

Slavica PEROVIĆ*

TEKST KAO JEDINICA LINGVISTIČKE STRUKTURE – PRIČAM TI PRIČU

Apstrakt: U ovom radu polazimo od pretpostavke da postoji diskursna kompetencija u učenju engleskog jezika kao stranog, bilo da je stečena, pa na strani jezik kao takva prenesena i primijenjena ili je prosto naučena. Drugi dio našeg inicijalnog polazišta odnosi se na tvrdnju da studenti tu diskursnu kompetenciju na predmetu Analiza diskursa mogu detektovati i primjerima potkrijepiti. Mi smo testirali ove postavke na korpusu studentskih ispitnih radova na navedenom predmetu. Ustanovili smo da, bez obzira na to koliko je ograničena njihova gramatika ili rječnik, učenici nađu načina da pokažu vještinu organizacije teksta prema prethodno (moguće dvojno) ustanovljenim principima. Za postojanje ove kompetencije uporište smo našli u Vidousovom konceptu „uspavane kompetencije” (engl. dormant competence) u diskursu (1994).

Cljučne riječi: analiza diskursa, Sistemska gramatika, Halidej, kohezija, koherencija, tekst, uspavana kompetencija (engl. dormant competence)

1. UVOD

Pisanje eseja ili sastava predstavlja aktivnost koja se uvijek dešava u skladu sa nekim pravilima, principima i procedurama. Na maternjem jeziku ta se produktivna vještina predaje i usvaja u skladu sa dominantnom paradigmatom stila i retorike dok se na stranom jeziku dešava transponovanje postojećeg znanja te discipline i nadogradnja prema zahtjevima stila i retorike datog stranog jezika. Rekli bismo, stoga, da se pisanje takvih tekstova na stranom jeziku može prije objasniti kroz usvajanje (engl. *acquisition*) nego kroz

* Redovni profesor Instituta za strane jezike u Podgorici

učenje (engl. *learning*) i mi ćemo za svrhe ovog rada ta dva termina izjednačiti. Apstrahovaćemo moguća upozorenja koja bi mogla doći iz nalaza kontrastivne retorike (vidi: Connor, 1999) jer je plan opštosti na kome gradimo svoje pretpostavke veoma veliki. Dobra okolnost pri tom može biti ukoliko kulturne razlike između dva jezika nisu velike i ako akademski standardi nisu značajno drugačiji.

U ovom radu polazimo od pretpostavke da, prvo, djeluje diskursna kompetencija u srpskom¹ kao stranom jeziku, bilo naučena ili usvojena, i, drugo, da studenti Analize diskursa mogu da je detektuju, što testiramo na jednom korpusu studentskih radova. Ova diskursna kompetencija dio je ukupne jezičke kompetencije i odnosi se na sposobnosti da se identifikuje, konstituiše i proizvede tekst na stranom jeziku. Ova kompetencija potiče od studentove prethodno stečene sposobnosti da napiše i organizuje tekst na maternjem jeziku koja je dvojaka po svojoj prirodi. Prvo, ona dobrim dijelom počiva na obrascu mišljenja koji je kulturno uslovljen (vidi: Kaplan, 1966) i, drugo, tokom školovanja taj obrazac se razvija i učvršćuje (Brumfit and Johnson, 1994, Nunan, 1996, Gass and Schachter, 1997). To podrazumijeva da ova vrsta kompetencije iz maternjeg jezika direktno utiče na kompetenciju stranog jezika putem mehanizma transfera. Bez obzira na to koliko je studentu ograničena gramatika ili vokabular, on je uvijek nekako u stanju da pokaže vještinu organizovanja teksta u skladu sa usvojenim principima i ovu vrstu sposobnosti nazvali bismo „dormant competence” prema Alenu i Vidousonu (Allen and Widdowson, 1994)

Cilj ovog rada je diskursna analiza jednog pisanog sastava (engl. *composition*) ili teksta koja je sprovedena u okviru sistemske lingvistike halidejanskog tipa, a lingvistika *per se* stalno je, inače, prisutna i podrazumijeva se. Posežemo za definicijom Dejvida Kristala koji kaže da su tekstovi „jezičke jedinice sa jasno određenom komunikativnom funkcijom, a karakterišu se takvim principima kao što su kohezija, koherencija i informativnost, koji se mogu iskoristiti za formalnu definiciju njihove svojevrsne tekstualnosti ili teksture” (1985: 255).

Tekst koji slijedi, „Moj dan u Podgorici”, dat je studentima² postdiplomskih studija na Institutu za strane jezike, predmet *Analiza diskursa* s ciljem da ga analiziraju prema datim zahtjevima koji su bili saobraženi teoriji s kojom su oni bili upoznati, materijalu obrađenom na predavanjima i proučenom

¹ U vrijeme kada je tekst sastava nastao zvanični jezik bio je srpski.

² Ovaj rad kraća je verzija jednog rada koji ima veći korpus studentskih radova (sastava) koji se analiziraju.

lingvističkom literaturom. Svrha zadataka bila je, prvo, da se dobiju pouzdani podaci o tome koliko su studenti osposobljeni da analiziraju tekst prema datim zahtjevima i, drugo, da ustanove „tajne” veze koje drže tekst na okupu. Autorka teksta „Moj dan u Podgorici” je učenica srpskog jezika, a njen „sastav” ovdje u cjelosti reprodukujemo uz njeno dopuštenje. Za svrhe ovog rada autorka teksta je „učenica”, dok su oni koji se tim tekstom bave „studenti”.

2. TEORIJA I RAZRADA

2.1. *Sistemska lingvistika*

Postavljeni zadatak snažno se oslanjao na ideaciono, interpersonalno i tekstualno značenje jer sistemska lingvistika akcentat stavlja na sadržinu diskursa, sa čime ta tri značenja korespondiraju, kao i na izbore koje ljudi prave kada koriste jezik. U uobičajenom poimanju, jezičke funkcije izjednačavaju se sa jezičkom upotrebom, no Halidej je otišao korak dalje. Njegov teorijski okvir interpretira funkcionalno variranje ne kao puko variranje upotrebe jezika, već kao nešto inherentno, kao sam osnov organizacije jezika, i naročito organizacije semantičkog sistema jezika.

„Funkcije će se interpretirati ne kao upotreba jezika već kao suštinsko svojstvo samog jezika, nešto što predstavlja osnovu razvoja semantičkog sistema. Ovo nas vodi zaključku da organizacija svakog prirodnog jezika treba da se objašnjava u terminima funkcionalne teorije” (Halliday and Hasan, 1986: 17).

Uspavana diskursna kompetencija prestaje da „drijema” kada se učenik suoči sa zadatkom da proizvede tekst. Čak i kada je rječnik ograničen, leksičko poznavanje malo, a gramatika hramlje, učenik vrši izbore i kontroliše aspekte značenja, pri tom obezbijedivši koherenciju i koheziju teksta. Tri navedene jezičke funkcije Halidej obrazlaže na sljedeći način: ideaciona je ona koja nosi značenje i u najopštijem smislu definiše registar; interpersonalna funkcija signalizira piščev stav; tekstualna funkcija je ona koja tekstu daje tekstualnu moć. Ova posljednja funkcija je upravo ona „koja omogućava govorniku da organizuje ono što govori na takav način da to ima smisla u kontekstu i da ispuni svoju funkciju poruke” (Halliday, 1973: 66). ‘Kontekst situacije’ (Halidej je ovaj termin preuzeo od Malinovskog) ili jednostavno ‘tekstualno okruženje’ može da se interpretira pomoću konceptualnog okvira koji koristi termine _ polje (engl. *field*), učesnici, akteri ili protagonisti (engl. *te-*

nor) i način (engl. *mode*).³ Prvo ćemo pogledati šta je to „uspavana kompetencija” na primjeru teksta koji slijedi, a potom koja su diskursna obilježja i kategorije naši studenti iz njega iščitali.

2.2. Analiza teksta „Moj dan u Podgorici”

Tekst „Moj dan u Podgorici” autentični je domaći zadatak naše učenice, to je jedna profesorka univerziteta koja je bila na istraživačkom radu na Univerzitetu Crne Gore. Zove se Margareta i bila je na početnom nivou učenja. Kako je sama bila iz nauke i upoznata sa zahtjevima akademskog pisanja, to joj odgovor na zadatak nije pravio problem. Njen tekst prati kanonsku organizaciju ideja takvog žanra u njenoj pisanoj kulturi i najvjerojatnije u njenom iskustvu. Tekst ima dužinu od zadatih 200 riječi, što je dosta zahtjevno za jednog početnika.

Studenti su imali dva zadatka:

- a) Koja kohezivna sredstva ovaj tekst čine tekстом?
- b) Primijenite Halidejev koncept *polja, protagonista i načina* da izvršite diskursnu analizu ovog teksta.

Moj Dan u Podgorici

Je sam Margareta. Je sam u Crna Gora sa moj muz, Pat. On je arhitekta. Nas dijete ne ovdje. Nas stan ono u verano motors, raskrnica Bratsva i Jedenstrava i Oktoburske Revolucije.

U jutro budite se. Mi popiti kafu, shisati musiku i pasati na komputer. U petak, je sam u pravni fakultet na student. U drugi dan, ja ucim, pasati i citam u fakultet i moj stan. Dva ili tri dana po sedmica, Pat

³ Da bi dobro shvatili navedene kategorije, od studenata se zahtijevalo da naprave razliku između tri funkcije situacije i njima odgovarajućih kategorija semantičkog sistema. Na primjeru jedne ljubavne sajber korespondencije studenti su identifikovali polje kao ljubavni odnos, protagoniste kao ljubavnike, a način kao ljubavnu epistolu preko Interneta. Zatim, od njih je traženo da sukcesivno mijenjaju, prvo, način, zatim, jednog protagonistu, ili oboje njih i na kraju način. Jedna druga vježba bavila se time da se promijene pojedini elementi za slot polja, aktera i načina u datom tekstu. Tako su studenti sistematski mijenjali polje pa bi narativ postajao konverzacioni ili dijaloški stil ili bi, pak, mijenjali način i potpuno bi promijenili tematski obrazac ili temporalnu dimenziju. Pravili bi vježbe unutar modalnosti pa bi manipulirali deontičkom i epistemičnom modalnošću. Potom bi analizirali semantičke.

i ja setamo u pijaca. Mi kupejemo veci biljka. Je trazitim 'koliko kosta?' Ali ja ne razume kosta. Ako kupujem spanac, previse spanac polvina kilo. Kupujem osam ja ja. Jedan euro? Ne, osamdeset. Osamdeset ... Sacekajte, molim vas. Deset, pedeset i dvadeset. Dobro, dobro. Vazi, hvala ti. Gavorite li engleski? Ne, ne. Sir? Da, koliko? Dvesto grama. Mislim kupujem samo jedan kilo u jabuka, kruska, paradajz, luk, i sargarepa. Samo sto grama salate, i dva kilo krompir. Dobro, mi icamo kuci. Budite se! Gdje je mileko, hleb, voda mineral, i kafe? Nema problema, ja cu ici pijaca Martinovic.

Ja volim moj dana u Podgorici.

*Margaret Barry,
Catholic University,
Washington*

2.2.1. Diskursno polje

Margareta vjerovatno nije ništa znala o kontrastivnoj retorici ili sistemskoj gramatici u vrijeme kada je pisala sastav na srpskom. Ona je bila iz druge struke. Pa, ipak, bila je obrazovana u najboljoj tradiciji američke pismenosti što je pokazala kroz dobro ustanovljen obrazac misli i razradu ideja. Jednom lingvisti koji se bavi analizom diskursa njen sastav je rudnik tekstualnih dokaza.

Kategorija „diskursno polje”, prema Halideju, odgovara na pitanje – o čemu se u tekstu radi, dok je polje prema Kristalu klasifikacija registra (1985: 188). Mi u ovom radu objedinjujemo ta dva mišljanja i diskursno polje posmatramo kao temu iskazanu u nekom registru. Tekst pod gornjim naslovom govori o tipičnom danu jedne naučnice u stranoj zemlji. Koje semantičke karakteristike možemo da ustanovimo tako što ćemo se usredsrediti na elemente situacije? Prvo, identifikujemo „sastav” kao deskriptivni tekst sa narativnim pasażima što doprinosi živosti opisa. Sljedeće, scena se otvara Margaretinim predstavljanjem gdje ona koristi glagol *jesam* što svojom statičnošću ima pripremnu ulogu u tekstu. Kasnije u tekstu srećemo se sa radnjama njenog tipičnog dana: *buditi se, piti kafu, slušati muziku, pisati na kompjuteru, čitati, šetati, kupovati*. Mjesta su takođe identifikovana: *Crna Gora, Verano Motors, raskrznica Bratsva i Jedenstrava i Oktoburske Revolucije, pijaca, fa-*

kultet, moj stan, pijaca Martinovic. Temporalni elementi su: *u jutro, u petak, u drugi dan, dva ili tri dana po sedmica*; a spacialni kao što slijedi: *pravni fakultet, (učim) u fakultet i moj stan* i tako dalje. Temporalni i spacialni poređak se poštuje što ukazuje na činjenicu da Margareta manipulira takvim kategorijama teksta u stranom jeziku kao pridodanima njenoj diskursnoj kompetenciji. Koristi vlastita imena kada tematizuje agent, to je njen muž, Pat, zatim kada iskazuje lokaciju koju izražava dvostruko, imenovanjem *Verano Motors* i apozicijom, *raskrznica Bratsva i Jedenstrava i Oktoburske Revolucije*. Margareta takođe demonstrira visoku sintaksičku pouzdanost i ima izraženu tekstualnu kontrolu.

Drugi dio teksta, što je vrlo originalno rješenje, predstavlja simulaciju komunikacije, zbog toga smo ga nazvali narativnim. Karakteriše ga brza izmjena zamišljenih replika koja vjerno imitira stvarnu komunikaciju u datoj situaciji, a to je pijaca. Od posebne je važnosti uočiti vješto baratanje elizijama u kratkim dijaloškim formama i jednako bravurozno, za prvi nivo učenja, korišćenje pragmatikih sredstava: *sacekajte, molim vas* da bi dobila malo vremena ili *dobro, dobro* kao govorni čin za iskazivanje odobravanja. Primjerenost takvog jezika ukazuje da Margareta ima mnogo veći nivo ukupne tekstualne komande nego što ima znanja iz leksikona, pravopisa i naročito gramatike. Teme koje je razradila u tekstu odnose se na dnevnu rutinu; odlazak na pijacu sa detaljnim vokabularom hiperonima voća i njihovih hiponima, vrste voća, obogaćuje tu rutinu. Uz ovo treba dodati poznavanje mjera, odatle: *jedan kilo u jabuka, kruska, paradajz, luk, i sargarepa, samo sto grama salate, i dva kilo krompir i osam ja ja*. Denominacije novčanica, poznavanje monetarnih transakcija – sve je to tu, primjereno temi i prilici.

2.2.2. Učesnici u diskursu

Halidejev termin „tenor” predstavlja učesnike ili protagoniste u diskursu. U sastavu „Moj dan u Podgorici” jedan učesnik je jasan, to je student, jedan je u presupoziciji. To je nastavnik. Margareta, naravno, vrlo dobro poznaje obje uloge, a to je za analizu kategorije *tenora* od presudnog značaja. Načinom na koji je napisala sastav dala je svjedočanstvo da ima visoku svijest o svojoj ulozi i nepodijeljeno poštovanje za profesora. Visoku svijest o zadatku, svakako. Prvo, uredna je i sistematična, jer zna da će rad biti ocijenjen, drugo, poštuje pravila discipline pisanja koje se preduzela – dobar ishod je *de rigueur*. Treće, koristi svoje metaznanje, što u ovom slučaju predstavlja znanje o diskursnoj kompetenciji, tj. kako proizvesti koherentan i kohezivan tekst. Nastavnik je pretpostavljeni autoritet koji zaslužuje najbolje, a to je dobro formatiran tekst pravilne sadržine u okviru datog žanra. Vjerovatno zato

Margareta počinje uvodom, *Je sam Margareta* jer je tako jasno, učtivo i, čak, poželjno, a završava sa *Ja volim moj dana u Podgorici* jer je to dobra završna rečenica, a mogla bi se i dopasti nastavnici koja je iz Crne Gore.

2.2.3. Diskursni način

Način prema Halidejevoj sistemskoj gramatici odnosi se na govorni ili pisani jezik. Opisujući diskursno polje ovog teksta rekli smo da se radi o deskripciji s nekim elementima naracije predstavljenim putem simuliranog ili impliciranog dijaloga. Margareta se na to odvažila što još jednom dokazuje njene jezičke vještine, koje su, u stvari, diskursne vještine. Ona je lagano skliznula s deskripcije u naraciju i ponovo se naraciji vratila što u našoj analizi priziva autoritet Labova i njegovu analizu žilavosti naracije koja tekstu alno narasta gdje god može (vidi: Labov and Weletsky, 1967). Tijesna isprepletenost deskripcije i naracije izražena je prvenstveno kroz niz anaforskih referenci, tj. zamjenica koje se odnose na pojmove ili bića pomenuta u tekstu: *Je sam Margareta. Je sam u Crna Gora sa moj muz, Pat. On je arhitekta.* Ona se veoma lagodno osjeća sa kolokvijalnom upotrebom *nema problema* i *važi* tako često upotrijebljenim u Crnoj Gori. Struktura tematizacije je veoma interesantna. Ona je linearna i konstantna, naročito u deskriptivnom dijelu teksta. Linearna, zato što je u najvećem broju slučajeva subjekat topikalizovan. Stalna, jer je subjekat najčešće *ja* i *mi*. Ali, nerijetko, tema je adverbijal ili adjunkt: *u petak, u drugi dan, dva ili tri dana po sedmica*, zavisna rečenica u kondicionalnoj upotrebi, *ako kupujem spanac* što ukazuje na Margaretinu diskursnu sposobnost da topikalizuje djelove rečenice koje želi da naglasi. U toj sintaksičkoj osobenosti postoji visok stepen podudarnosti između engleskog, odnosno, srpskog tj. crnogorskog, što je srećna okolnost. Leksička kohezija se izražava putem ponavljanja određenih leksičkih elemenata unutar šire cjeline leksičkih obrazaca (engl. *lexical patterning*). Tekst je ponudio popriličan broj vrsta tekstualne kohezije: reference, uglavnom anafore, sveze, elipse, i leksičke reference kroz hiperonimiju, hiponimiju, antonimiju (*sto grama* i *dva kilo*), gramatičku koheziju koju bismo više karakterisali kao znanje predikacije, nego, naravno, znanje padeža ili ličnih oblika glagola što joj je slaba tačka. Stoga, kažemo, tekst je koherentan i kohezivan.

Sa svojom prilično ograničenom gramatikom Margareta nepogrešivo pravi razliku između diskursnih kategorija iskaza i njegovih gramatičkih pandana rečenice: izjavnih rečenica, pitanja i zapovijesti. Ona takođe poznaje sistem glagolskih vremena (prezent i futur) kao i način, indikativ i imperativ (*ja ucim, sacekajte, molim vas*), a poznaje prilično dobro *tu/vous* distinkciju što je više diskursni nego gramatički signal. Time uspostavlja distancu koja

joj je potrebna u situacijama za koje osjeti da tako treba. Kao snažan dokaz njenog neospornog baratanja diskursnim kategorijama navodimo pragmatiku kompetenciju govornog čina, kao što je predstavljanje (*je sam Margareta*), molba (*Sacekajte, molim vas*), kupovanje – svi elementi transakcije (*koliko košta? Jedan euro?*), naređivanje (*Budite se!*), pitanje ili traženje (*Gavorite li engleski*) što sve dolazi kao znanje koje prethodi znanju stranog jezika, ili bar gramatike stranog jezika. Štaviše, primjerenost upotrebe dolazi i kroz ijekavicu. Za pretpostaviti je da bi Margareta upotrijebila ova, ali i još neka jezička sredstva u maternjem engleskom jeziku da postigne informativnost i „teksturu” teksta.

2.3. *Studenti kao diskursisti*

Opšteprihvaćena definicija koherencije kao „isticanje interakcije između čitaoca i teksta” (Connor, 84: 1999) očigledno je stalno bila studentima u svijesti dok su radili analizu. Oni su bili sasvim u stanju da prepoznaju tekst kao cjelinu i izoluju njegove fenomene, čak i kada nisu sasvim dobro baratali terminološkim aparatom. Uspješno su se nosili s tekstom, ali su povremeno bili zbunjeni postavljenim zadatkom. Pogledajmo.

Student kojeg navodimo pod brojem 1 veoma je interesantan. Počinje negacijom postojanja kohezije i koherencije u tekstu, a završava afirmacijom. Razlozi koji ga ubjeđuju dati su kurzivom.

1. Kohezija i koherencija? Nema toga u tekstu. Rečenice su samo povezane nabranjanjem i vremenskom niti tako da se nekako snalazimo... Ona koristi dobru rečenicu kojom započinje tekst, dobra je podjela razmišljanja i segmenata, i ima dobar smisao kako da poređa ideje i pobroji akcije. To tekst čini donekle koherentnim.

Student 2 bio je iscrpan, ponajbolji u svojoj grupi.

*2. Polje – dan jedne osobe koja govori srpski kao strani jezik; akteri – Margareta je **pripovjedač**; način – pisani, **naracija** je u prvom licu jednine. Tekst je tehnički i semantički podijeljen na *makrostrukture* (uvod, razrada, zaključak) i predstavlja cjelinu. Iako ima grešaka u pisanju i pravopisu, lako je zaključiti koje su riječi u pitanju i nameće se utisak da osoba sasvim dobro vlada vokabularom srpskog jezika. Postoje jasne kohezivne veze među rečenicama u tekstu, anaforičke riječi *ja, naš*, a tu je i upotreba hiponima *jabuka, kruška, luk*, koji pripadaju hiperonimu *biljka*. Kontekst je *jasan*, žena je na pi-*

jaci i koristi rječnik i fraze u neformalnom registru koji odgovara takvim situacijama. *Eto, zbog toga je tekst koherentan.*

Jedan od studenata o koheziji i koherenciji izrazio se kroz uzročno-posljedični slijed koji je ustanovio u tekstu.

3. Ako imamo na umu aspekte Halidejevog koncepta systemske gramatike, možemo doći do jednostavnog, ali veoma ubjedljivog zaključka. Prije svega, ako definišemo *polje ovog teksta kao 'jedan dan u Podgorici'* viđen očima jedne strane državljanke, ako definišemo *aktere kao osobu koja ima osnovno znanje crnogorskog jezika*, i konačno, ako definišemo *način ovog teksta kao neformalno pismo*, onda ne bi trebalo da eliminišemo iz navoda element greške. A ako počnemo sa čitanjem teksta s očekivanjem da će svakako biti greške, onda ćemo se mi kao izvorni govornici ovog jezika prilagoditi registru datog teksta i *stoga ne vidimo što bi to priječilo razumijevanje ovog teksta.*

Ovaj student je nedvojbeno ustanovio da je tekst koherentan.

4. Tekst obiluje gramatičkim, leksičkim i greškama u pisanju; *no, bez obzira na to, on je tekst. Ima temu, tok misli, jasan poredak radnji.*

Studenti su nepogrešivo odredili šta su polje, akteri i način teksta. Jedan student je rekao:

5. *odjelit početak i kraj (uvod, razrada, zaključak); učesnike*

Jedan od studenata usredsredio se samo na semantičku funkciju polja. On kaže:

6. *Polje – govornik (sic!) razumije koncept ja i koncept drugi*, subjekat i objekat, glagol i imenica. ... gramatika nije ispravna, vremena nisu pravilno upotrijebljena, *ali pojam pitanja, izjavnih rečenica i negativnih tvrdnji jasno se razumiju kao što se razumiju i pojmovi sadašnjosti, prošlosti i budućnosti.* Akteri – subjekt teksta o kome se govori predstavljen je kroz mnoštvo stvari u životu govornika. Način – to je način na koji je tekst pisan.

A jedan drugi je napisao:

7. *Tekst je kohezivan i koherentan. Ona daje naslov, predstavlja sebe, svog muža i čak daje svoju adresu. Potom imenuje sve aktivnosti u toku svog dana. Ona opisuje sve poteškoće koje ima zato što je strankinja. Na kraju daje zaključak.*

U okviru aktera jedan student je dao sljedeću elaboraciju:

8. Iako je dijalog neizvjestan/nepouzdan/ nejasan i nedostaju mu znaci interpunkcije, mi pouzdano znamo ko odgovara koju rečenicu, ona ili prodavac, jer koristi primjereni rječnik, onaj koji odgovara situaciji.

9. Ona očigledno nije izvorni govornik. Ima mnogo pravopisnih i gramatičkih grešaka. *Ali tekst je kohezivan i koherentan.* Ona nam daje naslov, zatim predstavlja sebe, pa svog muža i čak daje svoju adresu. Onda imenuje sve aktivnosti svoga dana. Opisuje sve poteškoće koje ima zato što je strankinja. Na kraju daje nam zaključak. (Esej ili pismo)

Jedan, pak, student nije bio siguran koja je vrsta žanra, ali da jeste tekst to nije sporio. Doduše, argumentacija mu nije baš elaborirana.

10. Polje ovog teksta je opis tipičnog dana jedne strankinje u Podgorici. Tenor – to su učesnici u tekstu, ovdje Margareta, koja je pisac, njen muž Pat i ljudi koji rade u piljari. Jezik je neformalan. *Ovo nalikuje na dio iz njenog dnevnika.*

3. UMJESTO ZAKLJUČKA

Na postavljeni zadatak ustanovljenja diskursne kompetencije u srpskom kao stranom jeziku i sposobnosti studenata da izvrše diskursnu analizu prema principima sistemske gramatike dali smo pozitivne odgovore. Naša pretpostavka o uspavanoj diskursnoj kompetenciji pokazala se tačnom. Ona se uvijek „probudi” kada treba organizovati tekst na stranom jeziku i tu najvjerovatnije djeluju one sile koje djeluju u maternjem jeziku, odnosno u organizaciji teksta kojoj je osoba najvičnija. Za početni nivo jezičke kompetencije koji Margareta ima u srpskom, pokazala je zavidan nivo diskursne kompetencije. Moglo bi se reći da su jezički i diskursni nivo skoro nezavisni jedan od drugog jer se jezik uči, a znanje diskursa prenosi. Margareta ima mnogo veći nivo ukupne tekstualne komande nego što ima znanja iz leksikona, pravopisa i naročito gramatike. To je dokaz da je tekstualna kompetencija sta-

rija od ostalih kompetencija. Margareta je diskursno mnogo pismenija nego što je to jezički.

Kao što smo vidjeli, studenti su detektovali najglavnije funkcije teksta u analizi koju su uradili prema Halidejevoj Sistemskoj gramatici. Uočili su glavne elemente makrostruktura, tematskih obrazaca, odnosa između aktera, distinkcije između *tu/vous* oslovljavanja, a pri tom su zanemarili sve parazitarne faktore gramatičkih i pravopisnih grešaka i u odgovorima dali veoma pouzdane podatke o tome šta u diskursnom smislu konstituiše tekst. Interesantno, niko nije pomenuo autorkino slabo poznavanje padeža i očigledno da ta nesavršenost nije imala ozbiljne posljedice po diskursni aspekt teksta. Gramatički svakako jeste.

Možda bi se moglo reći da su studenti došli do zaključka da je način pisanja pravolinijski, sa temama i podtemama koje podupiru glavnu tezu. Sadržina teksta, odabir tema i podtema odgovaraju onome što Kaplan naziva engleskim obrascem mišljenja, stoga i pisanja. To je bila direktna elaboracija zadate teme prema standardima za datu vrstu teksta bez digresija ili zalaženja u meandre asocijacija, implikacija ili konotacija. Dalje, na primjeru jednog teksta sastava studenti su otkrivali „skrivenu koheziju, koherenciju i tražili informativnost” za šta su davali obilate dokaze u vrlo kompetentnoj analizi. Oni su otišli i korak dalje pa su „tekstualnost”, „teksturu” i „informativnost” iz Kristalove definicije proširili nekim elementima šire teorije, recimo, kognitivne, čemu pripada spacijalno-temporalna komponenta organizacije teksta. Uz to, identifikovali su makrostrukturu žanra, a činjenica da nisu bili sigurni da li se radi o pismu, eseju ili dnevniku u implikaciji ima potvrdu postojanja takve makrostrukture, što znači visoke organizacije teksta. Izdvojili su pripovjedača, jedan student čak eksplicitno kaže pripovjedač, što sve dovoljno snažno ukazuje na to da su studenti pomno analizirali, znalački identifikovali elemente diskursa i davali svoje predloge u pogledu žanra. To što su pomalo „navijali” za naraciju u odnosu na deskripciju samo u metaporuci ima važnost naracije u današnjem svijetu. Oni su u tom narativnom dijelu vidjeli čitavu priču, koja, kada se ozbiljno analizira, može da potpadne pod Labovljev model narativnog toka. Ta konverzaciona razmjena mogla bi da ide pod naslovom „Jedna kupovina sa srećnim krajem”, što je eksplikacija jednog tipičnog dana. Narativno, mogla bi da bude priča u priči, neki *mise en abîme*. Tekst sastava ima apstrakt ili sažetak, to je uvod u sastavu. Ima orijentaciju, autor daje mjesto kao koordinate narativa, ima i radnju, sjetimo se pijace, i ima zaključak, *coda*, u Labovljevim terminima. *Ja volim moj dana u Podgorici* što predstavlja jednu konkluzivnu rečenicu, istovremeno emocionalnu. Sve su to studenti detektovali.

Izraženo terminima kontrastivne retorike studenti su otkrili obrazac razvoja misli i ideja za koji mislimo da nije značajno drugačiji od onoga što je *mainstream* akademskog pisanja u nas. Drugo je pitanje da li svako ovakvo pisanje treba da potpada pod *mainstream*.

LITERATURA

- Allen, J. P. B. and Widdowson, H. G. (1994). „Teaching the communicative use in English” in *The Communicative Approach to Language Teaching* (eds. C J. Brumfit and K. Johnson). Oxford. Oxford University Press.
- Connor, U. (1999). *Contrastive Rhetoric*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Dorđević, R. (1989). *Engleski i srpskohrvatski jezik – Kontrastivna gramatika ime-ničke grupe*. Beograd. Naučna knjiga.
- Gass, M. S. And Schachter, J. (1997). *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the Functions of Language*. London. Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. and Hasan, R. (1986). *Language, context, and text: Aspects of language in a semiotic perspective*. Deakin University, Victoria.
- Kaplan, R. B. „Cultural Thought Pattern in Intercultural Education.” *Language Learning* 16 (1966): 1–20.
- Kristal, D. (1985). *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*. Beograd. Nolit.
- Labov, W., and J Weletsky. (1967). „Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience.” In *Essays on the Verbal and Visual Arts: Proceedings of the 1966 Annual Spring Meeting of the American Ethnological Society*, edited by J. Helm, 12–14. Seattle, WA: University of Washington Press.
- Langacker, R. W. (1987a). *Foundations of Cognitive Grammar. Vol. I. Theoretical Prerequisites*. Stanford, Cal.: Stanford University Press.
- Malinowski, B. (1923). ‘The problem of meaning in primitive languages’, Supplement I in C. K. Ogden & I. A. Richards (eds), *The Meaning of Meaning* (International Library of Philosophy, Psychology and Scientific Method), Kegan paul, London.
- McCarthy, M. (1994). *Discourse Analysis for Language teachers*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Nunan, D. (1996). *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Taylor, R. J. (2002). *Cognitive Grammar*. Oxford. Uxford University Press.
- Yule, G. (2006). *The Study of Language*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Zandvoort, R. W. (1957–1977). *A Handbook of English Grammar*. London. Longman.

Slavica PEROVIĆ

TEXT AS A UNIT OF LANGUAGE STRUCTURE – TELL ME A STORY

Summary

In this paper we hypothesise that there is such a thing as discourse competence in EFL, be it acquired and then transferred or simply learned, and that students of Discourse Analysis can detect it. We test these assumptions on the corpus of students' exam papers. No matter how limited their grammar or vocabulary is the students somehow demonstrate the skill to organize a text according to previously acquired principles. We relied these assumptions on Allen and Widdowson's concept of „dormant competence” in discourse (1994).

The aim of this paper is discourse analysis of a short written composition whose author is a student of Serbian as a foreign language. The text was given to students of the postgraduate course in Discourse Analysis at the Institute of Foreign Languages, University of Montenegro to analyse according to the specified tasks. They were in accordance with the theories they were familiar with, material covered in class, recommended reading as well as the known procedures of analysis. The purpose of the assignments set in the exam were, first, to obtain reliable conclusions as to the extent to which the students were able to analyse the texts according to the given academic requirements, and second, how they see and qualify (describe) the overall pattern of text organisation.

Key words: discourse analysis, Systemic Grammar, Halliday, cohesion, coherence, text, dormant competence

