

НАШ ЈЕЗИК

Књига XLIV

Св. 1–2 (2013)

САДРЖАЈ

Чланци

О облицима фитонима <i>налеј</i> (МИЛИЦА РАДОВИЋ ТЕШИЋ).....	3
Именица <i>криза</i> у савременом српском језику (ЂОРЂЕ ОТАШЕВИЋ).....	13
Именица <i>учиџелъ</i> у лексичком систему српског језика (БОЈАНА МИЛОСАВЉЕВИЋ).....	29
Формирање дискурса основношколског уџбеника – законитости колокације и конкорданције (СЛАВКО СТАНОЈЧИЋ).....	45
О идентификовању логичког субјекта и његовом представљању у описним речницима српског језика (АЛЕКСАНДРА МАРКОВИЋ).....	75
О 'госту' и 'гостопримству' у језику и речнику српског језика (РАДОЈКА ВУКСАНОВИЋ).....	91
Фигуре хармоничног противуречја у изражавању средњошколаца (ЈЕЛЕНА СТЕВАНОВИЋ).....	103
О народској лексиси у Речнику САНУ (НАТАША МИЛАНОВ).....	121
Глаголи рађања у српском језику (лексичкосемантички аспект) (МИЛИЦА СТОЈАНОВИЋ).....	135

Прикази

Милош Ковачевић, <i>Грамаџичка џиџања српскога језика</i> (ДРАГАНА РАТКОВИЋ).....	151
Зборник радова <i>На џочеџима модерне српске филологије</i> (АНА РАНЂЕЛОВИЋ).....	159
Зборник радова <i>Језик, књижевносџи, вредносџи: језичка исџираживања</i> (МИЛИЦА СТОЈАНОВИЋ).....	163

ЈЕЛЕНА М. СТЕВАНОВИЋ
(Институт за педагошка истраживања, Београд)

ФИГУРЕ ХАРМОНИЧНОГ ПРОТИВУРЕЧЈА У ИЗРАЖАВАЊУ СРЕДЊОШКОЛАЦА *

У раду се из лингвостилистичке перспективе разматра употреба фигура хармоничног противуречја у писменом изражавању средњошколаца. Циљ анализе усмерен је на то да установимо које фигуре хармоничног противуречја средњошколци најчешће употребљавају у својим школским саставима. Корпус чине школски писмени задаци на слободну тему или са тематиком из области књижевности (1061 школски писмени задатак) средњошколаца (580 ученика) који похађају III и IV разред гимназија и средњих стручних школа у Београду, Новом Саду, Јагодини и Крушевцу. Основни критеријум, примењен већ у селекцији грађе, тиче се стилематичких и стилогених поступака. У лингвостилистичкој анализи школских састава ученика применили смо два поткритеријума: 1) формално-структурни и 2) семантички. Резултати анализе показује да средњошколци осим антимераболе, у школским писменим задацима формирају све остале типове конструкција у чијој је основи супротност, односно структуре у којима су спојени семантички неспојиви појмови. Најчешће граде конструкције у којима постављају два антонима којима се појачава контраст, док експресивне форме синтагми којима се исказује оксиморон и парадоксалне реченице ређе употребљавају.

Кључне речи: фигуре хармоничног противуречја, стилска изражајна средства, настава српског језика, култура изражавања, средњошколци.

* Овај рад је настао у оквиру пројекта *Унапређивање квалитета и достојности образовања у процесима модернизације Србије* (бр. 47008), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

1. Уводне напомене

Уобичајени школски писмени задаци који су базирани на обради појединих тема омогућавају ученицима да репродукују и примењују своје стилско умење, али мало доприносе да се та способност стиче и развија (Илић 1998). С друге стране, стилска усмереност школских састава један је од најбитнијих сегмената приликом вредновања и анализирања школских писмених задатака ученика. Сем тога, готово је незамисливо да у школи ученици обрађују књижевно-метничко дело, а да се у средишту анализе не нађе фигуративно значење речи којима песнички језик у нашој свести изазива снажан естетски ефекат.

Дакле, стилска изражајна средства (стилске фигуре)¹ представљају предмет анализе у школи, посебно на средњошколском нивоу образовања, али би ова језичка средства ученици требало да употребљавају и у својим школским саставима. Дакле, у оквиру наставе српског језика и књижевности методички приступ изучавању стил-

¹ Определили смо се за израз *стилске фигуре* који се дефинише као термин којим су обједињене фигуре и тропи. Фигура се може „узети као општи појам за сваку неуобичајену комбинацију речи или фразу, која одступа од устаљене форме и чија је употреба условљена потребом за изражајношћу и упечатљивошћу, односно ефицијентношћу израза“ (Јовановић 2010: 148). О стилским фигурама и други аутори говоре на сличан начин. Са стилистичког гледишта, „фигура је спрега еквипотентних јединица чија је функција формативна: помоћу њих се јединице организују у веће склопове дискурзије... стилске фигуре су заправо замена или појачање уобичајених облика организације текста, односно дискурза у језику...“ (Симић 2001: 257). Стилска фигура представља начин потенцирања, појачавања и актуелизовања (Тошовић 2002: 215). Квинтилијан разликује тропе од фигура и фигуре мисли од говорних фигура. Према његовом мишљењу, троп настаје када се речи преносе из свог природног и првобитног значења у друго значење ради стилског украшавања, док је фигура говорни облик који се удаљава од обичног и директног начина изражавања (Квинтилијан 1967: 280). Прву дистинкцију Симић сматра оправданом и налази да је блиска оној „између метаплазме и метасемије, сматрамо ли да су фигуре стилизоване на плану ознаке, а тропи семантичким средствима“, док за другу разлику сматра да је тешко пронаћи јединствено полазиште (Симић 2001: 257). Нешто другачији поглед на проблем у вези са стилским фигурама запажамо код Ковачевића, који стилске фигуре дефинише „као поетски ефектна одступања у чијој основи је својеврстан регуларитет што га омогућава сам језички систем“ (Ковачевић 2000: 321). Према типу језичке јединице која се наведеним језичким поступцима онеобичајава, Ковачевић стилске фигуре дели на: фонетске, морфолошке и синтаксичке фигуре, и тропе.

ских фигура најпре је функционалан. Ученици се о њима углавном „не информишу као о посебним темама, изоловано, већ се такви садржаји инкорпорирају у целовите анализе и интерпретације одређеног уметничког дела“ (Петровачки–Штасни 2010: 41).

За ученике у чијим школским писменим задацима наставници уочавају појачано дочаравање означених предмета и појава, могли бисмо рећи, да имају изграђену језичку културу на вишем нивоу. Такође, школски састави у којима ученици не употребљавају искључиво основно значење, облике и функције језичких јединица, већ посежу и за необичавањем језичког израза, могу бити показатељ ваљано развијене културе изражавања ученика.² Стилске фигуре значајно доприносе појачаној експресивности и комуникативности текста,³ као и оригиналности садржаја, па издвајање ових елемената у учениковом школском саставу, заправо, указује на резултат његовог рада у настави писмености и култури изражавања у целини.

1.1. Под групом фигура којима се додаје епитет *хармоничног њрошњивуречја* у литератури се подразумевају стилске фигуре у којима је принцип „одступања готово самоочигледан“, а то су: *антишњеза*, *оксиморон*, *антишњетабола* и *њарадокс*. Ово је група фигура супротности, односно фигура које „као семантичку, структурну или структурно-семантичку карактеристику подразумевају компоненту адверзивности“ (Ковачевић 2000: 92). Наиме, у конструкцијама које творе ове фигуре поред слагања у значењу делова који су неопходни за успешно споразумевање јављају се и елементи неслагања, односно супротстављања који имају појачану, антиципативну функцију, па доприносе „ефицијентности израза“ (Јовановић 2010: 169).

1.2. Циљ анализе био је да установимо које фигуре хармоничног противуречја српски средњошколци најчешће употребљавају у писменом изражавању. Такође нас је интересовало да ли су средњошколци у тој мери овладали културом писменог изражавања да у њиховим школским писменим задацима јасно уочавамо обресе књижев-

² Има мишљења да се о језичкој култури не може успешно водити брига само у школи. Међутим, „језичка култура се чврсто везује за остваривање програма српског језика...“, па „низак ниво језичке културе младих баца сјенку на резултате наставе српског језика у цјелини“ (Танасић 1998: 299).

³ Појам *шекста* узимамо у „смислу усмене (говорне) и писане продукције... Текст (усмени или писани) јесте природан начин реализације језичке семантике и знања о свету...“ (Ристић 1997: 73).

не естетике и стваралачке уверљивости, као и сликовитост, чему разнородне фигуре хармоничног противуречја доприносе.

1.3. Корпус чине школски писмени задаци на слободну тему или са тематиком из области књижевности (1061 школски писмени задатак) средњошколаца (587 ученика) који похађају III и IV разред гимназија и средњих стручних школа у Београду, Новом Саду, Јагодини и Крушевцу.⁴

1.4. Основни критеријум, примењен већ у селекцији грађе, тиче се стилематичких и стилогених поступака, при чему се као резултат добијају: а) стилистички структурисане форме фигура; б) функционалне вредности фигура у одређеном контексту, односно у сваком писменом задатку. У лингвостилистичкој анализи школских састава средњошколаца применили смо два поткритеријума: 1) формално-структурни и 2) семантички. Расправа ће бити смештена у општи лингвистичко-стилистички оквир с посебним освртом на естетску учинковитост поменутих стилских поступака.

1.5. У анализираном корпусу смо запазили да средњошколци употребљавају готово све фигуре хармоничног противуречја, али су њихови примери неједнако заступљени и нису бројни. Заправо, најчешће смо у школским саставима наилазили на антониме, па ћемо се најпре укратко осврнути на питања антонимије уопште, а затим ћемо анализирати примере фигура које су на њој засноване.

2. Антонимија

Антоними се, уобичајено, дефинишу као лексеме које су повезане према изразито супротним значењима. Антоними су лексеме којима се обавезно супротстављају примарне семантичке реализације (Драгићевић 1996: 25). Супротстављеност ових лексема заснива се на „представама, асоцијацијама или традиционалним уверењима говорника“ (Драгићевић 2007: 271). Антоними се појављују као бинарне опозиције, а најплодотворнији тип творбе антонима у нашем језику јесте префиксација. У творби антонима у српском језику учествују бројни префикси: „не-, а-, аб-, анџи-, и-, ин-, дис-, без-, али је плодна само творба с префиксом не-, док је с осталима слабије плодна или је неплодна“ (Бабић 1986: 420–421). Антонимија не представља „искључиво лексичку категорију. Она је истовремено и синтаксичка категорија: најпре по томе што се антонимска вриједност лексема уви-

⁴ У раду ћемо примере наводити у њиховом изворном облику, како су их средњошколци написали у својим школским саставима.

јек реализује у исказу (реченици), а још прије по томе што се антоними образују и по синтаксичким, а не само по лексичким моделима“ (Ковачевић 2000: 118).⁵

У школским саставима ученика пронашли смо антониме различитих врста, односно антонимске парове који припадају различитим врстама речи. Стога ћемо приликом навођења примера поштовати овај критеријум.

Именице: ...али где има *љубави* има и *мржње*.

Чинио је све да задовољи и *иријатље* и *неиријатље*.

...препуштен на *милоси* и *немилоси* округног света авлије...

...поред *радоси* је *туга*, поред *смисла* је *бесмисао*....

Песма је време између *сна* и *јаве*.

Било их је баш брига и за *вољу* и за *невољу* народа и сељака.

Правда коју истерује и *неправда* која је стално присутна...

Споља је завладао *мир*, али му је *немир* разарао душу.

Као да се чуло његово *одобравање* и *неодобравање* Вукашинових поступака.

...показује колико је лако да *зло* надвлада *добро*...

...тог тренутка нам неће требати ни *рај* ни *јакао*...

...кројим своју властиту *срећу* или *несрећу*...

Победа и *пораз* су били константна појава...

Придеви: Све *добро* и *лоше* сналазило је људе а и мост.

Имао је истовремено *искрен* и *неискрен* израз на лицу.

Била љубав *дивља* или *нежна*, тајна или јавна, *дуготрајна* или *крајкоптрајна*,

уколико је искрена...

⁵ Лексиколози деле антониме на више начина. Уколико су антоними засновани на искључивости, разликују се *стијеиновани* и *несстијеиновани* антоними (пун – празан). Други критеријум поделе заснива се на компоненицијалној анализи примарних значења чланова антонимског пара. С обзиром на архисему, антоними су подељени на оне који имају лексикализовану архисему у виду хиперонима и на оне који немају лексикализовану архисему (лето – зима; млад – стар). Према структури, антоними се деле на *једнокоренске* и *разнокоренске* (мере – противмере; дан – ноћ). Антониме је могуће поделити и на основу анализе њихових полисемантичких структура. Они антоними којима се супротстављају сва значења називају се пуним антонимима, а они којима се супротстављају само нека значења називају се непуним антонимима (Драгићевић 1996).

За *ојџимистичне* људе живот је највеће добро, а за *јесимистичне* највеће зло.

...и потребе да, био *срећан* човек или *несрећан*, то подели са нама.

Неко је *богати*, а неко *сиромашан*.

У души му је било и *тојило* и *хладно*.

Глаголи: ...до оних безначајних касаблица који су свој живот *зайочели* и *завришили* сами...

...у њему расту, *нестају*, *долазе*, *одлазе*, преплићу се различите мисли и осећања

Док се сви *смеју*, ми смо ти који *јлачемо*.

Све остало могло је да *дође* и да *јрође*...

Морао сам брзо да *уђем* и *изађем* да бих сакрио...

Прилози: Иако је *неморално* говорио *морално* је размишљао.

Да ли да кренем *горе* или *доле*, да ли *лево* или *десно*?

...питање са којим се борим и *ноћу* и *дању*.

Средњошколци најчешће граде именичке антонимске парове. Нешто ређе користе у овој функцији придеве и глаголе, док прилошке антонимске парове најређе употребљавају. Примери указују да су у писменим задацима средњошколаца веома фреквентни антоними који настају у процесу префиксације помоћу негативног префикса *не-* (*неморално* – *морално*; *јријатиље* – *нејријатиље*; *искрен* – *неискрен*...). Стога је највећи број антонимских парова који имају исти корен.

С обзиром на то да на писмено⁶ изражавање ученика значајан утицај има разговорни стил,⁷ односно језичко-изражајна средства ко-

⁶ Одреднице *јисани* и *јисмени* у наставној пракси често се замењују. С обзиром на то да основну грађу представљају школски писмени задаци ученика, који подразумевају писани облик изражавања, одредбом *јисмени* истиче се потреба за означеним квалитетом. Осим тога, школски писмени задаци јесу облици изражавања који се најчешће примењују у настави писмености, па ћемо стога у раду употребљавати синтагму *јисмено изражавање ученика/средњошколаца*.

⁷ У вези са одређивањем појма *разговорни*, односно *колоквијални* стил постоје различита термиолошка решења. Симић сматра да је колоквијални стил саставни део књижевног језика, тј. да је један од његових функционалних стилова. С друге стране, под разговорним језиком подразумева комплексну структуру састављену од елемената књижевног језика, дијалекатских речи и других облика који припадају сленгу и жаргону (Симић 1995: 5–6). Катнић Бакаршић каже да је за разговорни стил карактеристична употреба емоционално-експресивне лексике и да су присутне речи субјективне

ја се свакодневно користе, не изненађује употреба сваковрсних антонима. У прилог овоме говори и чињеница да овај стил одликује ширина и слојевитост лексичког система, па је разумљиво да у овој врсти грађе запазимо и стилски маркиране речи као што су антоними.

3. Антитеза

Антитеза или контраст јесте стилска фигура код које се појаве и предмети доводе у везу помоћу супротних особина и појединости и тиме паралелно постављене супротности у антителизи узајамно појачавају значење и једног и другог појма. Антитеза је „један од најважнијих термина античке реторике“, а Аристотел је одобравао њену употребу јер је „супротности лако разумети, особито ако стоје једна уз другу“ (РКТ 1992: 41). Антитеза „захвата (подразумијева) и контрастирање ријечи, група ријечи и реченица без обзира на то да ли се антитетичке особине везују за исти или за различите појмове, и да ли се координација остварује као привидно симултана или експлицитно сукцесивна“ (Ковачевић 2000: 105). Уколико је контрастирањем обухваћена група речи, односно клауза, реч је о подврсти антителизе чији је назив синкриза. Супротстављеност њених чланова „најчешће се заснива на логици, али може бити заснована и на искуству, односно свести о томе да се неки појмови не могу објединити“ (Јовановић 2010: 171).

Према су у писменим задацима антоними знатно заступљенији⁸, уочили смо и неколико примера сложенијих конструкција са антитетичким спојем лексема. Основу антителизе чини, дакле, спој антонима у оквиру заједничке конструкције. Примери антитетичких јединица упућују, између осталог, на то да ученици из књижевноуметничких дела преузимају језичко-стилске поступке:

оцене, док се у колоквијалној употреби запажају и вулгаризми и жаргонизми (Катнић Бакаршић 2001: 97). Анализирајући ове појмове, Кликовац закључује „да се термини колоквијалан и разговоран могу изједначити“ (Кликовац 2008: 177). Према Хајмзовом мишљењу, у вези са диференцирањем форми говора, разговорни језик се издваја као језички/говорни варијете, и то по критеријуму распрострањености (масовности) употребе (Хајмз 1980, према Ристић 2006: 54). Значајно је истаћи да „данашњу узајамност књижевног језика, разговорног језика и жаргона карактерише интензивност и експанзија нове градске културе, омладинске контракултуре и супкултуре“ (Ристић 2006: 55).

⁸ Примери показују да су средњошколци чешће користили антонимске парове, него што су лексеме постављали у однос контраста.

Народ није веровао у градњу моста на почетку, тако да *оно што се најрави дању, ноћу се рушило*.

...као симбол човекове жеље да *не буде лош и постојане добар*.

...све око њега се мењало, *људи су умирали, деца су се рађала*, али мост и даље стоји.

Колико њих је на мосту *доживело најлејше иренушке* свога живота, или *иак најшеже иренушке, иренушке несреће и бола*.

У првом примеру, чини се да је ученик желео да оправда разлоге због којих народ није веровао у изградњу чувеног моста преко Дрине, па је употребио двоструко супротстављање. У контраст је поставио и предикате *најрави/рушило се* и прилошке одредбе, односно прилоге за време *дању/ноћу*. На сличан начин, у другом примеру, део реченице ученик је изградио на принципу супротстављања. Допунски предикатив и једног и другог глагола представљају придеви *лош/добар*. Будући да антитеза подразумева одређену поларизованост, уочавамо да је у следећем примеру искључена могућност увођења средњег појма. Глаголи *умирајући* и *рађајући се* нису степеновани, засновани су на искључивости и илуструју пример контрарне супротности. На овај начин ученик је вешто истакао једну од порука дела о коме је писао – све је пролазно, али та грађевина, на Дрини ћуприја, остаје и опстаје независно од животних циклуса. У последњем примеру је синтагма *најлејше иренушке*, која је у поменутој синтаксичкој конструкцији у функцији објекта, супротстављена синтагми *најшеже иренушке* која у напоредној конструкцији има исту функцију. Употреба конкретизатора *иак* поред координативног везника *или* има улогу да истакне комплементарну супротност.

Премда су веома ретки примери контрастирања у школским писменим задацима, анализа показује да су ученици овај језички поступак примењивали и то под утицајем или утиском прочитаних књижевноуметничких дела. Запажамо да су средњошколци контрастирали речи и клаузе, али нису проширивали антитезу на ниво реченице.

4. Оксиморон

Ова стилска фигура подразумева синтаксичку конструкцију у којој су спојени међусобно семантички неспојиви, противуречни, односно контрадикторни појмови. У оксиморону су сједињени појмови које, посматрано на рационалном нивоу, није могуће спојити. „Другачије речено, оксиморон у синтаксичку конструкцију обједињује лексеме које су носиоци противурјечних појмова“ (Ковачевић 2000:

93). Оксиморон је „*par excellence* непертинентни епитет; ту је непертинентност дотјерана до антитезе“ (Рикер 1981: 192). Мада се у оксиморону веза двеју речи на први поглед искључује, на унутрашњем плану је њихова веза прихватљива и чини израз јачим и упечатљивијим и најчешће служи за означавање необичних ситуација или стања.

На структурном плану оксиморон може бити изражен на неколико начина: а) *именичком синтагмом*; б) *глаголском синтагмом* с различитим детерминантима – прилогом, најчешће глаголским прилогом, падежном или предлошко-падежном формом неке супстантивне речи; в) *прилошком или придевском синтагмом*; г) *субјекатско-предикатском везом* лексички противуречних појмова, при чему предикат мора бити именски (Ковачевић 2000: 93–100).

Према средњошколци нису конструисали противуречје великим бројем примера оксиморона, у школским саставима су најчешће ову стилску фигуру исказивали у облику субординиране супстантивне и глаголске синтагме, на пример:

Њихова *ѝрича* у *ѝесми* је универзална.

Ситагма *ѝрича* у *ѝесми* представља оксиморон јер обједињује контрадикторне појмове. Лексема *ѝрича*⁹ обично означава прозну епску форму, приповедну форму, односно њоме се обликују наративна прозна дела у којима се садржај обликује помоћу описивања, рефлексиве, дијалога личности. Антоним лексеме *ѝрича* јесте лексема *ѝесма* јер је обично прва асоцијација при помену лексеме *ѝесма* стих. Лирска форма, тј. врста лирске поезије, коју песник, а не приповедач, обликује помоћу стихова. Наиме, и из дефиниције стиха, према којој је стих „згуснути песнички говор у посебној ритмичкој (→ **ритам**) и звучној организацији и у графичком облику непуних редова, које доживљавамо као упоредиве јединице у којима су речи повезаније, истакнутије и богатије смислом него у **прози**“ (РКТ s.v. *стих*) – запажамо да су ове две лексеме неспојиве. Зато се спој лексема у синтагми *ѝрича* у *ѝесми* противи рационалном разумевању.

⁹ У Речнику књижевних термина одредницом *ѝрича* означава се – 1. *Приповејка* (→ **народна приповетка**). „Приповијетка се у народу нашем, особито по јужнијим крајевима, највише зове прича... а гдјешто и *гајка*“ (В. Караџић, *Српске народне ѝриповијејке*, предговор); 2. → **парабола**, кратка нарација морално-поучног карактера, блиска басни; 3. → **пословица**... (РКТ s.v. *ѝрича*).

Један од три основна самоочигледна закона мишљења – закон противуречности који гласи „ништа не може и да јесте и да није“ (Ковачевић 2000: 95), творбом оксиморона прекршен је и у следећем примеру:

Знам да сам ја њен *велики девојчурак*.

Конгруентни атрибут *велики* супротстављен је именици *девојчурак*, а контраст почива како на нашем искуству, тако и на садржинским односима међу лексемама. Лексема *велик(и)* означава, између осталог, да је *неко/нешто њо размерама, обимом, ојсегом изнад просечног, обичног*, док лексема *девојчурак* представља твореницу којом се исказује деминутив или хипокористика, односно именица субјективне оцене¹⁰ од лексема *девојка* или *девојче*. Дакле, у поменутој синтагми су у супротности главна реч и њен конгруентни атрибут. Контрадикторност је присутна и на пољу обележавања граматичког и природног рода. Суфикс *-ак* којим је настала твореница *девојчурак* карактеристичан је за творбу именица мушког рода. Стога, атрибут, у складу са законима конгруенције, у поменутој супстантивној синтагми означава мушки род.

Наредна два примера представљају оксиморон у форми глаголских синтагми. Семантика ових синтагми је готово идентична, па ћемо их зато заједно и анализирати.

Није лако бити неко ко се не плаши да *будан сања* своју слободу.

¹⁰ Теоријска разматрања о овој категорији речи показују да постоје извесна неслагања. Наиме, према једном схватању сам назив ове класе изведеница: именица субјективне оцене, чини се споран, јер из њега „произлази убеђење да се оваквим изведеницама увек означава одређени субјективни став...“ као и да „ове изведенице не показују, генерално узевши, никакав субјективни однос говорника, већ садржај одређеног појма какав он јесте“ (Ђорић 1995: 104). Слично изнесеном ставу, Д. Вељковић Станковић сматра да би се недоумице у вези са значењем речи субјективне оцене у знатној мери могле избећи и да би биле боље схваћене и тумачене „уколико би се отклонила сугестивност самог термина“. Стога, Вељковић Станковић предлаже да се „актуелни термин (речи / именице субјективне оцене), којим се експлицитно фаворизује субјективна оцена, замени термином евалутивне творенице“ (Вељковић Станковић 2007: 399). „Фаворизовање субјективног става подразумева потискивање, тачније неутрализовање семантике квалитета, која, у неким случајевима, може имати секундарну функцију, али искључиво као подлога субјективне оцене“ (Вељковић Станковић 2011: 43).

Тешко је свој највећи сан *сања̄ӣти на јавӣ*.

Лексема *будностӣ* означава стање које се остварује када неко не спава, односно када се нешто збива без сна и када не можемо да уто-немо у сан, да заспимо и да сањамо. *Сан* и *јава* чине антонимски пар, па је јасно да су на синтаксичком плану спојени неспојиви елементи. Противно је логици да неко истовремено буде и будан и да спава и сања. Међутим, такав језички поступак има приличну експресивну вредност, посебно у првом од двају поменутих примера – *Није лако бӣӣти неко ко се не њлаши да будан сања своју слободу*, јер врло сликовито представља тежњу и остварење можда највеће људске жеље, жеље за слободом која понекада може бити толико неутажива и опсесивна да неутралише границу између двеју јасних супротности: сна и јаве.

У следећем примеру у питању је оксиморон реализован у форми придевске синтагме. Јединство супротности даје нови појам и у овом случају.

Мислим да је *мало њревише* жртвовати се тако за породицу.

Адвербијална синтагма *мало њревише* у себи обједињује две контрадикторне лексеме. Лексема *мало* означава да је нешто **1. а.** у *малој, незнајној количини, у малом, броју; исцод њоњребне мере, недовољно* (РСАНУ s.v. *мало*), док прилог *њревише* означава да је нешто *њреко мере, њрењерано, сувише* (РСЈ s.v. *њревише*). Овакав спој одступа од логичког размишљања, јер је у потпуном противуречју да истовремено нешто буде превише и мало заступљено. Суштина новог појма исказаног оксимороном налази се у сучељавању значења надређеног и подређеног члана синтагме, па је зато ученик, посегнувши за оваквим језичким механизмом, постигао знатно снажнији и адекватнији језички израз него да је употребио једну или другу лексему засебно или у неком другом склопу којим би исказао свој став, односно степен неслагања.

Осим у облику субординиране синтагме, значењско-функционално јединство својих чланова оксиморон омогућава и путем субјекатско-предикатске везе лексички противуречних појмова.

Процес је окончан пре него што је почео, тј. *њочешак је крај*.

На синтаксичком плану остварено је јединство које се противи здраворазумском начину мишљења, јер *њочешак* не може бити *крај*

нечега. Субјекат *йочейшак* и лексичко језгро именског предиката *крај* представљају антонимске лексеме које су повезане копулом, односно глаголом *бийш*.¹¹ Будући да је ученик оксиморонску конструкцију употребио анализирајући роман *Процес* (Ф. Кафка), јасно је шта је необичавањем желео да закључи. Према учениковом тумачењу овог дела, за Јозефа К. је све што му се дешавало пре суђења, односно пре његовог почетка водило крају његовог битисања у околностима и времену коме није суштински припадао. Због тога синтеза противуречних појмова носи сложенију поруку и, свакако, доприноси квалитету писменог изражавања ученика.

Посматрано на структурном плану, у наведеним оксиморонским конструкцијама ученици су употребљавали и основну форму изражавања ове фигуре – субординирану синтагму, али и оксиморон исказан субјекатско-предикатском везом. Премда је било свега неколико примера и једног и другог облика ових конструкција, комбинацију логичног и нелогичног чешће су творили у форми поменутих синтагми. Сем тога, анализирани форми оксиморона представљају примере који се неретко могу чути и у свакодневном говору. Међутим, управо због своје појавности на нивоу случаја (имајући у виду број анализираних школских састава) оксиморонске конструкције, између осталог, показују да поједини средњошколци имају истанчан језички израз и да им је значајно какву ће поруку оставити њихов школски писмени задатак.

5. Парадокс

Последња фигура хармоничног противуречја, чије су конструкције средњошколци у школским саставима творили не би ли своје текстове обогатили јаснијим и живљим изразима – јесте парадокс. Парадокс се дефинише као „неочекивани обрт, привидно противурјечје; проширење појма додавањем другог, њему супротног или од њега различитог, неочекиваног појма“ (Симеон 1969II: 13). Парадоксом се изражава тврдња „која се опире уобичајеном начину мишљења или површинској логици, али у скривеној бити он је логичан...“ (Шкарић 1988: 138). Иако фигуративност оксиморона и парадокса почива на истој основи: спој контрадикторних елемената, посматра-

¹¹ „Једино субјекатско-предикатске везе с копулативним и семикопулативним глаголом омогућују творбу оксиморона ван субординацијских синтагми, јер су те везе генеративно исходиште свим субординацијским оксиморонским синтагмама“ (Ковачевић 2000: 100).

јући на синтаксичком плану, разлика између ових двеју фигура је очигледна. Док се оксиморон по правилу изражава субординираном синтагмом, парадокс је „фигура остварљива најмање на реченичном нивоу, никако на нивоу јединица нижег ранга – синтагме или синтаксеме“ (Ковачевић 2000: 113).

Иако је парадокс израз који се често може чути у свакодневној комуникације, односно у разговорном стилу, средњошколци нису конструисали велики број парадоксалних исказа. У анализираном корпусу налазимо неколике парадоксалне мисли и конструкције.

У првом примеру:

За Раскољникова је злочин што ишшо се предао и признао...

парадокс постоји између почетка и потоњег дела реченице. Чињеница је да тешко кривично дело, тј. злочин не може представљати предаја и признање нечега. Међутим, уколико имамо у виду да је ученик писао о роману *Злочин и казна* и о ужасном психолошком превирању главног јунака Раскољникова, јасно је да ученик заступа мишљење да је било боље да се Раскољников није предао и да је чин признања убиства које је починио за њега, заправо, кривично дело. С тим у вези, иако парадоксално звучи да злочин може чинити предаја и признање, ученик исказује свој став који би другачијом експликацијом био мање упечатљив.

Наредни пример се такође односи на анализу поменутог романа. Слично претходном, уколико бисмо занемарили шири контекст, тешко бисмо одгонетнули ову парадоксалну мисао.

Имала сам њед собом недојадљиво дело, али сам се већ на њрву реченицу заљубила у сѝил, харизму и довиѝљивосѝ Досѝојевског.

У питању су две напоредне реченице које, постављене једна поред друге, звуче бесмислено. Ипак, ученица је најпре објаснила да је у први мах одбила величина романа и коментари које је чула о овом књижевноуметничком делу, као и чињеница да се радња догађа у Русији у 19. веку, што, према њеним речима, нимало није интересно младима. Дакле, пре него што је започела да чита веровала је да роман *Злочин и казна* није нимало занимљив. Међутим, већ након неколико првих редова изузетно умеће Достојевског распршило је њено предубеђење и „натерало“ је да са одушевљењем и пажњом прочита роман. Нелогично звучи да нас на први поглед, у овом слу-

чају приликом првог читања, заинтересује нешто према чему имамо одређену дозу анимозитета, али се то често догађа.

У примеру:

Био је одан и усјешан војник и официр, а на крају је исјао губитник и као рајник и као човек.

ученик је желео да представи поједине тренутке из живота своје породице. Писао је о свом рођаку који се у рату у бившој Југославији борио, о његовим ратним подвизима, али и о бројним губицима различите природе које је, након што му је ампутирана нога, морао да поднесе. Према мишљењу аутора текста, односно ученика, сва његова херојска дела прекрила је сенка после рањавања и повратка са ратишта, јер се његово понашање потпуно изменило. Више није могао бити активан војник и то је, разумљиво, утицало на његову психолошку стабилност и на дисбаланс и у професионалном и у приватном животу. Ученик износи парадоксалан закључак да у једном тренутку све може постати ништа и нестати неповратно.

У последњем примеру у коме проналазимо парадоксалну конструкцију ученик је такође писао састав на слободну тему. Слично претходном примеру, без додатног објашњења неће нам бити сасвим јасно у чему је парадокс у примеру:

Сви њи људи се много веселе и смеју, али од њих нико није стварно весео.

Откривајући шта га мучи док посматра своје пријатеље и рођаке, ученик запажа да су сви често веома расположени и да су увек спремни за дружење, али му се чини да је то само привид и врста уточишта од стварности. Како је ученик написао, сви му изгледају извештачено чак и када су насмејани, пошто су услови живота такви да ни осмех не може бити искрен и да се ни смејати не можемо а да то није фарса за нас и за друге. Стога је његова мисао парадоксална, јер закључује да је осмех привид и да прикрива или сублимира права осећања.

На основу изложеног можемо запазити да су средњошколци врло ретко конструисали парадоксалне мисли иако је то веома експресивна фигура, а познато је да ученици теже постизању експресивности док пишу школске писмене задатке. Такође, приметно је да у саставима чија се тема ослања на градиво, као и у саставима које пи-

шу на слободну тему средњошколци спајају инкомпатибилне семанте.

6. Закључак

Анализа примера фигура хармоничног противуречја показује да средњошколци осим антимераболе, у школским саставима формирају све остале типове конструкција у чијој је основи супротност, односно структуре у којима су спојени семантички неспојиви појмови. Најчешће граде конструкције у којима постављају два антонима којима се појачава контраст, док експресивне форме синтагми којима се исказује оксиморон и парадоксалне реченице ређе употребљавају, иако је постизање експресивности један од битних показатеља квалитета школских писмених задатака.

С обзиром на то да језичко-изражајна средства која се свакодневно користе имају приличан утицај на писмено изражавање ученика, не изненађује употреба оних фигура које припадају и разговорном функционалном стилу а не само књижевноуметничком. У прилог овоме говори и чињеница да разговорни стил одликује ширина и слојевитост лексичког система, па је разумљиво да у овој врсти грађе уочимо различите стилски маркиране речи, синтагме и реченице. С тим у вези, износимо запажање да се више фигура направи на пијаци током једног дана, него читавог месеца у Академији (Женет 1985: 74).

ЛИТЕРАТУРА

- Бабић 1986: Стјепан Бабић, *Tvorba riječi u hrvatskom književnom jeziku*, ЈАЗУ–Globus, Zagreb.
- Вељковић Станковић 2007: Драгана Вељковић Станковић, Деноминални деминутиви и аугментативи – значење и творба, *Научни сасијанак славистија у Вукове дане* 36/1, Београд, 387–403.
- Вељковић Станковић 2011: Драгана Вељковић Станковић, *Речи субјективне оцене у насипави српског језика и књижевности*, Филолошки факултет, Београд.
- Драгићевић 1996: Рајна Драгићевић, О правим именичким и придевским антонимима, *Јужнословенски филолог* LII, Београд, 25–39.
- Драгићевић 2007: Рајна Драгићевић, *Лексикологија српског језика*, Завод за уџбенике, Београд.

- Женет 1985: Žerar Ženet, *Figure*, Vuk Karadžić, Beograd.
- Илић 1998: Павле Илић, *Српски језик и књижевност у насипавној теорији и пракси*, Змај, Нови Сад.
- Јовановић 2010: Јелена Јовановић, *Лингвистика и стилистика новинског умећа: језичке и стилске особине новинарства*, Јасен, Београд.
- Катнић Бакаршић 2001: Marina Katnić Bakaršić, *Stilistika*, Naučna i univerzitetska knjiga – Ljiljan, Sarajevo.
- Квинтилијан 1967: Marko Fabije Kvintilijan, *Образовање говорника – одбране стране*, Veselin Masleša, Sarajevo.
- Кликовац 2008: Duška Klikovac, *Jezik i moć*, Biblioteka XX vek, Beograd.
- Ковачевић 2000: Милош Ковачевић, *Граматика и стилистика стилских фигура*, DINEX, Београд.
- Петровачки–Штасни 2010: Љиљана Петровачки и Гордана Штасни, *Методички системи у насипави српског језика и књижевности*, Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику, Нови Сад.
- Рикер 1981: Paul Ricoeur, *Živa metafora*, Grafički zavod Hrvatske, Zagreb.
- Ристић 1997: Стана Ристић, Примена теорије језичке личности у језичким истраживањима, *Наш језик* XXXII/1–2, Београд, 73–87.
- Ристић 2006: Стана Ристић, *Раслојеност лексике српског језика и лексичка норма*, Институт за српски језик САНУ, Београд.
- Симић 1995: Радоје Симић, Лингвистички статус разговорног језика, одн. колоквијалног стила, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 23/2, Београд, 5–17.
- Симић 2001: Радоје Симић, *Општа стилистика*, Јасен, Београд.
- Танасић 1998: Срето Танасић, Настава граматике и говорна култура, у: С. Васић, У. Кисић, М. Даниловић (ур.), *Језик и култура говора у образовању*, Институт за педагошка истраживања – Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 297–303.
- Тошовић 2002: Бранко Тошовић, *Функционални стилови*, Београдска књига, Београд.
- Ћорић 1995: Божо Ћорић, Стилистички аспекти деривације, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 23/2, Београд, 103–107.
- Хајмз 1980: Del Hajmz, *Etnografija komunikacije*, BIGZ, Beograd.
- Шкарић 1988: Ivo Škarić, *U potrazi za izgubljenim govorom*, Školska knjiga, Zagreb.

ИЗВОРИ

- РСАНУ: *Речник српскохрватског књижевног и народног језика*, I–XVIII, САНУ – Институт за српски језик САНУ, Београд, 1959–.
- РСЈ: *Речник српског језика*, Матица српска, Нови Сад, 2011.
- РКТ: *Rečnik književnih termina*, Dragiša Živković (ur.), Nolit, Beograd, 1992.
- Симеон 1969: Rikard Simeon, *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*, I–II, Matica hrvatska, Zagreb.

Summary

Jelena M. Stevanović

FIGURES OF SPEECH OF HARMONIOUS CONTRADICTION IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS' EXPRESSION

This paper considered the use of the figures of speech of harmonious contradiction in written expression of secondary school students from a linguistic and stylistic aspect. The aim of the analysis was directed to determine the figures expressing harmonious contradiction which are most commonly used in school essays of secondary school students. The corpus included written assignments on any topic or literature-based topics (1061 written assignments) of secondary school students (580 students) attending grade III and grade IV at high schools and vocational schools in Belgrade, Novi Sad, Jagodina and Krusevac. The basic criterion, already applied in the material selection, deals with stylematic and stylogenic methods. In linguistic and stylistic analysis of the students' written assignments two sub-criteria were used: 1) formal-structural criterion and 2) semantic criterion. The results of the analysis show that, in addition to antimetabole, secondary school students in their written assignments use any other types of constructions based on contradiction, i.e. structures connecting semantically incompatible concepts. They mostly build constructions with two antonyms that enhance contrast, whereas expressive forms of phrases expressing oxymoron and paradox sentences are rarely used.