinje i stoku	12	sport i sportski događaji
02	društvene nauke	13	sticanje materijalnog bogatstva
03	humanitarna delatnost i problemi	14	tehnika i tehnička dostignuća
04	matematika i prirodne nauke	15	umetnost (književnost, slikarstvo, muzika)
05	nacionalna prošlost i sudbina vlastite nacije	16	uređivanje okućnice (vrt, zelene površine)
06	porodični život (brak i djeca)	17	uređivanje stana/kuće
07	očuvanje prirode	18	vera i verski život
08	politika i političko delovanje	19	vlastito školovanje i obrazovanje
09	prijateljstva i poznanstva	20	vojska i vojne stvari
10	putovanja	21	zabava i razonoda
11	rad i uspeh u struci		

Napomena: popunjava se kao pitanje 81.

86 U tekstu se govori o interesovanjima muških likova:

- 1 – da
- 2 – ne

87 U tekstu se govori o sledećim interesovanjima muških likova:

01	briga za životinje i stoku	12	sport i sportski događaji
02	društvene nauke	13	sticanje materijalnog bogatstva
03	humanitarna delatnost i problemi	14	tehnika i tehnička dostignuća
04	matematika i prirodne nauke	15	umetnost (književnost, slikarstvo, muzika)
05	nacionalna prošlost i sudbina vlastite nacije	16	uređivanje okućnice (vrt, zelene površine)
06	porodični život (brak i deca)	17	uređivanje stana/kuće
07	očuvanje prirode	18	vera i verski život
08	politika i političko delovanje	19	vlastito školovanje i obrazovanje
09	prijateljstva i poznanstva	20	vojska i vojne stvari
10	putovanja	21	zabava i razonoda
11	rad i uspeh u struci		

Napomena: popunjava se kao pitanje 81

F. Dečje igre

88 U tekstu se pominju aktivnosti likova devojčica (u svim situacijama, npr. dečje igre, svakodnevne aktivnosti dece itd.):

- 1- da
- 2 -ne

89 U tekstu se pominju sledeće aktivnosti likova devojčica:

1	perceptivno–motorne aktivnosti (igre loptom, užetom, trčanje, igre skrivanja...)
2	stvaralačke aktivnosti (igre plastelinom, kockama, rezanje, pravljenje od papira, crtanje...)
3	posmatračke i receptivne aktivnosti (pasivne igre, slušanje priče, gledanje TV-a, posmatranje drugih...)
4	praktične životne i radne aktivnosti (postavljanje stola za ručak, zalivanje cveća, hranjenje životinja, branje vočki...)
5	aktivnosti rezonovanja ili intelektualne igre (slagalice, čoveče ne ljuti se, domine, kompjuterske igre, čitanje knjiga...)
6	igranje uloga ili imitacije (igre porodice, parova, igre radnih uloga – na poslu (u školi, u vrtiću), dramske igre, izmišljanje priča...)
7	ratničke igre

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za vrstu aktivnosti koja se pominje u tekstu (1-7), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu (1-99). Ponoviti isti postupak za svaku vrstu aktivnosti koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 aktivnosti, upisati 5 najčešće pominjanih. Zatim se na praznu liniju upisuje opis dečje aktivnosti (npr. devojčica se igra loptom, a deda joj kaže da bi joj bilo bolje da čita).

Ukoliko se u tekstu pojavljuje 5 i više puta neka aktivnost koja nije navedena na listi, tada je treba registrovati i to tako da se svakoj novoj aktivnosti dodeli novi broj (počevši od broja 10 pa dalje) koji ostaje za jednog/u analitičara/ku uvek isti za tu aktivnost. Regstruje se u beležnicu sa svim u napomeni navedenim podacima (broj aktivnosti, naziv aktivnosti i učestalost pominjanja, te opis). Uz tražene podatke o aktivnostima u beležnicu se unosi i broj pitanja, redni broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se tekst nalazi i razred u kome se udžbenik koristi..

90 U tekstu se pominju aktivnosti likova dečaka (u svim situacijama, npr. dečje igre, svakodnevne aktivnosti dece itd.):

- 1- da
- 2 -ne

91 U tekstu se pominju sledeće aktivnosti likova dečaka:

1	perceptivno–motorne aktivnosti (igre loptom, užetom, trčanje, igre skrivanja...)
2	stvaralačke aktivnosti (igre plastelinom, kockama, rezanje, pravljenje od papira, crtanje...)
3	posmatračke i receptivne aktivnosti (pasivne igre, slušanje priče, gledanje TV-a, posmatranje drugih...)
4	praktične životne i radne aktivnosti (postavljanje stola za ručak, zalivanje cveća, hranjenje životinja, branje vočki...)
5	aktivnosti rezonovanja, tj. intelektualne igre (slagalice, čoveče ne ljuti se, domine, kompjuterske igre, čitanje knjiga...)
6	igranje uloga ili imitacije (igre porodice, parova, igre radnih uloga – na poslu (u školi, u vrtiću), dramske igre, izmišljanje priča...)
7	ratničke igre

Napomena: popunjava se kao pitanje 89.

92 U tekstu se govori o igračkama kojima se igraju likovi devojčica:

1- da

2 -ne

93 U tekstu se govori o sledećim igračkama kojima se igraju likovi devojčica:

01	automobili, vozovi, avioni i sl.
02	čoveče ne ljuti se, mlin i sl. intelektualne igre
03	knjige
04	kuća i nameštaj
05	lopta, badminton loptica i sl.
06	lutke
07	oružje
08	slagalice
09	uže
10	životinje

Napomena: popunjava se kao pitanje 89.

94 U tekstu se govori o igračkama kojima se igraju likovi dečaka:

1- da

2 -ne

95 U tekstu se govori o sledećim igračkama kojima se igraju likovi dečaka:

01	automobili, vozovi, avioni i sl.
02	čoveče ne ljuti se, mlin i sl. intelektualne igre
03	knjige
04	kuća i nameštaj
05	lopta, badminton loptica i sl.
06	lutke
07	oružje
08	slagalice
09	uže
10	životinje

Napomena: popunjava se kao pitanje 89.

96 U tekstu se govori o ulogama devojčica u igrama:

1 – da

2 – ne

97 U tekstu se govori o sledećim ulogama likova devojčica u igrama:

		učestalost pominjanja uloge u tekstu											Je li uloga u skladu sa polom lika?	
		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	10 i više	da	ne
01	astronaut/kinja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
02	baka, deda	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
03	doktor/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
04	domaćin/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
05	frizer/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
06	gazda/rica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
07	glumac/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
08	kćer, sin	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
09	kondukter/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
10	konstruktor/ka (kuća, brodova i sl.)	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
11	kralj/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
12	kuvar/ica, poslastičar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
13	mama, tata	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
14	medicinska sestra - tehničar	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
15	mlada, mladoženja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
16	moreplovac/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
17	pastir/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
18	pilot/kinja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
19	pevač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
20	policajac/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
21	poljoprivrednik/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
22	princ/eza	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
23	profesor/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
24	pronalazač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
25	sekretar/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
26	rođaci (tečo, tetka, stric, strina, ujak, ujna)	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
27	sused/susetka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
28	tehničar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
29	vaspitač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
31	učitelj/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
32	mašinovođa	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
33	ratnik/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
34	vozač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
35	naučnik/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
36	zubar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2

Napomena: U prvu kućicu upisuje se broj za ulogu koja se pominje u tekstu (01-36), a zatim i učestalost njenog pominjanja u tekstu (01-11), te usklađenost uloge sa polom lika ili s tradicionalnim shvatanjem muške/ženske uloge (npr. Ako se djevojčica igra ulogu bake, odgovor je: „Da“, a ako djevojčica igra ulogu dede, odgovor je: „Ne“.) Ponoviti isti postupak za svaku ulogu koja se pominje u tekstu. Ako se u tekstu pominje više od 5 uloga, upisati 5 najčešće pominjanih. Zatim se na praznu liniju upisuje opis uloge, posebno ako uloga nije u skladu sa polom lika ili s tradicionalnim shvatanjem muške/ženske uloge (npr. Ana se igra moreplovca koji osvaja daleke krajeve).

Ukoliko se u tekstu pojavljuje 5 i više puta neka uloga koja nije navedena na listi, tada je treba registrovati i to tako da se svakoj novoj ulozi dodeli novi broj (počevši od broja 37 pa dalje), koji ostaje za jednog/u analitičara/ku uvijek isti za tu ulogu. Registruje se u beležnicu sa svim u napomeni navedenim podacima (broj uloge, naziv uloge, učestalost pominjanja od 01-11 i usklađenost sa polom lika ili s tradicionalnim shvatanjem muške/ženske uloge koja se označava brojkama 1 ili 2). Uz tražene podatke o ulogama u beležnicu se unosi i broj pitanja, redni broj teksta, naslov teksta, stranica udžbenika na kojoj se tekst nalazi i razred u kome se udžbenik koristi.

98 U tekstu se govori o ulogama dečaka u igrama:

1 – da

2 – ne

99 U tekstu se govori o sledećim ulogama likova dečaka u igrama:

		učestalost spominjanja uloge u tekstu											Je li uloga u skladu sa polom lika?	
		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	10 i više	da	ne
01	astronaut/kinja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
02	baka, deda	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
03	doktor/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
04	domaćin/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
05	frizer/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
06	gazda/rica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
07	glumac/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
08	kćer, sin	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
09	kondukter/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
10	konstruktor/ka (kuća, brodova i sl.)	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
11	kralj/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
12	kuvar/ica, poslastičar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
13	mama, tata	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
14	medicinska sestra - tehničar	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
15	mlada, mladoženja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
16	moreplovac/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
17	pastir/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
18	pilot/kinja	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
19	pevač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
20	policijac/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
21	poljoprivrednik/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
22	princ/eza	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
23	profesor/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
24	pronalazač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
25	sekretar/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
26	rođaci (tečo, tetka, stric, strina, ujak, ujna)	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
27	sused/susetka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
28	tehničar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
29	vaspitač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
31	učitelj/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
32	mašinovođa	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
33	ratnik/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
34	vozač/ica	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
35	naučnik/ca	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2
36	zubar/ka	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	1	2

Napomena: popunjava se kao pitanje 97.

(Stefanović, Glamočak 2008: 67-91)

9.5.3 Naslov i identifikacija analiziranih tekstova u čitankama

Čitanka za srpski jezik

Narodna pesma: *Srpska devojka*

Ljubavne narodne epske pesme (izbor)

Frančesko Petrarca: *Kanconijer* (LXI sonet)

Jovan Jovanović Zmaj: *Đulići* (izbor)

Narodna pesma: *Stojan i Ljiljana*

Isidora Sekulić: *Carsko dostojanstvo jezika* (odlomci); *Srpski narodni jezik, bolje reći govor, Nema kraja temi o carskom dostojanstvu jezika*

Miloš Crnjanski: *Seobe I* (odlomci)

Rajner Marija Rilke: *Ljubavna pesma*

Desanka Maksimović: *Opomena*

Vasko Popa: *Očiju tvojih da nije*

Sergej Jesenjin: *Pismo majci*

Borisav Stanković: *Uvela ruža* (odlomak)*

Vasko Popa: *Pahuljica si snežna**

Desanka Maksimović: *Sreća**

Mihajlo Pantić: *Slobodne školske aktivnosti*

Narodna pesma: *Početak bune protiv dahija* (odlomak)

Prota Mateja Nenadović: *Memoari*

Vuk Stefanović Karadžić: *O narodnim pevačima*

Boško Suvajdžić: *Višnjić* (odlomak)*

Narodna pesma: *Boj na Mišaru*

Narodna pesma: *Tri sužnja*

Borislav Mihajlović Mihiz: *Banović Strahinja* (odlomak)*

Narodna pripovetka: *Nemušti jezik*

Ljubomir Simović: *Vaga Vuka Karadžića*

Žan Batis Polen – Molijer: *Građanin plemić* (odlomci)

Branislav Nušić: *Sumnjivo lice* (odlomci)

Danilo Kiš: *Noć i magla* (odlomci)

Dušan Kovačević: *Ko to tamo peva* (odlomak)*
Jasminka Petrović: *Bonton* (odlomak)*
Vilijem Šekspir: *Romeo i Julija* (odlomci)
Narodna balada: *Ženidba Milića Barjaktara* (odlomak)
Narodna balada: *Hasanaginica*
Petar Kočić: *Kroz mećavu* (odlomak)
Teodosije: *Žitije Svetog Save* (odlomak)
Matija Bečković: *Priča o Svetom Savi**
Vuk Stefanović Karadžić: *Srpski rječnik* (izbor)
Mile Nedeljković: *Godišnji običaji u Srba* (izbor)*
Đura Jakšić: *Otažbina*
Jovan Jovanović Zmaj: *Svetli grobovi*
Dobrica Ćosić: *Deobe* (odlomak)
Miloš Crnjanski: *Lament nad Beogradom* (odlomak)
Oskar Davičo: *Srbija*
Petar Petrović Njegoš: *Gorski Vijenac* (odlomak)
Ljubomir Nenadović: *Pisma iz Italije* (odlomci)
Simo Matavulj: *Pilipenda*
Laza Lazarević: *Sve će to narod pozlatiti* (odlomak)
Ivo Andrić: *Deca* (odlomak)
Ivo Andrić: *Most na Žepi* (odlomak)

Čitanka za srpski kao nematernji

Kratke narodne umotvorine
Narodna priča: *Tamni vilajet*
Narodna pripovetka: *U cara Trojana kozje uši*
Narodna pripovetka: *Nemušti jezik**
Vuk Stefanović Karadžić: *Srpski rječnik**
Vuk Stefanović Karadžić: *O narodnim pevačima**
Desanka Maksimović: *Paukovo delo*
Vasko Popa: *Očiju tvojih da nije**

Milica Janković: *Zvezde*
Vladimir Andrić: *Zvezde**
Jovan Dučić: *Podne**
Jovan Jovanović Zmaj: *Đulići (izbor)*
Desanka Maksimović: *Prolećna pesma*
Gradimir Stojković: *Jednostavnije ne može biti*
Gordana Maletić: *Između prošlosti i budućnosti*
Jasminka Petrović: *Ovo je najstrašnji dan u mom životu**
Milutin Milanković: *Uspomene, doživljaji, sećanja*
Nikola Tesla: *Mladost i prvi izumi**
Triva Militar: *Kako su se zabavljali đaci nekadašnje novosadske gimnazije*
Milutin Tasić: *Stevan Stojanović Mokranjac*
Stanislav Živković: *Čudesni život slike**
Branko Ćopić: *Kako sam došao do prvih knjiga*
Ivo Andrić: *Kako sam ulazio u svet knjige i književnosti**
Branislav Nušić: *Kirija*
Danilo Kiš: *Zavilane igle za pletenje**
Kosta Trifković: *Izbiračica*
Branislav Nušić: *Sumnjivo lice**
Gordana Maletić: *Ohrid – grad bisera i smernosti*
*Zemljane figure**
Milan Šipka: *Vežba**
*Čovek i sport**
Pospanko
Sačuvati zdravlje
*Virus, svetski putnik**
Nerazumljivi jezici
Milan Šipka: *Velika seoba*
Izbor mitoloških lirskih narodnih pesama: *Izjeden ovčar, Vila zida grad zida grad, Anđa kapidžija**

Obredne i običajne pesme: *Dodolske pesme, Koledarske pesme, Kraljičine pesme, Svatovske pesme**

Ljubavne narodne lirske pesme

Branko Ćopić: *Prvo ljubavno pismo*

Ivo Andrić: *Deca*

Čitanka za mađarski jezik

Vörösmarty Mihály: *Csongor és Tünde (Részlet)*

Arany János: *Tengeri-hántás*

Mikszáth Kálmán: *A pletyka (Részlet)*

Sári bíróné *(A halálra táncoltatott leány)*

Kihajtottam ludaimat (A gunaras lány)

Mikszáth Kálmán: *Bede Anna tartozása*

Arany János: *A fülemile*

Orbán Ottó: *Hallod-e te sötét árnyék (változat egy csángó népdalra)*

Tóth Krisztina: *Program*

Weöres Sándor: *Téma és variációk*

Ady Endre: *A Tűz csiholója*

Ady Endre: *A fekete zongora*

Ady Endre: *Önéletrajz*

Tóth Eszter: *Apu (Részlet)*

Tóth Árpád: *Körúti hajnal*

Herceg János: *Módosulások (Regényrészlet)*

Szerb Antal: *Budapesti kalauz Marslakók számára*

Grendel Lajos: *Nálunk, New Hontban (Regényrészlet)*

Arany János: *Szülőhelyem*

Karinthy Frigyes: *A rossz tanuló felel*

Garaczi László: *Pompásan buszozunk! (Regényrészlet)*

Nagy Lajos: *A bogár*

Nagy Lajos: *A gólya*

Örkény István: *Hírek és álhírek (Részlet)*

Örkény István: *Arról, hogy mi a groteszk*
Esterházy Péter : *Akartok-e rabok lenni?*
Arthur Bloch: *Az eredeti, teljes és végérvényes Murphy törvénykönyve (Részlet)*
Vida Ognjenović: *Gyermekláncfű (Részlet)*
Szirmai Károly: *Vesztglő vonatok a sötétben*
Tersánszky Józsi Jenő: *Kakuk Marci ifjúsága (Regényrészlet)*
Nemes Nagy Ágnes: *Mesterségemhez*
Nemes Nagy Ágnes: *A vers mértana (Esszé-részlet)*
József Attila: *[Karóval jöttél...]*
József Attila: *Születésnapomra*
Nagy László: *Ki viszi át a Szerelmet*
Szabó Lőrinc: *Nyár*
Anne Frank: *Anne Frank naplója (Részletek)*
Karinthy Frigyes: *Karinthy Frigyes gyermekkori naplójából*
Pilinszky János: *Egy szenvedély margójára*
Pilinszky János: *A tengerpartra*
Pilinszky János: *Harmadnapon*
Kertész Imre: *Sorstalanság (Regényrészlet)*
Nagy László: *Himnusz minden időben*
Varró Dániel: *Email*
Varró Dániel: *Sms-versek*
Nagy László: *Tűz*
Christian Morgenstern: *Hal éji éneke*
Guillaume Apollinaire: *La colombe poignardée et le jet d'eau*
Guillaume Apollinaire: *A megsebzett galamb és a szökőkút*
Ács Károly: *Neked mondom, Szabadka*
Domonkos István: *Újvidék*
Lázár Ervin: *Berzián és Dideki (Regényrészlet)*
Weöres Sándor: *Szán megy el az ablakod alatt*
Tamkó Sirató Károly: *Két ló a betonon*
Ivo Andrić: *Lili Lalauna*

Weöres Sándor: *Hangcsoportok (Részlet)*

Székely Tibor: *A lármás szellemek éjszakája (Részlet) KÜLÖNÖS ÉTLAP*

Babits Mihály: *Messze... messze...*

Nádas Péter: *Évkönyv (Részlet)*

Spiró György: *Esti műsor (Részlet a drámából)*

Nádasdy Ádám: *Rovarirtóval a szavak erejében (Részletek)*

Háy János: *Dzsigerdilen. A szív gyönyörűsége (Részletek)*

Tihanyi Péter: *Igen, én viselkedem (Interjú Szabó István Oscar-díjas film)*

Alföldy Jenő: *A sajtó története (Részlet)*

TRANSKRIPTI VIDEO ZAPISA RAZGOVORA U RAZREDU:
PRILOZI II UZ DOKTORSKU DISERTACIJU

SADRŽAJ

1. PRILOZI II.....	314
1.1 Znaci za transkripciju.....	314
1.2 Transkripti razgovora u razredu.....	316
1.2.1 Prilog 1: Čas srpskog jezika (2015) – osnovni podaci.....	316
1.2.1.1 Čas srpskog jezika (2015) – detaljni transkript.....	318
1.2.2 Prilog 2: Čas mađarskog jezika (2015) – osnovni podaci.....	413
1.2.2.1 Čas mađarskog jezika (2015) – detaljni transkript.....	415

1.0 PRILOZI II

1.1 Znaci za transkripciju

VA	verbalna aktivnost
NA	neverbalna aktivnost
001-0 ..	redni broj sekvence/govorenog priloga
N, T ^Ń	nastavnica
U1-U8, T1-T6	pojedinačni učenici po redosledu stupanja u razgovor
Ua1-Ua6, TL1-TL9	pojedinačne učenice po redosledu stupanja u razgovor
Un, Tn	ceo ili većina razreda
o- - - - -o	trajanje NA
%	trenutačnost NA
Tl	telo, trup
Gl	glava
Po	pogled
Ru	ruka
Pr	prsti
Ra	ramena
La	lakat
Le	leđa
Br	brada
Ša	šaka
Us	usta
l	levo, leva
d	desno, desna
.....	početak/kraj razmene tj. IOP/E ciklusa
, . ? !	uobičajeni pravopisni znaci
(.)	kratka pauza
(...)	duža pauza
(.n)	vrlo duga pauza

tekst između ova dva znaka	posebno naglašeno
-tekst između ova dva znaka-	glasno izgovoreno
=tekst između ova dva znaka=	tiho izgovoreno
<tekst između ova dva znaka>	brzo izgovoreno
>tekst između ova dva znaka<	sporo izgovoreno
]	razmena bez pauze
	razdvajanje reči na slogove
***	ne čuje se ili se ne razume deo iskaza
ê	neartikulisani glas
Y	uzdah
aa	produžavanje krajnjeg vokala
//	nije završen započeti iskaz, (samo)ispravljanje
(tekst u zagradi)	informacije koje se tiču šireg konteksta
[tekst]	prevod

1.2 Transkripti razgovora u razredu

1.2.1 Prilog 1: Čas srpskog jezika (2015) – osnovni podaci

DOKUMENTACIONI LIST

Arhiva: Univerzitetska biblioteka Univerziteta u Novom Sadu, ACIMSI, Centar za rodne studije

Projekat: doktorska disertacija „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini“

Tema: „Svetli grobovi“ Jovan Jovanović Zmaj

Rukovoditeljka: profesorka emerita dr Svenka Savić, mentorka

Tip diskursa: razgovor u razredu

Situacija: Vodi se razgovor na ovu temu tokom školskog časa maternjeg jezika u okviru obavezne i programom predviđene nastavne jedinice. U razgovoru učestvuju nastavnica srpskog jezika i 13 učenika i 7 učenica osmog razreda osnovne škole. Nastavnica srpskog jezika prezentuje novo gradivo i uključuje učenike i učenice u razgovor tokom njegove obrade. Razgovor se vodi na srpskom jeziku. Snimljeni video i audio materijal obuhvata odmor pre časa srpskog jezika, sam čas i nekoliko minuta po njegovom završetku.

Razgovor sam snimila u kabinetu za srpski jezik jedne osnovne škole u Subotici. Učenici i učenice sede u nizu tri reda sa po pet klupa i deset stolica, nastavnica stoji za katedrom ispred table.

Snimak časa sam napravila 9. marta 2015. godine sa dve kamere koje su bile postavljene u levom i desnom uglu učionice pored table i diktafonom blizu učenika i učenica koji sam postavila na stolicu u dnu učionice pored zida. To je bio četvrti čas u prepodnevnoj smeni koji traje od 10.20h do 11.05h. Osim dva posebna video snimaka montiran je i snimak sa obe kamere paralelno sa jednim zvučnim zapisom.

Svi_e učesnici_e su znali_e da se razgovor snima. Od roditelja svih učenika i učenica sam dobila pismeno odobrenje da se čas maternjeg jezika snimi. Prethodno sam pribavila pismeno odobrenje prosvetne savetnice i direktorke škole.

snimanje: Jugoslav Ivić, Margareta Bašaragin

skidanje sa video i audio zapisa i transkripcija: Margareta Bašaragin

trajanje: 187.22 minuta

1.2.1.1 Čas srpskog jezika (2015) - detaljni transkript

- 0001 N VA Ajde, polako, polako (...).
- NA o- - stoji za katedrom, oslonjena o tablu, Po prema Un koji_e ulaze u učionicu-
- 0002 VA Pazite, pazite.
- NA -----o
- Un VA
- NA (Žamor. Ulaze najpre dečaci, svih 13, ostavljaju tašne i jakne, razgovaraju međusobno. Pogledaju prema kameri i osmehuju se. Dečak u prvoj klupi sa leva uzima sendvič i počinje da jede. Jedan uzima stolicu iz dna učionice i stavlja je uz sto za kojim sedi. Jedan udara po ramenu stisnute pesnice drugog i osmehuje se. Drugi sedi i uzmiče, ustaju i prekidaju igru. Petorica dečaka u dnu učionice od neke gumene mase prave lopticu, udaraju njome o pod, igraju se i smeju. Dvojica se grle, jedan obuhvata rukom drugog za vrat, ovaj hvata njegovu ruku, pa ga prvi odgururuje i fizički kontakt prestaje, dok kontakt očima još traje. Potom zajedno izlaze iz učionice. Posle 50s ulaze devojčice i ostavljaju tašne na svoja mesta. Čim su ih opazili dečaci prilaze dvema i pokazuju im lopticu. Jedna je uzima u ruke, okreće i razgleda. Ostale devojčice razgovaraju međusobno.)
-
- 0003 N VA Ajde na mesta.
- NA o- - -stoji za katedrom, Tl i Po prema Un-----o
-
- 0004 Ua1 VA Nastavnice, ovaj, (..) imamo odmor?
- NA o- - stoji do klupe, Po prema N ----- o
- 0005 N VA Mi smo se kasno jutros podigli.
- NA o- - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Ua1-----
- 0006 Ua1 VA Ajde sa mnom ***
- NA o- - -obraća se Ua2- - -o

% naginje se Tl prema Ua2
=====

0007 N VA Idite, Jovana,]
NA -----

0008 VA]ajde, idi ako moraš.
NA ----- o

% pruža l Ru prema Ua1
% l Ru namešta bretelu
% skreće Po l

0009 Ua1 VA
+
Ua2
NA o- - - -izlaze iz učionice ----- o

0010 N VA Pazite,]
NA o- - - stoji za katedrom -----
% Po za Ua1 i Ua2,
% Po prema kablovima na podu pored vrata učionice

0011 VA]nemojte zapeti, Milana!
NA -----o

% stiska usta praveći grimasu
% stavlja obe Ru na bokove
.....

0012 U1 VA Smemo na WC?
NA o- - stoji na vratima učionice i obraća se N ----- o

0013 N VA Prijatno, Bojane.
NA o- - - stoji za katedrom, Ru o bokove, Po prema U2 ----- o
% klima Gl

0014 U2 VA
NA o- - - jede sendvič, sedi na svom mestu -----o
% klima Gl

0015 N VA =Ajde, ajde.=

NA o- - - - obraća se U1, stoji za katedrom, obe Ru o bokove- - - - -o
.....

0016 N VA Onaj koji mora u toalet
NA o- - -obraća se Un, Po prema Un, stoji tik uz prve klupe - - - - -
% primiće se bliže klupama

0017 VA Įneka izade.
NA - - - - -o
% pruža l ruku prema Un

Un VA
NA o- - -izlaze iz učionice - - - - - o
.....

Un VA
NA (U učionici su sada 6 U i 2 Ua. U sede na svojim mestima, Ua stoje i
razgovaraju, jedna češlja kosu.)
.....

Ua4 VA
+Ua
NA % sa tašnama na leđima ulaze u učionicu

0018 N VA Pa-zi, pazi!
NA o- - - - stoji do vrata učionice, Po prema Ua4 i Ua- - - - -

0019 VA Įgde staješ!
NA - - - - -o
.....

Un VA
NA (Polako ulaze svi i sedaju na svoja mesta, učenice razgovaraju, još jedna
češlja kosu; učenik iz prve klupe jede. Jedna uzima od druge gumenu
smesu i trljajući dlan od dlan oblikuje lopticu, potom seda na svoje
mesto. Još jedna devojčica se češlja.)
.....

0020 Ua2 VA Razredna, može Jovana da sedne pored mene?
NA o- - - -sedi na svom mestu, Po prema N - - - - -o

0021 N VA Ko?
NA o- - - stoji za katedrom, Po prema Ua2 - - - - - o

0022 Ua2 VA Jovana.
NA - - - - - o

0023 N VA *Jovana*, (..) imamo čas. (..)
NA o- - - stoji za katedrom, Po prema Ua1 - - - - -

0024 VA Pitaj. (..)
NA - - - - -

0025 VA Pa hajde, Jovana =pitaj=.]
NA - - - - - o

0026 VA [Budite dobre jako.
NA o- - - stoji za katedrom, Po prema Ua1 I Ua2 - - - - - o

0027 Ua1 VA
NA o- - Po prema N - - - o
% spušta Po
% osmeh
o- - vadi stvari iz školske torbe - - - - - o

=====

Ua2 VA
NA o- - - - - vadi stvari iz školske torbe- - - - - o

Ua3 VA
NA o- - -Stoji pored svog mesta i još uvek formira lopticu od gumene mase trljajući je o dlanove.- - - - - o

Ua4 VA
NA % Uzima stolicu iz klupe ispred i postavlja je na svoje mesto.
.....

0028 N VA Ej, samo malo, molim vas, pre nego što počne čas.]
NA o- - - -stoji za katedrom, Ru oslonjenih o sto, Tl i Po prema Un- - - - -
(nadvikuje žamor)

0029 VA [Ja vas *molim*]

NA -----
 0030 VA [da budete vredni, radni i ***]
 NA -----
 0031 VA [što vi u principu jeste]
 NA -----
 0032 VA [i još nešto.]
 NA -----
 0033 VA *Nemojte* da zbog nečije *** i neaktivnosti propadne veliki trud]
 NA -----
 0034 VA [koji je nastavnica uložila]
 NA -----
 0035 VA [da bi (...) ovekovečila ovaj čas, (...)]
 NA -----
 0036 VA a isto tako da i ovaj naš gost koji je došao]
 NA -----
 0037 VA [da snima čas
 NA -----
 0038 VA kaže]
 NA -----
 0039 VA [da mi (...) nismo baš dostojni (...)]
 NA -----
 % smeh
 0040 VA je li]
 NA -----
 0041 VA [*imena* ovog velikog čoveka čija naša škola nosi. (...)]
 NA -----
 0042 VA Tako da ja evo apelujem još jedanput. (...]
 NA -----o

 0043 N VA Šta je ovo?]
 NA % uspravlja se

o- - - -kreće se levo od table, pa prema poslednjem redu, d Ru upire ka
dnu učionice - - - - -

0044 VA [Spustite, molim vas, ove jakne]
NA - - - - -

0045 VA [baš ružno izgleda]
NA - - - - -

0046 VA [kad se snima učionica]
NA - - - - - o

0047 VA [Čije su ovo jakne?
NA o- - - - - stoji pored poslednjeg stola i pokazuje na jakne - - - - - o

0048 Un VA
NA o- - - - -prate N Po - - - - - o

0049 Ua4 VA Pa Nikša i *** oni nisu još došli.
NA o- - - - -Po prema N- - - - - o

.....
0050 N VA Ajde da zakačimo.
NA o- - - - -uzima jeknu i veša je o čiviluk na levom zidu učionice - - - - - o

U3 VA

0051 NA o- - - - -ustaje sa mesta, uzima drugu jaknu i veša je - - - - - o

.....
=====

Ua1 VA
+
Ua2
NA o- - - - -Po prema U2 koji jede sendvič - - - - - o

0052 Ua1 VA Bojane, šta ti radiš? (..)
NA o- - - - -Po prema U2- - - - -

0053 VA -Bojane,- čas je počeo.
NA - - - - -

% (čuje se muzika za početak časa)

0054 VA Musav si.]

NA ----- o
 % Ša pokazuje prema ustima
 0055 N VA [*Bojane*! (..) Kantina je trenutno završena.
 NA o- - - kači jaknu o vešalicu, okrenuta Le -----
 0056 U2 VA
 NA % okreće se prema N
 %prekida sa jelom
 o- - zamotava sendvič, briše usta dlanom i stavlja sendvič u tašnu - o

 0057 Ua1 VA Ajde požuri!
 NA o- - Po prema U koji ulaze na vrata učionice -----
 0058 VA [čas je počeo!
 NA -----o
 0059 Ua2 VA Ajde požuri!
 NA o- - Po prema U koji ulaze na vrata učionice ----- o
 0060 N VA Ajde polako, polako.
 NA o- - - kreće se prema katedri ----- o
 VA
 0061 U NA o- - tri U ulaze u učionicu i sedaju na svoja mesta-----o

 0062 U5 VA Jaujau jaujau jau!
 NA o- -maše obema rukama u pravcu kamere i krevelji se -----o
 % (prestaje muzika za početak časa)
 =====
 Un VA
 NA o- - - -sede na svojim mestima -----o
 0063 N VA <Nikša! >[
 NA o- - -stoji ispred table, za katedrom, Tl i Po prema U5 -----
 0064 U5 VA [<Dobro.>[
 NA o- - - osmehuje se, Po prema N-----o
 0065 N VA -Znači budem li rekla jedanput Nikša, (..)

NA -----
 o- - - gestikulira Ru iz La gore dole, Ša je ispružena pri čemu se palac i
 kažiprst dodiruju -----
 0066 VA idemo kod Klaudije.-
 NA -----o
 0067 Ua4 VA Haha!
 NA o- - -smeje se, Po prema U5 ----- o
 0068 U6 VA Auuuu!
 NA o- - -smeje se, Po prema U5 ----- o

 0069 U5 VA Klaudija zna?
 NA o- -osmehuje se, Po prema N i prebacuje peronicu iz ruke u ruku ----- o
 0070 Ua4 VA Pa.
 NA o- - -Po prema U5 i osmehuje se ----- o
 0071 N VA Direktorke.
 NA o- - - - stoji za katedrom, Po prema Un----- o
 % stavlja obe ruke na bok
 % sleže ramenima
 % podiže obrve
 % krivi usta

 0072 N VA =Zvonilo je!
 NA o- - - stoji za katedrom, Run a bokovima, Po prema meni -----
 0073 VA [možemo mi, Margareta, da počnemo]
 NA -----
 0074 VA [jel da,]
 NA -----
 0075 VA [zato što je zvonilo=
 NA -----o
 % Po upravlja prema satu iznad vrata učionice
 % povlači majcu na dole

.....

0076 N VA *E*//
NA o- -stoji za katdrom, Ru na bokovima, Po prema Un - - - - -

0077 U5 VA Fa//fale još tri.
NA o- - -muca, Po prema N - - - - - o

0078 N VA Ajde sačekaćemo onda još trojicu.
NA - - - - - o
% popravlja frizuru

0079 U5 VA Mateja, Petrić i ko još ja mislim.
NA o- - - -Po kruži po učionici - - - - -

0080 VA Da. (..) Tu je Petrić.
NA - - - - - o

0081 Un VA
NA o- - - - - žamor- - - - - o

.....

0082 N VA = Evo zvonilo]
NA o- - - Tl prema Un, Po prema satu, igra se ogrlicom - - - - - o

0083 VA]a njih nema.=
NA - - - - - o

0084 VA =Ništa, mi ćemo početi]
NA o- - - -stoji za katedrom, Po prema meni - - - - -
% sleže ramenima

0085 VA]pa oni će doći.=
NA - - - - - o
% sleže ramenima

.....

0086 N VA *E* (..) =dobro=.
NA o- - - - -Tl prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru- - - - -

0087 VA ê (..) Imam prvo jedno (..) pitanje ovako malo (..) interesantno]
NA - - - - -

0088 VA]možda za vas ne znam]

NA -----
 0089 VA [koliko vam je blisko (..)
 NA -----
 0090 VA i koliko u stvari verujete u takve stvari,]
 NA -----
 0091 VA [pa me zanima]
 NA -----
 0092 VA [da mi kažete]
 NA -----
 0093 VA [ko veruje u život posle (..) smrti. (..)
 NA -----o
 0094 U5 VA
 NA % podiže d Ru
 0095 N VA Nikša.
 NA o- - - Po, Gl prema U5, Tl prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru -o
 0096 U5 VA Ja.
 NA % Ru g.
 ===
 0097 Un VA
 NA % smeh

 0098 N VA Ti veruješ?
 NA o- - -Po, Gl prema U5, Tl prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru - -
 0099 VA U kom smislu mo//mi//veruješ]
 NA -----
 0100 VA [da čovek može da živi posle (..) smrti (..)]
 NA -----
 0101 U5 VA [Da.
 NA o- - - Po prema N-----o

 0102 N VA Dakle, posle fizičkog prestanka života.

.....

0127 N VA E sad kako. (..)
 NA o- - - - - Le oslonjena o tablu, Po prema Un - - - - - o

0128 VA Mi ćemo danas raditi pesmu „Svetli grobovi“ (..) Jovana Jovanovića
 Zmaja (..)
 NA - - - - -

0129 VA pa ćemo da vidimo
 NA - - - - - o

0130 VA Ina koji to način, deco, (..) jedan grob može da bude svetao. (..)
 NA o- - - okreće se TI prema tabli i piše naslov - - - - -

0131 VA Dakle, radimo “Svetle grobove”.
 NA - - - - - o

0132 Un VA
 NA o- - - otvaraju sveske i zapisuju naslov - - - - - o

.....

0133 Ua2 VA Gde je to?
 NA o- - lista čitanku, obraća se Ua1 - - - - - o

0134 Ua1 VA Nastavnice, kako se zove?
 NA o- -Po prema N- - - - - o

0135 U5 VA Svetli grobovi.
 NA % pravi grimasu
 =====

0136 N VA Svetli grobovi >Jovana Jovanovića Zmaja<
 NA o- - - - - piše na tablu, Le okrenuta Un - - - - - o

0137 Ua2 VA Evo ga (..) sto osamdeset sedam.
 NA o- - - - - Po u čitanku - - - - - o

Un VA
 NA (žamor)
 o- - - - listaju čitanke da nađu dati tekst - - - - - o

.....

0138 N VA Deco, *pre* nego što pročitamo pesmu, (..)

0139 NA o- - - - Tl i Po prema Un, stoji ispred table- - - - -
 VA ja ću vam samo reći]

0140 NA - - - - -
 VA]da je Jovan Jovanović Zmaj ovu pesmu (..) napisao u čast porodice
 pesnika Đure Jakšića (..) dvadeset petog januara hiljadu osamsto
 sedamdeset devete godine (..)

0141 NA - - - - -
 VA i da su (..) đaci (..) ê (..) Više gimnazije u Beogradu deklamovali ovu
 pesmu dakle na jednom selu.

0142 NA - - - - -
 VA Znate li vi deco šta to bila sela nekada?]
 NA o- - - - - prilazi prvoj klupi sa leva i uzima čitanku - - - - -

0143 VA]Posela takozvana. (..)

0144 NA - - - - -
 VA % gestikulira d Ru
 VA Šta vi mislite šta je to bilo?
 NA - - - - - o

0145 Ua2 VA
 NA o- - Br oslanja o Ša i Po u pravcu nastavnice - - - - - o

0146 U5 VA Ê to su oni//(..)

NA o – Po rema N- o
 %odmahuje Gl
 o- - - - Po prema čitanci - - - - - o

.....

0147 N VA Ko zna?
 NA % sa čitankom u Ru vraća se za katedru
 % polaže čitanku na katedru
 % podiže Gl prema Un
 =====

0148 Ua4 VA Pa ne ka sastajanja.
 NA o- - - Po prema N - - - - - o

- % saginje se Tl d i Ru zatvara tašnu
- 0149 N VA Neki sastanak, neko sastajanje.
 NA o- - - - -Tl, Po prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru - - - - -o
 =====
- 0150 U5 VA Pa to, znao sam.
 NA o- - Po prema N- -o % kratak Po l
 % otvara čitanku
 o- -Po prema čitanci - - - - -o
- 0151 N VA Dakle jedan takav sastanak, deco, upriličen je te hiljadu osamsto
 sedamdeset devete godine (..) dvadeset petog januara]
 NA o- - - - -Tl, Po prema razredu, obe Ru oslonjene o katedru - - - - -
- 0152 VA]i tada su dakle đaci, Više beogradske gimnazije deklamovali ovu pesmu
 (..)
 NA - - - - -
- 0153 VA koju je napisao čika Jova Zmaj (...).
 NA - - - - -o
 % Po u čitanku
- 0154 N VA Ivo Andrić je rekao sledeće. (..)
 NA % uzima čitanku, uspravlja Tl
- 0155 VA „Ima ljudi (..) čiji je život tako dobro ispunjen (..) da ni svojom *smrću*
 ne mogu da nas obeshrabre.“ (..)
 NA o- - - čita iz čitanke- - - - -o
- 0156 VA (..) Kad budemo pročitali pesmu]
 NA o- - - -stoji za katedrom, Po prema Un- - - - -
- 0157 VA]razmišljajte malo i o tome.
 NA - - - - -o
- 0158 N VA „Jovan Jovanović Zmaj (..) “Svetli grobovi”. (..) *Bejaste* li braćo moja
 mlada (..) da l' bejaste (..) vi na groblju kada. (..) *Aj* na groblju (..) na

golemu (..) ta *uvek* smo mi na njemu. (..) Groblje j' zemlja kojom se hodi (..) Groblje j' voda kom se brodi (..) groblje vrti (..) i gradine (..) groblje brda i doline. (..)“

NA o- - - - -stoji za katedrom, čita iz čitanke, Tl prema Un- - - - - o

=====

0159 U5 VA

+

Ua3

NA o- - - - -šapuću i počinju tiho da se smeju- - - - -

0160 N VA „Svaka stopa (..) grob do groba (..) groblje j' spomen doba svijju (..) groblje knjige što se štiju (..) povesnica (..) svih zemalja (..) starostavnik (..) cara kralja (..) i čitulja viših slika (..) izbranika, mučenika (..) od početka pamtiveka. (..) Sve j' to groblje (..) al' je i kolevka. (..) Nema broja ni imena u visini zvezdam' svima (..) kamol' broja i spomena u zemljici grobovima. Milione progutala j' tama, crna//crna tama mnogih tisut//”

NA - - - - - o

0161 U5 VA Nazdravlje.

NA % podiže Gl (obraća nekom U)

0162 N VA Nikša, (..) da li paziš?

NA o- - - Po prema U5-o

% odmahuje Gl

0163 U5 VA Naravno.

NA % Po prema N

.....

0164 N VA „Mnoga tama//crna tama mnogih tisućleća (..) niko ih se više ni ne seća (..) No pogdekom, uvek gori sveća. (..) Il' je sveća, il' je ime svetlo (..) il' su dela koja se ne gase. (...)”

NA o- - - - -čita, Tl prema Un - - - - -

% spušta čitaknu na sto

=====

- 0165 U5 VA
NA % duva nos
- 0166 N VA „Pa redove nedoglednog groblja (..) svojom zrakom krasi. (..) Ti grobovi stari novi (..) oni sjaju svakom naraštaju. (..) Kad se umlje (..) u prošlost udubi (..) u tamnini (..) da se ne izgubi. (..) Kad se pustiš u davnine svete, (..) u davnine i svete i klete, (..) da ti mis'o puta ne pomete. (..)”
NA -----
=====
- 0167 U5 VA
NA % ustaje sa mesta o-- odlazi to kante za smeće u desnom ćošku učionice pored vrata da baci upotrebljenu maramicu -----o
- 0168 Ua3 VA
NA % Po prema U5
- 0169 N VA „To su vatre doglasnice. (..) Pružajuć' se iz daljnih eona (..) u povorci onoj dugoj (..) dosvetljujuć' jedna drugoj (..)”
NA -----
=====
- 0170 U5 VA
NA o- - - - -okreće se ka Ua3, diže obe Ru, sleže Ra i smeje se bez glasa-
- 0171 N VA „strujom koja napred leti, (..) težeć' *samo* jednoj meti. (..) Pa se tako svelte mlazi, (..) pa se vide svetli trazi (..) jednog duha (..) raznih doba (..) *duha* kome nema groba. (..)“
NA -----
=====
- 0172 U5 VA
NA % seda na mesto
- 0173 Ua3 VA
NA % prekrva Ša Us da sakrije osmeh
=====
- 0174 Na VA „U grob samo sruši *kosti* (..) strese

pep'o koj' mu *smeta* (..) bržem *buju* viša leta (..) k uzvišenoj
 budućnosti. (..) *Ko s'* osvrne (..) da pogledi (..) bistrim okom i
 pogledom (..) na grobove ove *svelte* (..) povesnice dugim redom, (..)
 mora čuti (..) kako j' živo kroz vekove kroz maglinu (..) ded unuku otac
 sinu borac borcu dovikivo. (..) Gde ja stadoh, (..) ti ćeš poći, (..) što ne
 mogu, (..) ti ćeš moći, (..) kud *ja nisam* (..) ti ćeš doći, (..) što ja počeh,
 (..) ti produži, (..) još smo dužni, (..) ti oduži. (..) To su *zbori* to su
 glasi, (..) kojima se prošlost *krasi*, (..) što prodiru kroz svet
 mračni, (..) sa grobova onih *zračni'*, (..) spajajući gromkim *jekom*
 (..) i božanskom silom nekom (..) spajajući vek sa vekom (..) i čoveka (..)
 sa čovekom. (..) Oko *svakog* svetlog groba (..) *baš k'o* gore oko
 zvezda (..) povesnica priča ovo (..) hvatalo se neko kolo, (..) kolo
 mlado kolo *novo*, (..) nove klice stara nada (..) novo *cveće* stable
 stara (..) duše čiste *srca* mlada (..) naslednici svetog žara. (..) Tu se
 sleg'o život *mladi*, (..) da se s grobom razgovara. (..) I *ti* pade (..)
 dragi brate (..) nisam deco (..) *vas* dok traje. (..) Je l' ti borba bila teška?
 (..) *Pokušajte* (..) milina je. (..) Šta si hteo? (..) Kud si poš'o? (..) Tamo
 kud se stići *mora*. (..) Zar je vera *tako* jaka? (..) Uvek jača od
 zlotvora. (..) *Malo* nas je koj' bi smeli (..) al' vas *jaka* sila kreće. (..)
 Zar ko može stići *celi*? (..) Ko posumnja, (..) nikad neće. (..) A ko behu
 oni *divni*, (..) koji su te napred *zvali*, (..) koji su ti krila *dali*, (..)
 koji su te ojačali? (..) To bejahu (..) ideali. (..) Bez njih nema više *leta*
 (..) nad oblakom mraka *gusta* (..) bez njih bi se *malaksalo* (..), bez
 njih bi se brzo *palo*, (..) svet bi bio grob bez cveta život *prazan*
 mladost pusta. (..) Oko svakog svetlog *groba*, (..) prikuplj'o se život
 novi, (..) naslednici *svetog* žara. (..) Kupili se sokolovi. (..) Pijuć'
 dušom svelte *zrake*, (..) jest *tako* je, braćo draga, (..) ti grobovi
 nisu *rake* (..) već *kolevke novih* snaga. (..) I *vama* je (..) *ja-oj*
 pa-o stegonoša *dičnog* stega (..) al' je *sin'o* grobak novi, (..) vi stojite
 oko njega. (..) Tu *pogleda*, (..) brat na brata, (..) p' onda gore, p' onda
 u se, (..) <grudi dršču usta čute,> (..) ali duše razum'u se. (..) Da l' to

snaga niče nova? (..) Daruj bože *blagoslova* (..) da vas *združi* (..) bratska *sloga* (..) *zavetnike* koj' se kupe (..) oko groba (..) Đurinoga.“

- 0175 NA -----o
 VA Evo, deco, to je pesma “Svetli grobovi”.]]
 NA o- -naslanja se Ru na katedru i naginje Tl napred ----- o

- 0176 N VA]*Prvo*, da li ste vi ovu pesmu rezumeli? (..)
 NA o- - -Ša naslonjene o katedru, Tl, Po prema Un -----
- 0177 Un VA
 NA o- - - - - Po prema N- -----o
- 0178 N VA *Ko* je razumeo pesmu,]]
 NA -----
- 0179 VA]nek digne ruku. (..)
 NA -----
- 0180 Un VA
 NA o- - - - - -Po prema N, tihi smeh -----o
- 0181 N VA Pa bože da li ste vi *slušali*]]
 NA -----
- 0182 VA kad sam ja čitala?
 NA -----o
- 0183 Un VA Da.
 NA o- - - - - -Po prema N, uglas- -----o
- 0184 N VA =Da.=
 NA o- - - - -Ša naslonjene o katedru, Tl, Po prema Un -----

- 0185 N VA Pa kako onda baš niste *ništa* razumeli?!]]
 NA o- - - - Ša oslonjana o katedru, Tl, Po prema Un ----- o
- 0186 VA]Pa ko je *nešto* razumeo? (..)
 NA -----
- 0187 VA Nikša, da čujem?

NA o- - - - Po prema U5 - - - - -o
 0188 U5 VA Nee. Nešto malo.
 NA o- Po prema N- -o o- - - Po prema čitanci - - - - -

 0189 N VA Ajde *objasni* nam[
 NA o- - - - stoji za katedrom, Po prema U5 - - - - -
 0190 VA [šta je to malo. (.n)
 NA - - - - -
 0191 U5 VA
 NA - - - - - o o- - - - - Po prema čitanci - - - - -
 % Po ka kameri
 0192 N VA =Hm?= (.n)
 NA - - - - -o
 0193 U5 VA
 NA - - - - - o o- -diže Po prema N- o
 %okreće se prema Ua5 i osmehuje se

 0194 N VA O kakvim to grobovima Zmaj govori[
 NA o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru- - - - -
 0195 VA [*stalno* spominje neko groblje. (..)
 NA - - - - -
 0196 VA Kakvo je to, deco groblje? (..)
 NA - - - - -
 0197 U5 VA =Da.=
 NA o- - - - - Po prema čitanci - - - - - o
 0198 N VA Hm? (..)
 NA - - - - -

 0199 N VA Jeste li bili nekada na groblju?
 NA o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru- - - - -o
 0200 U5 VA Da.

.....

0214 N VA Pa kojim povodom se dakle okupilo ovo društvanjce]

NA o- - - stoji pred tablom, Po prema Un, Ru dodiruje ogrlicu - - - - -

0215 VA da ovaj skupi dobrovoljne priloge u čast porodice ê Đure Jakšića (..)

NA - - - - -

0216 VA Čime se, deco//oko čega se okupilo?]

NA - - - - -o

0217 VA]Jednim tužnim povodom zbog smrti (..) pesnika i prijatelja čika Jove,]

NA o- - - stoji pred tablom, Po prema Un, gestikulira l Ru - - - - -

0218 VA]je l' tako?

NA - - - - -o

.....

0219 N VA E sad (..)

NA % Po traži Ua2

o- - - -Tl prema Un, stoji ispred katedre- - - - -o

0220 VA ê Milana, (..) pošto nisu razumeli, (..)

NA o- - - - Po prema Ua2 - - - - -

% gestikulira d Ru

0221 VA molim te, pročitaj ti jedanput pesmu. (...)

NA - - - - -

0222 VA Ajde.

NA - - - - -o

0223 Ua2 VA -, *Bejaste* li braćo moja mlada (..) da l' *bejaste* vi na groblju kada (..) aj na groblju na golemu (..)“-

NA % uzimačitaknu

o- - - - čita iz čitanke - - - - - o

=====

0224 N VA Pažljivo slušaj i *gledaj* u svoju čitanku.

NA o- - - - -obraća se Un - - - - - o

% prilazi prvoj klupi s leva i vraća čitanku Ua3

% potom staje za katedru

- 0225 Un VA
NA o- - - - - Po prema čitanci - - - - - o
- 0226 Ua2 VA -,Ta *uvek* smo mi na njemu. (..) Groblje j' *zemlja* kojom se hodi, (..) groblje j' *voda* kom se brodi. (..) Groblje vrti i gradine- (..) groblje brda i doline (..) *svaka stopa* (..) grob do groba, groblje j' *spomen* (..) doba sviju (..) groblje knjige što se *štiju* (..) povesnica svih zemalja, starostavnik *cara* kralja (..) i *čitulja* viših slika, (..) iz//izbranika, mučenika, (..) od *početka* pamtiveka. (..) *Sve* je to groblje, (..) al' je i kolevka. *Nema* broja ni imena u visini zvezdama svima, kamoli broja i spomena u zemlji//u zmeljici grobovima. Milione pro//progutala je tama, (..) crna tama mnogih tisuć//“
- NA - - - - -
- 0227 N VA //Tisućleća.
NA o- - - -stoji nad katedrom, Ru naslonjene, Po ka čitanci- - - - -
- 0228 Ua2 VA Ê „niko//ê niko ih (..) se više ni ne seća (..) no po//pogled”
NA - - - - -
- 0229 N VA // >„Na pokojem uvek gori sveća.”<
NA - - - - -
- 0230 Ua2 VA „Il' je sveća, il' je ime sve//sve//svetlo, (..) il' su dela koja se ne gase. (..) Pa redove nedoglednog groblja (..) svojom zrakom krase. Ti grobovi stari novi oni sjaju svakom naraštaju (..) kad se *umlje* u prošlosti udubi (..) u tamnini da se ne izgubi (..) kad se spustiš u davnine svete u davnine i svete i klete, (..) da ti mis'o puta ne pomete to su vatre (..) do-glasnice (..) pružajući se iz ê (..) daljnih (..) eona u (..) porov//porov-ci onoj dugoj (...) Y dosvetljujući jedna drugoj strujom ona napred leti težeći samo jednoj meti pa se tako svelte mlazi, (..) pa se vide svetli trazi jednog duha raznih doba duha kome nema groba.“ (..)
- NA - - - - -
- 0231 Un NA % okreću list u čitanci
- 0232 Ua2 VA „U grobu smo sruši kosti (..) strese pep'o koj' mu smeta, (..) bržem buju

viša leta, (..) u izvišenoj budućnosti. Ko se osvrne da pogledi bistrim okom i pogledom na groblje ove svetle//“

NA -----

=====

0233 N VA //na grobove ove svetle

NA -----

0234 Ua2 VA //„na grobove ove svetle (..) povesnice dugim redom, (..) *mora* čuti kako j' živo kroz vekove kroz maglinu (..) *ded* unuku otac sinu (..) borac borcu dovikuje.”

NA -----

0235 N VA //dovikivo

NA -----

0236 Ua2 VA „Gde ja stadoh ti ćeš poći što ne mogoh ti ćeš moći kud ja nisam ti ćeš doći, (..) što ja počeh ti produži, (..) još smo dužni ti oduži. (..) To su *zbori* to su glasi, (..) kojima se prošlost krasí (..) što pro-điru kroz svet mračni sa grobovima ovih zračnih (..) spajajući ê gromkim jekom i božanstvom//božanskom silom nekom spajajući vek sa vekom i čoveka sa čovekom. (..) Oko svakog svetlog groba, baš k'o gore oko zvezda povesnica priča ovo hvatalo se neko kolo, kolo *mlado* kolo novo (..) nove klice stara nada novo *cveće* stabla stara duše čiste srca mlada naslednici svetog žara, (..) tu se steg'o život mladi da se s grobom razgovara. (..) I ti pade dragi brate (..) *nisam* deco (..) *vas* dok traje (..) je l' ti borba bila teška? (..) Pokušajte, (..) milina je. (..) Šta si hteo? (..) Kad si poš'o? Tamo kud se *stići* mora. Zar je vera *tako* jaka? Uvek *jača* od zlotvora. (..) *Malo* nas je koj' bi smeli, (..) al' vas *jaka* sila kreće. (..) Zar ko može stići *celi* ko posumnja nikad neće. (..) A *behu* oni di//divni koji su te *napred* zvali koji su ti *krila* dali, (..) koji su te ojačali? (..) To *bejahu* ideali bez njih *nema* više leta, (..) nad oblakom *mraka* (..) *gusta* bez njih bi se malaksalo (..) bez *njih* bi se brzo palo. (..) Svet bi bio grob bez *cveta* život *prazan* mladost *pusta*. (..) Oko svakog svetlog groba, (..) prikuplj'o se život

novi, naslednici *svetog žara* kupili se sokolovi. (..) Pijući dušom svelte *zrake* jest tako je braćo draga, (..) ti grobovi nisu rake već kolvke novih snaga. (..) I *vama* je *ja-oj palo* stegonoša dičnih stega >je l' je sin' o< grobak novi, vi *stojite* oko njega. (..) Tu pogleda *brat na brata*, pa onda gore, pa onda *u se*, (..) grudi *drhću* usta ćute ali duše razum'u se. (..) Da li to snaga niće nova? (..) *Daruj* bože blagoslova da vas ê združi bratska sloga (..) zavetnike koji se kupe oko groba Đurinoga.“

- NA -----o
- 0237 N VA E, dobro. (..)
- NA % podiže Po prema Un
- o- - - stoji za katedrom Tl, Po prema Un ----- o
-
- 0238 N VA Jeste sada malo, deco, osetili više atmosferu pesme? (..)
- NA o- - - stoji za katedrom Tl, Po prema Un -----
- 0239 VA Je l' sad *razumete*, (..)
- NA -----
- % skida naočare
- 0240 VA o čemu se u stvari u pesmi govori. (..)
- NA -----o
- 0241 VA Ovde se vodi jedan *dijalog*. (..)
- NA o- - -stoji za katedrom, oslanja se Ru o katedru, Tl, Po prema Un-----
- 0242 VA Na ovom prvom stupcu vaše pesme,]
- NA -----
- 0243 VA]je l' tako. (..)
- NA -----
- 0244 VA Ê *tamo* se (..) ê okupila jedna skupina tih *đaka*,
- NA -----
- 0245 VA kao što ste i vi sada recimo, (..)
- NA -----
- 0246 VA jedna mala skupina koji su došli da posete grob//grob jednog znamenitog

pesnika, jednog znamenitog čoveka. (..)

NA -----

0247 VA I oni sada tamo,]]

NA -----

0248 VA]naravno to je Zmaj ovaj prikazao na svoj umetnički način]]

NA -----

0249 VA]pokušavaju da vode dijalog,]]

NA -----

0250 VA]je l' tako]]

NA -----

0251 VA]da oni vide,]]

NA -----

0252 VA]*šta* je to što jednom čoveku daje besmrtnost. (..)

NA -----o

.....

0253 N VA Pa šta vi deco mislite,]]

NA o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un-----

0254 VA]šta čoveku može da da besmrtnost.]]

NA -----

0255 VA]Malopre smo pričali o tome o životu posle života (..)

NA -----

0256 VA pa smo videli]]

NA -----

0257 VA]da to baš nešto i nije (..) ovaj dokazano

NA -----

=====

0258 Ua4 VA

NA % podiže ruku

o- - - - - Po prema N-----

0259 N VA ali šta je to]]

NA o- - - - -stoji za katedrom, Po prema Ua4-----

0260 VA]evo Una će da nam kaže.
NA -----o

0261 Ua4 VA Njegov rad i šta je on za života uradio.
NA -----o

0262 N VA *Naravno*, tako je. (..)
NA o-----stoji za katedrom, Po prema Ua4 -----
.....

0263 N VA Znači (..) ovaj iza svakog čoveka ostane nešto]
NA o----- Le oslonjena na tablu, Tl i Po prema Un -----

0264 VA]što je radio za vreme svog života]
NA -----

0265 VA]je l' tako. (..)
NA -----o
.....

0266 N VA *Da li* su svi životi, deco, podjednako isti,]
NA o----- stoji za katedrom, Tl, Po prema Un-----

0267 VA] i *da li* svaki čovek ostavi ê jednaki po//jednaka dela iza sebe?
NA -----

0268 U5 VA Ne.
NA o-----Po prema N -----o
====

0269 Ua4 Va Ne.
Na o-----Po prema N -----o
% odmahuje Gl

0270 N VA Ne.]
NA o----- stoji za katedrom, Tl, Po prema Un-----

0271 VA] Eto oko toga se *svi* slažemo,]
NA -----

0272 VA]je l' tako?
NA -----o
.....

0287		VA	Ńjudi koji imaju (..) dakle ovaj (..) ê	
		NA	-----	
0288		VA	ê sva prava da njihovi grobovi budu svetli.	
		NA	-----o	
0289	Ua2	VA	Nikola Tesla.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
			=====	
0290	U5	VA	Nikola Tesla.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
0291	N	VA	Nikola Tesla.	
		NA	-----	
0292		VA	Dobro.	
		NA	o----- Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un-----o	
0293	Ua4	VA	Vuk KaradŹić.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
			=====	
0294	U5	VA	Vuk Stefanović KaradŹić.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
0295	N	VA	Vuk KaradŹić.	
		NA	o----- Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un-----	
			
0296	N	VA	Dalje.	
		NA	o----- Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un-----o	
0297	U5	VA	Pupin.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
0298	N	VA	Mihajlo Pupin.	
		NA	o----- Le oslonjena na tablu, Te i Po prema Un-----o	
			
0299	U5	VA	Milutin Milanković.	
		NA	o-----Po prema N-----o	
			=====	

NA -----o
.....

0328 N VA i da li sada, deco, razumete]

NA o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un - - - - -

0329 VA]po čemu su, deco, njihovi grobovi svetli? (..)

NA -----

0330 VA Pa na osnovu čega,]

NA -----

0331 VA]ko će da nam kaže?

NA -----o

0332 Un VA Na osnovu njihovih dela.

NA (uglas)

0333 N VA Na osnovu njihovih dela koje su ostavili za vreme svog života,]

NA -----

0334 VA]je l' tako?

NA -----o
.....

0335 N VA I *mi* ovaj kad dođemo pred spomenik (..) jednog takvog čoveka (..)

NA o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un - - - - -

0336 VA koji je ostavio svetli trag iza sebe, (..)

NA -----

0337 VA mi *prosto* šta, deco, doživimo?]

NA -----

0338 VA]Da li i *mi* budemo podstaknuti]

NA -----

0339 VA]da razmišljamo ne samo o životu svog čove//toga čoveka]

NA -----

0340 VA]razmišljamo li mi tamo o svom životu?]

NA -----

0341 VA]Ko smo mi (..) na ovoj Zemaljskoj (..) ma (..)

NA -----

0342 VA Šta ćemo mi ostaviti iza sebe?]
NA -----

0343 VA [Kakvi su naši životni putevi?]
NA -----

0344 VA [Iako je na groblju deco tišina]
NA -----

0345 VA [al' *može* li čovek tamo da se prepusti svojim mislima ovaj (...)]
NA -----o

0346 U5 VA =Može.=
NA o- ----- -Po prema N -----o
.....

0347 N VA I da se udubi u neke druge teme?]
NA o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un -----

0348 VA [Šta mislite? (...)]
NA -----

0349 VA Ako je groblje asocijacija tišine samoće, (...)]
NA -----

0350 VA kako vi to tumačite? (...)]
NA -----

0351 VA Kako biste vi to, deco, protumačili? (...)]
NA -----

0352 VA Hm? (...)]
NA -----

0353 VA Nemate baš neke ideje? (...)]
NA -----

0354 VA Hm? (...)]
NA -----

0355 VA Imate li bar *vi* da vas pitam težnju (...)]
NA -----

0356 VA da nešto postignete u životu?
NA -----o

0357 U3 VA Da.
NA o- - La o sto, vrti pramen kose - - - - -o
===

0358 U1 VA Da.
NA o- - - - - -igra se kuglicom- - - - - o
===

0359 Ua4 VA =Da.=
NA % osmeh
=====

0360 U5 VA
NA % sleže ramenima

0361 N VA Mh.
NA - - - - -o
.....

0362 N VA A kako se to zove]
NA o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un - - - - -

0363 VA [kada mi *težimo* nečemu (..)
NA - - - - -

0364 VA da ostavimo (..)
NA - - - - -

0365 VA kada pratimo taj cilj?]
NA - - - - -

0366 VA [Kako se to zove?]
NA - - - - -

0367 VA [I Zmaj je ovde imenovao. (..)
NA - - - - -

0368 VA Tu reč. (..)
NA - - - - -

0369 VA Šta je ono što nas *tera* (..) da idemo dalje]
NA - - - - -

0370 VA [da ostvarimo neke visoke zahteve,]

0371 NA -----
 VA [da postavimo sebi visoke ci//>
 NA -----
 =====

0372 U5 VA Ideali.
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -

0373 N VA Molim?
 NA o- - - Po prema U5- - - - - o

0374 U5 VA Ideali.]
 NA - - - -o
 =====

0375 Ua5 VA
 NA % okreće se Tl prema U5 i osmehuje mu se

0376 U5 VA
 NA % uzvrća osmeh

0377 N VA [Naravno, Nikša, ideali.
 NA o- - -Po prema U5 - - - - -o

0378 N VA E sad, (..) ako *čovек* sebi postavi visoke ciljeve (..)

 NA o- - - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Un - - - - -

0379 VA <da li je to bolje]

 NA -----

0380 VA [ili ako sebi čovek postavi neke *niže* ciljeve?>

 NA -----

0381 U5 VA Više.

 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====

0382 Ua2 VA Više.

 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====

0383 Ua4 VA Više.

0384 N NA o- - - - - Po prema N- - - - - o
VA Više.
NA - - - - - o
.....

0385 N VA Pa i ako ih ne ostvarimo]
NA o- - - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Un - - - - -

0386 VA]<bar ćemo doseći neki viši nivo od onoga]
NA - - - - -

0387 VA]što bismo dosegli (..)
NA - - - - -

0388 VA da smo sebi postavili neke niže ciljeve>.]
NA - - - - - o
.....

0389 N VA]Šta bi sad, deco, po vama bili ideali? (..)
NA o- - - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Un - - - - -

0390 VA Ko će da nam *definiše*]
NA - - - - -

0391 VA]šta su to ideali? (..)
NA - - - - -

0392 VA Zmaj kaže (..) „A ko behu oni divni (..) koji su te napred zvali (..) koji su te ojačali koji su ti krila dali (..) to bejahu ideali.“]
NA - - - - - o

0393 VA]Kakva su to krila o kojima Zmaj priča?
NA - - - - -

0394 Ua2 VA =Uzvišena.=
NA o- - - - - Po prema N- - - - - o

0395 N VA Mh. (..)
NA o- - - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Ua2 - - - - - o
.....

0396 N VA To su neki *uzvišeni* ideali,]
NA o- - - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Un - - - - -

0397 VA]je l' tako?
NA -----o

0398 U5 VA =Da.=
NA o-----Po prema dole -----o
% Po prema N
=====

0399 Ua4 VA ***ojačali***
NA o----- Po prema N-----o
=====

0400 N VA E dobro. (.)
NA -----o
NA

0401 N VA Naši pesnici.]
NA o----- stoji ispred katedre, Tl i Po prema Un -----

0402 VA]Kakve su uglavnom, deco, imali ideale?
NA -----

0403 U5 VA Rodoljubive.
NA % Po prema N.
o--- Po dole -----o

0404 N VA Rodoljubive.
NA -----

0405 VA *Tako* je. (.)
NA -----

0406 VA Imali su rodoljubive te slobodarske ideale.]
NA -----o
.....

0407 N VA]Dalje. (.) Koje smo još, deco, vrste pesama čitali, osim rodoljubivih?
NA o----- stoji ispred katedre, Tl i Po prema Un -----

0408 Un VA Socijalne.
NA (uglas)
=====

0409 N VA Socijalne.
NA -----o
.....

0410 N VA Da li kroz *socijalne* pesme čovek može da iskaže svoje ideale?
NA o- - - - - stoji ispred katedre, Tl i Po prema Un - - - - -

0411 Ua2 VA Da.
NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

0412 N VA Može. *Na-ravo*. (..)
NA -----o
.....

0413 N VA A kažite mi, molim vas,]
NA o- - - - - stoji ispred katedre, Tl i Po prema Un - - - - -

0414 VA]sad kad smo pročitali pesmu dva puta]
NA -----

0415 VA]šta vi mislite, deco// (..)
NA -----

0416 VA hajde da prvo odredimo]
NA -----

0417 VA]koji je ovo književni rod (..)
NA -----

0418 VA Koji je, deco, ovo književni rod? (...)
NA o- - -okreće se Tl prema table i piše- - - - -o

0419 Ua1 VA =Lirika.=
NA o- -Po prema N, Ša oslonjena o Br - - - - -o
=====

0420 U8 VA Ê lirika.
NA o- - - - Po prema N- - - - -o

0421 Un VA (Žamor.)
NA o- - - - -otvraju sveske i pišu - - - - -o
.....

0422 N VA Ko će da nam kaže? (..)

		NA	o- - - - piše po tabli, Le okrenuta Un - - - - -o
0423	Ua2	VA	=Lirika.=
		NA	o- - - - -pogled ka N - - - - -o
0424	N	VA	Neka digne ruku]
		NA	o- - - - piše po tabli, Le okrenuta Un- - - - -
0425		VA	]da vidimo ko zna.
		NA	- - - - -o
0426		VA	Koji je, deco, ovo književni rod?
		NA	% okreće Tl ka Un o- - - - -okrenuta Tl prema Un- - - - -o
0427	U1	VA	Lirika.
		NA	o- - - - -pogled ka N - - - - -o
			=====
0428	U8	VA	=Lirika.=
		NA	o- - - - -pogled ka N - - - - -o
			=====
0429	Ua1	VA	Lirika.
		NA	o- - - - -pogled ka N - - - - -o
0430	Ua5	VA	- Lirika.-
		NA	% podiže Po prema N o- - - - - prepisuje sa table u svesku - - - - -o
		
0431	N	VA	A kažite mi,]
		NA	o- - - -Le okrenuta Un piše po tabli- - - - -
0432		VA	]šta mislite]
		NA	- - - - -
0433		VA	]koja je književna vrsta?
		NA	- - - - -o
0434	U8	VA	=Misaona pesma.=
		NA	o- - - - - piše u svesku- - - - -o
			=====

0435 Ua1 VA =Misaona.=
NA %Po prema N

0436 N VA *Mi-saona.*]]
NA -----

0437 VA [Odlično!
NA -----o
.....

0438 N VA Ko je rekao misaona]]
NA o- - -Le okrenuta Un piše po tabli- -----

0439 VA]i da nam objasni. (.)
NA -----

0440 VA Književna vrsta (...)
NA -----
====

0441 U5 VA Piše.
NA % okreće se nazad prema U8
=====

0442 Un VA
NA % nekolicina se okreće prema U8 sa osmehom

0443 Ua2 VA
NA % smeje se glasno kikitom

0444 N VA je (..) misaona,]]
NA -----

0445 Un VA
(žamor)
o- - - - prepisuju sa table u sveske -----o

0446 N VA]je l' tako]]
NA -----

0447 VA]ili refleksivna. (.)
NA -----o
.....

0448 N VA (..) E sad, (..) šta smo rekli, deco,]

NA o- - - - -Tl i Po prema Un - - - - -

0449 VA]da je to misaona ili refleksivna pema? Hm?

NA - - - - -

0450 VA To je *pesma* (..) u kojoj šta?

NA - - - - -o

0451 Ua2 VA O pojmu.

NA % stavlja svesku na sto.

o- - - - -Po prema N- - - - - o

=====

0452 Ua4 VA Pa u kojoj pesnik izrazi svoje//

NA o- - - - -Po prema N - - - - -o

=====

0453 U5 VA Koja ima ***//

NA o- - - - -Po prema N - - - - -o

0454 N VA <U kojoj sledimo neki svoj cilj od početka do

kraja pesme.>]

NA (nadglašava Un)

o- - - - -okrenuta prema Un - - - - -

0455 VA]<Mi govorimo o nekoj pojavi ili nekom pojmu,>]

NA - - - - -

0456 VA]je l' tako (..)

NA - - - - -o

.....

0457 N VA <i zbog je, deco, pesma toga posvećena grobovima> (..)

NA o- - - - -Tl okrenuta ka Un, l Ru položena na grudi - - - - -

0458 VA od početka do kraja pesnik se bavi istom tematikom (..)

NA - - - - -

0459 VA onda mi prosto za ovu pesmu možemo da kažemo]

NA o- - - - Tl i Po prema Un - - - - -

0460 VA]da je to jedna misaona ili refleksivna pesma. (..)

NA % gestikulira l Ru
 0461 Un VA -----o
 NA (Gledaju u čitanke.)
 0462 VA Evo odredili smo književni rod lako.ǃ
 NA o- - - - -Tl okrenuta ka Un, gestikulira l Ru - - - - -
 0463 VA ǃVi to lepo znate.
 NA -----
 0464 VA Odredili ste lepo književnu vrstu,ǃ
 NA -----o

 0465 N VA ǃe sad da se još malo mi (..) pozabavimo sadržajem pesme. (..)
 NA o- - - - -Tl okrenuta ka Un, gestikulira l Ru - - - - -
 0466 VA Kad *pesnik* kaže „Ti grobovi nisu rake već kolenke novih snaga“ǃ
 NA -----
 0467 VA ǃšta vi mislite,ǃ
 NA -----
 0468 VA ǃšta je to? (..)
 NA -----
 0469 VA „Ti grobovi nisu *rake*, već kolenke novih snaga.“ǃ
 NA -----
 0470 VA ǃŠta bi to, deco, trebalo da znači (..) po vašem mišljenju.
 NA -----o
 0471 U5 VA =Pa da se ê=
 NA o- -Po prema N-o o- - -Po prema čitanci - - - - -o
 0472 N VA Hm?
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -
 0473 VA Možemo li mi (..) dobiti snaguǃ
 NA -----
 0474 VA ǃako čitamo o nekom značajnom čovekuǃ
 NA -----
 0475 VA ǃkoji je uz svoje ogromne napore postigao neki veliki životni cilj?

NA -----
 0476 U5 VA Da.ǃ
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0477 Ua4 VA ǃNaravno.ǃ
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0478 N VA ǃ*Naravno*. (..)
 NA -----o

 0479 N VA A možemo li onda učiti i (..) na (..) grobovimaǃ
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -
 0480 VA ǃkada odemo na grob nekog pesnika (..)
 NA -----
 0481 VA možemo li iz njegovog (..) životnog puta i njegovog dela takođe učiti?
 NA -----
 0482 U5 VA Možemo.
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0483 N VA Možemo.
 NA -----o

 0484 N VA Pa onda kako vi to tumačiteǃ
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -
 0485 VA ǃ„Ti grobovi nisu *rake* (..) već kolenke novih snaga?“ǃ
 NA -----
 0486 VA ǃŠta bi nam bilo to?
 NA -----o
 =====
 0487 U5 VA Pa onda kao//
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0488 Ua4 VA To da oni dalje mogu da šire to//
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0489 U5 VA Da. Onda kao//

NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 =====
 0490 Ua4 VA Da su oni ostavili//
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0491 N VA //svoj trag.}]
 NA - - - - -
 0492 Ua4 VA [Da.
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 =====
 0493 U5 VA ***koji***
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 =====
 0494 N VA koji se prenosi sa generacije *na*?}]
 NA - - - - -
 0495 Ua4 VA [Generaciju.}]
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0496 N VA [*Na generaciju*. (..)]
 NA - - - - -
 0497 VA I to je to širenje,}]
 NA - - - - -
 0498 VA [o kojem si ti, Una, htela nešto da kažeš,}]
 NA - - - - -
 0499 VA [je l' tako. (..)]
 NA - - - - - o

 0500 N VA Znači, (..) *ovo sve* što je uradio i Đura Jakšić,}]
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -
 0501 VA [vi znate, deco, da je bio >i slikar, i pripovedač i pesnik< (..)]
 NA - - - - -
 0502 VA ovaj iza njega su ostala njegova brojna dela. (..)

NA -----
 0503 VA Evo sad sam nabrojala koja su to tri žanra[
 NA -----
 0504 VA [u kojima se on ostvario kao umetnik. (..)
 NA -----
 0505 VA Aa (..) dakle, ono *sve* što je zapisano ê (..) u životu toga čoveka (..)
 NA -----
 0506 VA kasnijim generacijama služi kao neki putokaz,[
 NA -----
 0507 VA [je l' tako (..)
 NA -----
 0508 VA kako se stvara istorija.
 NA -----o

 0509 N VA Šta vi mislite,[
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un - - - - -o
 0510 VA [da li je lako stvarati istoriju? Hm?
 NA -----o
 0511 U7 VA Ne.[
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 % odmahuje Gl
 ===
 0512 Ua4 VA Ne.[
 NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
 0513 U5 VA [Ne.
 NA o- - - - - gelda u čitanku - - - - - o
 % podiže Po prema N

 0514 N VA Ê da bi čovek postigao neki ideal[
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -
 0515 VA [šta treba da uloži?

NA -----
 0516 VA Da li mu treba puno truda i rada?
 NA -----o
 0517 U5 VA Da.ǃ
 NA o- ----- gelda u čitanku ----- o
 % podiže Po prema N
 ===
 0518 U7 VA Da.ǃ
 NA o- ----- Po prema N ----- o
 0519 Ua4 VA ǃDa.
 NA o- ----- Po prema N ----- o

 0520 N VA Da li smo mi uvek spremniǃ
 NA o- --- oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un-----
 0521 VA ǃda se žrtvujemo na takav način?
 NA -----o
 0522 Ua4 VA Ne.
 NA o- ----- Po prema N ----- o
 ===
 0523 U5 VA Ne.
 NA o- ----- Po prema N ----- o
 0524 N VA Nismo.
 NA -----o

 0525 N VA A da li to značiǃ
 NA o- --- oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un-----
 0526 VA ǃda onaj čovek koji nećeǃ
 NA -----
 0527 VA ǃnema ideale?
 NA -----o

0528 U5 VA Ne.
NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
====

0529 U7 VA Ne.
NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
%odmahuje glavom
====

0530 U1 VA Da.
NA o- - - - - Po prema N - - - - - o
.....

0531 N VA Hm?]
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - - o

0532 Ua4 VA [ÊÊ Ne znaçi.]
NA o- - - - - Po prema N - - - - - o

0533 N VA Ne. Ne *znaçi*.
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un - - - - - o
.....

0534 N VA Ko će to malo da nam objasni]
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -

0535 VA [lepo ste to zaključili.
NA - - - - - o
=====

0536 U5 VA Una.
NA % okreće se prema Ua4

0537 N VA Una?
NA o- - - - - Po prema Ua4, stoji za katedrom - - - - -

0538 Ua4 VA Pa možda ima nekih ciljeva]
NA o- - - - - Po prema N- - - - -

0539 VA [ali nekad prosto (..) ne želi da uloži trud u to]
NA - - - - -

0540 VA [što je zamislio]

NA -----
 0541 VA]da treba da uradi
 NA -----o
 0542 N VA Aha. Znači ima ideal//ima ideal,
 NA -----
 0543 VA on postoji kao nešto u šta on *veruje,]
 NA -----
 0544 VA]ali ga nije dosegao (..)
 NA -----
 0545 VA je l' tako?]
 NA -----
 0546 VA]To ste hteli da kažete? (..)
 NA -----
 0547 VA Aha, dobro.
 NA -----o
 0548 Ua4 VA =Da.=
 NA % spušta Po

 0549 N VA *E* (...). Kad smo počinjali deo pesme (..) „Ko se osvrne da pogledi (..) bistrim okom i pogledom (..) na grobove one svetle (..) *povesnice* dugim redom (..) mora čuti kako j' živo kroz vekove kroz maglinu (..) *ded* unuku, otac sinu borac borcu dovikivo (..) gde ja *stadoh* (..) ti ćeš poći, (..) što *ne mogu* ti ćeš moći, (..) kud ja nisam, ti ćeš doći (..) što ja počeh ti produži (..) *još* smo dužni ti oduži.”]
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un-----
 0550 VA]<Šta to, deco, šta znači „još smo dužni ti oduži?“<]
 NA -----
 0551 VA] Ko je to kome dužan?> Hm?
 NA -----
 0552 Un VA
 NA o- - - - žamor-----o

0553	N	VA	Kakav je to *dug*]	
		NA	-----	
0554		VA	Šo kome Zmaj govori?	
		NA	-----o	
0555	Ua4	VA	Paa, (..) pokušava]	
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -	
0556		VA	Šda objasni]	
		NA	-----	
0557		VA	Škako smo još dužni]	
		NA	-----	
0558		VA	Šda uradimo još svašta za ljude.	
		NA	-----o	
0559	N	VA	*Naravno*,]	
		NA	-----o	
			
0560	N	VA	Šznači (..) Ovi veliki ljudi znameniti koji su nam ostavili toliko toga iza sebe (..)	
		NA	o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un- - - - -	
0561		VA	su u stvari (..) njihova dela.	
		NA	-----	
0562		VA	Je l' tako?	
		NA	-----	
0563		VA	A mi mlade generacije koje smo ih nasledile]	
		NA	-----	
0564		VA	Šimamo zadaću (..) da nastavimo tamo]	
		NA	-----	
0565		VA	Šgde su oni stali (..)	
		NA	-----	
0566		VA	da širimo dobrotu,]	
		NA	-----	
0567		VA	Šje l' tako,]	

- NA -----
- 0568 VA]da širimo pi-smenost, (..)
- NA -----
- 0569 VA da širimo kultu-ru, (..)
- NA -----
- 0570 VA da širimo po-eziju (..)
- NA -----
- 0571 VA s//sve u zavisnosti od toga šta je čovek bio za svoga života.]
- NA -----
- o- - - - govori kroz smeh- - - - -o
- 0572 VA]Da se bavimo nau//naukom i naučnim radom]
- NA -----
- 0573 VA]ako je u pitanju bio neki naš naučnik (..)
- NA -----
- 0574 VA je li tako? (..)
- NA -----o
-
- 0575 N VA U svakom slučaju, (..) *da li* vam sada (..) ovi grobovi (..) izgledaju malo drugačije
- NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Ru iza Le, Po prema Un-----
- 0576 VA nego kada smo o njima pročitali prvi put, deco,]
- NA -----
- 0577 VA]kada sam ja vama pročitala pesmu (..).
- NA -----
- 0578 VA Da li sad *osećate* neku razliku sad u svemu tome? (...)
- NA -----
- 0579 VA Vaše razmišljanje o groblju, kao o nekom mestu gde se sahranjuju ljudi (..)
- NA -----
- 0580 VA i vaše razmišljanje *o groblju (..) na način* na koji smo mi pripovedali sada (..).

NA -----
 0581 VA U čemu je razlika? (...)
 NA -----
 0582 VA Šta ste shvatili,]
 NA -----
 0583 VA [šta ste naučili? (...)
 NA -----o
 0584 U5 VA Da.
 NA % kratk Po prema N
 ===
 0585 N VA Šta si ti, Uglješa, naučio? (...)
 NA o- - -Po prema U3, Tl oslonjeno o tablu-----
 0586 VA Hm? (..) Šta si naučio iz ove pesme?
 NA -----o
 0587 Un VA
 NA o- - - - -Nekolicina se okreće u pravcu U3 i osmehuje----- o
 0588 U3 VA >Pa da neko (..) bude živ// (...)
 NA o- - - - - Po prema N-----
 =====
 0589 Un VA
 NA % smeh
 0590 U3 VA //ne živ nego (..) živi]
 NA -----
 0591 VA [dok god ima nešto]
 NA -----
 0592 VA [što je ostavio iza sebe.<
 NA -----o
 0593 N VA Odlično. (...)
 NA -----
 0594 VA Pa tako je. (...)
 NA ----- o o----- Po prema Un, telo oslonjeno o tablu-----

- 0595 VA Tako je, pa to bi u stvari moglo da bude (..)
NA -----
- 0596 VA ii (..) kako da kažem (..)
NA -----
- 0597 VA i pouka i poruka ove pesme
NA -----o
.....
- 0598 N VA ali (..) kako bismo to još drugačije mogli da kažemo.]
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
- 0599 VA [Ko će da nam kaže, (..)
NA -----
- 0600 VA može -nekim stihom da nam- neko izrekne]
NA -----
- 0601 VA [evo sad što je rekao Uglješa.]
NA -----
- 0602 VA [Je l' postoji neki stih u pesmi]
NA -----
- 0603 VA [koji ste vi приметили]
NA -----
- 0604 VA [da vam *ličić* onako na nešto]
NA -----
- 0605 VA [što je ja-ko bitno.]
NA -----
- 0606 VA [Svaki stih je bitan]
NA -----
- 0607 VA [i svaki je l' da ima svoju poruku. (..)
NA -----
- 0608 VA Ali prosto da li ste pronašli, deco, neki stih (..)
NA -----
- 0609 VA za koji bismo mogli reći]
NA -----

0610 VA]*e ovo je* poruka pesme (...).
NA -----

0611 VA A sve vreme govorimo o grobovima]
NA -----

0612 VA]o tim *svetlim* grobovima *znamenitih* ljudi,
NA -----

0613 VA]je l' tako. (.)
NA -----

0614 VA Ko će da nam kaže? (...)
NA -----

0615 Un VA
NA o- - - - listaju čitanku i čitaju pesmu u sebi- - - - -o

0616 VA Da li je neko prepoznao taj stih? (.)
NA -----

0617 Ua4 VA Pa to može biti onaj „Al' vas jaka sila kreće zar ko može stići celi k'o
posumnja nikad neće“.
NA o- - - - čita iz čitanke- - - - - o
% podiže

Po sa čitanke prema N

0618 N VA Može i *taj* da bude. (.)
NA -----o
.....

0619 N VA A koji još lep izražajan]
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -

0620 VA]onako ima (.) i *snažniju* malo poruku.
NA -----o

0621 U5 VA =Gde ja stadoh.=
NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

0622 N VA Te//i grobovi nisu (.)
NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -o

0623 U3 VA Rake.

NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 0624 N VA Jeste pronašli možda?
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le - - - - -o
 0625 U5 VA „Ti grobovi nisu rake.“
 NA o- - čita iz čitanke - - - - - o
 0626 N VA Rake, već?
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le - - - - -o
 0627 Ua5 VA „Već kolevke novih snaga.”
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====
 0628 Ua4 VA Da. „Već kolevke novih snaga.“
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====
 0629 N VA kolevke novih snaga.
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
 0630 VA *Tako je!* (..)
 NA - - - - -o

 0631 N VA A kažite mi sad!`
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
 0632 VA ĩkada je Una pomenula ovu *sumnju*, (..)
 NA - - - - -
 0633 VA da li čovek *sme* da sumnja u sebe?
 NA - - - - -
 0634 Un VA Ne.
 NA (uglas)
 0635 N VA Ne, (..)
 NA - - - - -
 0636 VA je l' tako?
 NA - - - - -o

NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
 0651 VA]da je kroz ovu pesmu čika Jova Zmaj (..) prosto nekako čitavu
 istoriju?(..)
 NA - - - - -
 0652 VA Hm? (..)
 NA - - - - -
 0653 VA Da li, deco, imate takav utisak (..)
 NA - - - - -
 0654 VA da se može osetiti taj istorijski *tok* pesme? (..)
 NA - - - - -
 0655 VA Je l' može?
 NA - - - - -o
 0656 U5 VA =Može.=
 NA o- - - - -Po prema čitanci - - - - -o
 0657 N VA Može. (..)
 NA - - - - -o

 0658 N VA A na koji način ste vi to razumeli? (..)
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
 0659 Un VA
 NA (blagi žamor)
 0660 N VA Teodora, šta ti misliš?
 NA o- - - Po prema Ua6 - - - - - o
 0661 Ua6 VA (.n 7s)
 NA o- - - -smeška se, gleda okolo, pa prema N- - - - -o

 0662 N VA Kaže „Okolo svakog svetog groba povesnica priča ovo hvatalo se neko
 kolo, kolo *mlado* kolo novo“ i tako dalje.]
 NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le- - - - -
 0663 VA]Šta to znači?
 NA - - - - -

NA -----
 0678 VA]koja se ne može ugasiti? (..)

NA -----
 0679 VA Kad vi kupite sveću]

NA -----
 0680 VA]pa odete u groblje]

NA -----
 0681 VA]pa je lepo zapalite]

NA -----
 0682 VA]da li ta sveća gori neprestano ili večno,]

NA -----
 0683 VA]ili prosto ima svoj rok trajanja, rok gorenja.

NA -----o

0684 U5 VA Ona gori.

NA o- - - - Po prema N-----o

0685 N VA Ograničena je,]

NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le-----

0686 VA]je l' tako?

NA -----o

0687 U5 VA Da.

NA o- - - - Po prema N-----o

.....

0688 N VA Ali, *šta nije* ograničeno?]

NA o- - - - oslonjena Tl o tablu, Po prema Un, Ru iza Le-----

0689 VA]Koja je to sveća]

NA -----

0690 VA]koja se nikada ne gasi?

NA -----o

0691 U5 VA Pa kao njihova del//dela.]

NA (muca)

o- podiže Po ka N-o o- - - spušta Po-----o

0705 VA <da li je *vama* nekako spojiva ta sintagma *svetli grobovi*? (.)
 NA -----

0706 VA Koju vi stilsku figuru prepoznajete ovde?>]
 NA -----

% skida naočare I ostavlja ih na katedru

0707 VA [Da li ste uočili jednu stilsku figuru?]
 NA -----o

0708 U8 VA Gradacija.
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====

0709 N VA [Dakle, kažemo *svetli* a grobovi.
 NA o- - - - - stoji ispred table- - - - -o
 style="text-align: center;">% Upire Pr l Ru prema U8

0710 U8 VA Grada//
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
 =====

0711 Ua2 VA =Personifikacija=
 NA o- - - - - Po prema N, Br podupire o Ša - - - - -o

0712 N VA Gradacija nije.
 NA -----o

0713 Ua4 VA Antonimija.
 NA o- - - - - Po prema N- -o
 style="text-align: center;">% brzo podiže d Ru savijenu u La do Ra
 o- - - - - zapisuje u svesku- - - - -o

0714 U3 VA Kontrast.
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

0715 N VA Tako je, Uglješa, kontrast.]
 NA o- - - - - stoji pred tablom, Po prema U3 - - - - -o

0716 N VA [Objasni nam]
 NA o- - - - - stoji pred tablom, Po prema U3- - - - -o

0717 VA]kako je ovo kontrast.
NA -----o

0718 U3 VA Pa grobovi ali nisu svetli.
NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

=====

0719 N VA <Šta nam je grob]
NA o- - -stoji ispred table, za katedrom, Po prema Un, gestikulira- - - - -

0720 VA]asocijacija na nešto kakvo?>
NA -----o

0721 U5 VA Mračno.
NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

0722 N VA *Mračno*,]
NA o- - -stoji ispred table, za katedrom, Po prema Un, gestikulira- - - - -

0723 VA]a ovo je svetlo,]
NA -----

0724 VA]je l' tako. (.)
NA -----o

.....

0725 N VA Dakle u samom naslovu pesme (..) imamo jednu stilsku figuru (..) ovaj kontrast.]
NA o- - -stoji ispred table, za katedrom, Po prema Un, gestikulira- - - - -

0726 VA]<Da li vi mislite]
NA -----

0727 VA]da je ona slučajno nam tu]
NA -----

0728 VA]slučajno eto pesnik se izrazio kontrastom?>
NA -----o

=====

0729 U5 VA Nije.
NA o- - - - - Po prema N- - - - -o

0730 N VA *Ni-je*.]

NA -----o

.....

0731 N VA]Pa naravno da sve ovo u pesmi ima svoj//

NA o- -stoji ispred table, za katedrom, Po prema Un, gestikulira- - - - -

0732 VA u svoj poeziji i književnosti ima svoju svrhu]

NA -----

0733 VA]nije napisano tek tako]

NA -----

0734 VA]da se nešto napiše,]

NA -----

0735 VA]je l' tako? (..)

NA -----

0736 VA Dobro (..)

NA -----o

.....

0737 N VA <Ajde sad kažite ê

NA o- stoji ispred table-o

0738 VA kako biste vi, deco, definisali *temu* ove pesme?> (..)

NA % okreće se prema tabli

o- - - - - piše, Le okrenuta Un - - - - -

0739 VA Ajde da zapišemo *te-mu*.]

NA -----

0740 VA]<Šta mislite, deco,]

NA -----

0741 VA]koja je tema?> (..)

NA -----

0742 VA Hm? (...)

NA -----o

0743 Un VA

NA (tihi žamor)

o- - - - zapisuju u sveske, Po naizmenično ka tabli- - - - -o

0744 N VA <Kako bismo mi rekli?]

NA % okreće se prema Un

o- - - - Po prema Un, stoji ispred table- - - - -

0745 VA [O čemu se govori u pesmi?]

NA -----

0746 VA [tema je uvek ono o čemu se govori u pesmi

NA -----

0747 VA pa šta bismo, deco, rekli]

NA -----

0748 VA [o čemu se gov//govori u ovoj pesmi> (..)

NA -----

0749 VA Hm? (...)

NA -----

0750 Un VA

NA (tihi žamor)

o- - - - zapisuju u sveske, Po naizmenično ka tabli- - - - -

0751 N VA <Kako ćemo to lepo reći?]

NA -----

0752 VA [*Ko* će da nam k//kaže neku lepu formulaciju?> (...)

NA -----

0753 Un VA

NA (tihi žamor)

0754 N VA Čiji su to grobovi? (..)

NA -----

0755 VA Ajde da vidimo]

NA -----

0756 VA [čiji su grobovi?

NA -----o

0757 Un VA

NA (tihi žamor)

0781 VA koji su svojim delima (...) osvetlili istoriju. (...)
NA -----

0782 Un VA
NA o- - - prepisuju sa table u sveske ----- o

0783 N VA =Tako.= (...)
NA -----

0784 VA Evo jedna (..) formulacija. (...)
NA -----

0785 VA Mi smo ovo, deco, mogli da definišemo (..) i kraće (...)
NA -----

0786 VA ali zas//zašto bismo (...)
NA -----

0787 VA kad možemo lepše,]]
NA -----

0788 VA]je l' tako? (...)
NA -----o

0789 U5 VA Da.
NA o- - - - Po prema N- -----o

0790 Un VA
NA o- - - prepisuju sa table u sveske ----- o
.....

0791 N VA =Y= idemo dalje.
NA % okreće se prema Un
o- - - - Po, Tl prema Un -----

0792 N VA Po vama, koji su osnovni motivi u pesmi? (...)
NA -----

0793 VA *Koje* biste vi to karakteristične *reči* kao *ključne reči* u pesmi,
deco, mogli da markirate?]
NA -----

0794 VA]<Šta vi mislite]
NA -----

0795 VA]koje su ovo ključne reči?>
NA -----o

0796 Ua4 VA Svetli grobovi.
NA o- - - - Po prema N- -----o
=====

0797 U5 VA
NA % okreće se prema Ua4
o- - posmatra je dok odgovara- -o

0798 N VA Tako je, svetli grobovi.]
NA o- - - -stoji ispred table, Tl, Po prema U5 -----o
.....

0799 N VA]Dalje. (...)
NA o- - - - Po, Tl prema Un -----

0800 VA Šta bismo rekli, deco?
NA -----

0801 U5 VA Ideali.]
NA o- - - - Po prema N- -----o

0802 N VA]*Odlično*, ideali. (...)
NA -----o

0803 U5 VA
NA o- - -zadovoljno drmusa Gl, smeši se i gundā sebi u Br ----- o
.....

0804 N VA Dalje (...)
NA o- - - - Po, Tl prema Un -----

0805 VA Osim ideala. (...)
NA -----o
% okreće se ka tabli
o- - - piše na tablu, Le okrenuta Un- -----

0806 Un VA
NA o- - - - - prepisuju sa table u svesku- -----o

0807 N VA Zapisaćemo dakle svetli grobovi (...) ideali. (...)

NA o- - - piše na tablu - - - - - o

 0808 N VA A možemo li, deco, (..) one *vatre* doglasnice]

NA % okreće se prema Un
 o- - - - Po, Tl prema Un, gestikulira - - - - -

0809 VA [koje svelte sa nekih uzvišenih eona]

NA - - - - -

0810 VA [*možemo* li njih da stavimo kao jedan od motiva.

NA % spušta Po ka flomasteru i zatvara ga
 - - - - -

0811 U5 VA Da.

NA % diže Po prema N
 o- - - - piše u svesku- - - - - o

0812 N VA Da li ima *još neko* neki predlog? (..)

NA o- - -stoji za katedrom, ispred table, Po, Tl prema Un - - - - -

0813 VA Koji bismo ovde motiv (..) mogli da stavimo. (..)

NA - - - - -

0814 VA Hm? (...)

NA - - - - -

0815 VA Šta mislite, deco? (...)

NA - - - - - o
 % okreće se prema tabli
 o- - - - piše na tablu, Le okrenuta Un - - - - -

0816 VA Ajde da *** vatre doglasnice// (...)

NA - - - - - o

0817 Un VA

NA o- - - prepisuju sa table u sveske - - - - - o

0818 N VA Možemo slobodno reći]

NA % okreće se ka Un
 o- - - - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un- - - - -

0819 VA da su ovo neki osnovni motivi u pesmi,]

NA -----

0820 VA]je l' tako? (..)

NA -----

0821 VA =Dobro.= (..)

NA -----o

.....

0822 N VA Kako bismo kompoziciono mogli da podelimo pesmu,]

NA o- - -oslanja se šakama o katedru, stoji, Tl, Po prema Un -----

0823 VA]šta mislite? (..)

NA -----

0824 VA Šta mislite]

NA -----

0825 VA]od kojih celina se pesma sastoji?(..)

NA -----o

0826 VA Kompozicija pesme hajde sad zapisaćemo kompozicija pesme. (..)

NA % okreće se ka table

o- - - - - piše na tablu -----

0827 Un VA

NA o- - - - prepisuju sa table u sveske -----o

0828 N VA <Šta se u prvom delu, deco, dešava]

NA - -o

% okreće se ka Un

o- - - Po, Tl prema Un -----

0829 VA]šta smo rekli?> (..)

NA -----

0830 VA Sa *kim* to razgovaraju (..) ov-aj učenici na groblju? (...)

NA -----o

=====

0831 U5 VA

NA % ustaje sa mesta

			o- -odlazi do kante za otpatke pored vrata učionice da baci iskorištenu maramicu - - - - -o
0832	N	VA	Kakav je to, deco, dijalog?]
		NA	o- -oslonjena Ša o katedru, Tl nagnuta napred, Po prema Un- - - - -
0833		VA	Što je lirski dijalog između koga? (..)
		NA	- - - - -
0834		VA	Između (..) *ko priča* na groblju? (..)
		NA	- - - - -
0835		VA	Pesnik i (..) đaci, *pa na-ravno*.
		NA	- - - - -o
0836		VA	Dakle lirski dijalog između pesnika i đaka. (..)
		NA	% Po prema zabeleškama na stolu % okreće se ka tabli
0837		VA	Lirski dijalog (...) između (...) pesnika i đaka,]
		NA	o- - - - piše na tablu, Le okrenuta Un- - - - -
0838		VA	Što je l' tako? (...)
		NA	- - - - -
0839		VA	okupljenih oko Đurinog groba. (...)
		NA	- - - - -o
0840	Un	VA	
		NA	o- - - - -prepisuju sa table u sveske - - - - -o
=====			
0841	U5	VA	
		NA	o- - -vraća se do svog mesta- -o % seda na mesto
.....			
0842	N	VA	E sad, deco, da li vam je ovo jasno (..) u ovom kompoziciono (..)
		NA	- - - - -
0843		VA	okupljenih oko (..) Đurinog groba. (.n 8s)
		NA	- - - - -o
.....			

				o- - - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un- - - - -
0855		VA	„Gde ja stadoh ti ćeš poći što ne mogoh“//	
		NA	-----	-o
0856	U1	VA	„Ti ćeš moći.“f]	
		NA	o- - - Po prema N- -----	-o
			=====	
0857	U5	VA	„Ti ćeš moći.“f]	
		NA	o- - - Po prema N- -----	-o

0858	N	VA	ǃpa//ti//ko to govori kome <„Gde ja počeh ti produži još smo dužni *tii* oduži”>	
		NA	o- - - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un - - - - -	
0859		VA	Ko to govori?	
		NA	-----	-o
0860	U1	VA	Pa pesnik.]	
		NA	o- - - Po prema N- -----	-o
			=====	
0861	Ua4	VA	Pa pesnik.]	
		NA	o- - - Po prema N- -----	-o
			=====	
0862	Un	VA		
		NA	(žamor)	
0863	N	VA	ǃPredaci i (..) -naši stariji-ǃ	
		NA	o- - - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un - - - - -	-o

0864	N	VA	ǃkako ćemo to formulisatiǃ	
		NA	o- - -Ša oslonjena na katedru, Po naizmenično u čitanku i prema Un - - - -	
0865		VA	ǃda lepo zvuči? (..)	
		NA	-----	
0866		VA	To je razgovor dakle dijalog između naših predaka i (..)	
		NA	-----	

0867 VA šta smo mi njihovi? (..)
NA -----o

0868 U5 VA =Unuci.=
NA o- - - - -Po prema N -----o

0869 N VA *Po-tomci*]]
NA % okreće se ka table
.....

0870 N NA]pa ćemo tako i napisati (..)
NA o- - -piše na tablu, Le okrenuta Un -----

0871 VA Lirski dijalog (..) između predaka i potomaka.]]
NA -----o
.....

0872 N VA]<Da li je ovo> *važno*? (..)
NA % okreće se prema Un
o- - - - -stoji ispred table, Tl i Po prema Un-----

0873 VA Po vama, da li je ovo važno?
NA -----o

0874 U5 VA Da.
NA o- - - -piše u svesku, Po dole-----o
.....

0875 N VA Po čemu? (.n 5s)
NA o- - - - -stoji ispred table, Tl i Po prema Un -----

0876 VA Po čemu je ovo, deco, važno? (.n 4s)
NA -----o

0877 Un VA
NA o- - - - -pišu u sveske-----o
.....

0878 N VA Ako je istorija učiteljica života]
NA o- - - - - Ša oslonjana o katedru, Tl nagnuta napred i Po prema Un-----

0879 VA]ko su najbolji učitelji?]
NA -----

0880 VA]Od koga ste vi najviše naučili u detinjstvu?
 NA -----

0881 Un VA ****
 NA (nekolicina uglas)
 o- - - - - Po prema N- - - - - o

0882 N VA osim mame i tate. (.)
 NA ----- o

0883 U3 VA ***
 NA o- - - - Po prema tabli- - - - - o

0884 Un VA
 NA % smeh
 o- - Po u pravcu Un3- -o

0885 N VA Hm? (.)
 NA % uzdiže se i odlazi do table

0886 VA Je l', deco. (.)
 NA o- - - - stoji l od table, Tl, Po prema Un- - - - -

0887 VA Ko vam je pričao pričel]
 NA -----

0888 VA]s kim ste se družili osim roditelja?
 NA ----- o

=====

0889 U6 VA Bake i deke.
 NA o- - - - - Po prema N- - - - - o

=====

0890 U1 VA Ê * deke.
 NA o- - - piše u svesku, Po dole- - - - - o

0891 N VA Ee pa, bake i deke,]
 NA o- - - - stoji l od table, Tl, Po prema Un- - - - -

0892 VA]je l' tako?]
 NA ----- o

NA o- - - - stoji l od table, Tl, Po prema Un- - - - -
 0907 VA To duhovno nasleđe dakle koje se prenosi sa kolena na koleno
 NA - - - - -
 0908 VA Įizuzetno značajno za *ra-zvoj*> za svakog mladog čoveka. (.)
 NA - - - - -o

 0909 N VA <I šta bismo mogli reći
 NA o- - - - stoji l od table, Tl, Po prema Un- - - - -
 0910 VA Įda je poslednji deo pesme?
 NA - - - - -
 0911 VA ĮKoji je to dijalog (..) treći dijalog?> (...)
 NA - - - - -o
 % okreće se ka table
 o- - - - piše na tablu, Le okrenuta Un- - - - -
 0912 VA Lirski dijalog između čega? (...)
 NA - - - - -
 0913 VA Između (...) grobova (..) i koga još, deco, *i*? (..) >mladih naraštaja,<
 NA - - - - -
 0914 VA Įje l' tako?
 NA - - - - -
 0915 VA ĮIzmeđu grobova *i* mladih naraštaja. (.n 7s)
 NA - - - - -
 0916 VA Između grobova *i* mladih naraštaja. (.n 8s)
 NA - - - - -o
 0917 Un VA
 NA o- - - prepisuju sa table u sveske - - - - -o

 0918 N VA Za domaći rad (..) imate zadatak (.)
 NA o- - - stoji l od table, Tl i Po prema Un, pokazuje d Ru na tablu- - - - -
 0919 VA da odredite u čitankama (..) *svaku* ovu celinu. (.)
 NA - - - - -

- 0920 VA Od kog do kog stiha je prva celina, prvi lirski dijalog (..)
 NA -----
- 0921 VA od kog do kod stiha je drugi lirski dijalog (..)
 NA -----
- 0922 VA i od ko//ko//kog do kog stiha je treći lirski dijalog. (..)
 NA -----
- 0923 VA <Znači to vam je prvi zadatak pročitati pesmu> (..)
 NA -----
- 0924 VA ** dakle odrediti ove dijaloge, ove celine u vašim čitankama.
 NA -----
- 0925 VA Jeste razumeli (..)
 NA -----o
- 0926 Un VA
 NA o- - - - - Po prema N- - - - -o
- 0927 N VA =Dobro.=
 NA o- - - - - stoji l od table, Tl i Po prema Un, pokazuje d Ru na tablu - - - - -

- 0928 N VA Ajmo dalje. (...)
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Un - - - - -
- 0929 VA Jeste prepisali? (.n)
 NA -----o
- 0930 Un VA
 NA o- - - - -Po prema N, nekolicina prepisuje sa table - - - - -o

- 0931 N VA ÊÊ (..) da li ima neko da nešto, deco, ne zna,]]
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Un - - - - -
- 0932 VA]sad o ovome o čemu smo mi govorili.]]
 NA -----
- 0933 VA]<Da li ste vi to razumeli (..)]]
 NA -----
- 0934 VA kakvu smo mi to pesmu pročitali]]

NA -----
 0935 VA]*zašto* smo je pročitali> (..)

NA -----
 0936 VA Zašto je čika Jova Zmaj napisao *baš* ovakvu pesmu? (...)

NA -----
 0937 VA Ko zna? (...)

NA -----o
 0938 Un VA
 NA o- - - -Po prema N ili prema čitanci - - - - - o

0939 N VA Ima li neko]

NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Un - - - - -

0940 VA]da mu nešto nije jasno u pesmi? (..)

NA -----

0941 VA Da vam objasnim]

NA -----

0942 VA]<ima li neki *stih*]

NA -----

0943 VA]koji vam nije jasan, deco. (..)

NA -----

0944 VA]Dok smo čitali]

NA -----

0945 VA]da li je možda neko uočio]

NA -----

0946 VA]da mu nešto nije jasno> (...)

NA -----

0947 VA Da li *pesma* ima nepoznatih reči?

NA -----

0948 U5 VA Da.

NA o- - - - - Po u čitaknu - - - - - o
 ===

0949 Ua2 VA Da.
 NA o- - - uvrće kosu, Po u čitanku - - - - -o
 ===

0950 U6 VA Da.
 NA o- - - - - Po u čitaknu - - - - -o

0951 N VA Koje su to reči?]
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Un - - - - -

0952 U5 VA]To je pogrešno.
 NA o- - - - Po prema N- - - - -o

0953 Ua2 VA Golemo, ogromno, ***]
 NA o- - - - - Po u čitaknu - - - - -o

0954 N VA] Hm. Golemo i ogromno]
 NA % zatamnjeni smeh
 - - - - -

0955 VA]<to nekada bi bilo *nepojmljivo*]
 NA - - - - -

0956 VA]da je to//da je to nepoznata reč.>]
 NA - - - - -o

0957 N VA]*Dalje*, Milana]
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2- - - - -

0958 Ua2 VA Ê štiju.
 NA o- - - - - Po u čitaknu - - - - -o

0959 N VA Aha poštuju.
 NA - - - - -

0960 VA Dobro.
 NA - - - - -o

0961 Ua2 VA Povesnica (..) ê starostavne knjige.
 NA o- - - - - čita iz čitanke - - - - -o

0962 N VA Dobro.

NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2 - - - - - o
 0963 Ua2 VA Tisućleće.
 NA o- - - - - čita iz čitanke- - - - - o
 0964 N VA Mh. Tisućleće. (..)
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2- - - - -
 0965 VA Dobro.
 NA - - - - - o
 0965 Ua2 VA =Onda= >gromki, glasi, ideali (..) ste//stegonoša, steg i =čitulja=.< (...)
 NA o- - - - - čita iz čitanke- - - - - o
 %
 podiže Po ka N i namešta naočare.
 0967 N VA Dobro. (..)
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2 - - - - - o

 0968 N VA *E*, sad (..) kako biste vi, deco, *vašim rečima* (..) meni kazali (..)
 NA o- - - - -stoji l od table, naočare u Ru, Po, Tl prema Ua2- - - - -
 0969 VA <šta bi bila ovde sad pišćeva poruka?>]
 NA - - - - -
 0970 VA [Zašto smo mi uopšte čitali ovu pesmu?
 NA - - - - - o
 0971 Ua2 VA =da bi onda (..) kako je kad se tu (..) bavimo sa//=
 NA o- - - - -Po prema N - - - - - o
 0972 N VA Da je//da je svaki čovek večan,]
 NA - - - - -
 0973 VA [je l' da?]
 NA - - - - - o

 0974 N VA [A da li//<a da li vas se ta večnost stiće il' ne,]
 NA o- - - - -stoji ispred table, Tl, Po prema Un - - - - -
 0975 VA [zavisi od koga>]
 NA - - - - -

0976		VA	Šod *nas* (..) >od *nas* samih,<Š
		NA	-----o
0977	U4	VA	ŠDa.Š
		NA	o- - Po dole-o o- - Po prema N-----
0978	N	VA	Šje l' to//je l' tako?
		NA	o- - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un-----o
0979	N	VA	E, sad (..) ê <šta onda čovek za vreme svoga života> onda mora neophodno da radiŠ
		NA	o- - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un-----
0980		VA	Šda bi se *upisao* u ta svetla imena (..) naše istorijeŠ
		NA	-----
0981		VA	Ši da bi (..) jednog dana (..) se i oko naših grobova skupljali (..) neki naši budući naraštajiŠ
		NA	-----
0982		VA	Škoji će govoriti o nama i našim delima na jedan (..) poučan, didaktičan način.
		NA	-----o
0983	U5	VA	Pa moramo da (..) o//ostavimo ne//nešto za nama kao **Š
		NA	o- - -muca, Po prema N-----o
0984	N	VA	ŠMoramo da ostvarimoŠ
		NA	-----
0985		VA	Šje l' takoŠ
		NA	----- =====
0986	Ua4	VA	Naše ciljeve.
		NA	o- - Po prema N-----o
0987		VA	Š nešto značajno, naše ciljeve.Š
		NA	-----
0988	N	VA	ŠTako je.Š
		NA	-----o

		
0989	N	VA	└Dakle da se *trudimo* (..)
		NA	o- - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un - - - - -
0990		VA	da uvek budemo kakvi, deco?
		NA	- - - - -
0991	U5	VA	Na//najbolji.
		NA	o- - muca, Po dole- - - - - o
0992	N	VA	*Nije bitno*└
		NA	- - - - -
0993		VA	└<samo da čovek bude uvek *najbolji*└
		NA	- - - - -
0994		VA	└ne mora čovek biti *najbolji* u svakoj sferi,>└
		NA	- - - - -
0995		VA	└je l' tako? (..)
		NA	- - - - - o
		
0996	N	VA	Ali (..) da se trudi└
		NA	o- - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un - - - - -
0997		VA	└da dosegne taj svoj cilj└
		NA	- - - - -
0998		VA	└<koji je sebi postavio└
		NA	- - - - -
0999		VA	└da uvek gleda> (..) nekako (..) za dobrobit čovečanstava.└
		NA	- - - - -
1000		VA	└<Šta je to ono važno značajno└
		NA	- - - - -
1001		VA	└što bismo mi mogli našim potomcima da ostavimo kao> *red*,└
		NA	- - - - -
1002		VA	└je l' tako. (..)
		NA	- - - - -
1003		VA	Nije *lako* upisati se u ovako slavne (..) svetle grobove,└

- 1004 NA -----
 VA]je l' tako.]
 NA -----o
- 1005 N VA]A znači li to]
 NA o- - - stoji ispred table, Tl, Po prema Un -----
- 1006 VA] da ne treba da se trudimo?
 NA -----
- 1007 U5 VA Ne.
 NA o- - - -Po prema dole ----- o
- 1008 N VA Ne ne.]
 NA -----
- 1009 VA]Uvek treba da budemo i spremni,]
 NA -----
- 1010 VA]je l' tako? (.)
 NA -----o
- 1011 N VA Ê <Šta biste vi, deco, sad na osnovu *stihova* iz pesme izdvojili kao piščevu poruku ili ideju (.)
 NA o- - - stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Un -----
- 1012 VA Ko će to da kaže lepo svojim rečima]
 NA -----
- 1013 VA]imajući u vidu> (.) ê naraštaje i buduća pokolenja (.) odnosno nas]
 NA -----
- 1014 VA]svi ste vi njihovi naraštaji,]
 NA -----
- 1015 VA]je l' tako. (.)
 NA -----
- 1016 VA <Šta biste vi to, deco, to mogli da kažete kada// (.)
 NA -----
- 1017 VA Evo rekli smo već]

NA -----
 1018 VA]da može onaj stih,]
 NA -----
 1019 VA]je l' tako]
 NA -----
 1020 VA]ti grobovi nisu *rake* već klevke novih *snaga*.]
 NA -----
 1021 VA]Hajde sada lepo da taj *stih* transformišemo u jednu lepu rečenicu. (.)
 NA -----
 1022 VA Da to iskažemo rečenicom.>]
 NA -----
 1023 VA]Una?
 NA -----o
 1024 Ua4 VA Pa spremnost i ê da mi sledimo njihove kako (..) korake?
 NA o- - - - Po prema N- -----o
 1025 N VA *Tako* je.
 NA o- - - stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Ua4- -----o
 1026 U5 VA Stope.]
 NA % okreće se prema Ua4
 1027 Ua4 VA]=Stope.=]
 NA % Po se prema U5
 o- - -Po prema N - -----o
 1028 N VA]>*Tako* je. (.)
 NA o- - - stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Un -----
 1029 VA Odlično*.<]
 NA -----
 1030 VA]Korake ili stope kako god *misli, dela*.]
 NA -----o
 1031 VA]Dobro.
 NA o- - -stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Ua4- -----o
 1032 Ua4 VA I treba i mi (..) da se upišemo]

NA -----
 1047 VA [ne mora to uvek da bude samo i naučno delo]
 NA -----
 1048 VA [ljudе, deco, mogu da pamte i po dobrim delima.]
 NA -----
 1049 VA [Imate mnogo značajnih ljudi u našoj istoriji]
 NA -----
 1050 VA [koji su potpomagali (..) talente]
 NA -----
 1051 VA [pa su dakle bili na neki način njihove mecene]
 NA -----
 1052 VA [i oni su na taj način (..) šta, deco, poticali kreativnost, poticali nauku,]
 NA -----
 1053 VA [pa iako se *sami* nisu bavili naukom,]
 NA -----
 1054 VA [oni su zapamćeni> kao >dobrotvori<,]
 NA -----
 1055 VA [koji su <*omogućili* eto tim nekim mladim ljudima]
 NA -----
 1056 VA [da se bave (...) naučnim radom]
 NA -----
 1057 VA [pa samim tim i da ostvare značajna dela i zadatke.>]
 NA -----o
 1058 Un VA
 NA o- - -Po prema nastavnici ili prema čitanci- - - - - o

 1059 N VA [Vi ćete imati za domaći zadatak,]
 NA o- - -stoji naslonjena na tablu, Ru iza Le, Tl, Po prema Un- - - - -
 1060 VA [dakle da naučite stihove napamet.]
 NA -----
 1061 VA [Bilo bi *sra-mota*//

NA -----o
 1062 Ua1 VA //="Za sutra?"=
 NA o- - - Po prema N-----o
 1063 N VA Ne, =ne za sutra= naravano nego// (..)
 NA o- - -Po prema Ua1 -----o
 1064 VA <bilo bi *sramota*>[
 NA o- - -stoji za katedrom, Pl, Tl prema Un -----o
 1065 VA [da jedan zmajevac koji završi našu školu,]
 NA - - - o
 % prilazi prvom stolu s leva i uzima čitanku
 1066 VA [koja s ponosom nosi ovo ime,]
 NA % vraća se za katedru
 1067 VA [ne bude *znao* ove karakteristične toliko značajne stihove.]
 NA o- - -stoji za katedrom, Po, Tl prema Un -----o

 1068 U5 VA [Gde je to?]
 NA o- - - -Po u čitanku-----o
 =====
 1069 Un VA
 NA o- - - -Po u čitanku-----o
 1070 N VA [Strana sto osamdeset osam. (..)
 NA o- - - stoji za katedrom, Po u čitanku, Tl prema Un-----
 1071 Un VA -----
 NA o- - - -listaju čitanku-----o
 1072 N VA Od stiha „Ko s’ osvrne da pogledi (..)
 NA o- - - stoji za katedrom, Po u čitanku, Tl prema Un-----
 1073 VA <ko s’ osvrne da pogledi bistrim i pogledom na grobove ove svetle
 povesnice dugim redom.”]
 NA -----
 1074 VA [Dakle od prvog, drugog, trećeg, četv//> od >*petog stiha*< (..) do na
 sledećem stupcu (..) „život prazan mladost pus-ta. (..) Život prazan

			mladost pusta.“ (..)	
		NA	-----	
1075		VA	Evo, imate jedan stubac u stvari da naučite.]	
		NA	-----o	
			=====	
1076	Un	VA		
		NA	o- - - -listaju čitanke i obeležavaju - - - - -o	
			
1077	Ua4	VA	]Gde je to, nastavnice?	
		NA	o- - - - -Po u čitanku- - - - -o	
			=====	
1078	Ua1	VA	]Sve to napamet?]	
		NA	o- -Po prema N- -o	
1079	N	VA	]Sve napamet. Napamet. Naravno.	
		NA	o- - - stoji za katedrom, Po u čitanku, Tl prema Ua1 - - - - -	
1080	Ua1	VA	To je druga.	
		NA	% okreće se ka Ua4	
1081	N	VA	“Ko s’ osvrne da pogledi” do “život prazan mladost pusta”.	
		NA	-----o	
1082	Un	VA		
		NA	o- - - -žamor, pričaju međusobno- - - - -o	
1083	N	VA	Evo, odavde (..) dovde. (...)	
		NA	o- -pokazuje u čitanci- - -o	
			% vraća čitanku devojčici u prvoj klupi s leva	
			
1084	U4	VA	*Sve ovo?*	
		NA	% Po prema Un	
			% Po u čitanku	
1085	N	VA	Naravno.	
		NA	% odlazi za katedru	
			

- NA -----o
.....
- 1112 N VA E sad, kažite mi]
- NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un- -----
- 1113 VA [kakvi su, deco, vaši utisci =o ovoj pesmi.= (..)
NA -----
- 1114 VA Šta je ona probudila u vama]
- NA -----
- 1115 VA [je l' vas podstakla na neka razmišljanja? (..)
NA -----
- 1116 VA Da li danas posle ovog časa o životu mislite drugačije? (...)
NA -----
- 1117 VA <Da li neko misli ili]
NA -----
- 1118 VA [niko ništa ne misli.> (..)
NA -----o
- 1119 Un VA
NA (nekolicina je već spremila stvari i čeka da se čas završi)
o- - - Po prema N- -----o
.....
- 1120 N VA <Ajde, sad ćemo to da proverimo metodom slučajnog uzorka.]
NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema U8- -----
- 1121 VA [Simunoviću,> šta *ti* misliš? (..)
NA -----
- 1122 VA <Da li danas gledaš na grobove nekih drugih znamenitih ljudi?]
NA -----
- 1123 VA [Jesi možda nekada razmišljao o tome? (..)
NA -----
- % nadglašava žamor
- 1124 VA Evo sad ćemo ići na ekskurziju u aprilu]
NA -----

- 1125 VA]pa onda dođemo na grob (..) nekog znamenitog pesnika ili (..) naučnika]
 NA -----
- 1126 VA]šta ćete vi, deco,]
 NA -----
- 1127 VA]oćete se setiti ove pesme možda?]
 NA -----o
- 1128 Un VA
 NA o- - većina razreda stavlja pribor u tašne -----o
- 1129 U8 VA Verovatno.
 NA o- - - -Po prema N- -----o
 =====
- 1130 N VA *Ko će se setiti,]
 NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un- -----
- 1131 VA]neka dignu ruku? (..)
 NA -----o
- 1132 Un VA
 NA o- -pet U i dve Ua podižu ruke -----o
- 1133 N VA Koliko vas je? (..)
 NA -----
- 1134 VA *Aha* jedan, dva, tri, četiri, pet, šest, sedam.]
 NA -----
 o- - broji- -----o
- 1135 VA]Malo, trećina razreda. (..)
 NA -----o

- 1136 N VA A <da li se sećate]
 NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un- -----
- 1137 VA]kada smo bili u šestom razredu na grobu Desanke Maksimović?>
 NA -----o
- 1138 Un VA Daa.
 NA (uglas)

- 1153 NA -----
 VA [o kojima smo mi pričali na jednom času>]
 NA -----o

- 1154 N VA [Ima li, deco, još nešto nejasno? (..)
 NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un-----
- 1155 Ua1 VA Nema.
 NA o- - - - Po prema N-----o
- 1156 N VA Dobro,]
 NA -----o

- 1157 N VA [ako nema]
 NA o- - - stoji za katedrom, Po, Tl prema Un-----
- 1158 VA [onda možete lepo da se (..) spakujete]
 NA -----
- 1159 VA =sad će da= zvoni
 NA -----
- 1160 VA i ne zaboravite na domaći zadatak.>
 NA ----- o
- Un VA
 NA Žamor. Ustaju sa svojih mesta. Čuje se muzika za kraj časa. Kreću prema vratima učionice i izlaze.

- 1161 N VA Pazi, pazite kabl je ovde.
 NA o- - stoji za katedrom, obraća se trojici U na vratima -----o
- 1162 U9 VA Doviđenja!
 NA o- - na vratima, izlazi iz učionice-o
- 1163 N VA Doviđenja.
 NA -----
- 1164 U6 VA Doviđenja!
 NA o- - na vratima, izlazi iz učionice-o

1165	N	VA	Doviđenja.
		NA	-----
1166	U1	VA	Doviđenja!
		NA	o- - na vratima, izlazi iz učionice-o
1167	N	VA	Doviđenja.
		NA	----- o

1.2.2 Prilog 2: Čas mađarskog jezika (2015) – osnovni podaci

DOKUMENTACIONI LIST

Arhiva: Univerzitetska biblioteka Univerziteta u Novom Sadu, ACIMSI, Centar za rodne studije

Projekat: doktorska disertacija „Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini“

Tema: „Večernji program“ Špiro Đerđ („Esti músor” Spiró György)

Rukovoditeljka: profesorka emerita dr Svenka Savić, mentorka

Tip diskursa: razgovor u razredu

Situacija: Vodi se razgovor na ovu temu tokom školskog časa maternjeg jezika u okviru obavezne i programom predviđene nastavne jedinice. U razgovoru učestvuju nastavnica mađarskog jezika i 7 učenika i 10 učenica osmog razreda osnovne škole. Nastavnica mađarskog jezika prezentuje novo gradivo i uključuje učenike i učenice u razgovor tokom njegove obrade. Razgovor se vodi na mađarskom jeziku. Snimljeni video i audio materijal obuhvata odmor pre časa mađarskog jezika, sam čas i nekoliko minuta po njegovom završetku.

Razgovor sam snimila u kabinetu za mađarski jezik jedne osnovne škole u Subotici. Učenici i učenice sede u nizu tri reda sa po pet klupa i deset stolica, nastavnica stoji za katedrom ispred table.

Snimak časa sam napravila 18. maja 2015. godine sa dve kamere koje su bile postavljene u levom i desnom uglu učionice pored table i diktafonom blizu učenika i učenica koji sam postavila na stolicu u dnu učionice pored zida. To je bio četvrti čas u prepodnevnoj smeni koji traje od 10.15h do 11.00h. Osim dva posebna video snimaka montiran je i snimak sa obe kamere paralelno sa jednim zvučnim zapisom.

Svi_e učesnici_e su znali_e da se razgovor snima. Od roditelja svih učenika i učenica sam dobila pismeno odobrenje da se čas maternjeg jezika snimi. Prethodno sam pribavila pismeno odobrenje prosvetne savetnice i direktorke škole.

snimanje: Jugoslav Ivić, Margareta Bašaragin

skidanje sa video i audio zapisa i transkripcija: Margareta Bašaragin

prevod: Margareta Bašaragin, Andrea Buljovčić

lektura: Karolina Lendak Kabok

trajanje: 164.50 minuta

1.2.2.1 Čas mađarskog jezika (2015) – detaljni transkript

(Zvoni. Tn ulaze u učionicu, ostavljaju tašne i vade pribor za čas.)

- 001 TŐ VA Menyetek be már!
[Uđite već!]
NA o- - stoji ispred vrata učionice i strogo se obraća nekolicini koja još stoji ispred učionice - - - - -
- 002 TŐ VA
NA o- ulazi u učionicu, sačekavši da većina uđe ispred nje, noseći dnevnik pod miškom i staje za katedru- - - - o
- 003 Tn VA
NA o- -ulaze polako i smeštaju se na svojim mestima- - - - -o
.....
- 004 TL1 VA Tanárnő, tanárnő, vissza ***
[Nastavnice, nastavnice, vrátil***]
NA o- - naginje se Tl pema napred, ustaje- - - - -o
- 005 TŐ VA Rendben.
[U redu.]
NA o- - stoji za katedrom ispred table - - - - -o
.....
- 006 TŐ VA
NA o- - stoji za katedrom i čeka da se Tn utišaju i obrate pažnju na nju- - - - -o
- 007 TL2 VA Elnézést.
[Izvinite.]
NA o- -ulazi u učionicu i zatvara vrata za sobom- - o
% Po prema TŐ
o- -odlazi do mesta i seda- o
- 008 Tn VA
NA o- -stoje na svojim mestima za klupama i čekaju pozdrav - - - - -o
.....
- 009 TŐ VA Jó napot kívánok!

[Dobar dan želim!]

010 Tn NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----

VA Jó napot!

[Dobar dan!]

NA o- -uglas, stoje na svojim mestima za klupama, Po prema TÓ-----o

011 TÓ VA Üljetek le.

[Sedite.]

NA -----o

% stavlja tašnu na stolicu i ključeve na katedru

012 Tn VA

NA o- - - -sedaju na svoja mesta-----o

013 TL3 VA Jó napot.

[Dobar dan.]

NA % otvara vrata

%ulazi u učioncicu, Po prema TÓ

014 TÓ VA Jó napot.

[Dobar dan.]

NA o- - Po prema TL3, stoji za katedrom -----

015 TL3 VA Elnézést a késésért.

[Izvinite što kasnim.]

NA o- - uputila se prema svom mestu-----

016 TÓ VA Van még valaki kint?

[Ima još nekog napolju?]

NA -----o

017 TL3 VA Nem látom.

[Ne vidim.]

NA -----o

% okreće Gl prema TÓ

	NA	% ulazi u učionicu % zatvara vrata za sobom o- - odlazi do svog mesta i seda- - - - - o
		====
028	TŐ VA	És (..) Tamás. [I (..) Tamaš.]
	NA	- - - - - o
	
029	TŐ VA	
	NA	% stavlja dnevnik na ivicu katedre o- -razmotava papir, čita, ponovo ga smotava i stavlja na ivicu katedre- - o
030	VA	
	NA	% uzima čitanku % ustaje
	
031	TŐ VA	Nyissuk ki az olvasókönyvet! [Otvorimo čitanke!]
	NA	o- - -stoji za katedrom, Po prema Tn - - - - - o
032	VA	[Spiró György „Esti műsor” cím (..) művésznél (...) [Spiro Đerđ naslov „Noćni program” (..) umetnika (...)]
	NA	- - - - - o
033	Tn VA	
	NA	o- - -okreću stranice u čitankama, tražeći tekst- - - - - o
034	TŐ VA	Spiró György „Esti műsor” keressétek meg a tartalomban// [Spiro Đerđ naslov „Noćni program” potražite u sadržaju//]
	NA	o- - -stoji za katedrom, Po prema čitanci koju lista- - - - - o
		=====
035	T1 VA	Száznegyvenkettő. [Sto četrdesed dva.]
	NA	o- - - - -Po prema TŐ - - - - - o
		=====

036 T2 VA Száznegyvenkettő.
[Sto četrdeset dva.]

NA o- - - - - Po prema čitanci- - - - - o

037 TÖ VA Száznegyvenkettő.]
[Sto četrdeset dva.]

NA - - - - -

038 VA]Igaz.
[Tako je.]

NA - - - - - -o

.....

039 Tn VA

NA o- - - - -listaju čitanke kako bi pronašli tekst - - - - - o

.....

040 TÖ VA Most az első kérdésem az lenne]
[Sad prvo moje pitanje je]
NA o- - stoji ispred table, Po, Tl prema Tn - - - - -

% kratak Po prema kameri desno

041 VA]még mielőtt megismerkednénk a szöveggel,]
[]još pre nego što se upoznamo sa tekstom,]
NA - - - - -

042 VA]hogy nézzünk rá erre így vizuálisan,]
[]kako izgleda ovako vizuelno,]
NA - - - - -

% otvorenom l Ša pokazuje na tekst u čitanci

043 VA és ê (..) próbáljuk]
[i ê (..) probajmo]
NA - - - - -

044 VA]megállapítani már így első látásra]
[]da utvrdimo ovako na prvi pogled]
NA - - - - -

045 VA]hogy a műnemek közül ez a ê (..) részlet, ugye,]
[]hogy među delovima ovog dela, ovaj deo,]

			[Jkojoj književnoj vrsti ovaj ê (..) odlomak, je li,]	
		NA	-----	
			% kratak Po prema čitanci	
046		VA	Jhová tartozik. [Jkojoj pripada.]	
		NA	-----	-0
047	TL1	VA	Dráma. [Drami.]	
		NA	o- - -Po prema TŐ-	o
048	TŐ	VA	Így van, nagyszerű.] [Tako je, izvrsno.]	
		NA	o- - - stoji za katedrom, čitanka u Ru, Po prema TL1-	-o
			% podiže obrve	
049		VA	[Dráma.] [Drami.]	
		NA	% odlazi do katedre	
050		VA	J<Ügyesek vagytok.>] [J<Bravo, deco.>]	
		NA	o- - - - - stoji ispred katedre, čitanka u Ru, Po prema Tn - - - - -	
051		VA	[Dráma múneméhez soroljuk,] [Svrstavamo ga u književni rod drame,]	
		NA	-----	-0
			
052	TŐ	VA	Jhonnán tudjuk ezt így egyből? [Jotkud znamo to ovako odmah?]	
		NA	o- - - stoji za katedrom, čitanka u Ru, Tl, Po prema Tn - - - - -	
053	TL1	VA	Leckéből. [Iz lekcije.]	
		NA	o- - - -Po prema TŐ - - - - -	o
			===	
054	T1	VA	Szereplő beosztás. [Po podeli uloga.]	

			[Ja još pre nego što čujete o tome]
		NA	-----
065		VA	[vessünk egy pillantást a képre is] [posvetimo se nekoliko trenutaka slici,]
		NA	-----
066		VA	[jó? (...) [dobro? (...)]
		NA	-----
067		VA	Csak így nézük egy pár másodpercig] [Samo ćemo ovako pogledati nekoliko sekundi]
		NA	-----
068		VA	[és hagyjuk hogy hasson ránk a kép] [i nek ostavi utisak na nas]
		NA	-----
069		VA	[jó? (...) [dobro? (...)]
		NA	-----
070		VA	Mit láttok? (.) [Šta vidite?(.)]
		NA	-----
071		VA	Mit üzen? (...) [Šta nam poručuje? (...)]
		NA	-----
072		VA	Hm? (...) Hm? [Hm? (...) Hm?]
		NA	----- o
073	Tn	VA	(.n)
		NA	o - - - posmatraju ilustraciju u čitanci uz tekst- ----- o
074	TL5	VA	=Hiszem] [=Mislam]
		NA	o - - Po naizmenično prema TŃ i čitanci -----

- 075 VA]hogy az embernek más oldala is van.=
[da čovek ima i drugu stranu.=]
NA -----o
- 076 TŐ VA Hm. (..) Ugye látjuk hátulról oldalról <mi aztán> a másik oldalról. (..)
[Hm. (..) Je li vidimo od pozadi <pa onda> sa strane. (..)]
NA o- stoji za katedrom, čitanka u Ru, Po naizmenično prema TL5, Tn i čitanci-o
-----o
- 077 TŐ VA És ezek a holdak..? (...)
[A ovi meseci? (...)]
NA o- - -stoji za katedrom, čitanka u ruci, Po prema čitanci- -----o
- 078 Tn VA (.n)
NA o- - -Po naizmenično u čitanke pa prema TŐ- -----o
- 079 TŐ VA
NA o- - - odlazi na l stranu katedre, Po prema Tn- -----o
-----o
- 080 TŐ VA Bátran mondjátok hangosan.]
[Slobodno recite glasno.]
NA o- - stoji d od katedre, po prema Tn -----o
- 081 VA]Nem (..) kell//. (.n)
[]Ne (..) treba//(n)]
NA -----o
- 082 Tn VA (n. 7s)
NA o- - -Po u čitanke- -----o
- 083 TŐ VA Jó.]
[Dobro.]
NA -----o
-----o
- 084 TŐ VA]Akkor ê (..) figyeljük a szövegét,]
[Onda ê (..) obratimo pažnju na tekst,]
NA o- - -stoji d od katedre, čitanka u Ru, Po prema Tn- -----o
- 085 VA]jó? (..)

- [[dobro? (..)]
- NA -----
- 086 VA Ê a <különösen a nyelvezetére hívnám fel a figyelmeteket.>[
[[Ê <posebno bih vam skrenula pažnju na jezik.>]]
- NA -----
- 087 VA [Ê (..) Nézők meg azt is]
[[Ê (..) Takođe pogledajmo]]
- NA -----
- 088 VA [hogyan *hogyan* Ê fejezi ki a szerző hogyan Ê kommunikálnak az emberek,]
[[*kako* pisac izražava komunikaciju ljudi,]]
- NA -----
- 089 VA [a szereplői a drámának mivel más ez mint a]
[[koliko su ovi likovi drugačiji od onih]]
- NA -----
- 090 VA [amit eddig megismertük drámát a tanév során.]
[[koje smo do sada upoznali tokom školske godine.]]
- NA ----- -o
- 091 TŐ VA [„Béla. Látsz tőlem? Géza. Igen. Nagyon finom. Bella. Lehet hogy tejföllel
jobb lenne. Géza. *Nem* így jó. Gizi. Kár hogy már vacsoráztunk. Bella. Ül
odébb nem látnak tőled. Géza. De mondtam hogy látok. Béla odébb húzza a
széket megigazítja a mantók. Nem kellett volna. Béla. Jó így? Géza. *Persze*.
Az előbb is jó volt. Esznek csönd néha odanéznak a tévére. Hosszú
evésszünet.(..) Gizi. Jó a saláta is. Géza. *Nagyon finom. Tejfölhöz
nem//nem menne a saláta*. Béla, Mért a salátába jó lenne a tejföl. Gizi.
Nagyon jó ez a saláta. Csönd, esznek néha tévét néznek. Hosszú szünet.
Kenyeret kér valaki? Nemet dűnnyögnek. Bella kimegy, behozza a kenyeret.
Béla és Géza vesz belőle. Esznek. Csönd. Milyen fura hangja van ennek a
tévének. Béla. Mert nem itt szól, hanem a Ê Maszákéknál. Adjak rá hangot?
Géza. Az előbb csavarta le, nem emlékszel? Gizi. Én azt hittem, ez szól.
Béla. Ugye? Minden szót hallani. Lecsavarja, vár, felcsavarja visszamegy

leül eszik. Csönd. (..) Bella. Még egy kicsit? Géza. *Nem köszönöm, elég*. Béla. Tejföllel jobb lett volna. Géza. Így volt tökéletes. Gizi. Ne gyújts rá azonnal. Géza. Nem is akartam rágyújtani. Béla. Nyugodtan, minket nem zavar. Géza. Ti csak egyetek nyugodtan, én nem bírok többet. Csönd, hárman esznek, nézik a tévét. Béla. Tölthetek? Géza. Majd én. Tölt a három pohárba Bellához. Magának még mindig nem? Bella. Nem szeretem mit csináljak. Géza. Hát akkor isten, isten. Koccintanak, isznak, esznek. Bella feláll. Béla. Alig ettél valamit. Bella. Nekem elég. Valami gyümölcsöt? Gizi. *Isten őrizz*, dehogy! Géza. Üljön vissza, nekünk ez bőven elég volt. Bella visszaül. Csönd. Béla és Gizi eszik. Szünet. (..) Bella (..) feláll, megfogja a salátástálat, kifelé indul. Hozzak még? Gizi. *Isten ments*. Bella kimegy a salátástállal vizet ereszt bele a mosogatóba. Mosogat? Segítek. Béla. *Dehogy*, csak így szokta, rögtön evés után. Gizi. Segítek. Béla.”

[„Bela. Vidiš od mene? Geza. Da. – Veoma ukusno. Bela. Možda bi sa pavlakom bilo bolje. Geza. *Ne*, ovako je dobro. Gizi. Šteta, već smo večerali. Bela. Pomeri se, ne vide od tebe. Geza. Pa rekao sam da vidim. Bela odmiče stolicu, nameštajući nogare. Nije trebalo. Bela. Dobro je ovako? Geza. *Naravno*. I pre je bilo dobro. Jedu, tišina, ponekad gledaju prema TV-u. Dugačka pauza za jelo. (..) Gizi. Dobra je i salata. Geza. *Veoma ukusno. Pavlaka ne//ne bi išla uz salatu*. Bela. Zašto, pavlaka se dobro slaže sa salatam. Gizi. Baš je dobra ova salata. Tišina, jedu ponekad gledaju TV. Dugačka pauza. Hoće neko hleba? Odrično mrmljaju. Bela izlazi, donosi hleb. Bela i Geza uzimaju od tog hleba. Jedu. Tišina. Kakav je čudan zvuk na ovom TV-u. Bela. Jer se ne čuje ovde, već kod ê Mosakeka. Da pojačam? Geza. Malopre ga je isključio, ne sećaš se? Gizi. Mislila sam da se ovaj čuje. Bela. Je li? Čuje se svaka reč. Isključuje, čeka, uključuje vraća se seda jede. Tišina. (..) Bela. Još malo? Geza. *Ne, hvala, dosta mi je*. Bela. Bilo bi bolje sa pavlakom. Geza. Ovako je bilo savršeno. Gizi. Ne pali odmah cigaretu. Geza. Nisam ni hteo da je pripalim. Bela. Slobodno, nama ne smeta. Geza. Vi samo jedite slobodno, ja ne mogu više. Tišina, troje jedu, gledaju TV. Bela. Da sipam? Geza. Ja ću. Sipa u tri čaše Beli. Vi još uvek nećete? Bela. Ne

volim šta da radim. Geza. Pa onda, živeli, živeli. Kucaju se čašama, piju, jedu. Bela ustaje. Bela. Jedva da si nešto pojela. Bela. Meni je dosta. Nekog voća? Gizi. *Bože, sačuvaj*, ne! Geza. Sedite, sasvim nam je dosta ovoga. Bela seda. Tišina. Bela i i Gizi jedu. Pauza. (..) Bela (..) ustaje, uzima posudu sa salatam, izlazi. Da donesem još? Gizi. *Bože sačuvaj*. Bela izlazi sa posudom za salatu i puni sudoperu vodom. Perete? Pomoći ću. Bela. *Ma kakvi*, to ona tako, odmah posle jela. Gizi. Pomoći ću. Bela.”]

NA o- - stoji d od katedre, Tl prema Tn, čita tekst iz čitanke - - - - -

092 Tn VA

NA % okreću list u čitanci

093 VA *,„Nem kell, egyen még*. Gizi. Úgyis befejeztem. Gizi a saját tálját és Géza tálját meg a két salátástálat az evőeszközökkel ráteszi a tálcára. Gizi Bélához. Maga csak egyen nyugodtan. Gizi kiviszi a tálcát konyhába, Bella mellett berakja a mosogatóba. Béla leteszi a kést, villát, kiféle néz. Géza. *Egyél még*. Cigaretát vesz elő, rágyújt. Béla. *Tisztasági mániás*. Csönd. A nők mosogatnak. Béla a tálat nézi nem eszik. Géza bámulja a tévét. Géza. *Az a kurvaság, hogy nem lehet elválni*.”

[,„*Ne treba, neka jede još*. Gizi. I ovako sam završila. Gizi uzima svoj i Gezin tanjir i još dve posude za salatu zajedno sa escajgom i stavljaju na tacnu. Gizi Beli. Samo Vi jedite slobodno. Gizi iznosi tacnu u kuhinju, stavlja je pored Bele u sudoperu. Bela spušta nož i viljušku i gleda napolje. Geza. *Jedi još*. Uzima cigaretu, pripaljuje. Bela. *Manijak za čistoću*. Tišina. Žene peru suđe. Bela gleda u tanjir ne jede. Geza bulji u TV. Geza. *A u kurac, kad se ne može razvesti.*”]

NA - - - - -

094 Tn VA

NA o- - - - nekolicina se tiho smeje, Po u čitanku- - - - -o

095 TŐ VA „Béla. Ti elválhattok nin//ti elválhattok nincs gyerek. Géza. De *van lakás*, öregem. Másfel szoba. Béla. Itt mindekinek ez van. Kis csönd. Béla tölt két pohárba, Géza koccint vele. Géza. Ezt nem lehet kétféle cserélni. *Azt

mondja az egész az ő pénzéből van*. Nem is *igaz. Beszállhatnánk* egy nagyobbba, ha ezt eladjunk és ha felépül kettőre cserélhetnénk. De az néhány év. Addig megint albérletben, (..) együtt. Tizenöt éve kibírtunk. Most nem. Vállalati kölcsönt is kapnék. De ő nem. Az *istennek* se. Csönd a nők mosogatnak törülgetnek. (...) Pedig ez az üzlet apukám. Most jó hitelt adnak. Az államnak tartozni a legjobb üzlet. De hát magyarázhatsz neki. Csönd. Bella bejön a szobába, Béla elől elveszi a tányért és a salátástálat a késsel és villával együtt rárakja a maga//magával hozott tálcára, a jénait is ráteszi, kiviszi a konyhában belerakja a mosogatóba Gizi törülget. Ez a *másfél* szoba most megér minimum félmilliót. *Minimum*. Ennyivel beszálhatok egy háromszobásba adó nincs mert lakásra megy. Mire felépül, másfél millió. (..) Akkor elcserélem egy ekkorára, és vehetek még egy ekkorát//vehetek még egy ekkorát. Akkor is, ha a kis lakás fajlagosan többet ér. Ez nekünk nem megy. Gyerekekkel, *albérletbe*? Csönd. Pedig lenne egy külön szobám. Csönd, (..) nézik a tévét.”

[„Bela. Možete se razvesti nem//možete se razvesti nemate dece. Geza. *Imam stan*, stari. Jednoiposoban. Bela. Svako je u takvoj situaciji. Kratka tišina. Bela sipa u dve čaše, Geza nazdravlja sa njim. Geza. To se ne može menjati na dva dela. *Kaže da je sve od njenog novca*. To nije *istina. Uselili bismo se* u veći, ako ovaj prodamo i ako se sagradi možemo menjati za dva. Ali to je nekoliko godina. Do tada smo još uvek podstanari, (..) zajedno. Izdržali smo petnaest godina. Sade ne. Čak bi dobili i kredit od preduzeća. Ali ona neće. Ni za *boga*. Tišina žene peru sude brišu. (...) Ali to je biznis, prijatelju. Sada nude dobre kredite. Najbolji posao je biti dužan državi. Ali možeš njoj objašnjavati. Tišina. Bela ulazi u sobu, uzima tanjir i posudu za salatu isp//ispred Bele nož i viljušku zajedno stavlja na tacnu koju je donela, stavlja i jena-posudu, iznosi, stavlja u sudoperu u kuhinji Gizi briše. Ovaj *jednoiposoban* stan košta sada minimum pola miliona. *Minimum*. Sa toliko mogu da učestvujem u trosobnom bez poreza jer je za stan. Kad se sagradi, vredeće milion i po. (..) Tada ću ga menjati za identični i moći ću da kupim isti takav//moći ću da kupim isti takav. Čak i u slučaju da

mali stan posebno više vredi. Bela. Ovo nama ne ide. Sa detetom, *u podstanare*? Tišina. Ali imao bih posebnu sobu. Tišina, (..) gledaju TV.”]
 (...)

NA -----o

096 TŐ VA Most (...) párbeszéd és a dráma. (..)

[Sada (...) dijalog i drama. (..)]

NA o- - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----

% stavlja čitanku na katedru

097 VA Mit jutt fel nektek ebben a szövegben.]

[Šta ste razumeli u ovom tekstu.]

NA -----

098 VA [Mondjatok valamit, így elsőre,]

[Kažite nešto, ovako prvi utisak,]

NA -----

099 VA [ami szokatlan vagy//]

[šta je neobično ili//]

NA -----o

100 TL3 VA [Ezt már olvashatuk,]

[Ovo smo već čitali,]

NA o- - - Po prema TŐ, lomi prste-----

101 VA [nem?

[zar ne?]

NA -----o

102 TŐ VA Nem olvashattunk,

[Nismo čitali,]

NA o- - - stoji d od katedre, Tl prema Un, Po prema TL3 -----

103 VA [esetleg olvasási gyakorlatot]

[verovatno smo imali vežbu čitanja]

NA -----

104 VA [amikor osztályoztuk olvastunk]

- [kada smo ocenjivali čitanje]
- 105 NA -----
 VA [de nem. (..) [jali nismo. (..)]
 NA -----o
- 106 TŃ VA Hm? Hogyan beszélgetnek, és miről? (.n)
 [Hm? Kako pričaju, i o čemu? (.n)]
 NA o- - -stoji d od katedre, Tl, Po prema Tn -----o
- 107 Tn VA (n.)
 NA o- - -Po prema čitanci ili TŃ----- o

- 108 TŃ VA Dóri?
 [Dori?]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL6 -----
- 109 TL6 VA (...) = Legtöbbet az ételről.=
 [(...) =Najviše o jelu.=]
 NA o- - - čelo oslanja o Ša, Po prema TŃ-----
- 110 TŃ VA Tesék?
 [Molim?]
 NA -----
- 111 TL6 VA =Az ételről.=
 [=O jelu.=]
 NA -----o o- -Po prema čitanci na stolu-----o
- 112 TŃ VA Legtöbbet az ételről, igen.
 [Najviše o jelu, da.]
 NA -----o

- 113 TŃ VA A szövegnek a jelentős részében a//az ételről beszélgetnek]
 [U tekstu značajnim delom govore o//o jelu]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
- 114 VA [de, aztán a vége felé már ê előjön egy másik téma is.]
 [Ja negde pri kraju ê pojavljuje se i druga tema.]

- 115 NA -----
 VA] Ricsi, szerintem//
 [Riči, po tvom mišljenju//]
- 116 T2 NA ----- -o
 VA //a családrod.
 [/o porodici]
- 117 TŐ NA o- - - - - Po prema TŐ ----- -o
 VA Mh.
- 118 T2 NA o- - - -stoji za katedrom, Po prema T2----- -o
 VA Milyen családi élet,]
 [Kakav je porodiči život,]
- 119 NA o- - - -Po prema TŐ, d Ru oslonjena u La o sto, Ša otvorena, gestikulira - - - -
 VA]az eggjik el akar válni (..)
 [Jjedan hoće da se razvede (..)]
- 120 NA -----
 VA Nem jó ötlet]
 [To nije dobra ideja]
- 121 NA -----
 VA]mert a gyerekkal azt úgy nem lehet meg válosítani//
 [Jjer sa detetom, to tako ne može//]
- 122 TŐ NA ----- -o
 VA Igen.
 [Da.]
- 123 NA o- - - -stoji za katedrom, Po prema T2, Tl prema Tn-----
 VA Az egy itt//egyáltalán//]
 [Jjedan tu//uopšte//]
- 124 NA -----
 VA]vázold te le a helyzetet.
 [Ji ti shvataš situaciju.]

- NA -----0
.....
- 125 TŐ VA [Hogy akkor most itt milyen viszonyban vannak]
[Kako onda sada ovde koji odnosi postojel]
- NA o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
- 126 VA [kik vannak itt jelen?
[Jko u njima ovde učestvuje?]
- NA -----
- 127 VA ê Hogy hogy is áll az a// ? (..)
[ê Kako kako je to//? (..)]
- NA -----0
- 128 VA Szamanta?
[Samanta?]
- NA o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL4 -----
- 129 TL4 VA (.)
- NA o- - -Po prema čitanci, ne odgovara -----
- 130 TŐ VA A mi a szereplőink közül.
[Među našim likovima.]
- NA -----
- 131 TL4 VA (.)
- NA -----0
.....
- 132 TŐ VA Ki kinek a párja?
[Ko je kome par?]
- NA o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
- 133 VA [Ki a vendég?
[Jko je gost?]
- NA -----0
- 134 VA [Fábi?
[Fabi?]
- NA o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema T3 -----

- 135 T3 VA (..) =Bella (..) és Béla. Géza=
 [(..) =Bela(..) i Bela. Geza.=]
 NA % Podiže Po sa teksta prema TŐ
 o- - -Po prema TŐ-----o
- 136 TŐ VA A feleségével.]
 [Sa suprugom.]
 NA -----o
- 137 TŐ VA Igaz?
 [Je li tako?]
 NA o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema T3 -----
- 138 TL3 VA Bella =vagy=//.
 [Bela =ili=//.]
 NA o- - -Po prema TŐ-----o
- 139 TŐ VA Igen. Igen.
 [Da. Da.]
 NA o- - - stoji za katedrom, Po prema TL3 -----
- 140 VA A vendéglátó a másik házaspár. (...)
 [Domaćini su drugi bračni par. (...)]
 NA -----o
- 141 TŐ VA Jó. ê
 [Dobro. ê]
 NA o- -stoji za katedrom, čitanka u d Ru, Po naizmenično prema čitanci i Tn- - - -
- 142 VA És akkor itt a könyvben <a száznegyvenötös oldalon> a drámáról
 olvashatunk amit (..)
 [I onda ovde u knjizi >na strani sto četrdeset pet> možemo pročitati šta je
 drama (..)]
 NA -----
- 143 VA ugye ê már// (..)
 [je li ê već//(..)]
 NA -----

- 144 VA Szinte mondhatjuk]
[Možemo reći]
NA -----
- 145 VA]hogy *ismételünk*]
[da *ponavljamo*]
NA -----o
- 146 VA]de sosem árt ugye]
[]er ne škodi je li]]
NA o- - kreće se d od katedre, čitanka u d Ru, Po prema Tn , l Ru o bok -----o
- 147 VA]az érettségire ha ezt még egyszer megnézzük ismételd át a drámáról
tanultakat.
[]zbg male mature da to još jednom ponovite o drami naučeno.]
NA o- - -stoji d od katedre, Tl, Po prema Tn-----
- 148 VA Tudjátok]
[Znate]
NA -----
- 149 VA]hogy az év elején foglalkoztunk a drámával,
[da smo se početkom godine bavili dramama,]
NA -----
- 150 VA]*Wörösmárty, Csongor és Tünde* részletét is olvastuk. (..)
[]odlomke *Veresmartija, Čongor i Tinde* smo takođe čitali.(..)]
NA -----
- 151 VA êê És akkor most ismét egy kicsit visszatérünk ehhez a témához]
[]êê I onda sada se ponovo malo vraćamo na temu]
NA -----
- 152 VA]hogy mi is a dráma?
[]šta je to drama?]
NA -----
- 153 VA Ê (..) Milyen ê ugye//
[Ê (..) Kojem ê je li//]
NA -----

- 154 VA tanultuk azt]
[učili smo to]
- NA -----
- 155 VA]hogy általában tragikus vagy koméd//komikus,]
[kako uopšte tragično ili komed//komično,]
- NA -----
- 156 VA]a komédiáról beszélünk]
[]pričamo o komediji]
- NA -----
- 157 VA]ezt most ti hogy érzitek?]
[]ovo sada kako osećate?]
- NA -----
- 158 VA]Komédiához tartozna vagy inkább a tragédiához (..)
[]Da li pripada komediji ili pre tragediji (..)]
- NA -----
- 159 VA hogy (..) ha (..) elolvasnád.
[kako (..) ako (..) bi pročitao/pročitala.]
- NA -----o
- 160 T3 VA Háát.
[Daakle.]
- NA o- - - -Po u čitanku-----o
=====
- 161 T1 VA Inkább.
[Pre.]
- NA o- - - Po prema TŐ -----o
- 162 TŐ VA Hát?
[Dakle?]
- NA o- - -stoji za katedrom, čitanka u d Ru, pogled prema Tn -----o
- 163 T2 VA =Nem derül ki számunkra.=
[Ne možemo da odgonetnemo.]
- NA o- - -Gl podbočena o Ša, oba La na stolu, po u čitanku -----o

- 164 TŐ VA Nem derül ki számunkra ugye?
[Nećemo saznati je li?]
- NA o- - -stoji za katedrom, čtanka u d Ru, pogled prema T2 -----
- 165 VA Jó.]
[Dobro.]
- NA ----- -o
.....
- 166 TŐ VA [Akkor (..) ê (..) olvasunk fel néhány sort ê]
[Onda (..) ê (..) pročítajmo nekoliko redova ê]
- NA o- - -stoji d od katedre, Tl, Po prema Tn-----
- 167 VA [és akkor megbeszéljük]
[Íi onda ćemo se dogovoriti.]
- NA -----
- 168 VA [hogy villágos-e minden drámával kapcsolatban]
[da li nam je sve jasno u vezi sa dramom.]
- NA ----- -o
- 169 VA [légyszives, Viki. (..)
[molim te, Viki. (..)]
- NA o- - -stoji d od katedre, čitanka u d Ru, Po prema TL3-----
- 170 VA A (..) drámáról amit a könyv//.. (Progutala reč.)
[O (..) drami što u knjiz//]
- NA -----
- 171 TL3 VA =Ez a fekete?=
[=Ovo crno?]=
- NA % podiže Po prema TŐ
% Pr pokazuje u čitanku
- 172 TŐ VA =Igen.=
[=Da.=]
- NA ----- -o
- 173 TL3 VA „A dráma alapja a cselekmény amely párbeszédés formában bontakozik ki előttünk. Megjelenít egy itt és most a szereplők között és a befogadó nező

- NA -----
-
- 179 TŐ VA Mit látatnál]
- [Kako bi ti to predočio/la]
- NA -----
- 180 VA]ha te lennél a rendező? (..)
- []kada bi ti bio/bila režiser? (..)]
- NA -----o
- 181 VA Tomi?
- NA o- - -stoji za katedrom, T1 prema Tn, Po prema T4 -----
- 182 Tn VA
- NA o- - -nekolicina se okreće u pravcu prozvanog T4 ----- o
- 183 T4 VA
- NA o- - nervozno krši Ru, naizmenično Po čitanku, pa prema TŐ-----o
-
- 184 TŐ VA Mit jelent feltétlen?]
- [Šta je neizostavno?]
- NA o- - -stoji za katedrom, T1 i Po prema Tn-----
- 185 VA]Milyen eszközök?
- []Koji rekviziti?]
- NA -----o
- =====
- 186 T3 VA
- NA o- - -podize dva Pr, Po prema TŐ-----
- 187 TŐ VA Tessék.
- [Izvoli]
- NA o- - -stoji za katedrom, T1 i Po prema T3-----
- 188 T3 VA Az asztal (..) tévé.
- [Sto (..) TV.]
- NA -----o
- 189 TŐ VA Aha.

- [Aha.]
- 190 TL3 NA -----
- VA =Saláta.=
- [Salata.]
- 191 T3 NA o- - -Po prema TŐ ----- o
- VA Salát//
- [Salat//]
- NA % Po u čitanku
- % Po prema nastavnici
- % spušta Po
- 192 TŐ VA Salátástál. Igen. (..)
- [Posuda za salatu. Da. (..)]
- NA % smeh
-
- 193 VA Így van, (..) jó.]
- [Tako je, (..) dobro.]
- NA ----- -o
-
- 194 TŐ VA [És akkor ê a kimozdulás ugye]
- [Í onda ê izbegavanje je li]
- NA o- - - - stoji za katedrom, Tl i Po prema Tn -----
- 195 VA [az most itt ebben a részletben a *vágý* szinté//szintén jelenik meg (..)
- [sada se u ovom delu ist//isto javlja *želja* (..)]
- NA -----
- 196 VA ê Hogyan szeretnének]
- [ê Kako biste želeli]
- NA -----
- 197 VA [kimozdulni ebből a megszokott, (..) megszürkült élethelyzetből?]
- [da izadete iz ove naviknute ê posivele životne situacije?]
- NA -----
- 198 VA [Mi a vágý//

			[Koja želja//]	
		NA	-----	-o
			====	
199	TL3	VA	Válás. [Razvod.]	
		NA	o- - -Po prema TÓ-----	o
200	TÓ	VA	Hát igen a válás és a lakáscsere.] [Pa da razvod i zamena stana.]	
		NA	o- - -stoji za katedrom, Po prema TL3-----	-o
			% smeh	
201	TÓ	VA	¡Jó folytassuk akkor. [!Dobro nastavljamo onda.]	
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl i Po prema Tn-----	o
202		VA	Mit ír még erről a drámáról, Inesz? [Šta piše još o ovoj drami, Ines?]	
		NA	o- - -stoji za katedrom, Tl i Po prema TL2-----	o
203	TL2	VA	(...) =„A dráma megoldása többféle (Čuje se zvuk motora automobila.) lehet: a komédiákban elsimulnak békésen rendeződnek el a konfliktusok, a tragédiában az egyik fél (..) pusztulása árán oldódik meg a helyzet. (..) A drámában többnyire kétféle (..) közlésforma jelenik meg: dialógus párbeszéd amikor a szer//szereplők egymással beszélnek, vagy mono//monológ magánbeszéd amikor egy szereplő aki többnyire egyedül van a színpadon hangosan elmondja gondolatait.”= [(...) =„Rasplet drame može da se odvija na više načina: u komedijama se mirno rešavaju konflikti, u tragedijama se situacija razrešava tako što jedna strana (..) strada na račun druge. (..) Drame se uglavnom dele na dve različite (..) forme: dijalog kada lik//likovi govore jedan sa drugim ili mon//monolog kada jedan lik koji je uglavnom sam na pozornici glasno izgovara svoje misli.”=]	
		NA	o- - -čita iz čitanke-----	-o

	
204	TŐ	VA =Tehát ezt (..) akkor= ismételjük] [=Znači (..) onda ovaj= ponavljamó]
		NA o- - stoji za katerdom, Tl i Po prema Tn -----
205		VA [és még egyszer elmondjuk] [Ii još jednom kažemo]
		NA -----
206		VA [és jegyezzük meg,] [Ii pamtimo,]
		NA -----
207		VA [amikor ketten beszélgetnek] [Ii kada dvoje razgovaraju]
		NA -----
208		VA [<ugye az a diálogus vagy párbeszéd] [<je li dijalog ili razgovor udvoje]
		NA -----
209		VA [amikor pedig a szereplő egyedül kiáll a színpadra] [Ii kada međutim lik sam izáde na scenu]
		NA -----
210		VA [és elmondja] [Ii izgovara]
		NA -----
211		VA [amit szeretne közölni> a közönséggel vagy <a világgal] [Ii šta bi voleo da saopšti> publici ili <svetu]
		NA -----
212		VA [akkor azt monológnek nevezzük] [Ii onda to nazivamo monologom>]
		NA -----
213		VA [ugye a monó] [Ii je li mono]
		NA -----

- 214 VA [az <mindenki számára ismerős]
[to je svima već poznato]
NA -----
- 215 VA [hogy (..) egyet jelent.> (..)
[da (..) znači jedno. (..)]
NA -----
- 216 VA Jó. ê (..)
[Dobro. ê (..)]
NA ----- -0
.....
- 217 TŐ VA A második kérdés az egy érdekes ê]
[Drugo pitanje to je interesantno]
NA % kratak Po u čitanku
o- - - stoji za katedrom, Tl prema Tn -----
- 218 VA [ugye az elsőt azt már megbeszéltük]
[je li na ono prvo smo već dogovorili]
NA -----
- 219 VA [hogy mi az alaphelyzete.> (..)
[kako šta je suština.> (..)]
NA -----
- 220 VA ê Kérlek (..)
[ê Molim (..)]
NA ----- -0
- 221 VA Miklós, olvasad el a másodikat jó?]
[Mikloš. pročitaj drugo dobro?]
NA o- - -stoji za katedrom, Po prema T5 -----
- 222 VA [Második kérdés.
[Drugo pitanje.]
NA ----- -0
- 223 T5 VA „Milyen történet bo-nta//bontakozik ki előttünk a rövid részle//részlet
alapján? Milyen a >tömbházak, a panel-la-kások< világa?”

- NA -----

- 233 TŐ VA de hogyan ábrázolja ezt Spiró György (..) a panéllakások a tömbházak
 hangulátában]
 [ali kako Špiro Đerđ prikazuje (..) raspoloženje u tim blokovima zgrada i
 stanovima]
- NA -----
- 234 VA [vajon benne van a levegőjében a szövegnek? (..)
 [Jodnosno da li se ono nalazi u atmosferi teksta? (..)]
- NA -----
- 235 VA Hm?
 [Hm?]
- NA -----
- 236 Tn VA (.n 5s)
 NA o- - -čute, gledaju u čitanke-----o
-
- 237 TŐ VA Mit gondolsz erről, Viktória? (..)
 [Šta misliš o tome, Vikrorija? (..)]
- NA o- - -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL3 -----o
- 238 TL3 VA Semmit.
 [Ništa.]
- NA o- - -Po prema TŐ -----o
-
- 239 TŐ VA Annabella?
 [Anabela?]
- NA o- - -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL8-----o
- 240 TL8 VA
- NA o- - -smeši se, Gl podbočena o Ša, Po stidljivo iskosa prema TŐ-----o
 % namešta pramen kose
-
- 241 TŐ VA Izgalmas jó életük van ezeknek az embereknek?

- [Dosadno]
- 251 NA -----
 VA [mindennap ugyanaz történik]
 [svaki dan se isto dešava]
- 252 NA -----
 VA [nagyon monoton. (...)]
 [jako je monotono. (...)]
- NA ----- -o
 % čisti grlo

- 253 TŐ VA Aa negyedik kérdest nézzük még êê
 [Pogledajmo još četvrto pitanje êê]
- NA o- - -stoji za katedrom, T1, Po prema T1 ----- -o
- 254 VA Juhász Kriszti.
 [Juhás Kristi.]
- NA o- - -stoji za katedrom, T1 prema Tn, Po prema T6 -----
- 255 T6 VA „Az irodalom nemcsak a követend//követendő példát, a követendő nyelvet
 állít//állítja élenk//elénk. (..) Mutassa//mutass rá a negatív példákra!”
 [„Književnost nam ne prikazuje samo uzor//uzorne primere već i uzoran
 jezik. Pokaži//Pokaži negativne pri//primere.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- ----- -o
- 256 TŐ VA Jó.]
 [Dobro.]
- NA ----- -o

- 257 TŐ VA [Ugye amikor színházba is megyünk]
 [Je li kada i idemo u pozorište]
- NA o- - -stoji za katedrom, T1, Po prema Tn ----- -o
- 258 VA [emlékeztek]
 [sećate se]
- NA -----

- 259 VA]hogy ê ezt valahogy mindig fölkerül a témába]
 [da ê ovo se nekako uvek nameće kao tema]
 NA -----
- 260 VA]hogy ê ne azt halljuk meg]
 [kako ê to ne treba da čujemo,]
 NA -----
- 261 VA]nem azt kell megtanulnunk]
 [ne treba da naučimo nešto]
 NA -----
- 262 VA]amit esetleg trágárság]
 [što je recimo prostakluk]
 NA -----
- 263 VA]vagy káromkodás elhangzik ugye ê.
 [ili da odzvanja psovka je li ê.]
 NA -----
- 264 VA Ebből a szempontból is szokatlan egy kicsit a szöveg]
 [Iz ovog ugla posmatranja malo je neuobičajen tekst]
 NA -----
 % kratak Po u čitanku
- 265 VA]hogy itt elhangzik valahol valami csúnya szó ugye?]
 [zato što se ovde čuje i po neka ružna reč je li?]
 NA -----o
- 266 TL1 VA Mh.]
 +
 TL3
 NA o- - - -Po prema TŐ ----- o

- 267 TŐ VA]És ne hogy valaki azt gondolja]
 [I ne treba neko da pomisli]
 NA o- - stoji za katedrom Tl, Po prema Tn, Pr prepleteni -----
- 268 VA]hogy ez azért]

- [da je ovo zato]
- 269 NA -----
 VA]hogy akkor mától kezdve <mindenkinek így kell beszélni,]
 [da onda od danas <svi treba ovako da govore,]
- 270 NA -----
 % širi Ša
 VA]mert ugye a kérdés is az itt a negyedik>]
 [Jer je li i pitanje je to četvrto>]
- 271 NA -----
 VA]hogy a követ//]
 [kako uzor//]
- 272 NA -----
 VA]nemcsak a követendő nyelvet (..) ê (..) jeleníti meg <az irodalom,]
 [ne samo uzoran jezik (..) ê (..) prikazuje <književnost,]
- 273 NA -----
 VA]tehát Spiró György nem csak a követendő nyel//> nem az a célja//]
 [dakle Špiro Đerđ ne samo uzoran jez//> nije mu to cilj//]
- 274 NA -----
 VA]<ne hogy valaki azt gondolja ***]
 [<da ne pomisli neko ***]
- 275 NA -----
 VA]hogy akkor a mindenki aki elo//elolvasta eszt a drámát]
 [da onda svako ko pro//pročita ovu dramu]
- 276 NA -----
 VA]azon elkezd csunyan]
 [odmah počne psovati]
- 277 NA -----
 VA]és trágás szavakkal beszélni.>(.)
 [i prostačkim govorom govoriti.> (.)]
- NA -----
 % širi Ša

- 278 VA >Hanem<? (..) ê
[>Nego?< (..) ê]
NA -----
- 279 VA Pont rámutat arra
[Tačno ukazuje na to]
NA -----o
- 280 VA hogy ê (..) tehát egy negatív példa és hogy a ê//]
[dakle ê (..) jedan negativni primer i kako ê//]
NA % kratak Po u čitanku
% odlazi l od katedre
o - - stoji l od katedre, Po prema Tn-----o
- 281 VA [de hogy <a cél talán megbotránkoztatás,]
[da <je cilj možda da ostaneš šokiran/a.]
NA -----o
- 282 TŐ VA És most keressük meg> akkor ezt a részt]
[Í sad pronadimo> onda ovaj deo]
NA o - - - stoji l od katedre, Tl, Po prema Tn -----o
- 283 VA [gondolom]
[mislim]
NA -----
- 284 VA [hogy (..) emlékeztek//]
[da (..) se sećate//]
NA -----o
- 285 Tn VA
NA o - - - nekolicina Pr upire u spomenuti deo teksta -----o
- 286 TŐ VA [Egyből megtaláltad ugye?]
[Iz prve si pronašao/la je li?]
NA o - - - stoji l od katedre, Tl, Po prema Tn -----o

=====

- 297 VA [olvasd fel akkor.
[pročitaj onda.]
NA -----o
- 298 Tn VA (...)
NA o- - -Po naizmenično u čitanku ili prema TŐ -----o
.....
- 299 TŐ VA „Egyél még” mondjuk onnan jó?
[„Jedi još” recimo odatle dobro?]
NA o- - -stoji l od katedre, Po prema T5-----
- 300 T5 VA Én?
[Ja?]
NA o- - -Po prema TŐ -----o
- 301 TŐ VA Mh.
NA -----o
- 302 T5 VA „Egyél még. (..) Cigare-ttát vesz elő, rágyújt. (..) Tisztasági mániás. (..) Csönd a nők mosogatnak. Béla a tálat nézi, nem eszik. Géza bámulja a tévét. Az a kurvaság hogy nem lehet elválni.”
[„Jedi još. (..) Uzima cigare-tu, pali je. (..) Manijak za čistoću. (..) Tišina žene peru sudove. Bela gleda u posudu, ne jede. Geza bulji u teve. A u kurac kad se ne može razvesti.”]
NA o- - čita iz čitanke, sriče -----o
.....
- 303 Tn VA
NA o- - - tihi smeh- -o
=====
- 304 TŐ VA Ugye furcsa ezt így olvasni itt irodalmi *** olvaskönyvben
[Je li čudno je ovo ovako čitati ovde u književnom *** u čitanci]
NA o- - -stoji za katedrom, Po, Tl prema Tn -----
% smeh
=====
- 305 Tn VA

		NA		% smeh
			o- -Po međusobno ili prema TÖ-----o	
306	TÖ	VA	és ugye ê *** kicsit úgy] [i je li ê *** malo tako]	
		NA	-----	
307		VA	Ínem találjuk a helyünket ebben a *szövegben*] [Íne pronalazimo se u ovom *tekstu*]	
		NA	-----	
308		VA	Ímert *szokatlan*. [Íjer je *neobičan*.]	
		NA	-----	
309		VA	Dehát (..) van ez van ez a színpadon is. (..)] [Ali pak (..) ima ovog ima ovog i u pozorištu. (..)]	
		NA	-----o	
310		VA	ÍEzt így (..) ê most (..) nem követendő példakép állí-tja a könyvszerkésztője és az (..) író. [ÍOvo ovako (..) ê sad (..) ne pred-stavlja kao uzoran primer književni urednik i (..) pisac.]	
		NA	o- - Po u čitanku- - - - - oo- - Po prema Tn- - - - -o o- - stoji za katedrom- - - - -o	

311	TÖ	VA	Ê Aztán a másik dolog az] [Ê Onda druga stvar je]	
		NA	o- - - stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn, gestikulira- - - - -	
312		VA	Íhogy biztosan <észrevetétek] [Ída sigurno <ste приметили]	
		NA	-----	
313		VA	Íhogy a párbeszédben hogy úgy elbeszélnek> egymás mellett.] [Ída u dijalogu govore tako > svako za sebe.]	
		NA	-----	
314		VA	ÍMit jelent azt]	

- [Šta to znači]
- 315 NA -----
 VA]hogy *elbeszélnek* egymás mellett?
 [da *govori* svako za sebe?]
 NA ----- o
- 316 T3 VA =Nem azt]
 [=Ne to]
 NA o- - -Po prema TÓ, La oslonjeni o sto, igra se olovkom Pr-----
 317 VA]hogy a két különböznek]
 [da se dvoje razlikuju]
 NA -----
- 318 VA]amikor beszélgetnek?=
 [kada razgovaraju?=
 NA ----- o
- 319 TÓ VA Igen.
 [Da.]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl prema Tn ----- o
 % Po prema T3

- 320 TÓ VA Volt már nektek ilyen élményetek]
 [Da li ste već doživeli]
 NA o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
- 321 VA]hogy <valakivel beszélgetsz]
 [da <sa nekim razgovarás]
 NA -----
- 322 VA]és úgy érzed]
 [i osećaš kao]
 NA -----
- 323 VA]hogy egyáltalán nem figyel rád]
 [da uopšte ne obraća pažnju na tebe]
 NA -----

324 VA]ha nem csak mondja az övét?>
 []već samo govori svoje?>]
 NA -----o

325 T2 VA Volt.
 [Bilo je.]
 NA o- - -Po prema TŐ, Br oslonjena o Ša-----o
 =====

326 TŐ VA Szokot ilyen//
 [Bude toga//]
 NA o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn-----

327 TŐ VA Volt, ugye?
 [Bilo je, je li?]
 NA -----o
 % smeh

328 Tn VA
 NA o- -nekolicina se tiho smeje, Po međusobno-----o

329 TŐ VA Van ilyen, (.)
 [Ima toga (.)]
 NA % smeh
 o- - stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn-----

330 VA sajnös ugye (.)
 [na žalost je li (.)]
 NA -----o

331 TŐ VA Mind két <részről megtörténhet én azt már biztos (.)
 [Čak obostrano <se događalo već sigurno i meni (.)]
 NA o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn-----

332 VA veled is meg történt[
 [i tebi se dogodilo već]
 NA -----

333 VA]hogy valamilyen nem tudtál arról valakire figyelni]

- [da nekako nisi mogao/mogla na nekoga obraćati pažnju]
- NA -----
- 334 VA [jaki nekad valamt mondott sőt azt modani vagy> fordítva. (..)
[kóji ti je nešto rekao i obrnuto. (..)]
- NA -----
- 335 VA Te mondtál valakinek és êê//
[Ti si rekao/rekla nekome i êê//]
- NA -----
- 336 VA sokszor elbeszélnek egymás mellett, (..)
[i mnogo puta je govorio svako za sebe, (..)]
- NA -----
- 337 VA nem tudom hogy így egyből]
[ne znam sad ovako iz prve]
- NA -----
- 338 VA [tudnánk-é találni a szövegben is erre példát. (..)
[da li bih znala naći primer iz teksta za ovo. (..)]
- NA -----
- 339 VA ê (..) Azt hiszem]
[ê (..) Mislím]
- NA -----
- 340 VA [már az elején ez rögtön megtörténik]
[da se odmah na samom početku ovo događa]
- NA -----
- 341 VA [nézzük meg jó?
[pogledajmo dobro?]
- NA ----- 0
- o- - lista čitanku na stolu- ----- 0
- 342 Tn VA
- NA o- -listaju čitanke i traže primere iz teksta ----- 0
-
- 343 T1 VA =Itt is van sok.=

- [=I ovde ima dosta.=]
- 344 TÖ NA o- - - Po u čitanku - - - - -o
 VA Igen, az az.
 [Da, to je to.]
 NA o- - -stoji za katedrom Tl prema Tn, Po u svoju čitank- - - - -o

- 345 T1 VA =Megtaláltam=
 [=Pronašao sam.=]
 NA o- - -Po prema TÖ - - - - -o
 346 TL1 VA =Megtaláltam=
 [=Pronašla sam.=]
 NA o- - upire prstom u čitanku, Po prema TÖ - - - - -o
 347 TÖ VA Aha.
 NA o- - -stoji za katedrom, Po prema TL1 - - - - -o

- 348 TÖ VA Meg kell vár itt. =Légyszíves.=
 [Zastani ovde.=Molim te.=]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn- - - - -o
 =====
- 349 TL3 VA Meg kell vár itt. Nem.
 [Zastani ovde. Ne.]
 NA o- - -Po u čitanku, Br oslonjena o l Š - - - - -o

- 350 TL3 VA Itt//itt is vannak]
 [Tu//i tu ima]
 NA o- - -Po u čitanku, Br oslonjena o l Ša- - - - -o
 351 VA [arról beszélnek
 [Jo tome pričaju]
 NA % podiže Po
 352 VA [hogy lecsavarja a tévét]
 [da će ugasiti teve]

- 353 NA o- -po prema TŐ----- o
 VA [és bevágja az egyik]
 [Íi jedan ubaci]
 NA % spušta Po prema čitanci
 o- - -Po prema čitanci -----
- 354 VA [hogy tej//tejföllel jobb let volna.
 [da bi sa pav//pavlakom bilo bolje.]
 NA ----- o
 % podiže Po
 o- - - Po prema TŐ ----- o
- 355 T2 VA Já.
 [Da.]
 NA % podiže pogled prema TŐ
 % uspravlja Tl
- 356 TŐ VA Igen, igen az az is. Ê
 [Da, da i to je to. ê]
 NA % smeje se
 o- - - stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3-----o
- 357 T2 VA Akkor is mindig!
 [I onda uvek!] (Reakcija na TL3.)
 NA o- - Po u čitanku----- o

- 358 TŐ VA Általában a//
 [Pretežno//]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn----- o
 =====
- 359 TL3 VA Általában meg a házis***//
 [Pretežno i kučno***//]
 NA o- - -Po u čitanku-----o
 =====
- 360 TL5 VA =„Látsz tőlem” minden *** külön.=

[=„Vidiš od mene” svako *** posebno.=]

- 361 TŐ NA o- - Po prema TŐ, Gl oslonjena o Ša - - - - - o
 VA Így *** az elleni *,„látsz tőlem* igen nagyon finom”.
 [Tako *** ovo *,„vidiš od mene* jeste jako je ukusno”.]
- 362 Tn NA o- - -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL5- - - - - o
 VA
 NA o- - - -nekolicina se smeje, Po prema TŐ- - - - - o
- 363 TŐ VA Őt//(..)öt//
 [Njega//(..) njega//]
- NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn - - - - -
 =====
- 364 T2 VA Fogd be a pofádat.
 [Začepi gubicu.]
 NA o- - -Tl, Po prema T u istoj klupi- - - - - o
 =====
- 365 TŐ VA]//abban a pillanatban leginkáb az érdeklí
 []//u tom trenutku najviše ga zanima]
 NA - - - - -
- 366 VA]hogy milyen az íze a salátának (..)
 []kakvog je ukusa salata (..)
 NA - - - - -
- 367 VA azt hogy (..) lát-e tőle]
 [to da (..) da li vidi od njega]
 NA - - - - -
- 368 VA]azt meg se hallja, ugye?
 [to ni ne čuje, je li?]
 NA - - - - -
- 369 VA Lehet hogy tejföllel jobb lenne. (...)
 [Možda je s pavlakom bilo bolje. (...)]
 NA - - - - - o

-
- 370 TŐ VA Jó ê és akkor még csak arról beszéljünk hogy
[Dobro ê onda još samo o tome da porazgovaramo]
NA o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po u čitanku, d Ru pridržava stranicu - - -
- 371 VA [mielőtt újra olvasnátok szerepekre osztva]
[pre nego što ponovo čitate po ulogama]
NA -----
- 372 VA [azt szeretném hogy megcsinálnám//
[volela bih da uradim//]
NA ----- o
- =====
- 373 TL3 VA =Gizi leszek.=
[=Biću Gizi.=]
NA % podiže Po sa čitanke prema TŐ
o- -osmehuje se, Po u čitanku -----
- 374 TŐ VA Leszel? [Bićeš?]
NA % podiže Po prema TL3
o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3, u d Ru pridržava stranicu čitanke-o
- 375 TL3 VA =Igen.=
[=Da.=]
NA -----o
% Po prema Tn
- 376 Tn VA
NA o- -nekolicina se okreće prema TL3 osmehujući se ----- o
-
- 377 TŐ VA //ê (..) hogy mi az a, //
[//ê (..) da koji je, //]
NA % Po u čitanku
o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn -----
- 378 VA mi az a tárgy a lakásba]

- [koji to predmet u stanu]
- NA -----
- 379 VA Íami a központi szerepet foglal el?
[Íima centralnu ulogu?]
- NA ----- o
- ====
- 380 TL3 VA Tévé.
[TV.]
- NA o- - -Po prema TÓ ----- o
- 381 TÓ VA A televizió, igen.
[Televizor, da.]
- NA o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL3- ----- o
-
- 382 TÓ VA Ê a legfon//persze mondtátok <nagyon jóÍ
[ÍNajva//naravno <rekli ste jako dobroÍ]
- NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn- -----
- 383 VA Íhogy az ételek is valahogyan nagyon fontosakÍ
[Ída je i hrana jako važnaÍ]
- NA -----
- 384 VA Íde hát jó van vacsora
[Ípa u redu večera jeÍ]
- NA -----
- 385 VA Ívan ugyeÍ
[Í je li takoÍ]
- NA -----
- 386 VA Íaz még rendben is volna,> (..)
[Í i još bi bilo u redu,> (..)]
- NA -----
- 387 VA de ugye *televiziónak* nagyon nagyon fontos (..) Ê szerepe vanÍ
[ali je li *televizor* ima jako jako važnu (..) Ê uloguÍ]
- NA ----- o

- NA -----o
- 399 TL3 VA Já.
[Da.]
- NA o- -Po prema T1, osmeh -----o
- 400 TŎ VA Együtt nézik a tévét.]
[Zajedno gledaju teve.]
- NA -----o
- 401 TŎ VA [Meg ugye ő maga is a vendéglátó ezt <kifejezi
[I je li i on sam domaćin <naglašava]
- NA o- - -stoji za katedrom, Pr prepleteni, Tl, Po prema Tn -----
- 402 VA [hogy számára nagyon nagyon fontos is> hogy (..)
[kako je za njega jako jako važno> i da (..)]
- NA -----
- 403 VA azért egy új vendégek meg ugye olyan <hangulat illetve legkör legyen a
szobában>]
[zato neki novi gosti i je li takva <atmosfera ili raspoloženje da bude u
sobi>]
- NA -----
- 404 VA [hogy azért a *tévét* azt bármikor ê tudja nézni]
[da se zato teve bilo kad ê može gledati]
- NA -----
- 405 VA [és követni a műsört. (..)
[i pratiti program. (..)]
- NA -----
- 406 TŎ VA Jó akkor (..) ki lenne//ê *** Bella és Gizi szerepét ki vállalná?
[Dobro onda (..) ko bi bio//ê *** ko se prihvata uloge Bele i Gize?]
- NA o- - -stoji za katedrom, Pr prepleteni, Tl, Po prema Tn-----
- 407 TL3 VA =Én a Gizi.=
[Ja Gizi.]

- ===
- 417 T1 VA]<Bírok én Géza?>[
 []<Mogu biti Geza?>[]
 NA o- - -podiže dva Pr, Po prema TŐ-----o
- 418 T3 VA]Én még a Béla.
 []A ja ću Bela.]
 NA o- - - -Po prema TŐ-----o
- 419 TŐ VA Nagyszerű! Jó.
 [Odlično! Dobro.]
 NA o- - -stoji za katerdom, Po prema T1 i T3-----o

- 420 TŐ VA <Akkor kellene még csak egy> mesélő.
 []<Treba nam još jedan narator.>]
 NA o- -stoji za katedrom, T1, Po prema Tn-----o
- 421 T3 VA Niki lesz.
 [Niki će da bude.]
 NA o- - - -Po prema TŐ-----o
- 422 TŐ VA Niki, leszel?
 [Niki, bićeš?]
 NA o- - -stoji za katedrom , Po prema TL9-----
- 423 TL9 VA
 NA o- - - smejulji se sa odobravanjem, TL8 je tapše po Ra i upire u nju Pr-----o
- 424 TŐ VA Jó.
 [Dobro.]
 NA -----o

- 425 TŐ VA Tehát hangosan, érthetően (..)
 [Znači glasno, razumljivo (..)]
 NA o- - -stoji za katedrom, T1, Po prema Tn-----
- 426 VA és úgy lehet hogy könnyebb lesz <megérteni]
 [i tako ćemo možda lakše <razumeti]]

- NA -----
- 427 VA]hogy akkor ki kivel milyen viszonyban van.> (..)
[Jonda ko je s kim u kakvom odnosu.> (..)]
- NA -----
- 428 VA Na figyeljünk.
[Pa pazimo.]
- NA ----- -0
.....
- 429 T3 VA „Látsz tőlem?”
[„Vidiš od mene?”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 430 T1 VA „Igen. Nagyon finom.”
[„Da. Veoma ukusno.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 431 TL8 VA „Lehet hogy tej//tejfőllel jobb lenne.”
[„Možda bi sa pav//pavlakom bilo bolje.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 432 T1 VA „Nem így is jó.”
[„Ne, i ovako je dobro.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 433 TL3 VA „Kár hogy már vacsoráztunk.”
[„Šteta, već smo večerali.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 434 TL8 VA „Ülj odébb nem látnak tőled.”
[„Pomeri se, ne vide od tebe.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 435 T1 VA „De mondtam hogy látok.”
[„Pa rekao sam da vidim.”]
- NA o- - -číta iz čitanke----- -0
- 436 TL9 VA „Béla odébb húzza a széket, (..) megigazítja a mantók.”
[„Bela odmiče stolicu, (..) nameštajući nogare.”]

NA o- - -stoji za katerdom, čitanka u ruci, Po prema T3 -----
 456 VA A <döntött betűset mindig a mesélőé.>
 [<Kosa slova su uvek naratoreva.>]
 NA -----0
 457 TL8 VA „Még egy kicsit?”
 [„Još malo?”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 458 TÖ VA (..) Géza.
 NA o- - -stoji za katedrom, čitanka u ruci, Tl prema Tn-----0
 % Po prema T1
 459 T1 VA „Nem köszönöm, elég.”
 [„Ne, hvala, dosta mi je.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 460 T3 VA „Tejföllel jobb lett volna.”
 [„Bilo bi bolje sa pavlakom.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 461 T1 VA „Így volt tökéletes.”
 [„Ovako je bilo savršeno.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 462 TL3 VA „Ne gyújts rá azonnal.”
 [„Ne pali odmah cigaretu.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 463 T1 VA „Nem is akartam rágyújtani.”
 [„Nisam ni hteo da je pripalim.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 464 T3 VA „Nyugodtan, minket nem zavar.”
 [„Slobodno, nama ne smeta.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0
 465 T1 VA „Ti csak egyetek nyugodtan én nem bírok többet.”
 [„Vi samo jedite slobodno, ja ne mogu više.”]
 NA o- - -číta iz čitanke-----0

TŐ

- NA o- - - -TŐ i Tn okreću stranicu u čitankama - - - - - o
- 486 T3 VA „Nem kell, egyen még.”
[„Ne treba, jedite još.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 487 TL3 VA „Úgyis befejeztem.”
[„I ovako sam završila.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 488 TL9 VA „Gizi a saját tálját és Géza tálját, meg a két salátástálat az evőeszközökkel ráteszi a tálcára. (..) Bélához.”
[„Gizi uzima svoj i Gezin tanjir, i još dve posude za salatu zajedno sa escajgom i stavljaju na tacnu. (..) Beli.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 489 TL3 VA „Maga csak egyen nyugodtan.” [„Samo Vi jedite slobodno.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 490 TL9 VA „Gizi kivi-szi a tálcát a konyhába Bella mellett (..) berakja a mosogatóba Béla leteszi a kést, villát, kiféle néz.”
[„Gizi izno-si tacnu u kuhinju stavlja je pored (..) Bele u sudoperu Bela spušta nož i viljušku, gleda napolje.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 491 T1 VA „Egyél még.”
[„Jedi još.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 492 TL9 VA „Cigarettaal vesz elő, rágyújt.”
[„Uzima cigaretu, pripaljuje.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 493 T3 VA „Tisztasági mániás.”
[„Manijak za čistoću.”]
- NA o- - -čita iz čitanke- - - - - -o
- 494 TL9 VA „Csönd. A nők mosogatnak. Béla a tálat nézi, nem eszik. Géza bámulja a tévét.”

- (Prolazi kamion.)
- 502 TL9 NA o- - -číta iz čítanke-----o
 VA „Csönd. A nők mosogatnak, törülgetnek.”
 [„Tišina. Žene peru suđe, brišu”.]
- 503 T1 NA o- - -číta iz čítanke-----o
 VA „Pedig ez az üzlet apukám. Most jó hitelt adnak. Az államnak tartozni a legjobb üzlet. De hát (..) magyarázhsz neki.”
 [„Ali to je biznis, prijatelju. Sada nude dobre kredite. Najbolji posao je biti dužan državi. Ali (..) možeš njoj objašnjavati.”]
- 504 TL9 NA o- - -číta iz čítanke-----o
 VA „Csönd. Bella bejön a szobába, Béla (..) elől (..) elveszi a tányért és a salátástálat a késsel és a (..) villával együtt rárakja a (..) magával hozott tálcára a jénait is ráteszi kiviszi (..) a konyhában belerakja a mosogatóba. Gizi törülget.”
 [„Tišina. Bela ulazi u sobu, uzima tanjir i posudu za salatu ispred (..) Bele (..), nož i viljušku (..) zajedno stavlja na tacnu koju je donela, stavlja i jena-posudu, iznosi (..) stavlja u sudoperu u kuhinji. Gizi briše.”]
- 505 T1 NA o- - -číta iz čítanke-----o
 VA „Ez a másfél szoba most megér minimum félmilliót. Minimum. Ennyivel bezállhatok egy háromszobásba, adó nincs, mert lakásra megy. Mire felépül, másfél millió. Akkor elcsere lem egy ekkorára, és vehetek még egy ekkorát. Akkor is, ha a kis lakás (..) fajlagosan többet ér.”
 [„Ovaj jednoiposoban stan košta sada minimum pola miliona. Minimum. Sa toliko mogu da učestvujem u trosobnom, bez poreza, jer je za stan. Kad se sagradi, vredeće milion i po. Tada ću ga menjati za identični i moći ću da kupim isti takav. Čak i u slučaju (..) da mali stan posebno više vredi.”]
- (Prolazi kamion.)
- 506 T3 NA o- - -číta iz čítanke-----o
 VA „Ez nekünk nem megy. Gyerekekkel albérletbe?”
 [„Ovo nama ne ide. Sa detetom u podstanare?”]
- NA o- - -číta iz čítanke-----o

		NA	o- -smeh- -o	
527	TL3	VA	és (..) segített a vendéglátónak (..) [i (..) pomogla je domaćici (..)]	
		NA	o- - -Po prema TŐ-----o	
528		VA	azt hogy ők jobban vannak otthon.= [to da im je bolje kod kuće.=]	
		NA	-----o	
529	TŐ	VA	Ők jobban voltak otthon. (...) [Bolje bi im bilo kući (...)]	
		NA	o- -stoji d od katedre, Ru na Le, Po prema TL3-----o	
530	TŐ	VA	További. [Sledeća.]	
		NA	o- -stoji d od katedre, Tl prema Tn, Po prema T1 i T3-----o	
531	T1	VA	De egy ilyen (..) ****. [Jedan ovakav (..) ***.]	
		NA	-----	
532		VA	cigárettát veszük. [uzima cigaretu.]	
		NA	-----o	
533	TŐ	VA	Mh.	
		NA	o- -stoji d od katedre, Po prema T1-----o	
534	T3	VA	Hát (..) bejön meg elfogadja ***. [Pa (..) Uđe i prihvata***.]	
		NA	o- - -Po prema TŐ-----o	
535	T1	VA	Lusta. [Lenj.]	
		NA	o- - -Po prema TŐ-----o =====	
536	TŐ	VA		
		NA	o- -smeh- -o	

- 537 T1 VA Nézi csak a tévét. (..)
[Samo gleda teve. (..)]
NA o- - -Po prema TŐ-----o
- 538 VA Cigárettazik.
[Puši.]
NA -----o
- 539 TŐ VA (...) De. Ê (..) Azert a (..) a ré//részlet végére hát valamiféle konfliktus ê
rajzoldik. (..)
[Ali. Ê (..) Zato (..) na//na kraju dela pa nekako se konflikt ê oslikava.(..)]
NA o- -stoji d od katedre, Po, Tl prema Tn, u Ru drži gumicu i igra se njome- - -
- 540 VA Mondtátok már azt]
[Već ste rekli]
NA -----
- 541 VA]hogy elszeretnének válni,]
[]da bi se želeli razvesti,]
NA -----
- 542 VA]nagyon ker//ê kerülük a konfliktust,]
[]jako izb//ê izbegavaju konflikte,]
NA -----
- 543 VA]de vajon milyen kapcsolat a nő és a férfi között.
[]ali pak kakav je odnos između muškarca i žene.]
NA -----
- 544 VA]A párok között meg úgy (..) egyáltalán akkor mit figyeltetek még. (..)
[]Između parova onako (..) jednostavno onda šta ste приметили (..)]
NA -----
- 545 VA =Hm?= (..)
NA -----
- 546 VA Többiek is válaszolhatnak csak nem csak ők négyen. (..)
[I ostali mogu da odgovaraju samo ne samo njih četvoro. (..)]
NA -----

- 547 VA Vann-e értelmes kommunikáció közöttük
[Da li ima racionalne komunikacije među njima]
- NA -----
- 548 VA [vagy hogy zajlik az élet. (...)]
[Jili šta se dešava. (...)]
- NA -----
- 549 VA Keressük meg azt a részt
[Potražimo onaj deo]
- NA -----
- 550 VA [amikor ê (..) amikor van egy kicsi feszültség]
[Kada ê (..) kada ima malo napetosti]
- NA -----
- 551 VA [mi történik amikor bejön a feleség? (..)]
[Šta se dešava kad uđe supruga? (..)]
- NA -----
- 552 VA Itt a vége felé amikor beszélgetnek a férfiak//]
[Ovde pri kraju kada muškarci razgovaraju//]
- NA ----- -o
- 553 TL1 VA =====
=Akkor//=
[=Pa//=]
- NA o- - -Po prema TŐ----- -o
- 554 TL3 VA [Elhallgatnak.
[Zacutali su.]
- NA o- - -Po prema TŐ----- -o
- 555 TŐ VA Elhallgatnak,
[Zacutali su,]
- NA o- - - stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru - - -
- 556 VA [ugye elhallgatnak]
[Je li zacutali su]
- NA ----- -o

- 567 NA o- -stoji za katedrom, Po prema Tn, igra se gumicom u Ru- -----
VA]nem panaszkodik a barátjának.
[]ne žali se drugu.]
- 568 TL3 NA ----- -0
VA Az öreg és komsia.
[Starac i komšija.]
- 569 TÖ NA o- - -Po prema čitanci- ----- -0
VA Légyszives akkor olvasd fel]
[Molim te, pročitaj onda]
- 570 NA o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru- -----
VA]mikor megtaláltad.
[]kad pronadeš.]
- 571 TL3 NA ----- -0
VA Van ez a „Csönd. Bella bejön a szobába”//
[Ima ovo „Tišina. Bela ulazi u sobu”//]
- 572 TÖ NA o- - čita iz čitanke- ----- o
=====
- 572 TÖ VA //Igen.//
[//Da.//]
- 573 TL3 NA o- -stoji za katedrom, Po prema TL3, igra se gumicom u Ru- ----- -0
VA //„Béla elől elveszi a tányért és a
salátástálat a késsel és villával együtt (..) rárakja a magával ho//hozott tálcára,
(..) a jénait is ráteszi kiviszi a konyhába belerakja a mosogatóba. Gizi
törülget.”
- //[„Ispred Bele uzima tanjir i
posudu za salatu zajedno sa nožem i viljuškom (..) stavlja ih na tacnu koju je
do//donela, (..) stavlja i jena-zdelu i odnosi u kuhinju, stavlja u sudoperu.
Gizi briše sudove.”]
- 574 TÖ NA o- - -čita iz čitanke- ----- -0
VA Igen.]
[Da.]

- 584 NA o- - -stoji za katedrom, po prema Tn, igra se gunicom u Ru- - - - - - - - - - -
 VA [akkor lépbe a felesége]
 [Jonda ulazi njegova supruga]
- 585 NA -
 VA [a és kellemetlen neki]
 [Injemu je neprijatno]
- 586 NA -
 VA [és elhallgat. (..)]
 [I zaćuti. (..)]
- 587 TÓ NA -
 VA Jó. (..) Akkor ê (..) szeretném]
 [Dobro. (..) Onda. ê (..) Volela bih]
- 588 NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn, Ru prekštene napred- - - - - - - - - - -
 VA [hogy ha (..) egy néhány percet belenéznénk Spiró György legismertebb és
 legnagyobb hatású alkotására a *Csirkefej*.
 [da (..) na nekoliko minuta zavirite u Špiro Đerđeve najpoznatije i najveće
 delo *Csirkefej*.]
- 589 NA -
 VA Elolvassuk a//az a címe hogy a *Csirkefej* egy//a *Katona József* Színház
 előadásában az// (..)
 [Čitamo da//da naslov *Csirkefej*//u predstavi *Katona Jožef* pozorišta je// (..)]
- 590 NA -
 VA egyik legnagyobb magyar ê színésznőt láthatjátok a Gobbi Hildát
 [jednu najveću mađarsku ê glumicu možete videti Gobi Hildu]
- 591 NA -
 VA és tényleg egy jó előadás. (..)
 [i stvarno jednu dobru predstavu. (..)]
- 592 NA -
 VA Azt (..) érdemes megfigyelni]
 [To (..) vredi obratiti pažnju]

		NA	-----	
593		VA	[hogy hogyan beszélgetnek a szereplők] [kako razgovaraju glumci]	
		NA	-----	
594		VA	[milyen a kommunikáció] [kakva je komunikacija]	
		NA	-----	
595		VA	[milyen szavakat milyen mondatokat használnak. [kakve reči kakve rečenice koriste.]	
		NA	-----	-o
			
596	TŐ	VA	ê (..) Spiró György életrajzát megtaláljuk a (..) könyvünk hátujában is. (...). [ê (..) Biografiju Špiro Đerđa možemo naći ê i na kraju knjige (...)]	
		NA	% Po u čitanku na stolu o- -lista čitanku na stolu- -----	-o
				% Po
			gore	
			o- - -stoji za katedrom- -----	o
597	Tn	VA		
		NA	o- - -listaju čitanke- -----	-o
			
598	TŐ	VA	Szamanta, felolvassád a százhatvanötös oldalról] [Samanta, pročitaj na stošezdesetpetoj strani]	
		NA	% uzima čitanku u Ru % namešta pramen kose o- - stoji za katedrom. Čitanka u d Ru, Po prema TL4- -----	
599		VA	[és akkor utána pedig vetítünk a <i>Csirkefejből</i> egy picit. [Íi onda posle čemo malo pogledati <i>Csirkefej</i> .]	
		NA	-----	-o
600	TL4	VA	„Spiró György ezerkilencszáznegyvenhat író költő drámaíró műfordító. Budapesten született. Magyar-orosz-szerb-horvát szakon di-plo-mázik az	

- 616 NA -----
 VA [itt rögtön ê körülbelül a harmincadik percnél vagyunk,]
 [šad odmah ê otprilike smo kod tridesetog minuta,]
- 617 NA -----
 VA [rendőrök beszélgetnek]
 [policajci razgovaraju]
- 618 NA -----o
 VA [és (..) hogyan ábrázolja a Spiró György
 [i (..) kako predstavlja Špiro Đerđ i]
 NA % okreće se prema kompjuteru
 o- - pokreće snimak predstave na kompjuteru, namešta zvuk-----
- 619 VA [és ez ami ugye új és szokatlan a//
 [i ono što je je li novo i neuobičajeno//]
 NA -----o

 (TŐ pušta snimak sa jutuba na projektor. Tn gledaju snimak predstave koja se projektuje na zidu iznad table.)
- L1 VA *Mert nincsennek itt ha bent vannak, körülnézünk és aztán szépen elmegyünk, érted?*
[Jer nisu tu ako su unutra, razgledaćemo i posle lepo otići, razumeš?]
 =====
- 620 TŐ VA
 NA o- odlazi do katedre- - - - - o
 % počinje da seda
 % zastaje u pokretu
 o- - vraća se do kompjutera- - - - - o
- L2 % provera snimak
Ja.
[Da.]
(Čuje se smeh publike sa snimka.)

- 621 TŎ VA
 NA o- - vraća se za katedru - -o
 % seda
 % ustaje
 o- odlazi do komp.-o
 % uzima daljinski
 o-podešava zvuk-o
- 622 TŎ VA Hallod?
 [Čuješ?]
 NA o- - stoji pored kopm. Gl, Ra okrenuta ka Tn, daljinski u d Ša - - - - - - - - - - -o
- 623 Tn VA
 NA o- - gledaju snimak, niko ne odgovara - - - - - - - - - - - - - - - - -o
- 624 TŎ VA
 NA % ostavlja daljinski na komp. sto
 o- - -vraća se za katedru i seda- - - - - - - - - - -o
-
- L1 VA *Most mit csinálunk?*
[Šta ćemo sad da radimo?]
(Čuje se smeh publike sa snimka.)
- L2 VA *Semmit, itt vagyunk ez a munkánk.*
[Ništa, tu smo to nam je posao.]
(Čuje se smeh publike sa snimka.)
-
- 625 TŎ VA
 NA o- -prilazi komp. i proverava zvuk- -o
 % Ru daje znak TL5 da ugasi svetlo
 o- -vraća se za katedru i seda - - - o
- 626 TL5 VA
 NA % ustaje
 o- -odlazi do utičnice- -o
 % gasi svetlo

- [Pajalica.]
- L1 VA *Ott nálunk a micsodámnál, a mostohanyámnál még az elsőnél (..)//*
[Tamo kod nas kod ove kako se zove moje maćehe još prve//]
-
- 629 Tn VA
 NA o- - -pakuju pribor i polako ustaju sa svojih mesta - - - - -o
-
- 630 TŃ VA
 NA o- - odlazi do komp.-o
 % gasi snimak na kompjuteru
 o- -vraća se za katedru- - - - - o
-
- 631 TŃ VA Gyerekek, szerdán lesz vakcina. (..)
 [Deco, u sredu se vakcinišemo. (..)]
 NA o- - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Tn- - - - -
- 632 VA ê Hozzátak be a betegkönyveket jó? (..)
 [ê Donestite zdravstvene knjižice dobro? (..)]
 NA - - - - -
- 633 VA Ti lesztek az elsők]
 [Vi ćete biti prvi]
 NA - - - - -
- % Ru napred, ispruža Pr koji se dodiruju
- 634 VA [akik mentek.
 [kői idete.]
 NA - - - - -
- % prekršta Pr
- 635 VA Tehát nyolc órákok vakcina.
 [Dakle u osam sati vakcina.]
 NA - - - - -o
-
- 636 TL4 VA Tanárnő, hoztam a pénzt.

[Nastavnice, donela sam novac.]

- 637 TÖ NA o - - prilazi TÖ i pruža joj novac- - - - - o
VA
NA % naginje se prema napred
% seda za katedru
% otvara tefter
o - - beleži u tefter - - - - - - - - - - - o
- 638 TL2 VA
+
TL7
NA o - - - - prilaze katedri da plate TÖ - - - - - o
(Žamor. Tn ustaju sa svojih mesta i pakuju stvari. TL3 se vraća u učionicu,
prilazi nastavnicima da plati, a potom i TL6.)