

Сара З. Арва¹

Универзитет у Београду

Филолошки факултет

<https://orcid.org/0000-0002-1515-4622>

ТЕМАТИЗАЦИЈА СТРАХА ПУТЕМ КЊИЖЕВНОГ ДЕЛА У НАСТАВИ СРПСКОГ КАО СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Сврха овог истраживања јесте да представи један наставни модел који показује како се путем књижевног дела може иницирати разговор о страху и осећањима која га прате. Читањем, тумачењем и језичком анализом песме „Страх” Рејмонда Карвера на часу српског као страног језика остварује се вишеструка корист: ученици обогаћују своје лексичко и семантичко знање, увежбавају већ познате граматичке јединице и поспешују комуникативне вештине. Књижевно дело издваја се као погодан језички модел који својим сложеним изразом, стилем и метафоричком функцијом додатно подбуђује интересовање ученика и подстиче њихову мотивацију за учење у образовним активностима. Иако песма „Страх” не припада српском културном наслеђу, она тематизује универзално људско осећање, те се адекватан одабир превода (уз оригиналну верзију на енглеском – најчешће језику посреднику) може препоручити за обраду у настави српског као страног језика, на средњем нивоу учења (Б1/Б2). Поред сложених лингвистичких домета, поетски текст у настави има и своју књижевноуметничку функцију: читалац се емотивно ангажује, размишља о прочитаном и имагинацијом подстиче на стваралачке активности. Сходно томе, ово истраживање има за циљ да покаже како се Карверова песма „Страх” може успешно обрађивати на часовима српског као страног језика уз свестрано сагледање њених језичких и интерпретативних потенцијала.

Кључне речи: настава српског као страног језика, књижевност у настави српског као страног језика, корелација наставе језика и књижевности, осећања, страх

1. Осећања и књижевност у настави српског као страног језика

Тема осећања и лингвистичка способност да се о њима говори и пише, као и да се разумеју начини њиховог исказивања – незаобилазна је приликом усвајања страног језика. Већ на почетним нивоима учења уводе се уобичајени одговори на питање „Како си?” и ученици се упознају са основним лексичким спектром емоција: срећа, радост, туга, бес, страх итд. Како се развија језичко знање, тако се шири и речник емоција о којима се може говорити, па ученици постепено напредују до тога да говоре о својим стањима и осећањима, шта воле или не, шта их боли, чега се плаше. Дескриптори за процену знања српског као страног језика који се налазе на сајту² Центра за српски као страни језик Филолошког факултета Универзитета

¹ sara.arva@fil.bg.ac.rs, sara.arva@gmail.com

² <http://www.learnserbian.fil.bg.ac.rs/>, приступљено 28. 6. 2024.

у Београду, а који су рађени према референтној скали *Заједничкој евројској оквира за живе језике* (2003), сведоче о томе да се тема осећања постепено продубљује на средњем (Б) нивоу учења. На лексичком плану, од ученика који има Б1 ниво знања српског као страног језика, очекује се да: „*Уме да опише искуства, осећања и догађаје до извесних детаља*”, док је за Б2 ниво предвиђено да: „*Детаљно описује искуства, осећања и догађаје*” (истакла С. А.). Скалом се предвиђа поступност у стицању знања – од једноставног исказивања осећања све до детаљнијих описа – а језичком напретку, особито у домену емоција, значајно могу допринети књижевни текстови. *CEFR Companion* (2020: 106) као посебну категорију издваја реакцију на књижевни текст, чије појединости варирају у односу на познавање страног језика. Према овој скали, подразумева се да ученик на Б1 нивоу може да опише осећања књижевних јунака, као и она вантекстуална – настала након прочитаног књижевног текста, објашњавајући притом и који делови текста су га нарочито заинтересовали (*CEFR* 2020: 107). Наредни ниво учења (Б2) претпоставља да су ученици способни да дају детаљније одговоре и елаборирају своју емотивну реакцију на текст, уз сложено образложење делова текста који су им се допали, коментаре на садржај, израз и стил аутора, при чему за сваку тврдњу износе и примере којим је поткрепљују (*CEFR* 2020: 106).

Књижевно дело неодвојиво је од емоција – било да их тематизује, било да их побуђује, веза увек постоји. Ивана Брковић (2015: 403) истиче да „као читатељи од књижевности очекујемо да нас у интелектуалном и емотивном смислу ’покрене’”. Исту реакцију можемо очекивати и приликом наставне обраде књижевног дела – оно иницира разговор и представља додатни облик мотивације, показује се као „покретач” плодотворних дискусија и успешно урађених радних задатака. Брковић (2015: 403) такође сматра и да смо, независно од књижевног жанра за који смо се определили, „као читатељи емоционално уплетени”. Управо се ова веза, својеврстан преплет између језика и осећања, може активирати у наставној пракси и дати одличне резултате.

Научна истраживања о књижевности у српском као страном језику све су бројнија током протеклих деценија, што упућује на појачану свест о потреби за корелацијом између књижевних садржаја и језичких активности. Сврховитост која из тога произилази заснива се на поспешивању различитих језичких компетенција, проширивању лексичког знања, појачане мотивације за учење, бољег разумевања и културолошке просвећености ученика. Сава Стаменковић (2020: 503) у свом истраживању „Књижевност у настави српског као страног језика” подсећа на различите начине наставног проучавања књижевности, при чему издваја и „језички модел” – подразумева се да лекције које обухватају књижевна дела имају и већу успешност и боље резултате приликом усвајања језика, јер се и граматика може боље савладати када се уочава на аутентичним примерима. Међутим, Стаменковић (2020: 503) подсећа и на „модел личног развоја” који се активира приликом увођења књижевног дела у наставу, а који у великој мери наличи и на оно што ми желимо да постигнемо у оквиру предложене наставне јединице – својеврстан индивидуални напредак ученика, не само у лингвистичком смислу, већ и способности да изрази особена осећања и мишљења. У намери да објединимо поменута

два модела проучавања књижевности, те поспешимо и језички и индивидуални напредак ученика, предлажемо даље кораке за наставну обраду Карверове песме „Страх” у настави српског као страног језика.

2. Увод у тематску област – асоцијативно поље страха

Час отпочињемо асоцијацијама, које и Фарук Туркер (1991: 302) сматра значајним у свом истраживању о употреби књижевности у настави страних језика и истиче да се њима може подстаћи, а потом и пратити мисаони ток ученика. Наиме, професор на табли исписује реч *сћрах*, а ученици имају задатак да у кратком временском року прибележе своје асоцијације на дати појам – то могу бити синоними или антоними наведене речи, али и лична страховања, физичке манифестације овог појма и сл. У *Асоцијативном речнику српскога језика* (2005: 375) није издвојен *сћрах* као засебна лексема-стимулус, али јесте израз *илашим се* – за који су неке од првих прибележених асоцијација: мрак, змија, самоћа, смрт, висина, болест, рат, неуспех итд. Речи-реакције које су поменуте у овом речнику наводили су испитаници којима је српски језик матерњи. Зато би било интересантно, у неком даљем истраживању, упоредити одговоре који су прибележени у речнику са онима које би дали ученици српског као страног језика. У том смислу би се могла испитати и културолошка условљеност страхова, али и универзалност реакција које се понављају. Након што ученици наведу појмове које сматрају релевантним и у уској вези са лексемом *сћрах*, одвија се кратка дискусија и коментаришу одговори, фреквентност појединих речи, али и њихова дистинкција. Овом наставном активношћу ученици се – може звучати помало парадоксално – *охрабрују* на разговор и даље ангажовање на часу, а тиме и припремају за читање књижевног дела.

3. Први део часа – језичко-значењски приступ тексту

Као један од предуслова за успешан час, Биљана Турњанин Николопулос (2020: 512) наводи промишљен одабир књижевног текста, за који се верује да ће „активирати менталне потенцијале студената и усавршити све четири језичке вјештине”. Овим намерама смо се и водили приликом одабира песме „Страх” песника Рејмонда Карвера за тумачење на часу српског као страног језика. Међутим, имајући у виду да није у питању песма која је изворно на српском језику, неопходно је са једнаком пажњом пронаћи погодан превод – онај који ће на најбољи начин, а у складу са амбицијама ученика и њиховим језичким знањем, одговарати наставним циљевима. Поређењем превода које су начинили Флавио Ригонат (Karver 2017) и Милош Комадина (Карвер 1994) уочили смо да у лексичком смислу одступања и разлике не утичу значајно на разумевање текста. Међутим, наша одлука је превагнула у корист превода Флавија Ригоната, због употребе глаголских времена. Наиме, док је преводилац Милош Комадина (Карвер 1994: 22) последњи стих превео у аористу („Ја то рекох”); Флавио Ригонат (Karver 2017: 104) је, према свом језичком осећању, за исти стих употребио перфекат („Рекао сам то”). Будући да смо ову наставну јединицу намерили и за Б1 ниво знања, када ученици још увек нису упознати са аористом, задатке смо осмислили према наведеном преводу. Међутим, дескрипторима³ је предвиђено да се аорист усваја на Б2 нивоу, што налаже

3 <http://www.learnserbian.fil.bg.ac.rs/files/description/B2%20level%20description%20-%20Serbian.pdf>,

да се песма може употребити и за увођење ове граматичке категорије.

Пре гласног и изражајног читања целовитог поетског дела, ученици се најпре упознају са текстом који допуњавају према датим смерницама (*први задатак*). На овај начин, појединац је све време ангажован и „превазилази тешкоће које можда има услед недовољног познавања одређених језичких јединица” (Новаковић, Божић 2022: 367). Задатак је замишљен тако да је речи или синтагме у заградама неопходно пребацити у одговарајући облик генитива. Када је у питању тематизација страха, генитив је неизоставан падеж. У студији *Научимо јадеже: ириручник за српски језик као сирани*, професорка Весна Крајишник (1998: 12) наводи примере за аблативно значење генитива: „Бојим се мрака”, „Страх ме је змије”; те је и ученицима неопходно образложити како је генитив неопходан не би ли се одговорило на питања попут: *Која/чеја се плашимо/бојимо? Плашимо се/бојимо се + именив, Страх ме је + именив*; али и: *сирани од + именив*. Будући да је готово цео књижевни текст „Страх” сачињен од ових конструкција, ученици најпре путем језичког модела обраде приступају књижевном делу.

Када су у питању поједине речи, не би требало да буде потешкоћа у задатку. Међутим, одређене синтагме могу представљати граматички изазов – нпр. „полицијска кола”, будући да су *кола* средњег граматичког рода множине (*pluralia tantum*), што би требало додатно напоменути. Такође, да би овај задатак био успешно довршен, подразумева се да су ученици упознати са деклинацијом именица женског рода на консонант, које се у великом броју јављају у овој песми (ноћ, прошлост, садашњост, старост, смрт). Ради утврђивања овог типа деклинације, предлажемо и додатну вежбу (*други задатак*), путем које ће ученици препознати поменуте именице, исписати њихову промену и присетити се осталих које знају. Оне чак и тематски одговарају наставној јединици, будући да велики број именица женског рода на консонант упућује на апстрактне појмове, појаве, стања и осећања.

Након провере тачних одговора, један ученик гласно и изражајно чита песму, а потом се проверава разумевање текста – тумаче се непознате речи и њихово значење: „Разумевање текста постиже се комбинацијом лексичке компетенције ученика и његових општих граматичких знања, јер интеракција ових знања и сам текст помажу ученику да разуме и протумачи садржај одломка” (Новаковић, Божић 2022: 366–367). Подебљаним словима смо истакли речи за које верујемо да ће ученицима бити непознате или пак мање фреквентне у редовном вокабулару, због чега наредна вежба (*трећи задатак*) представља спојнице: ученици повезују речи са значењем које је остварено у песми. Иако одређена лексика може бити у потпуности непозната, до значења се свеједно може доћи. На средњем нивоу учења страног језика (Б1/Б2), ученици су способни да разумеју сложеније реченичне исказе и откривају значење из датог контекста (CEFR 2020: 60).

Завршна вежба (*четврти задатак*) у овом делу часа представља упоредно сагледање оригинала песме (на енглеском језику) и српског превода. Међутим, циљ се не заснива само на томе да ученици понуде другачије преводилачко решење, већ и да увиде како се одређене фразе не могу и не смеју дословно преводити

– неопходно је пронаћи њихов језички пандан.

Због тога овај задатак служи да се додатно размишља о тексту, да се увиде језичке разлике и предложе српски еквиваленти.

Први задатак.

Прочитај стихове песме „Страх” и допуни празнине одговарајућим обликом генитива.

Рејмонд Карвер

СТРАХ

Страх од _____ (полицејска кола) која стају пред кућом.

Страх да заспим ноћу.

Страх да не заспим.

Страх од _____ (навала прошлости).

Страх да садашњост **измиче**.

Страх од _____ (телефон) који звони у **глуво** доба ноћи.

Страх од _____ (олује) с муњама и громовима.

Страх од _____ (чистачица) са **мрљом** на образу!

Страх од _____ (пси) за које су ми рекли да не уједају.

Страх од _____ (**тескоба**)!

Страх да ћу морати да **идентификујем** тело мртвог пријатеља.

Страх да не останем без пара.

Страх да имам превише, мада људи не би поверовали у то.

Страх од _____ (психолошки профили).

Страх од _____ (кашњење) и страх да ћу стићи пре осталих.

Страх од _____ (рукопис) моје деце на ковертама.

Страх да ће она умрети пре мене, и да ћу осећати кривицу.

Страх да ћу морати да живим са мајком у њеној старости, и мојој.

Страх од _____ (**конфузија**).

Страх да ће се овај дан лоше **окончати**.

Страх да се пробудим и **откријем** да си отишла.

Страх да не волим и страх да недовољно волим.

Страх да то што волим буде погубно за оне које волим.

Страх од _____ (смрт).

Страх од _____ (предуго живљење),

Страх од _____ (смрт).

Рекао сам то.

Други задатак.

а) У песми се налази неколико именица женског рода које се завршавају на консонант. Пронађи их и напиши на линије.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

б) Промени ове именице по падежима.

в) Које још именице овог типа знаш, а да означавају осећања или стања човека?

Трећи задатак.

Повежи речи са значењем које имају у песми.

измиче	сазнати
глуво	белег
мрља	пролази
тескоба	завршити
идентификовати	забуна
конфузија	тихо
окончати	препознати
открити	немир

Четврти задатак.

Прочитај песму у оригиналу (на енглеском језику) и размисли како још можеш да преведеш обележене изразе.

Raymond Carver

FEAR

Fear of seeing a police car *pull into the drive*.

Fear of falling asleep at night.

Fear of not falling asleep.

Fear of the *past rising up*.

Fear of the *present taking flight*.

Fear of the telephone that rings in the dead of night.

Fear of electrical storms.

Fear of the cleaning woman who has a *spot on her cheek!*

Fear of dogs I've been told won't bite.

Fear of *anxiety!*

Fear of having to identify the body of a dead friend.

Fear of *running out of money*.

Fear of having too much, though people will not believe this.

Fear of psychological profiles.

Fear of being late and fear of arriving before anyone else.

Fear of my children's handwriting on envelopes.

Fear they'll die before I do, and I'll feel guilty.
Fear of having to live with my mother in her old age,
and mine.
Fear of *confusion*.
Fear this day will end on *an unhappy note*.
Fear of waking up to find you gone.
Fear of not loving and fear of not loving enough.
Fear that what I love will prove lethal to those I love.
Fear of death.
Fear of living too long.
Fear of death.
I've said that.

4. Средишњи део часа – разговор о песми

Пејши загађајак.

1. Како се осећаш док читаш песму „Страх” Рејмонда Карвера? О којим осећањима она говори? Који страхови ти делују необично? Да ли у тексту препознајеш и своје страхове? Које?

2. У песми се спомињу прошлост и садашњост – они упућују на страх од времена. Зашто се људи често плаше будућности? Како можемо да утичемо на своју будућност? Приметићеш да се у стиховима страх од смрти понавља два пута. Како то разумеш?

3. Песничке слике приказују различита психолошка стања – која од њих препознајеш? Када смо уплашени, често се појављују и одређени физички симптоми. Шта ти осећаш када се уплашиш? Како реагујеш у тим тренуцима? Како превазилазиш своје страхове?

4. Страхови могу бити и културолошки одређени – они су део културе једног народа. На пример, људи у Србији често кажу да се „плаше” промаје. Шта је промаја? Да ли ова врста страха постоји у твом језику и народу? Који страх је типичан за твоју земљу?

5. Погледај форму и стил ове песме. Шта примећујеш? Стихови песме су представљени као списак са много понављања. Како то тумачиш?

Треба имати на уму да се приликом разговора о песми као један од страхова може издвојити и, мада се не помиње у самом тексту, језичка анксиозност – психолошко стање које се јавља код појединих људи док уче страни језик. Уколико ученици не помену овај облик страха, професор може иницирати разговор о њему, не би ли се боље упознао са изазовима са којима се његови ученици сусрећу приликом савладавања српског језика. Радмила Сузић (2016: 348) истиче како је језичка анксиозност „једна од најважнијих емоција која утиче на процес учења страног језика”, те је важно осветлити и овај облик страха. Професор може имати кључну улогу у његовом превазилажењу – охрабривање ученика да говоре о својим страховима, да слободно учествују у наставном процесу, без бојазни да ће направити језичку погрешку – тек је један (али веома значајан) корак у превазилажењу језичких баријера.

5. Страх и *Шта ако?*

У нешто измењеном облику, поједини стихови Карверовог „Страх“ могу постати и добре граматичке вежбе. Страхови и кондиционали свакако да имају нешто заједничко – неретко се своде на хипотетичке ситуације и питање *Шта ако?* Због тога се ова граматичка јединица може усагласити са потенцијалним исходима које нуди књижевно дело, те другачија формулација стихова (према моделу: Ако + презент – футур I) представља погодну вежбу за условне реченице – тачније, реални услов у будућности.

Шести задатак.

Доврши следеће реченице, као у примеру.

Ако не заспим ноћас, сутра ћу бити веома уморан.

1. Ако заспим ноћас, _____.
2. Ако полицијска кола стану испред моје куће, _____.
3. Ако се стално присећам прошлости, _____.
4. Ако телефон зазвони током ноћи, _____.
5. Ако закасним, _____.
6. Ако се овај дан заврши лоше, _____.
7. Ако се пробудим и схватим да си отишла, _____.
8. Ако живим превише дуго, _____.
9. Ако останем без новца, _____.
10. Ако видим олује са муњама и громовима, _____.

6. Завршни део часа – стваралачке активности

Завршни део часа усредсређен је на подстицање креативности, побољшање језичког израза и писмене продукције, што се постиже стваралачким активностима. Наиме, ученици извлаче цедуљу на којој је исписана одређена емоција: срећа, радост, нада, узбуђење, туга, бол, бес, страх итд. У складу са задатим појмом, пишу сопствену песму – према узору на текст који су током часа обрађивали. Уколико на часу нема довољно времена да се активност успешно доврши, она се може наставити и код куће, као домаћи задатак – при чему је дозвољено користити и различита помагала: уџбенике, речнике, текстове на српском језику. Стваралачке активности у настави српског као страног језика немају само лингвистичку намену, већ повољно делују и на радозналост ученика, оснажују њихове идеје, негују слободу изражавања и отварају простор за иновативност.

7. Закључак

У настојању да на часу српског као страног језика успешно обрадимо тему страха и то посредством књижевног дела, представили смо неколико наставних активности које се могу реализовати приликом читања и тумачења песме „Страх“ Рејмонда Карвера – од асоцијација, лексичко-граматичких задатака, плодноне дискусије и разговора о прочитаном, све до писмене продукције као крајњег стваралачког исхода и примене стечених знања. Током часа смо пратили два модела обраде књижевног дела – језички и модел личног развоја (Стаменковић 2020: 503)

и тежили ка томе да њиховом наизменичном употребом побољшамо компетенције ученика: не само у домену језика, већ и на плану индивидуалног напретка, који би подстакао даља размишљања о једној сложеној али универзално људској теми. Књижевно дело у настави српског као страног језика тиме се издвојило својим многоструким и сврсисходним потенцијалима, што потврђује да су од великог значаја намере да се његова употреба устали у наставној пракси.

Цитирана литература

- Brković (2015): Brković, Ivana (2015). Književnost i emocije – istraživačke smjernice. *Historijski zbornik*, god. LXVIII, br. 2, str. 403–408.
- ZEO (2003): *Zajednički evropski okvir za žive jezike*. Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke Crna Gora.
- Крајишник (1998): Крајишник, Весна (1998). *Научимо њадеже: љруручник за српски језик као страни*. Београд: Фото Футура.
- Крајишник, Весна, Небојша Маринковић, Никица Стрижак & Биљана Николић. Б1 Писмени део испита, Б1 Усмени део испита. <http://www.learnserbian.fil.bg.ac.rs/files/description/B1%20level%20description%20-%20Serbian.pdf>, приступљено 28. 6. 2024.
- Крајишник, Весна, Небојша Маринковић, Никица Стрижак & Биљана Николић. Б2 Писмени део испита, Б2 Усмени део испита. <http://www.learnserbian.fil.bg.ac.rs/files/description/B2%20level%20description%20-%20Serbian.pdf>, приступљено 28. 6. 2024.
- Карвер (1994): Карвер, Рејмонд (1994). *Страх. Песме*, прев. Милош Комадина. Нови Сад: Матица српска, Београд: Цицero, Земун: Писмо.
- Karver (2017): Karver, Rejmond (2017). *Strah. Svi mi: sabrane pesme*, prev. Flavio Rigonat. Beograd: LOM, Caligraph.
- Новаковић, Божић (2022): Новаковић, Ана & Марија Божић (2022). Употреба књижевног текста у настави српског као страног језика (пример обраде). У: Весна Крајишник (ур.). *Српски као страни језик у теорији и пракси V*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 359–372. <https://doi.org/10.18485/ssjtip.2023.5.ch28>
- Türker (1991): Türker, Faruk (1991). Using "Literature" in Language Teaching. *Nacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, p. 299–305.
- Пипер, Драгићевић, Стефановић (2005): Пипер, Предраг, Рајна Драгићевић & Марија Стефановић (2005). *Асоцијативни речник српскога језика (I део; од стимулуса ка реакцији)*. Београд: Београдска књига, Службени лист СЦГ, Филолошки факултет у Београду.
- Стаменковић (2020): Стаменковић, Сава (2020). Књижевност у настави српског као страног језика. У: Весна Крајишник (ур.). *Српски као страни језик у теорији и пракси IV*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 502–509.
- Suzić (2016): Suzić, Radmila (2016). Jezička anksioznost i anksioznost pri komunikaciji na stranom jeziku u razrednoj situaciji. *Методички видници*, стр. 347–363.
- Турњанин Николопулос (2020): Турњанин Николопулос, Биљана (2020). Књижевни текст у настави српског као страног језика. У: Весна Крајишник (ур.). *Српски као страни језик у теорији и пракси IV*. Београд: Филолошки факултет, Центар за српски као страни језик, стр. 511–521.
- Carver (1998): Carver, Raymond (1998). *Fear. All Of Us: The Collected Poems*. New York: Alfred A. Knopf.
- CEFR (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching,*

Sara Z. Arva

THEMATIC EXPLORATION OF FEAR THROUGH LITERATURE
IN TEACHING SERBIAN AS A FOREIGN LANGUAGE*Summary*

The purpose of this research was to present a teaching model that demonstrates how a literary work can be used to initiate a conversation about fear and the emotions that accompany it. By reading, interpreting, and linguistically analyzing the poem "Fear" by Raymond Carver in Serbian as a foreign language class, multiple benefits can be achieved: students enrich their lexical and semantic knowledge, practice various grammatical units, and enhance their communicative skills. The literary work stands out as a suitable linguistic model that, with its complex expression, style, and metaphorical function, additionally stimulates students' interest and improves their motivation to participate in educational activities. Although the poem "Fear" does not belong to the Serbian cultural heritage, it thematizes a universal human feeling, so an appropriate choice of translation (alongside the original version in English – the most common pivot language) can be recommended for use in teaching Serbian as a foreign language at the intermediate level (B1/B2). Besides its complex linguistic achievements, the poetic text also has its literary-artistic function in teaching: the reader becomes emotionally engaged and uses imagination to inspire creative activities. Therefore, this research highlights how Carver's poem "Fear" can be successfully analyzed in Serbian as a foreign language classes when discussing the theme of fear, in a way that comprehensively considers its linguistic and interpretative potentials.

Keywords: teaching Serbian as a foreign language, literature in teaching Serbian as a foreign language, correlation of language and literature, emotions, fear