

РЕИТЕРАЦИЈА КАО КОХЕЗИВНО СРЕДСТВО У УСМЕНОЈ РЕАЛИЗАЦИЈИ АКАДЕМСКОГ ДИСКУРСА¹

Сажетак: Друштвена условљеност дискурса упућује на чињеницу да се комуникација било писаним, било усменим путем мора одвијати у условима сарадње емитента са реципијентом. Према томе, елемент *сарадње* у комуникацији представља битну спону приликом интерпретирања значења поруке, а интерпретација поруке зависи умногоне од *комуникативне компетенције* коју ћемо ми у овом раду и анализирати. За потребе овога истраживања, у оквиру *комуникативне компетенције*, ми ћемо се бавити искључиво компонентом *дискурсне компетенције*. *Дискурсна компетенција* на микроплану и макроплану подразумева поменути елемент *сарадње*, односно, бави се интерпретацијом повезаних реченица/исказа, што се постиже употребом кохезивних средстава. Анализом употребљених кохезивних средстава на корпусу усмене реализације академског дискурса кроз примере из транскрибованог звучног записа предавања настојале смо да илуструјемо категорију *реитерације* која обухвата: 1) *просто понављање*, 2) *сложено понављање*, 3) *супституцију* и 4) *тематско уједначавање*. Како усмена реализација академског дискурса представља хибридни жанр, односно, интерференцију научног и разговорног стила, издвојиле смо специфичности *реитерације* као кохезивног средства.

Кључне речи: усмена реализација академског дискурса, дискурсна компетенција, кохезија, реитерација, просто понављање, сложено понављање, супституција, тематско уједначавање

1. Дискурс

Дискурс је по карактеру друштвено условљена активност, што значи сагледавање језика као „динамичког, социјалног, интерактивног феномена – како између говорника и слушаоца, тако и између писца и читаоца“ (Кристал, 1987: 116). С обзиром на чињеницу да смо се у раду определиле за термин *дискурс*, нашем одређењу термина *дискурс* доприноси становиште теоретичара Халидеја и Хасана да *текст* представља производ, тј. да је искључиво организован као семантичка јединица која чини целину (Halliday, Hasan, 1976). За разлику од *текста*, *дискурс* је динамичка структура, односно он „обједињује оно што пропозициони садржај значи писцу, али и подједнако оно што про-

¹ Рад је урађен у оквиру пројекта 178014: *Динамика структура савременог српског језика*, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

позициони садржај значи читаоцу текста“ (Миленковић, 2013: 293). Овакав статичан епитет који *текст* поприма не упућује нас на комуникативну сврху текста. Препознавање текста није исто што и разумевање текста, разумевање комуникативне сврхе због које је и настао (Миленковић, 2013: 293). Видовсон истиче да је намера *емитента*, приликом конципирања текста, да пренесе поруку, да изрази идеје и веровања, да експлицира и да апелативним средствима утиче на реципијента. Овај скуп комуникативних намера јесте *дискурс* коме је *текст* подређен и који мотивише његово стварање (Widdowson, 2007: 6).

Под *дискурсом* подразумевамо усмени или писани језик у контексту, али оно што је неодвојиво од *дискурса* као теоријског појма јесте његова друштвена условљеност, комуникативни потенцијал који подразумева да *емитент* поруке увек у својој свести има циљаног *реципијента* коме је порука упућена. Према томе *емитент* настоји да свој дискурс организује у складу са интерпретативним циљем, односно, са циљем потпуног разумевања идеје коју жели да пренесе. Академски дискурс, било у писаној, било у усменој реализацији представља интересантно тле за научну анализу и управо *усмена реализација академског дискурса* биће предмет анализе у овом истраживању. У раду ћемо илустровати на који начин професори, као емитенти, обликују свој усмени дискурс упућен дискурсној заједници доктораната. Према Мауранен под *дискурсном заједницом* подразумевамо одређену друштвену групу коју уједињује употреба истог жанра (Благојевић, 2008: 14). Како је академски дискурс врста жанра и намењен је академској дискурсној заједници, јасно је да говоримо о језику за специфичне намене.

2. Академски дискурс: усмена реализација

Како се у овом раду орјентишемо на *усмену реализацију академског дискурса*, полазимо од става Благојевићеве, која допуњује класификацију Станојевића (1993) и у “функционални стил наунотехничке литературе” убраја: научно саопштење, дискусије, факултетска предавања, свечани говор, панел-дискусију и друге облике академски ситуационог излагања (Благојевић, 2008:14). Према томе Мауранен (1993) истиче да „академски дискурс можемо дефинисати као жанр књижевног језика који се реализује као усмени и писани продукт у оквиру академске дискурсне заједнице” (Благојевић, 2008: 14). Тако у раду под термином *усмена реализација академског дискурса* подразумевамо транскрибоване звучне записе предавања професора.

Усмена реализација академског дискурса у облику предавања на факултетима представља интересантан предмет анализе због своје специфичности. Та специфичност није условљена само природом усмене реализације, већ и различитим приступима професора оваквом виду излагања. Иако смо приметиле разлике у стилу појединачних предавања професора, циљ нам је био издвојити типске одлике *комуникативне компетенције* које спецификују *усмену реализацију академског дискурса*.

3. Комуникативна компетенција

Термин *комуникативна компетенција* први пут уводи Дел Хајмз (Dell Hymes, 1964), допуњујући на тај начин дихотомију *језичке способности* (*linguistic competence*) и *језичке делатности* (*linguistic performance*) која се појавила како у лингвистици, тако и у области методике наставе страних језика. Можемо рећи да за успешно комуницирање није потребна само *граматичка компетенција*, већ и свеобухватнија *комуникативна компетенција* која је управо најбитнији фактор који доводи до поменуте *сарадње* између писца и читаоца, односно, говорника и слушаоца.

Модел *комуникативне компетенције*, који је први пут употребљен за анализу вештине говора, увели су Канал и Свејн (Canale and Swain, 1980). Њихов модел састојао се од четири поткатегорије и то *граматичке компетенције* (познавање лексике, правила морфологије, синтаксе, реченичне семантике и фонологије), *дискурсне компетенције* (способност комбиновања реченица у смисаону целину изнад нивоа реченице), *социolingвистичке компетенције* и *стратешке компетенције* (последње две компетенције односиле су се на друштвено-културолошка правила језика и дискурса, као и на стратегије које се примењују када дође до нарушене комуникације). Овај модел илустрован је табелом 1 која је преузета од теоретичара Конора и Мбаје (Connor & Mbaye, 2002: 273). Према овим научницима успешна комуникација требало би обухватити све четири поткатегорије *комуникативне компетенције*.

<i>Грамматичка компетенција</i>	– не огледа се у вербализовању граматичких правила, већ у примени истих; односи се на овладавање правописом и интерпункцијом поред савладаних лексичких, морфолошких, синтаксичких и фонолошких структура;
<i>Дискурсна компетенција</i>	– познавање организације дискурса, као и кохерентности и кохезије текста;
<i>Социolingвистичка компетенција</i>	– прикладна употреба одређеног жанра, свест о реципијенту и интеракција са реципијентом, тон;
<i>Стратешка компетенција</i>	– успостављање односа писац–читалац путем употребе метадискурсниh маркера, јер метатекст у писању има сличну функцију као и примена стратегија у говору.

Табела 1. Поткатегорије *комуникативне компетенције* (Connor & Mbaye, 2002: 267)

Као што можемо уочити, све четири поткатегорије *комуникативне компетенције* пружају својствен допринос начину на који ће професор, као емитент, обликовати своје усмено излагање.

3.1. Дискурсна компетенција

За потребе овог истраживања, у оквиру *комуникативне компетенције*, ми ћемо се бавити искључиво поткатегијом *дискурсне компетенције*. *Дискурсна компетенција* на микроплану и макроплану подразумева поменути елемент *сарадње*, односно, бави се интерпретацијом повезаних реченица/исказа, што се постиже употребом кохезивних средстава. Овакав став потврђује и методичар Совињон који каже да „*дискурсна компетенција* – понекад позната и као *текстуална компетенција* – бави се не само интерпретацијом изолованих реченица већ повезивањем реченица или исказа у значењску целину“ (Savignon, 1997: 42). Дакле, централни део *дискурсне компетенције* заузимају појам текстуалне *кохерентности* и појам *кохезије* који исказе повезују и тиме формирају значењску целину.

Кохерентност представља макроплан дискурса и како би се постигла кохерентност потребно је све исказе у тексту поставити у исти *референтни идејни оквир*² (Widdowson, 2007) који их повезује и упућује на један пропозициони садржај. *Кохезија*³ представља повезивање пропозиционог садржаја на микроплану текста употребом *кохезивних средстава* (конектори, референтне речи, лексичко понављање било путем синонима, хипонима, хиперонима и сл.) (Halliday & Hasan, 1976), односно то је ланчано повезивање пропозиционог садржаја. На тај начин емитент омогућује свом реципијенту да кохезивно упарује реченице, јер употребом ових језичких елемената „могуће је разумети нови садржај у односу на стари садржај који је (*реципијенту*) претходно представљен“ (Widdowson, 2007: 46).

3.1.1. Реитерација у усменој реализацији академског дискурса

У досадашњем научном раду на корпусу *усмене реализације академског дискурса* бавиле смо се идентитетом специфичног жанра академских предавања (Русимовић, Миленковић, 2012). Такође, бавиле смо се дигресијама у усменој реализацији академског дискурса (Миленковић, Русимовић 2010), као и мултимедијалним средствима (Миленковић, Русимовић 2013), и хендаутима (Русимовић, Миленковић, 2014), који се користе за потребе предавања на академском нивоу, а у овом раду говоримо о степену комуникативности који се постиже путем кохезивних елемената кроз категорију *реитерације*.

Анализом употребљених кохезивних средстава на корпусу усмене реализације академског дискурса, кроз примере из транскрибованог звучног записа

² *Кохерентност* текста зависи од тога у којој мери је читалац у могућности да доведе идеје у тексту у везу са *референтним идејним оквиром* (прев. *frame of reference*). Затворена идејна целина омогућује читаоцу да когнитивно створи *референтни идејни оквир* и на тај начин разуме текст као целину (Widdowson, 2007: 50).

Више о *референтном идејном оквиру* бавили смо се у раду „ТЕКСТ–ДИСКУРС: комуникативне вредности“ (Миленковић, 2012).

³ Више о кохезији на корпусу писаног академског дискурса бавили смо се у раду „Тематска кохезија у есејима студената на српском и енглеском језику“ (Миленковић и Благојевић, 2013).

предавања настојале смо да илуструјемо категорију *реитерације*, која обухвата: 1) *просто понављање*, 2) *сложено понављање*, 3) *супституцију* и 4) *тематско уједначавање*.

Инструмент који је коришћен у анализи јесте адаптирани модел теоретичарке Тансканен (Tanskanen, 1996: 49), која се у свом научном раду такође бавила анализом кохезије, али у свакодневној конверзацији.

РЕИТЕРАЦИЈА	КАРАКТЕРИСТИКЕ
<i>Просто понављање</i>	– понављање идентичних облика без промена или са малом граматичком променом (нпр. у броју или глаголском времену, подразумевајући понављање и лексема и заменица);
<i>Сложено понављање⁴</i>	– понављање идентичних облика, али оних који имају различиту граматичку функцију; који нису идентични, али имају исту творбену основу;
<i>Супституција</i>	– традиционална граматичка кохезија, али она на исти начин функционише као и лексичка кохезија (најчешћа супституција лексема – заменица);
<i>Тематско уједначавање</i>	– односи се на синонимију у ширем смислу речи, са становишта дискурсног приступа који је усмерен на 'комуникативни потенцијал' упаривања реченица.

Табела 2. Категорије *реитерације* примењене у истраживању⁴

Модел *реитерације* теоретичарке Тансканен адаптирале смо првенствено руководећи се комуникативном намером емитента да свој дискурс обликује са циљем реципијентове потпуне интерпретације пропозицијског садржаја. Категорија *реитерације*, која код Тансканен обухвата 8 поткатегорија: *просто понављање*, *сложено понављање*, *супституција*, *еквиваленција*, *уопштавање*, *спецификација*, *ко-спецификација* и *контрастирање* (енг. simple repetition, complex repetition, substitution, equivalence, generalixation, specification, co-specification, contrast), сведена је на 4 поткатегорије. Највећа промена огледа се у последњој поткатегорији која је у њеном инструменту подведена под термин *еквиваленција* (енг. equivalence), а коју Тансканен дефинише као 'синонимију у ширем смислу' (Тансканен, 2006). Како је недовољно јасно упућивање на 'шири смисао' синонимије, анализом њеног модела установиле смо да 'шира синонимија' може обухватити и хиперонимију, као и хипонимију (Тансканен, 2006: 56), где се у примерима кохезивно упарују лексеме које нису на истој синонимној равни. Стога, наш модел *реитерације* у четвртој поткатегорији биће дефинисан као *тематско уједначавање*. Овакво кохезивно уједначавање обухватиће у оквиру 'ширег смисла синонимије' свако тематско уланчавање без обзира на то

⁴ У ову категорију сврстали смо и заменице (које су раније третиране као граматичка кохезија) зато што имају исту улогу као и лексичко понављање и на тај начин „поштују основну јединицу кохезије – упаривања“ (Tanskanen, 1996: 50).

koji stepen sinonimiје је у питању. Овакву поделу поткатегорија формулисале смо подстакнуте дискурским приступом анализи, а не лексичкосемантичким приступом, јер по речима Мекартија „семантичка анализа указује искључиво на значењски потенцијал језичких елемената, док се дискурсни приступ бави комуникативним потенцијалом језичких елемената“ (Мекарти, 1988).

Како усмена реализација академског дискурса представља хибридни жанр, односно интерференцију научног и разговорног стила (Русимовић, Миленковић, 2012) било је значајно посматрати жанровске специфичности четири поткатегорије *реитерације*.

4. Истраживање

У овом раду анализирале смо комуникативност усмене реализације академског дискурса употребом адаптираног инструмента кохезивних елемената *реитерације*. Имале смо за циљ да одговоримо на следећа питања:

- Да ли су присутне све категорије реитерације у предавањима професора на постдипломским студијама?
- На који начин се кохезивна средства упарују унутар реченица и међуреченично у усменој реализацији академског дискурса?

Као корпус користиле смо транскрибовани звучни запис предавања професора различите филолошке оријентације на докторским студијама на ФИЛУМ-у у периоду од 2007. до 2009. године. На корпусу од 7850 речи и 25 сати предавања илустроваћемо примерима на који начин се усмени дискурс предавања на академским студијама обликује у складу са кохезивним уланчавањем.

4.1. Резултати истраживања

4.1.1. У вези са *реитерацијом* најпре смо анализирале *просто понављање*, односно понављање идентичних облика лексема без граматичких промена или са променом која се тиче флексије променљивих речи. С обзиром на то да је усмена реализација академског дискурса специфичан жанр, настојаћемо да представимо како примере научног, тако и примере разговорног стила:

- (1) Шта су алофони? /.../ Дакле, постоје контекстуално условљени алофони, али постоје и алофони који се тичу говорног апарата//
- (2) (Структурални приступ) зато што се он показао најбољим у затвореним системима, а затворени системи су фонолошки и морфолошки јер имају ограничен број и сагледив број форманата којима оперишу//
- (3) Хендаути су спремни, значи, ви немојте ништа писати/ све имате у хендауту//
- (4) Проф. Поповић ми је скренуо пажњу на то да у Стевановићевој синтакси, по којој сам ја спремао испит и полагао, уопште нема објашњења шта је то реченица, а синтакса се бави реченицом/ е, да сад ја не бих направио такав пропуст, ја ћу написати неколико тих основних појмова, а то не значи све//

(5) Значи, постоји коначан инвентар наставака за облик, наставци су само за облик, термин суфикс означава творбену морфему, а наставак за облик је граматичка морфема//

Илустровани примери показују да је најфреквентније понављање кључних речи које су у вези са темом предавања, када је у питању научни стил, што је било и очекивано за академско предавање. У разговорном стилу наилазимо на разнолике дигресије професора где је понављање уочљиво када емитент, у овом случају професор, истиче своје ставове унутар самог исказа.

4.1.2. *Сложено понављање* представља понављање оних речи које имају исту творбену основу, али представљају граматички различите врсте речи или изведенице и сложенице са истом творбеном основом. Сложено понављање илуструјемо примерима:

(6) Већ сам вам рекла како се развио структурализам у Европи / дакле / још једном: Де Сосир је изникао из класичне дијахронијске школе, онда је схватио и образложио зашто је тај систем / принцип / неприкладан и приклонио се синхронијској структуралистичкој школи//

(7) Лексема је језичка јединица у свим њеним облицима док реч нема облике, него функцију//а ја сматрам да лексема није морфолошка категорија него лексичка, односно лексиколошка//

Приликом анализе корпуса могле смо уочити знатно мање присуство *сложеног понављања* у односу на *просто понављање* што донекле можемо објаснити педагошким приступом професора који понављањем наглашава термин који се тематски обрађује.

4.1.3. Трећа поткатегорија *реитерације* јесте *супституција*. Она традиционално представља граматичку кохезију, али како се упућује на лексички садржај, можемо рећи да и она функционише као и лексичка кохезија. Како су анализом обухваћене заменице (пре свих личне и показне), треба рећи да је њихова стална особина упућивачка, тј. оне обавезно упућују на лексички или пропозицијски садржај, али „употреба заменица уместо лексеме ни у ком смислу не потцењује ову семантичку везу, већ само пружа алтернативни облик“ (Tanskanen, 2006).

(8) Чак и када се не би указивало на то₍₁₎ чему служе облици, а ја на својим предавањима то₍₂₎ потенцирам, опет би имало смисла да се проучава облик, да се види од чега се састоји облик речи, да се види структура, дакле, то₍₃₎ је само по себи занимљиво//

то₍₁₎ – чему служе облици – то₍₂₎
да се проучава облик, да се види од чега се састоји облик речи, да се види структура – то₍₃₎

(9) Значи, не може се оспорити ова, да је назовемо формална морфологија као потребна и пожељна//
ова – формална морфологија

(10) Оно што сам ја видела у библиографији је година 2007, а право да вам кажем ја тај извор нисам нашла/ најпре сам погледала речник Матице српске, онда сам погледала онај други, вишетомни//

Оно – што сам ја видела у библиографији – година 2007

тај извор – година 2007

онај други, вишетомни – речник

Можемо рећи да је *супституција* фреквентна подједнако и као веза између појединачне лексеме и заменице која упућује на ту лексему, али и као веза између синтаксички целовитог исказа и заменице која се односи на целу пропозицију. Најчешће, веза између лексеме и заменице представљена је употребом личних или показних заменица (*овај, ово, онај, оно...*) и упућивање ових заменица је са већим дометом у дискурсу. У корпусу је присутна и веза између заменице и пропозицијског садржаја и остварује се путем показне заменице *то* у неутруму, која је због своје неосетљивости на контекст врло фреквентна. Међутим, упућивање ове заменице је са мањим дометом у дискурсу зато што би удаљавање заменице од пропозицијског садржаја нарушило комуникативност излагања. Питање анафоричког и катафоричког упућивања на неку лексему или пропозицијски садржај није било предмет анализе у овом раду и биће обрађено у неком наредном истраживању.

4.1.4. *Тематско уједначавање* односи се на кохезивно упаривање и подразумева *синонимију* у ширем смислу. Ту су укључени како *еквиваленција* (прости синонимни појмови), тако и *уопштавање* (хиперонимија), *спецификација* (хипонимија) и *ко-спецификација* (ко-хипонимија), па и *контрастирање* (антонимија), што такође, са комуникативног становишта, доприноси стварању значењске целине. Битно је истаћи да се у кохезивном уланчавању појмови *уопштавања* и *супституције* илуструју односом конкретно–опште (уопштавање) и опште–конкренто (спецификација) (Мекарти, 1988). У истраживању се показало да је *синонимија* у овом облику веома фреквентна. Због сложености термина *тематско уједначавање* и специфичности синонимног значења, у овој анализи понудићемо испод сваког примера ланчано кохезивно упаривање између подвучених појмова, као и објашњење линеарних ланчаних односа.

(11) Амерички структурализам, односно, дистрибуционализам развио се паралелно и независно од европског структурализма//

Амерички структурализам – дистрибуционализам – европског структурализма

У примеру (11) у односу *Амерички структурализам – дистрибуционализам* можемо уочити однос еквиваленције, док однос *дистрибуционализам – европског структурализма* представља пример ко-спецификације, што значи да се две лексеме повезују значењски преко истог појма (Тансканен, 2006: 58).

(12) Обично се морфологија дефинише као грana или лингвистичка дисциплина која се бави проучавањем речи и њихових облика //или да је то лингвистичка дисциплина која проучава морфеме, а да то није тачно видећемо и сад/

морфологија – грana – лингвистичка дисциплина

Однос *морфологија – грana* представља пример уопштавања који се одређује

релацијом конкретан–општи појам, док у односу *грana* – лингвистичка дисциплина наилазимо на пример еквиваленције, односно облика просте синонимије.

морфологија – речи – морфеме

Подједнако у односу *морфологија* – *речи* и *речи* – *морфеме* можемо уочити пример спецификације у линеарној кохезивној анализи.

(13) Ви ћете видети да је овај термин који сам поменуо, дакле морфема, да он подсећа на термин фонема, да аломорф подсећа на алофон јер је преузета терминологија из фонологије//

термин – морфема – фонема – аломорф – алофон – фонологије

Пример (13) илуструје однос еквиваленције *термин* – *морфема* и овде је битно истаћи да у неререференцијалном значењу однос ове две лексеме био би на релацији уопштавања (хиперонимије), али како је у реченици термин употребљен референцијално (*овај термин који сам поменуо*), лексеме *термин* – *морфема* остају на нивоу синонимног односа. Потом имамо пример ко-спецификације *морфема* – *фонема* – *аломорф* – *алофон* и уопштавања *алофон* – *фонологије* у оквиру којих можемо видети јасно тематски оријентисано предавање.

На примерима уланчаних појмова који остварују синонимију на ширем плану, можемо уочити да постоји градијација у значењу како се појмови надозезују, па често први термин је уско синонимно повезан са другим, други са трећим и слично, али први и последњи појам значењски су мање повезани, мада и даље представљају кохезивно уједначавање.

4.2. Језик је неопходно посматрати на нивоу дискурса и ширег контекста. Зато на примеру следећег исечка илуструјемо испреплетаност средстава *реинтерације* у дискурсу, и показаћемо да заправо мрежа ове четири категорије доприноси интерпретацији усменог излагања.

(14) Постоје мишљења да морфологија, онако како се код нас изучава и у многим другим земљама, нема смисла //и тако рецимо једна пољска научница Зузана Топољинска, која иначе живи у Скопљу и изванредно влада свим јужнословенским језицима, написала је у једном чланку, објављеном у „Актуелностима“, а то је у ствари реферат са једног скупа „Актуелна питања савремене српске граматике“ да треба укинути морфологију као предмет на факултету и да треба увести нов предмет морфосинтаксу//наиме, она каже да је проучавање језичких јединица по себи, а не по функцији коју имају у реченици и по томе што значе да је бесмислено // ја не кажем да се слажем с тим//

Просто понављање: морфологија – морфологију; предмет – предмет

Сложено понављање: морфологију – морфосинтаксу; језицима – језичких

Супституција: Зузана Топољинска – она; то – чланку; по томе што значе – бесмислено; с тим – да је проучавање језичких јединица по себи, а не по функцији коју имају у реченици

Тематско уједначавање: морфологија – онако како се код нас изучава и у многим другим земљама (спецификација); научница – Зузана Топољинска

(спецификација); једном чланку – „Актуелностима“ – реферат – скупа „Актуелна питања савремене српске граматике“ (уопштавање+спецификација+уопштавање); морфологију – предмет на факултету – нови предмет – морфосинтаксу (уопштавање+спецификација+еквиваленција); проучавање језичких јединица – реченици (уопштавање); по себи – (не) по функцији (контрастирање)

Уставновиле смо да присуство кохезивних средстава доприноси комуникативности предавања управо због уланчавања појмова који се тематски обрађују. Изостављање кохезивних средстава и анулирање категорије *реитерације* може довести до непотпуне интерпретације дискурса, што показује реконструкција примера (14):

[←Постоје мишљења да морфологија нема смисла //и тако рецимо једна пољска научница, која иначе живи у Скопљу и изванредно влада свим јужнословенским језицима, написала је у једном чланку, да треба укинути морфологију и да треба увести морфосинтаксу//наиме, она каже да је проучавање језичких јединица, бесмислено // ја не кажем да се слажем с тим//]

У реконструкцији примера (14) изоставиле смо велики број кохезивних елемената *реитерације* и поређењем са оригиналним транскрибованим записом предавања можемо уочити знатна померања у комуникативности исказа. Наиме, уколико у предавању изостану кореферирајући елементи и додатна објашњења, предавање може бити поједностављено и уопштено до те мере да исказ представља пример лоше усмене реализације академског дискурса која се налази на маргинама комуникативности.

5. Закључак

Када је реч о кохезивним средствима у усменој реализацији академског дискурса, закључујемо да су у предавањима професора на академским студијама биле присутне све поткатоорије *реитерације*. Премда у овом раду предмет анализе нису била појединачна предавања професора различитих филолошких усмерења, свакако постоје специфичности у начину предавања сваког професора. Међутим, у погледу предавања као целовитог корпуса можемо рећи да смо анализом установиле одређене особености употребе реитерације у усменој реализацији академског дискурса.

Примери *простог* и *сложеног понављања* неуједначено су заступљени и закључиле смо да су фреквентнији примери *простог понављања* кључних речи. Интересантно је да у деловима предавања која представљају научни стил *просто понављање* обилује стручним терминима који су у вези са темом предавања, док код делова који представљају разговорни стил *просто понављање* се најчешће јавља у дигресијама. То су дигресије у којима професори износе своје личне ставове и коментаришу представљену теорију. *Сложено понављање* је најмање заступљено у односу на све четири категорије реитерације.

Супституција представља веома интересантну област за истраживање и поједнако се односи и на супституцију заменица – лексема, као и на супсти-

туцију заменица – пропозицијски садржај/исказ. Најчешће, веза између лексе-ме и заменице представљена је употребом личних или показних заменица и упућивања ових заменица је са већим дометом у дискурсу. У корпусу је присутна и веза између заменице и пропозицијског садржаја/исказа и остварује се путем показне заменице *то* у неутруму, која је због своје неосетљивости на контекст врло фреквентна. Међутим, упућивање ове заменице је са мањим дометом у дискурсу зато што би удаљавање заменице од пропозицијског садржаја нарушило комуникативност излагања.

Последња категорија реитерације, која је подједнако и најсложенија када је дефинисање у питању, али уједно и пружа веома корисне закључке у вези са кохезивним упаривањем, јесте категорија *тематског уједначавања*. Овај вид кохезије одвија се на нивоу шире синонимије и пружа нам широк дијапазон односа између новог и старог садржаја који је већ представљен реципијенту. Анализом предавања професора установиле смо да од свих односа који су представљени у оквиру ове поткатегије најприсутнији су односи *упитивања* и *спецификације*, нама познатији као однос хиперонимије и хипонимије. Оваквим видом синонимије у ширем смислу указује се на висок академски ниво комуникативне размене тематског садржаја између професора и доктораната и висок степен интерпретативности пропозиционог садржаја. Интересантно је да је најмање присутан однос *еквиваленције*, који је заступљен колико и спорадична употреба *контрастирања* у исказу. С обзиром на то да се анализа кохезивних средстава реитерације одвијала у линеарном, прогресивном смеру у исказима, од великог значаја била би анализа катафоричког и анафоричког повезивања елемената реитерације.

Анулирањем кохезивних средстава предавање бива поједностављено и нарушава комуникативни аспект наставе. Кохезивним уланчавањем речи и реченица професор подједнако и доприноси интерпретацији предавања, али и помаже реципијентима да на најадекватнији начин усвоје материју. Зато је реитерација као кохезивно средство, било у усменој, било у писаној реализацији академског дискурса, неопходна као елемент комуникативности дискурса.

Литература

- Благојевић, С. (2008). *Метадискурс у академском дискурсу*. Ниш: Филозофски факултет.
- Connor, U. & Mbaye A. (2002). Discourse Approaches to Writing Assessment. *Annual of Applied Linguistics Review*, 22, USA: CUP.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hymes, D. (1964). *Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*. New York, Evanston and London: Harper & Row.
- Кристал, Д. (1987). *Кембричка енциклопедија језика*, прев. Београд: Нолит.
- Миленковић, Б. (2013). ТЕКСТ-ДИСКУРС: комуникативне вредности. У *Језик, књижевност, вредности, Језичка истраживања*, Б. Мишић Илић и В. Лопичић (Ур.), 291–300. Ниш: Филозофски факултет.



- Миленковић, Б. и Русимовић, Т. (2010). *Акционо истраживање и критичка анализа дигресија у усменој реализацији академског дискурса*. У *Језик, књижевност, промене*, Б. Мишић Илић и В. Лопичић (Ур.), 226□233. Ниш: Филозофски факултет.
- Миленковић, Б. и Русимовић, Т. (2013). *Употреба мултимедијалних средстава као пратећег материјала у усменој реализацији академског дискурса*. У *Наука и савремени универзитет 2, Од науке до наставе*, Б. Димитријевић и ур. Одбор (Ур.), 77□90. Ниш: Филозофски факултет.
- Русимовић, Т. и Миленковић, Б. (2012). Идентитет усмене реализације академског дискурса, *Српски језик XVII*, 539□548.
- Русимовић, Т. и Миленковић, Б. (2014). *Употреба хендаута у реализацији академског дискурса*. У *Наука и савремени универзитет 3*. Ниш: Филозофском факултету. у штампи.
- Savignon, S. J. (1997). *Communicative Competence, Theory and Classroom Practice*, New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Tanaskanen, S. (2006). *Collaborating towards Coherence*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Widdowson, H. G. (1996). *Teaching Language as Communication*, 10th impression. Oxford: OUP.

Branka Milenković, Tanja Rusimović

REITERATION AS A COHESIVE DEVICE IN ORAL REPRESENTATION OF ACADEMIC DISCOURSE

Summary

Discourse, as a socially determined act, implies that communication whether written or oral must be predetermined by the context of cooperation between the emitter and the recipient. Therefore, the element of *cooperation* in communication is an important aspect when interpreting a message, and the interpretation of a message depends greatly on the *communicative competence* that will be analyzed in this paper. Within the *communicative competence*, we will be analyzing the subcategory of *discourse competence*. On the micro and macro plan of the discourse, the *discourse competence* deals with the interpretation of the joint pairs of sentences/utterances that is accomplished by the use of cohesive devices. In this study, we have analyzed the oral representation of academic discourse based on the transcript of academic lectures through the instrument of *reiteration* that entails the subcategories of the following: 1) simple repetition, 2) complex repetition, 3) substitution and 4) equivalence. Based on our research we were able to disseminate the transcripts and to identify specific instances of *reiteration* as a cohesive device.

brancca.milenkovic@gmail.com
tanjarusimovic@yahoo.co.uk