

УПОТРЕБА ПРЕДЛОГА У СРПСКОМ КАО НЕМАТЕРЊЕМ ЈЕЗИКУ КОЈИМ ГОВОРЕ УЧЕНИЦИ АЛБАНСКЕ НАЦИОНАЛНОСТИ³

У овом раду помоћу контрастивне и аналитичке методе испитујемо могуће интерференције на усвајање српског као нематерњег језика којим говоре ученици албанске националности у мултиетничком окружењу. Циљ нам је да на примеру предлога препознамо факторе који утичу на усвајање српског као нематерњег језика и да понудимо методолошки оквир за превазилажење препрека. На основу анализе података закључујемо да је при усвајању српског као нематерњег језика потребно узети у обзир, структурно и семантички гледано, опсег значења који се остварује употребом одређене синтаксичке јединице (предлози у српском језику), али и социолингвистичке аспекте усвајања језика у мултиетничком окружењу.

Кључне речи: српски као нематерњи језик, албански језик, мултиетничко окружење.

1. Уводне напомене

Карактеристике српског као нематерњег језика са лингвистичког становишта истраживали су Т. Трајковић (2009), (2010), (2012) (2013) (2015), Ј. Филиповић (2011), (2012), Н. Маља Имами (2012), М. Кријези (2012), док се методиком српског као нематерњег језика бавила Д. Звекић Душановић (2004). Т. Ашић и Ф. Корблен (2013) испитивали су употребу предлога у срп-

¹ ivana.mit88@gmail.com

² Истраживање је рађено за време учешћа аутора на пројекту „Унапређење језичких вештина мањинског становништва на југу Србије“, који је спровела организација Мисија ОЕБС у Србији у сарадњи са Филозофским факултетом Универзитета у Нишу у средњој школи „Сезаи Сурои“ у Бујановцу, у периоду од септембра месеца 2013. године до јуна месеца 2014. године.

³ Овом приликом захваљујемо колегама Бранимиру Станковићу и Стефану Тодоровићу на свим коментарима и сугестијама у току припреме истраживања и презентације рада, односно писања финалне верзије рада.

ском и француском, а М. Кријези (2012) и Н. Маља Имами (2012) употребу предлога у српском и албанском језику. Т. Трајковић бавила се питањем одлика падежног система у прешевском говору (2010) (2015) (основни приступ је дијалектолошки, не методички), као и анализом српског језика којим говоре Албанци у Прешеву (2009), (2010), (2012), (2013). Међујезички утицаји на усвајање и учење нематерњег језика у мултиетничком окружењу предмет су проучавања не само лингвистичких, већ и социолингвистичких истраживања и истраживања у оквиру теорија усвајања језика (Митић и Стефановић 2014).

Предмет нашег рада јесте природа грешака пронађених у корпусу српског језика који продукују ученици албанске националности у Бујановцу (мултиетничка општина насељена Србима, Албанцима и Ромима). Користењем компаративног, аналитичког и морфосинтаксичког приступа, анализирамо корпус на два нивоа:

- Лингвистички ниво чини компаративна анализа језичких структура двају структурно несродних језика (синтакса и семантика предлога у српском и албанском језику: синтаксичке могућности условљене семантичким опсегом, в. примере 1, 2, 3 и значење предлога *në* у албанском језику).

1. *Unë jetoj në Bujanoc : Živim u Bujanovcu.*

2. *Unë shkoj në shkollë : Idem u shkollë.*

3. *Zogu është në kafaz : Ptica je na kavez.*

- Социолингвистички ниво анализе огледа се у идентификацији утицаја окружења на усвајање нематерњег језика у мултиетничком контексту (социјално-едукативна и компаративна метода као теоријски оквир за усвајање нематерњег језика).

Наш циљ је да на конкретним примерима покажемо социолингвистички (утицај окружења) и лингвистички аспект усвајања и учења српског као нематерњег језика и да понудимо теоријске могућности за превазилажење препрека у усвајању језика у мултиетничком окружењу.

1. Усвајање српског као нематерњег језика у мултиетничком окружењу

- ### 1.1. Утицај мултикултуралности на усвајање нематерњег језика: демографски положај, структура становништва и значај корелације српског и албанског језика

Националне мањине у Србији углавном су територијално хомогене, осим када су у питању Роми, који живе на читавој територији државе. Алба-

нци имају апсолутну већину у општинама Прешево и Бујановац, а релативну у општини Медвеђа. У Војводини се налази 41 мултиетничка општина, а 27 их је на подручју централне Србије.⁴ У срединама где се настава одвија на језику националне мањине (у питању је 8 језика националних мањина: мађарски, албански, румунски, русински, бугарски, словачки, хрватски и босански), ученици су у обавези да похађају наставу српског језика као нематерњег. Важност учења српског језика у вези је пре свега са друштвеном интеграцијом и са спречавањем сегрегације у мултиетничким срединама. С друге стране, познавање српског језика омогућава припадницима националних мањина да се информишу, да прате штампу и медије, да равноправно учествују у јавном друштвеном животу (политичком, културном), као и једнаке могућности у образовању и раду.

Пројекат Мисије ОЕБС у Србији „Унапређење језичких вештина мањинског становништва на југу Србије“⁵, спроведен у периоду од септембра 2013. године до јуна 2014. године, имао је за циљ унапређење знања српског језика код Албанаца у Бујановцу. Резултати истраживања спроведених за време трајања пројекта показују недовољно познавање српског језика, што представља велику препреку за квалитетно образовање и рад припадника мањина. С обзиром на то да је Бујановац хетерогена средина (хетерогенија од Прешева, у коме је већинско становништво албанско), очекивало би се да нема потешкоћа у учењу српског језика. Ипак, успостављање одређене дистанце међу становништвом, услед историјских и политичких превирања, имало је велике последице на образовање. Школе у општинама Бујановац, Медвеђа и Прешево подељене су на тзв. „српске“ и „албанске“, што доприноси сегрегацији и продубљивању етничке дистанце. Већина ученика трећег разреда средње школе „Сезаи Сурои“, у којој је реализован горепоменути пројекат, није имала задовољавајући ниво познавања српског језика. Иако су ученици показали позитиван став према учењу српског језика, ниво познавања српског језика код ученика треће године наведене средње школе је између А1 и А2 нивоа, или А2 ниво, према стандардном европском оквиру, са изузетно малим бројем ученика који имају Б1 ниво.

Социолингвистичка *Студија о могућностима унапређења наставе и учења српског језика као нематерњег у општинама Бујановац, Прешево и Медвеђа* Службе Координационог тела Владе Републике Србије за општине Бујановац, Прешево и Медвеђа указала је на важност решавања овог проблема не само у оквиру образовног система, већ и у оквиру шире заједнице: породице, локалне самоуправе, институција владиног и невладиног секто-

⁴ Да би једна општина била сматрана мултиетничком, потребно је да у њој 5% од укупног броја становника припада једној националној мањини, или да све националне мањине заједно имају удео од најмање 10% у укупном становништву.

⁵ <http://www.osce.org/serbia/108249>

ра. Као значајни фактори који утичу на усвајање српског језика, званичног језика државе у којој живе, препознати су ставови породице, али и саме локалне заједнице. Интервјуи који су вођени са родитељима показују да њихови ставови често утичу на низак степен мотивације за учење српског језика код деце. Поједини родитељи не увиђају значај учења језика, а њихови ставови обојени су политичким, етничким, верским разлозима, а не чисто образовним или неким другим социјалним утицајима (као што су социјални или материјални статус, демографска обележја и слично).

Питање познавања српског језика код припадника националних мањина је комплексно, и није само лингвистичко, нити се може решавати искључиво у оквиру надлежности образовних институција, већ је оно шире социолошко питање. С обзиром на наведено, потребно је одговорити на следећа питања при проучавању српског као нематерњег језика:

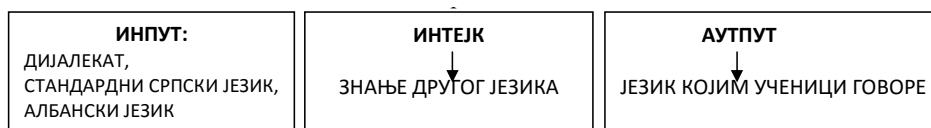
- 1) Да ли мултиетничка средина у којој ученици живе утиче на усвајање српског као нематерњег језика (потврду за ово питању проналазимо у горепоменутој студији Службе Координационог тела)?
- 2) Да ли при усвајању српског језика као нематерњег треба укључити само лингвистичка знања (в. поглавље 3)?
- 3) Да ли постоји изграђен методолошки апарат за анализу проучавања српског као нематерњег језика код ученика албанске националности и да ли таква сазнања могу пружити материјал за настајак теоријског оквира за учење језика у мултиетничкој средини (в. поглавље 3)?

1.2. Мултикултуралност, социолингвистички и лингвистички аспект у усвајању српског као нематерњег језика

Термин „мултикултурално“ описује културну различитост људског друштва и укључује елементе етничке или националне културе, језичку, религиозну и социоекономску различитост. Проучавање усвајања језика у мултиетничком окружењу, стога, нужно укључује два аспекта: социолингвистички (видљив у утицају окружења на усвајање језика) и лингвистички аспект. Српски језик није и не може бити једини језик на коме се дају инструкције, илити језик подучавања, када је реч о нематерњим говорницима са ниским нивоом познавања српског језика. Приликом учења српског језика, примањем *инпута* (в. слику 1) и мешањем са оним што представља *интејк* настаје *међујезик* (*аутпут*), који представља продукт образаца и структура из матерњег и нематерњег језика. Ученик је у процесу учења страног или нематерњег језика изложен инпуту који подразумева два слоја: најпре се делови инпута смештају у краткотрајну меморију, а потом се део тог материјала смешта у дуготрајну меморију и постаје знање страног/не-

матерњег језика.⁶ Настали међујезик, којим говоре ученици албанске националности, представља фазу у усвајању писаног и говорног језика ученика, али и материјал на коме се огледају психолингвистички аспекти међујезика. Овакав језик карактеришу продукти настали деловањем негативног трансфера, када се обрасци из матерњег језика преносе у језик који се учи (у нашем случају различито структурирање предлога у албанском језику и различити семантички аспекти предлога у албанском језику у односу на српски језик).⁷ Да бисмо, у првом кораку, објаснили грешке које ученици праве при усвајању српског језика и утврдили природу тих грешака, односно разлоге појављивања, морамо узети у обзир инпут који ученици примају (са једне стране то је њихов матерњи језик – албански, са друге језик средине у којој усвајају српски језик као нематерњи) и компарирати структуру српског и албанског језика.

Језички материјал ученика албанске националности
у Бујановцу – графички приказ



Слика 1

Методe усвајања нематерњег језика у мултиетничком окружењу треба-ло би да укључују оба аспекта: чисто лингвистички и социолингвистички. У складу са првим треба примењивати компаративну методу у настави, а у складу са другим социјално-едукативну. Компаративна метода као значајан процес препознаје пренос структура из матерњег језика у нематерњи језик. Овај процес олакшан је услед сличности између структура матерњег језика и језика који се усваја, или отежан, услед разлика у структури. Потоње резултира негативним трансфером и препознаје се у грешкама које ученици праве. Након што се компаративном методом изврши анализа података и препознају грешке, та иста компаративна метода, сада обрнутим редом, треба бити искоришћена и да се грешке отклоне. Или, компаративна метода треба бити укључена у наставу, сталним компарирањем и контрастирањем структура двају

⁶ Термин *страни језик* треба разликовати од термина *нематерњи језик*. *Нематерњи језик* усваја се у средини у којој је он службени језик, па су они који га уче пасивни познаваоци, док се *страни језик* учи изван земље у којој се њиме говори. Као пример нематерњег језика наводимо српски језик онда када га уче националне мањине које живе у Србији, нпр. ученици албанске или мађарске националности. Српски језик се учи као страни језик на лекторатима широм Европе и света (Трст, Гранада, Сиднеј, Сеул).

⁷ У овом раду не узимамо у разматрање утицај дијалекта српског језика на усвајање српског језика као нематерњег.

несродних језика (српског и албанског), како би се грешке сасвим избегле, или умањила могућност њихове појаве. Социјално-едукативна метода подразумева успостављање везе између друштвених чињеница и језичких облика у двама језицима (у матерњем језику ученика и нематерњем који усвајају), у чему се огледа обострани утицај лингвистичких форми Л1 (албански језик) и Л2 (српски) језика, а као битни фактори препознају се друштвена и културна средина, индивидуалне разлике у учењу и околности учења.⁸ Под друштвеном и културном средином, у нашем случају, подразумева се мултиетничка средина у којој ученици усвајају српски језик, а под индивидуалним разликама и околностима учења, нивои познавања језика ученика и ставови према учењу језика, односно мотивација за усвајање језика. Применом ове методе, процес укључивања ученика у друштвени и образовни систем државе чији званични језик уче бива олакшан, јер ученици у процесу усвајања језика паралелно усвајају социјалне аспекте нематерњег језика и неометано се интегришу у друштво. Највећи значај у оквиру ове методе приписује се интегративној мотивацији (тежња за поистовећивањем са циљном културом и језичком заједницом) и позитивним ставовима према укупним ситуативним околностима учења, што је циљ који треба остварити приликом учења нематерњег језика у мултиетничком окружењу.

2. Употреба предлога у српском као нематерњем језику којим говоре ученици албанске националности

У мултиетничкој средини, каква је она у којој живе ученици средње школе „Сезаи Сурои“, где се говори стандардни српски језик, призренско-тимочки дијалекат српског језика, албански језик и ромски језик, могуће је говорити о различитим типовима интерференције на усвајање српског језика као нематерњег. У овом раду ближе анализирамо случајеве интерференције између албанског, као матерњег језика (Л1), и српског, као нематерњег језика (Л2), са којим се ученици сусрећу приликом суживота са локалним становништвом, и на корпусу који чини управо говор ученика испитујемо како усвајају предлоге.

Примере на којима анализирамо предлоге добили смо израдом упитника и претрагом писаног корпуса који чине писмени задаци ученика. Упитником је проверавана употреба предлога у конкретним фразама, док писмени задаци пружају шири и јаснији увид употребе предлога у различитим типовима ситуација. У истраживању је учествовало 60 испитаника,

⁸ У литератури је познат Гарднеров социјално-едукативни модел и социјално-едукативна хипотеза на чијим темељима може настати и социјално-едукативна метода у учењу другог језика, која је у директној вези са интеркултуралном методом учења и усвајања језика (о овоме в. Гарднер и Шмит 1975).

ученика треће године средње школе „Сезаи Сурои“. Истраживање је вршено у одељењима у којима је ниво познавања српског језика између А1 и А2, или А2, према стандардном европском оквиру.⁹ Упитником је проверавано како ученици усвајају предлошко-падежне конструкције, тако што је од њих тражено да допишу предлог на одговарајуће линије. Изради упитника претходила је анализа краћих писаних текстова ученика и посматрање часова на којима су ученици у свакодневној комуникацији на српском језику грешили у употреби предлога *из*, *на*, *са од*, *у*. Примери су тако дизајнирани да истражују контексте у којима се предвиђа употреба предлога чије се семантичке и синтаксичке могућности разликују у односу на албански језик.

Дискусија

Пре него што смо израдили упитник, поставили смо предикцију хипотезе коју смо проверавали:

- Предикција хипотезе: Приликом усвајања предлога у српском језику долази до негативног трансфера структура из матерњег албанског језика. Предлози у албанском језику имају шири опсег значења и употребе, што директно имплицира могућност интерференције при усвајању српског језика и промене на плану синтаксе и семантике српског као нематерњег језика.

Упитником смо испитивали да ли ће ученици грешити приликом употребе следећих предлога: *у*, *на*, *из*, *са*, *од*.¹⁰ Истраживана је употреба предлога у конкретним окружењима, било да је реч о значењу локализације и усмерености (7), или „одвајања“ од циљне тачке (9), било да је реч о конструкцијама које теже идиоматизацији (6).¹¹ Једно од питања тичало се употребе предлога *са* у значењу друштва (10).

6. ??Идем у факултет.

7. ??Идем на школу.

⁹ Истраживање је спроведено са ученицима треће године средње школе „Сезаи Сурои“ у Бујановцу за време учешћа аутора на пројекту „Унапређење језичких вештина мањинског становништва на југу Србије“, у периоду од септембра месеца 2013. године до јуна месеца 2014. године. Упитник је рађен априла месеца 2014. године, а корпус писаних радова сачињен је од радова ученика насталих за време трајања пројекта.

¹⁰ Грешке у употреби предлога *од* и његове супституције са предлогом *из* и *са* могу се довести у везу са стањем у призренско-тимочким говорима, где *од* покрива значења предлога *са* и *из*. У овом раду не проучавамо интерференције са призренско-тимочким дијалектом, те даље не реферишемо о утицају дијалекта и продубивању тог проблема. Утицај дијалекта остављамо као отворено питање за даља истраживања.

¹¹ Употребу наведених предлога испитујемо управо због различите семантичке и синтаксичке употребе у српском и албанском језику. Предлози у албанском језику имају шири опсег значења и употребе (нпр. *нë*, што директно имплицира могућност интерференције при усвајању српског језика).

8. ??Човек пада од/из коња.
9. ??Силазим од/из планине.
10. У школу идем са другарицом.

Најфреквентије су грешке у употреби предлога *у* и *на* (*Идем у факултет; Идем на школу*), а до неправилне употребе долази јер је семантичка вредност предлога *нë* (једно од значења одговара значењу које има наш предлог *у*) много шири од значења предлога *у* у српском језику (у албанском се *нë* користи у следећим ситуацијама: *Unë jetoj në Вујанос : Живим у Бујановцу; Unë shkoj në shkollë : Идем у школу, Zogu është në kafaz : Птица је у кавезу*).

Друга грешка по фреквентности тиче се интерференције албанског предлога *nga* (уместо *Човек пада с коња*, ученици наводе *Човек пада од коња : Човек пада из коња*, јер албански предлог *nga* има шири опсег значења, па му у српском одговарају предлози *од* и *из*) (15 одговора са предлогом *од*; 17 одговора са предлогом *из*).¹² Исти је случај и са реченицом: *Силазим са планине*, где употребљавају предлоге *од* (10 одговора) и *из* (16 одговора), јер се „предлог *nga* [који би у овом контексту био употребљен у албанском језику] у српском језику преводи као: *од, из*, али у зависности од контекста и као: *с(а), кроз, у, на, по*“ (Кријези 2012: 213).

Функцију предлога *са* у значењу друштва (инструментал друштва) сви исправно употребљавају, јер и у албанском постоји предлог *të* који има исту функцију (*Shkoj në shkollë me shoqe: Идем у школу са другарицом*).

Подацима из упитника придружили смо и примере до којих смо дошли претрагом писаног корпуса. Грешке које се јављају приликом усвајања предлога потичу од два извора.

1) Први тип грешака настаје као резултат негативног трансфера значења предлога и употребних могућности предлога из албанског језика у српски језик (11, 12, 13). Ове грешке треба уклонити применом компаративне методе, контрастирањем структура албанског и српског језика, визуелним представљањем слика чије интерпретације одговарају значењима поменутих предлошко-падежних конструкција у српском језику. Визуелном методом требало би јасно показати да се предлог *у* у српском језику употребљава онда када је субјекат реченице обухваћен простором који је по правилу затворен, и представља лексичко језгро предлошко-падежне конструкције којим је тај субјекат модификован. Овакво специјално значење предлога *у* употребљава се само када се на дате предлошко-падежне конструкције може применити принцип композиционалности. Ако се узме у обзир принцип композиционалности као важан за препознавање типа значења које се реализује предлошко-падежном конструкцијом, како Ашић и

¹² Наводимо број ученика који су употребили управо наведени предлог у упитнику.

Корблен (2013) примећују на примеру предлога *у* и *на*, онда би фразе које ученици усвајају требало најпре декомпоновати на појединачне јединице из којих су састављене. Дакле, неопходно је узети у обзир значење предлога, тип простора за чију квалификацију се он употребљава, што се директно доводи у везу са именицом уз коју стоји и са значењем које треба реализовати тако добијеном предлошко-падежном конструкцијом.¹³

11. Живим на Бујаноц.

12. Ја идем на школу понедељком до петком.

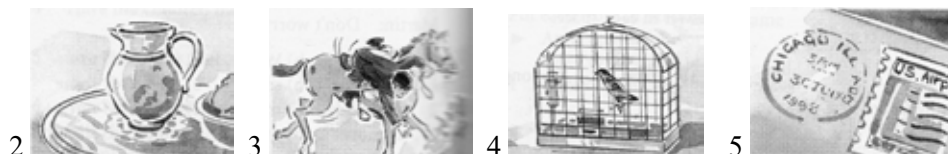
13. Ја не идем на школу у први час.

Предлог за методичку обраду:

Њ у албанском и српском : значења и употреба:

У албанском: *Zogu është në kafaz* : у српском: *Птица је на кавезу* и *Птица је у кавезу*.

Да би се избегла могућност двозначности и двоструког читања предлошко-падежних конструкција у српском језику којим ученици говоре, уз сваки од примера дати слику (в. слике 2, 3, 4, 5) која одговара значењу предлошко-падежне конструкције. Неопходно је успоставити везу између језичких облика у матерњем и нематерњем језику и препознати утицај једне форме на другу (применом визуелне методе).



Ваза је НА столу. Човек пада СА коња. Птица је У кавезу. Писмо је ИЗ Чикага.

2) Други тип грешака јавља се при употреби предлошко-падежних конструкција које представљају колокацијске спојеве и чија је структура стабилна и предвидива. Ове конструкције теже идиоматизацији, те је на њих принцип композиционалности непримењив.¹⁴ На окамењене конструкције какве су фразеологизми и идиоми не може се применити ни амбигвитет, односно, за њих се не може дати више од једног читања. Овакве конструкције постоје као посебне јединице у систему и речнику и могу имати у већини случајева само једно значење, те ученици не би требало да имају проблем

¹³ Ашић и Корблен (2013) препознају „тип“ простора (дводимензионалан или тродимензионалан, отворен или затворен) као значајан за селекцију одређеног предлога.

¹⁴ Ашић и Корблен (2013:5) употребу предлога *у* и *на*, као и њихове могућности комбиновања, доводе у везу са двама ситуацијама: с „*dvodimenzionalnim prostorima bez jasnih granica (poput polja, plaža i pijaca), dok se u koristi za striktno definisane zatvorene trodimenzionalne prostore (kao što su zgrade, škole, bolnice)*“.

са разумевањем њиховог значења. Зашто се грешке јављају? У контекстима у којима се колокацијски спојеви употребљавају, у тзв. међујезику ученика, врши се пресликавање структура које су високо фреквентне у српском језику, а у којима греше под утицајем матерњег албанског језика. Наиме, конструкције у којима предлози имају чисто спацијално значење ученици су научили радвајањем на делове, тзв. декомпоновањем, јер се процес усвајања страних структура, како би се разумело њихово значење, врши најпре мапирањем идентичних јединица у матерњем језику (албански), а онда пресликавањем правила употребе и значења таквих јединица и на нематерњи језик који уче. Овакве грешке треба уклонити применом социјално-едукативне методе, учењем готових фраза, а онда и њиховом употребом у конкретном контексту. Разликујемо следеће типове конструкција:

1) Идиоматична употреба предлога *на* (14, 15).

Предлог: упамтити исправну употребу кроз фразне конструкције : *ићи на факултет* (упутити на ближи лексички еквивалент: *студирати*); *ићи на журку* (*забављати се*).¹⁵

14. Бурхан је у факултету.

15. У журку смо били.

2) Општеоколносно значење предлога у реализовано предлошко-падежним конструкцијама у *тренутку*, у *памћењу*, у *души*, уместо *на тренутак*, *на моје памћење*, *на душу*, јер се у наведеним примерима ради о директној локализацији која се у српском језику реализује предлогом у (16, 17, 18):

16. Ја мислим да на тренутак кад је Стојан вратио у град...

17. На моје памћење одавно се изгубио ваш осмех.

18. Поглед је себична ствар коју осећаш добро и ако на душу немаш довољно снаге.

Предлог: усвојити целе фразе, уз давање адекватних преводних еквивалената и упућивање на директну локализацију, било просторну, било временску.

3) Спацијална употреба предлога *на* (19, 20) онда када предлошко-падежном конструкцијом треба реализовати значење *налазити се/бити на некој површини* или: „место на горњој површини, на отвореном простору, каквом већем пространству на излазу (односно улазу), почетку или крају нечега, на спољној страни, или на некој висини“ (Стевановић 1989: 488).

¹⁵ Ашић и Корблен (2013: 6) наводе да је конструкција типа „на море“ у српском језику постала готово „идиоматична и не подразумева било какав контакт с водом“, као конструкција на село „која има идиоматско значење: отићи у природу, заменити градски начин живота сеоским“, супротно конструкцији у *село* која има „спацијални карактер и односи се на неко прагматички одређено, познато село“. Изван овакве употребе, наведене именице могу имати и теличку интерпретацију, онда када лексичка структура то дозвољава, или служе за исказивање спацијалног значења, када се комбинују са предлогом у.

19. Ишао сам с Османом у аеродром.

20. Тишина, бре, шта је ово, личи ми као да смо у пијац.

Предлог: с обзиром на то да ученици употребљавају предлог у који означава лоцирање субјекта унутар неког простора (дводимензионалног или вишедимензионалног, затвореног простора), потребно је објаснити да предлог *на* има значење које се реализује са сличном функцијом, онда када се комбинује са именицама типа *аеродром, пијаца, планина*.

Како би се отклониле грешке у српском као нематерњем језику, граматичку појаву која илуструје синтаксичко-семантички интерфејс треба усвајати применом компаративне методе (албански : српски језик) и социјално-едукативне методе (усвојити фразе и конструкције у којима се јавља тачно одређени облик кроз тематику из социјалне сфере). На овај начин развија се осећај за употребу предлога која одговара природи, структури и нормативним правилима српског стандардног језика. Применом компаративне методе при анализи корпуса и материјала добијених изразом упитника најпре утврдити тип података и типове грешака (мисли се на њихову морфолошку, синтаксичку и морфосинтаксичку природу). Гледано из угла семантике, треба утврдити да ли постоји веза између значења једног одређеног предлога и различитих предлошко-падежних конструкција у оквиру којих се употребљава. На плану морфологије, треба утврдити да ли се грешке у употреби предлога и разлике у значењу предлога јављају код оних који су, с обзиром на структуру и начин настанка, прости или сложени.

Важно је утврдити да ли предлози у свим ситуацијама у споју са именицама иницирају интерпретације које су настале применом семантичког принципа композиционалности, или у језику који се усваја постоје идиоматичне конструкције и колокацијски спојеви који теже идиоматизацији, те се морају усвајати као целине, како не би изгубили значење приликом процеса декомпоновања. Треба препознати сва могућа значења која се реализују употребом предлога и именица које модификују и са којима чине предлошко-падежну конструкцију. У том случају, потребно је применом социјално-едукативне методе утврдити контексте у којима изворни говорници употребљавају такве структуре, утврдити разлоге њихове употребе, довести у везу синтаксичке конструкције са постулатима друштва које тим језиком говори и културе којој та говорна заједница припада. Контрастирањем структура матерњег језика говорника и језика који усвајају треба утврдити да ли постоје потпуни еквиваленти синтаксичких конструкција које усвајају, али и препознати сличности и разлике у усвајању тзв. окамењених структура.

Претпоставка је да се потешкоће јављају због различитих синтаксичких и семантичких могућности предлога (синтакса – структура и дистрибуција предлога и семантика – опсег значења). Анализирани подаци јасно показују да усвајање предлога није и да не може бити чисто синтаксички

или/и семантички проблем. У контекстима у којима се употреба предлога јавља као резултат утицаја морфосинтаксичке природе српског језика и његових флексивних могућности треба извршити паралелу са албанским, и то применом компаративне методе. Како је Кријежи (2012) утврдила на примеру албанског језика, за употребу предлога у албанском постоји прецизност која је готово математичке природе. С обзиром на то, треба утврдити структуре у којима се један предлог употребљава у албанском језику и пронаћи његове еквиваленте у српском језику. Како предлози укључују релације и односе који често имају у основи појам локализације, било временске, било просторне, јасно је да контрастивној методи треба придружити и визуелну методу, где ће се уз пример на албанском и пример на српском језику дати и слика која илуструје значење иницирано употребом одговарајућег предлога.

Уколико се предлогом не изражава само просторно значење, већ и оно које има примесу функционалног (в. Ашић и Корблен 2013 – да ли се предлозима изражава само просторно или/и функционално значење), као што је случај са конструкцијама које теже идиоматизацији (*ићи на село*, *ићи на море*, *ићи на факултет*), треба укључити и социјално-едукативну методу, којом би се значење оваквих конструкција објаснило у контексту поимања социо-културолошких ставова на којима почива културна баштина српског језика.

Закључак

Наше истраживање показатељ је како се у мултикултуралној средини, у којој је јак, са једне стране, социодемографски утицај, и, са друге стране, утицај српског језика, као нематерњег, и албанског језика, као матерњег, дешава интерференција између параметара који ученици имају у матерњем језику и нематерњем који усвајају. Како смо у раду изложили, социјални фактори, утицај српског језика и матерњег језика (албанског), различито структурирање параметара у матерњем језику ученика и нематерњем који усвајају, директно иницирају грешке. Анализом упитника који смо спровели и писаног корпуса ученика којим располажамо указали смо на негативни трансфер на примеру учења српског као нематерњег језика.

Испитивање предлога представља погодан материјал за проналажење интерференција између двају несродних језика, због различитих семантичких и синтаксичких могућности предлога у српском и албанском језику. С обзиром на то да је реч о мултиетничком окружењу, утицај албанског језика као Л1 на усвајање синтаксе и семантике српског као нематерњег језика узима се као подлога за формирање теоријског оквира који би пружио неометано усвајање наведених конструкција у српском као нематерњем језику.

Грешке које се јављају приликом усвајања српског као нематерњег, а које илуструју синтаксичко-семантички интерфејс, треба отклонити применом ком-

паративне методе (контрастирањем структура двају језика, српски : албански) и социјално-едукативне (усвојити фразе и конструкције у којима се јавља тачно одређени облик). На овај начин утврђује се сличност у форми и значењу и степен преклапања између двају несродних језика. Теоријски оквир у коме се примењују поменуте методе подразумева два аспекта: лингвистички аспект састоји се из структурног и визуелног указивања на сличности и разлике у начину описивања одређене појаве у двама несродним језицима, а социолингвистички аспект тиче се усвајања језика у мултиетничком окружењу, у коме се спајају језички и културолошки ниво. Наша студија само је део ширег истраживања усвајања и учења српског као нематерњег језика, које доноси слику о сличностима и разликама између језика на структурном, културолошком и социјалном плану и има за циљ израду методологије истраживања српског као нематерњег језика и израде методичког оквира за учење и усвајање српског као нематерњег језика.

Литература

- Ашић и Корблен 2013: Т. Ašić i F. Corblin, *Izražavanje teličnosti i prostorni predlozi u srpskom jeziku*, у рукопису, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.
- Бега и Бега 2007: В. Bega and S. Bega, *Let's learn Albanian*. Tirana: MediaPrint.
- Барјактаревић 1966: Д. Барјактаревић, Прешевско-бујановачка говорна зона. Врање: *Врањски гласник II*, 173–214.
- Богдановић и Марковић 2000: Н. Богдановић и Ј. Марковић, *Практикум из дијалектологије*. Ниш: Филозофски факултет.
- Грковић Мејџор 2007: Ј. Грковић Мејџор, *Списи из историјске синтаксе*. Сремски Карловци – Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- Гарднер и Шмит 1975: R. C. Gardner and P. C. Smythe, *Second language acquisition: A social psychological approach*. Research Bulletin 332, The University of Western Ontario.
- Дурбаба 2011: О. Дурбаба, *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Звекић Душановић 2004: Д. Звекић Душановић, Нека питања наставе српског као нематерњег на раскршћу приступа и метода. Нови Сад: *Hungarológiai közlemények*, 3, 73–85.
- Кријези 2012: М. Кријези, *Значење предлога у српском и албанском језику*. Београд: Филолошки факултет.
- [<https://fedorabg.bg.ac.rs/fedora/get/o:5509/bdef:Content/get>]
- Маља Имами 2009: Н. Маља Имами, *Грамматика савременог албанског језика*. Београд: ННК Интернационал.
- Маља Имами 2012: Наиме Маља Имами, *Конвергенција и дивергенција надежних система у балканском језичком ареалу*, докторска дисертација. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду. [<https://fedorabg.bg.ac.rs/fedora/get/o:7073/bdef:Content/get>]

- Митић и Стефановић 2014: И. Митић и М. Стефановић, Случајеви интерференције призренско-тимочког дијалекта као Л2 и албанског језика као Л1 код ученика албанске националности, IX међународни научни скуп *Српски језик, књижевност, уметност*, саопштење са скупа. Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет у Крагујевцу, 24–25. 10. 2014.
- Студија о могућностима унапређења наставе и учења српског језика као нематерњег у општинама Бујановац, Прешево и Медвеђа* Службе Координационог тела Владе Републике Србије за општине Бујановац, Прешево и Медвеђа. Београд 2014.
- Стевановић 1989: М. Стевановић, *Савремени српскохрватски језик I (граматички системи и књижевнојезичка норма)*. Београд: Научна књига.
- Суботић 2002: Јб. Суботић, *Историјска лингвистика*. Нови Сад: Филозофски факултет.
- Трајковић 2009: Т. Трајковић, Неки новији наноси из српског језика у говору Албанаца. Ниш: *Годишњак за српски језик и књижевност*, Филозофски факултет у Нишу, 159–164.
- Трајковић 2010: Т. Трајковић, Преглед познавања српског језика код ученика Албанаца у Прешеву, Ниш: *Годишњак за српски језик и књижевност*. Филозофски факултет у Нишу, 497–509.
- Трајковић 2012: Т. Трајковић, Глаголски систем говора Прешева у светлу језичке интерференције, Ниш: *Годишњак за српски језик и књижевност*. Филозофски факултет у Нишу, 171–180.
- Трајковић 2013: Т. Трајковић, Српски говор Албанаца у Прешеву, Зборник радова са VII међународног научног скупа Српски језик, књижевност, уметност, одржаног на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу (29–27. X 2012). Крагујевац: ФИЛУМ, 125–134.
- Трајковић 2015: Т. Трајковић, *Говор Прешева*, докторска дисертација. Ниш: Филозофски факултет у Нишу.
- Филиповић 2011: Ј. Филиповић, Српски као језик образовања у образовању националних мањина у Србији, у: Весна Крајишник (ур.), *Српски као страни у теорији и пракси*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, 351–364.
- Филиповић 2012: Ј. Filipović, *Language policy and planning from the complexity perspective*. In: Julijana Vučo & Jelena Filipović (eds.) *Philological Research Today. Language and Society, Belgrade*.
- Филиповић 2014: Ј. Филиповић, Теоријски концепти и специфичности језичке образовне политике, у: Јелена Филиповић и Оливера Дурбаба (ур.), *Језици у образовању и језичке образовне политике*. Београд: Чигоја штампа, 17–34.

Ivana Z. Mitić

Marija M. Stefanović

THE USE OF PREPOSITIONS IN SERBIAN LANGUAGE AS A NON-MOTHER TONGUE PRODUCED BY ALBANIAN SPEAKERS

Summary

The subject of our research is to investigate the nature and the main characteristics of Serbian language, produced by Albanian speakers in Bujanovac (multiethnic municipality populated by Serbian, Albanian and Roma people). Using comparative, analytic and morpho-syntactic method, we analyze corpus material on two levels: 1. Clear linguistic level based on comparative analysis between language structures (syntax and semantics of prepositions in Serbian and Albanian language: syntactic possibilities triggered by scope of semantics); 2. Sociolinguistic level based on identification of possible environmental influences on language acquisition in multiethnic contexts (social-educational and comparative method as a theoretical frame of teaching a non-mother tongue). Our goal is to identify social and linguistic aspect of acquiring and learning Serbian language as non-mother tongue and offer possible theoretical solutions of language teaching and learning in multiethnic environments.

Keywords: Serbian as a non-mother tongue, Albanian language, multiethnic environment.