

## INTERAKCIJA RODA I JEZIKA U RAZGOVORU NASTAVNIK– UČENIK U RAZREDU: PREKIDANJA I PREKLAPANJA<sup>1</sup>

### SAŽETAK

Cilj rada je da istražim oblik i funkciju razgovornih strategija prekidanja i preklapanja tokom interakcije u razredu između nastavnika i učenika i učenica i kako doprinose izgradnji različitih jezičkih, rodnih i kulturnih identiteta učenika i učenica u odeljenju na srpskom i odeljenju na mađarskom nastavnom jeziku u osmom razredu osnovne škole u Subotici (Vojvodina) u 2015. godini. Korpus empirijskih podataka čine dva video-zapisa časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju osmog razreda u dve osnovne škole u Subotici. Jedinica analize je jedan IOP/E ciklus, predstavljen u razmenama, koje se sastoje od višestrukih ili prostih govorenih priloga govornika, podeljene u predikacije kao najmanje jedinice analize. Rezultati pokazuju razlike u obliku i funkciji prekidanja i preklapanja kada ih izvode učenici i učenice i drugačije jezičko ophođenje nastavnica prema učenicima i učenicama. Zaključak je da razgovor u razredu čini model socijalizacije i utiče na razvoj stereotipnih verbalnih ponašanja učenika i učenica.

KLJUČNE REČI: jezik, razgovor u razredu, rod, prekidanja, preklapanja.

### 1. Uvod

Razgovor u razredu između nastavnika i učenika i učenica jeste insceniran komunikativni događaj u kojem su uloge aktera unapred određene, usmeren ka realizaciji ciljeva nastave i učenja, a odvija se pod kontrolisanim uslovima nastavnika u ograničenom vremenu i prostoru. Njegova tradicionalna struktura sastoji se iz ciklusa iniciranje – odgovor – povratna informacija/evaluacija (IOP/E) (engl. Initiation-Response-Feedback/Evaluation, IRF/E): nastavnik postavlja pitanje na koje učenik daje odgovor, koji potom nastavnik evaluira. Ovakva šema omogućava nastavniku da kontroliše teme, ko, kada i koliko govori, zatim strukturu razgovora u razredu i način upotrebe jezika (McHoul 1978; Swann 1988; Cazden 2001; Lefstein,

---

<sup>1</sup> Rad je deo rezultata istraživanja na izradi doktorske disertacije pod nazivom *Interakcija roda, jezika i kulture u formiranju identiteta učenica osmog razreda osnovne škole u procesu dvojezične nastave u Vojvodini* (mentorka Svenka Savić), a delimično su rezultati prezentovani na međunarodnoj konferenciji *9th Gender And Language Association Conference – IGALA 2016*, Hong Kong, 19–21. 5. 2016: Bašaragin, Margareta, Svenka Savić *The overlapping in a Classroom Talk: An interplay of gender and language*. Ovom prilikom zahvaljujem se Pokrajinskom sekretarijatu za nauku i tehnološki razvoj, za finansijsku podršku za učešće na ovom naučnom skupu i mentorki na sugestijama na prethodnu verziju ovoga rada.

Snell 2011; Walsh 2011). Nastavnik ima moć u razredu da da reč, prekine razgovor, osmisli pitanje, o čemu saopštavaju objavljeni radovi do sada Mekhauila (McHoul), Lefštajn i Snel (Lefstein, Snell 2011), Rajms (Rymes 2008).

Mekhauil (McHoul 1978: 188) istražuje na koji način su pravila za sistem razmena u spontanim razgovorima (Sacks et al. 1974) modifikovana u organizaciji razgovora u razredu, pa zaključuje: „da samo nastavnik može na kreativan način da upravlja redom govorenja”. Prava govorenja učenika i učenica ograničena su između mogućnosti da odgovore na postavljeno pitanje ili odaberu nastavnika kao sledećeg sagovornika. Veoma retko učenici i učenice međusobno dodeljuju red govorenja ili ga dodeljuju sami sebi.

Lefštajn i Snel (Lefstein, Snell 2011: 170) ukazuju da ovakav model podupire nekritičko prihvatanje nastavničkog autoriteta i nastavnog sadržaja i ograničava i usmerava sociokognitivni razvoj učenika i učenica, koji ne odobravaju. Zato predlažu dijaloški model diskurzivne prakse u razredu, fokusiran na podjednaku odgovornost i jednake mogućnosti slobodne razmene ideja svih njegovih aktera. Njihova aktivna uloga u stvaranju značenja tokom interakcije u razredu treba da doprinese razvoju zajednice koja se temelji na saradnji i podršci.

Rajms (Rymes 2008: 31–32) podseća da različiti konteksti utiču na diskurs razgovora u razredu. Primarni je školski čas u učionici te promenom aktivnosti tokom školskog časa dolazi i do promena u upotrebi jezika. Širi društveni kontekst čine obrazovne politike i kurikulum, socioekonomski, etnički i kulturni status i društvene norme rodni uloga nastavnika i učenika i učenica. Interakcionalni kontekst odnosi se na obrasce i sekvence razgovora tj. ko, šta, kada i kako govori i interpretira. Individualne osobine govornika takođe mogu imati uticaja na način upotrebe jezika tokom interakcije u učionici.

Holistički pristup razgovoru u razredu uključuje nekoliko teorijskih koncepcija. Jezička produkcija je esencijalno dijaloška i formira se u procesu socijalne interakcije, tako da značenje nastaje u procesu aktivnog razumevanja i odgovaranja (Bahtin 1980 [1929]). Rod se konstituiše tokom verbalne i neverbalne interakcije (West, Zimmerman 1987) a rodni identiteti i odnosi moći se kontekstualizuju i (re)produkuju putem jezika škole (schooled language). Njime se organizuju i odvijaju časovi nastave, održava struktura razreda i disciplina. On je deo formalnog i neformalnog kurikuluma i utiče na sociokognitivni razvoj dečaka i devojčica kao školskih subjekata, na njihovo iskustvo obrazovanja i formiranje očekivanja (Swann 2003). Kao oblik društvene interakcije razgovor u razredu i direktno i posredno učestvuje u formiranju rodni, kulturnih, etničkih i drugih identiteta učenika i učenica.

Najčešće konverzacijske strategije u razgovoru u razredu jesu preklapanja i prekidanja (Savić 1993: 64–65). Ove strategije su već dugo u žiži interesovanja mnogih autora i autorki koji su istraživali odnos roda i jezika. Cimerman i Vest (Zimmerman, West) napravili su prvu klasifikaciju simultanog tj. istovremenog govora u: preklapanja, kada sagovornik započinje svoj red govorenja neposredno pre

završetka reda trenutnog govornika, i prekidanja, kada govornik preuzme red govorenja od trenutnog govornika (Zimmerman, West 1975: 114).

Mnogobrojna istraživanja potvrdila su da muškarci u razgovorima sistematično prekidaju žene, nastoje da dominiraju u razgovorima a prema ženama se ophode kao prema deci (West 1979; West, Zimmerman 1985). Osim toga, razlike u vrstama i distribuciji različitih strategija u razgovorima sagledavaju se kao razlike u odnosima moći između muškaraca i žena (Swann 1988; Spender 1990; Trömel-Plötz 1991). Isto važi i za grupne diskusije (Smith-Lovin, Brody 1989). Situacija u razgovoru u razredu nije drugačija. Tako Spender (Spender 1990 [1984]) ističe da muškarci imaju autoritet u učionici, njima nastavnici posvećuju više vremena i pažnje, duplo češće im upućuju svoja pitanja, hlabre ih i hvale tri puta više nego učenice. Kultura i društveni status igraju veoma važnu ulogu u distribuciji prekidanja i preklapanja (Beattie 1983; Scherzer 1987).

Pojam prekidanja mnogi istraživači sagledavaju kao neku nepravilnost i prepreku za sam tok razgovora. Drugi (Talbot 1992; Tannen 1993; Coates 1996) ističu da prekidanje može biti kooperativno i da signalizira aktivno učešće sagovornika, da služi kao potpora, ohrabrenje i slaganje sa onim što je izgovoreno. Tanen (Tannen 1991; 1993; 1997) ukazuje na razlike u govornim stilovima, koje dečaci i devojčice usvajaju upotrebljavajući jezik sa svojim vršnjacima i vršnjakinjama i smatra ih zasebnim kulturnim grupacijama. Sper (Speer 2005) zaključuje da varijacije u obrascima upotrebe jezika tj. komunikativnim stilovima nisu determinisane isključivo polom govornika ili pripadnošću određenoj kulturnoj grupi, nego da je pojava daleko kompleksnija tokom interakcije. Kako onda to izgleda u razredima osnovne škole u Srbiji, posebno u dvojezičnim u kojima su dva jezika različite tipološke određenosti: srpski i mađarski u Subotici danas?

## 2. Cilj istraživanja

Cilj rada je da istražim oblik i funkciju razgovornih strategija prekidanja i preklapanja tokom interakcije u razredu i kako doprinose izgradnji različitih jezičkih, rodnih i kulturnih identiteta učenika i učenica u odeljenju na srpskom i odeljenju na mađarskom nastavnom jeziku u osmom razredu osnovne škole u Subotici (Vojvodina) u 2015. godini.

## 3. Metod istraživanja

Metodološki okvir istraživanja temelji se na diskursnim postupcima u transkripciji za verbalnu interakciju (Savić 1993) i delom na HIAT2 sistemu transkripcije za neverbalnu komunikaciju i aktivnosti (Ehlich 1993)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Znaci za transkripciju: VA – verbalna aktivnost, NA – neverbalna aktivnost, 001-0 .. – redni broj sekvence / govorenog priloga, N, TÖ – nastavnica, U1-U8, T1-T9 – pojedinačni učenici po

Korpus se sastoji od detaljnog transkripta dva video-zapisa časa maternjeg jezika u srpskom i mađarskom odeljenju osmog razreda u dve osnovne škole u Subotici. Časovi<sup>3</sup> su snimljeni u proleće 2015.g. sa dve pokretne kamere, postavljene dijagonalno u levi i desni ugao učionice pored katedre, u pravcu učenika i učenica, i diktafonom smeštenim na stolici u dnu učionice pored zida. Razmeštaj učionica je tradicionalan: tri reda sa po pet ili šest klupa gledaju prema katedri iza koje se nalazi tabla.

Odeljenje na SJ sastoji se od 13 učenika i 7 učenica, a odeljenje na MJ od 7 učenika i 10 učenica. Obe nastavnice su odeljenske starešine datim odeljenjima i profesorke srpskog odn. mađarskog jezika. Tokom snimanih časova su učenici i učenice u oba odeljenja obrađivali književne tekstove: glavni zadaci su bili razumevanje i analiza književnog teksta (tema, književni rod i vrsta, struktura, ideje i sl.), ali je bilo i vežbi čitanja. Časovi imaju oblik diskusije, frontalni su, verbalni i vođeni ex cathedra. Na času SJ obrađivana je pesma Jovana Jovanovića Zmaja „Svetli grobovi”, a na času MJ moderna drama Špira Đerđa „Večernji program” (Spiró György “Esti músor”).

Osnovna jedinica analize je jedan IOP/E ciklus, predstavljen u razmenama, koje se sastoje od višestrukih ili prostih govorenih priloga govornika, koje su podeljene u predikacije kao najmanje jedinice analize:

(1)

0328	N	VA	<i>i da li sada, deco, razumete]</i>
		NA	<i>o- - - - -stoji za katedrom, Tl, Po prema Un- - - - -</i>
0329		VA	<i>[po čemu su, deco, njihovi grobovi svetli? (..)</i>
		NA	<i>- - - - -</i>
0330		VA	<i>Pa na osnovu čega,]</i>
		NA	<i>- - - - -</i>
0331		VA	<i>[ko će da nam kaže?</i>
		NA	<i>- - - - -o</i>
0332	Un	VA	<i>Na osnovu njihovih dela.</i>

redosledu stupanja u razgovor, Ua1-Ua6, TL1-TL9 – pojedinačne učenice po redosledu stupanja u razgovor, Un, Tn – ceo ili većina razreda, o- - - - -o – trajanje NA, % – trenutačnost NA, Tl – telo, trup, Gl – glava, Po – pogled, Ru – ruka, Pr – prsti, l – levo, leva, d – desno, desna, ..... – početak/kraj razmene tj. IOP/E ciklus, , ? ! – uobičajeni pravopisni znaci, (..) – kratka pauza, (...) – duža pauza, (n) – vrlo duga pauza, \*tekst između ova dva znaka\* – posebno naglašeno, -tekst između ova dva znaka- – glasno izgovoreno, =tekst između ova dva znaka= – tiho izgovoreno, <tekst između ova dva znaka> – brzo izgovoreno, >tekst između ova dva znaka< – sporo izgovoreno, ] – razmena bez pauze, \_ – razdvajanje reči na slogove, \*\*\* – ne čuje se ili se ne razume deo iskaza, ê – neartikulisani glas, Y – uzdah, aa – produžavanje krajnjeg vokala, // – nije završen započeti iskaz, (samo)ispravljanje, (tekst u zagradi) – informacije koje se tiču šireg konteksta, [tekst] – prevod.

<sup>3</sup> Za video-zapise prikupljene su pismene dozvole roditelja učenika i učenica, direktorki škola i prosvetne savetnice.

		NA	(uglas)
0333	N	VA	Na osnovu njihovih dela koje su ostavili za vreme svog života,]
		NA	-----
0334		VA	Šje l' tako?
		NA	-----o

U ovom radu pod preklapanjem podrazumevam istovremenu verbalnu (i/ili neverbalnu) aktivnost dva ili više učesnika interakcije u razredu, bez kršenja pravila u sistemu razmena verbalnih i neverbalnih aktivnosti. Prekidanja su istovremena verbalna (i/ili neverbalna aktivnost) kada sagovornik prekine verbalnu ili neverbalnu aktivnost trenutog govornika putem svoje verbalne ili neverbalne aktivnosti.

#### 4. Rezultati istraživanja

Preklapanja najčešće nastaju u situaciji kada na nastavničino pitanje učenici i učenice istovremeno daju odgovor; u najvećem brojem slučajeva sadržaj odgovora je isti. Pitanja su većinom zatvorenog tipa sa jednostavnim potvrdnim ili odričnim odgovorom ili kratkom dopunom:

(2)

0208	N	VA	Špa kakva vas osećanja preplavljaju?
		NA	o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru- - - - -o
0209	U5	VA	Tuga.
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -o
			====
0210	Ua4	VA	Seta.
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -o
			====
0211	U6	VA	Tuga.
		NA	o- - - - - Po prema N- - - - -o
0212	N	VA	*Tuga i seta*]
		NA	o- - - - - Tl i Po prema Un, Ru naslonjene na katedru - - - - -
0213		VA	Šje l' tako.
		NA	-----o

U ovom primeru nastavnica SJ postavlja jednostavno pitanje celom razredu, koristeći ličnu zamenicu i glagol u 2.l.mn. (*vas preplavljaju*, 208) i bez oslovljavanja bilo koga. Stoga, bilo koji učenik i bilo koja učenica se mogu javiti i odgovoriti. U ovom slučaju dva učenika (U5 i U6) i jedna učenica (Ua4) istovremeno započinju red govorenja i daju tačan odgovor (209–211). Na kraju nastavnica ponavlja oba odgovora kako bi ih evaluirala kao tačne.

Deo časa MJ je posvećen vežbama čitanja i razumevanja teksta. Tri učenice i dva učenika sredinom školskog časa čitaju tekst drame iz čitanki. Primeri koji slede pokazuje dve situacije, kada jedna učenica (TL3, [3]) i dva učenika (T3 i T1, [4]) izražavaju želju da učestvuju u ovoj aktivnosti i sebi dodeljuju uloge likova čiji tekst žele da čitaju.

(3)

- 370 TŌ VA *Jó é és akkor még csak arról beszéljünk hogy!*  
 [Dobro é onda još samo o tome da porazgovaramo!]  
 NA *o- -stoji za katedrom, Tl prema Tn, Po u čitanku, d Ru pridržava stranicu* -----o
- 371 VA *[mielőtt újra olvasnátok szerepekre osztva]*  
 [špre nego što ponovo čitate po ulogama!]  
 NA -----o
- 372 VA *[azt szeretném hogy megcsinálnám //*  
 [švolela bih da uradim //]  
 NA -----o
- 373 TL3 VA *=====*  
 =Gizi leszek.=  
 [=Biću Gizi.=]  
 NA *% podiže Po sa čitanke prema TŌ*  
*o- -osmehuje se, Po u čitanku* -----o
- 374 TŌ VA *Leszel?*  
 [Bićeš?]  
 NA *% podiže Po prema TL3*  
*o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3, d Ru pridržava stranicu čitanke-* o
- 375 TL3 VA *=Igen.=*  
 [=Da.=]  
 NA -----o
- 376 Tn VA *% Po prema Tn*  
 NA *o- -nekolicina se okreće prema TL3 osmehujući se* -----o

(4)

- 415 T3 VA *<Bírok én olvasni?>]*  
 [<Mogu ja da čitam?>]  
 NA *o- -podiže dva Pr, Po prema TŌ* -----o
- 416 TŌ VA *=====*  
 Gizi //  
 NA *o- -stoji za katedrom, Tl, Po prema TL3* -----o
- 417 T1 VA *=====*  
 [<Bírok én Géza?>]  
 [š<Mogu biti Geza?>]  
 NA *o- -podiže dva Pr, Po prema TŌ* -----o
- 418 T3 VA *šÉn még a Béla.*  
 [šA ja ću Bela.]

419	TŐ	NA	o- - - -Po prema TŐ-----o
		VA	Nagyszerű! Jó. [Odlično! Dobro.]
		NA	o- - -stoji za katedom, Po prema T1 i T3-----o

Ove dve situacije razlikuju se po kontekstu i trenutku kada se dešavaju. Do momenta kada TL3 prekida nastavnicu niko nije spomenuo nikakve vežbe čitanja ili čitanje po ulogama. Nastavnica upravo tada objašnjava neke karakteristike dijaloškog oblika teksta iz čitanke i onda je učenica prekida. To nam govori dve stvari. Prvo, izgleda da su vežbe čitanja uobičajena aktivnost na časovima mađarskog jezika ovog razreda, nešto što učenici i učenice očekuju da rade kada se obrađuje neki novi književni tekst, te sama nastavnica ne mora da da bilo kakve informacije u vezi sa tim. Drugo, učenica TL3 odlučuje da deluje i to prekidajući nastavnicu i izražavajući spremnost i želju da „bude” ženski lik koji joj se sviđa.

U primeru (4) nastavnica u tom trenutku zaista dodeljuje uloge. Počevši sa *Gizi//* (416) želi da potvrdi učešće učenice TL3 (pošto je ova prethodno izrazila želju da bude taj ženski lik). Učenik T3 koristi pauzu između razmena kako bi izjavio da i on želi učestvovati u vežbi čitanja, i to u obliku pitanja (417). Potom ga sledi učenik T1 koji isto u obliku pitanja izražava želju da čita tekst drugog muškog lika iz teksta (418). Onda T3 proširuje svoj iskaz, brzo se nadovezujući na iskaz T1, kako bi iskazao istu želju (419).

U oba slučaja je govor nastavnice prekinut, ona prestaje sa svojom verbalnom aktivnošću i fokusira se na pitanja učenika i učenice. Razlika se nalazi u načinu na koji nastavnica reaguje. Kada učenica TL3 prekine nastavnicu, ona odgovara u obliku pitanja (*Lezel?*, 374). Nastavnica, u stvari, ne želi da dobije odgovor na ovo pitanje (iako TL3 odgovara sa da *Igen*), jer izostaje povratna informacija ili evaluacija. Stoga TL3 ne zna da li će čitati ili neće. Nastavnica nastavlja sa daljim objašnjenjima. TL3 je govorila kada nije bilo dozvoljeno, te je zato „kažnjena”. S druge strane, nastavniciina reakcija na prekidanje učenika je veoma pozitivna (*Nagyszerű! Jó.*, 419).

U primeru (5) nastavnica na času SJ postavlja jednostavno pitanje (*Ko zna?*, 0147) o značenju reči „poselo”, obraćajući se čitavom razredu. Prvi pokušaj da dobije odgovor propao je u prethodnoj razmeni. Tada je učenik U5 pokušao da odgovori ali nije formirao uspešnu predikaciju (*Éto su oni//*, 0146), te sada nastavnica pita ponovo. Učenica Ua4 odgovara tačno i njen red počinje istovremeno sa nastavnicičinim (0148). Ovo je jedini put kada učenica inicira simultanu verbalnu aktivnost sa nastavnicom. Nastavnica ponavlja sadržaj iskaza učenice sa namerom da ga evaluiira kao tačan (0149). Tada učenik U5 odlučuje da komentariše tačni odgovor Ua4 pre nego što je nastavnica završila svoj red. Ovaj komentar (*Pa to, znao sam*, 0150) direktno se odnosi na njegove sopstvene akademske veštine i razumeva se kao podrška sopstvenim intelektualnim sposobnostima. On nije i ne deluje kooperativno, pošto je fokusiran samo na sopstvena postignuća (tačne odgovore).





## 5. Zaključak istraživanja

Cilj rada je bio da istražim oblik i funkciju prekidanja i preklapanja u razgovoru u razredu i kako doprinose izgradnji različitih jezičkih, rodnih i kulturnih identiteta učenika i učenica u odeljenju na srpskom i odeljenju na mađarskom nastavnom jeziku u osmom razredu osnovne škole u Subotici (Vojvodina) u 2015.g. Utvrdila sam da postoje razlike u njihovom obliku kada ih izvode nastavnice, učenici i učenice. Čini se da su prisutnije i uobičajene na času SJ i da ih iniciraju većinom nastavnica i učenici. Istovremena verbalna i neverbalna aktivnost na času MJ uglavnom je rezultat specifične strukture i obrazaca razgovora u razredu, kao i tehnike selekcije sagovornika koju nastavnica koristi.

Dobijeni rezultati mogu biti indicija za postojanje razlike u jezičkom ophođenju nastavnice prema učenicima i učenicama, imajući u vidu da je materijal prikupljen samo na dva časa 8. razreda u srpskom i mađarskom odeljenju. Intruzivna prekidanja u datim primerima utiču na status učenika u razgovoru u razredu, a oni kontrolišu jezičko ponašanje nastavnice. Nastavnice podstiču uspostavljanje hijerarhije u odeljenju i više pozicioniranje učenika u razgovoru time što ih hvale i pozitivno vrednuju kada preuzimaju inicijativu ili slušaju njihove instrukcije. Ovo nije slučaj sa učenicama koje ili ne prekidaju, kao na času SJ, ili bivaju „kažnjene” kada su proaktivne kao na času MJ.

Razgovor u razredu utiče na formiranje rodnih, jezičkih i kulturnih identiteta učenika i učenica. Posebno je oblikovanje rodnih identiteta povezano sa stereotipnim verbalnim ponašanjem koje nastavnici očekuju i podupiru kod učenika i učenica.

Preporuka je da kreatori obrazovnih politika i kurikuluma za obrazovanje nastavničkog kadra kao i autori nacionalnih kurikuluma za škole i udžbenike preispitaju upotrebu jezika moći tokom neposredne interakcije u razredu, sa fokusom na mogućim razgovornim strategijama kako nastavnika tako i učenika i učenica.

## LITERATURA

- Bahtin, Mihail (Vološinov, Valentin N.) (1980 [1929]). *Marksizam i filozofija jezika*. Nolit: Beograd.
- Beattie, Geoffrey. 1983. *Talk: An Analysis of Speech and Non-Verbal Behaviour in Conversation*. Milton Keynes: Open University Press .
- Cazden, B. Cortney (2001). *Classroom Discourse. The Language of Teaching and Learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Coates, Jennifer (1996). *Women Talk*. London: Blackwell Publishers Ltd.
- Ehlich, Konrad (1993). HIAT – A Transcription System for Discourse Data. In: *Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research* (eds. J. Edwards and M. D. Lampert). New York – London: Psychology Press. 123–148.

- Lefstein, Adam and Julia Snell (2011). Classroom discourse: The promise and complexity of dialogic practice. In: *Applied Linguistics and Primary School Teaching* (eds. S. Ellis and E. McCartney). Cambridge: Cambridge University Press. 165–185.
- McHoul, Alexander (1978). The organization of turns at formal talk in the classroom. *Language in Society*. 7: 183–213.
- Rymes, Betsy (2008). *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Sacks, Harvey, Emanuel A. Schegloff, and Gail Jefferson (1974). A Simplest Systematics for the Organisation of Turn-Taking for Conversation. *Language*. 50/4: 696–735.
- Savić, Svenka (1993). *Diskurs analiza*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- Scherzer, Joel (1987). A diversity of voices: men's and women's speech in ethnographic perspective. In: *Language, Gender, and Sex in Comparative Perspective* (S. Philips et al.). Cambridge: Cambridge University Press. 95–120.
- Smith-Lovin, Lynn and Charles Brody (1989). Interruptions in Group Discussions: The Effect of Gender and Group Composition. *American Sociological Review*. 54: 424–435.
- Speer, Susan (2005). *Gender Talk. Feminism, Discourse and Conversation Analysis*. London and New York: Routledge.
- Spender, Dale (1990 [1984]). Mit Agressivität zum Erfolg: Über den doppelten Standart, der in den Klassenzimmer operiert. In: *Gewalt durch die Sprache. Die Verfechtung von Frauen in Gesprächen* (Hrsg. S. Trömel-Plötz). Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbücher Verlag. 71–98.
- Swann, Joan (1988). Talk Control: An Illustration from the Classroom of Problems in Analysing Male Dominance of Conversation. In: Logan, C. (ed.) (1997). *Gender Perspectives on Writing and Language*. Ontario: Broadview Press. 16–21.
- Swann, Joan (2003). Schooled Language: Language and Gender in Educational Settings. In: *The Handbook of Language and Gender* (eds. J. Holmes and M. Meyerhoff). Maiden – Oxford – Berlin: Blackwell Publishing. 624–644.
- Talbot, Mary (1992). 'I wish you'd stop interrupting me!': Interruptions and asymmetries in speaker-rights in equal encounters. *Journal of Pragmatics*. 18: 451–466.
- Tannen, Deborah (1991). *Du kannst mich einfach nicht verstehen: warum Männer und Frauen aneinander vorneireden*. Hamburg: Ernst Kabel Verlag.
- Tannen, Deborah (1993). *Gender and Conversational Interaction*. Oxford: Oxford University Press.
- Tannen, Deborah (1997). *Andere Worte, Andere Welten: Kommunikation zwischen Frauen und Männern*. Frankfurt/Main – New York: Campus Verlag.
- Trömel-Plötz, Senta (1991). *Frauensprache: Sprache der Veränderung*. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Walsh, Steve (2011). *Exploring Classroom discourse. Language in Action*. London – New York: Routledge.
- West, Candace and Don H. Zimmermann (1985). Gender, Language and discourse. In: *Handbook of Discourse Analysis* (ed. T. A. van Dijk). London: Academic Press. 103–124.
- West, Candace and Don H. Zimmerman (1987). Doing Gender. *Gender and Society*. 1/2: 125–151.
- West, Candace (1979). Against Our Will: Male Interruptions of Females in Cross-Sex Conversation. *Language, Sex, and Gender: Does La Difference Make a Difference??: Result of a workshop, 1977*. (327): 81–96.

Zimmerman, Don H. and Candace West. (1975). Sex Roles, Interruptions, and Silences in Conversation. *Language and Sex: Difference and Dominance*. 105–129.

*Margareta Bašaragin*

#### THE INTERACTION OF GENDER AND LANGUAGE IN CLASSROOM TALK: OVERLAPS AND INTERRUPTIONS

##### Summary

This paper aims to explore form and function of overlap and interruption sequences in a classroom talk and how they affect the formation of gender and language identities of pupils in Serbian and Hungarian classes during the final year of bilingual primary schools in Subotica (Vojvodina) in the year 2015. The basic unit of analysis is one IRE-circle presented in turn, consisting of multiple or single speech contributions of actors, which are further divided into single predications as the smallest units of analysis. The corpus consists of the fine transcript of two video recordings of mother tongue lessons in Serbian and Hungarian classes during the final year of primary schools. The results confirm the differences in overlaps and interruptions performed by male and female pupils and by a teacher in both cultural micro-groups. They are mostly cooperative but there are also some intrusive interruptions in a classroom talk that influence the conversational status of participants. The classroom talk is the socialization model and affects the formation of stereotypical gender-based behavioral patterns of female and male pupils.

**Key words:** classroom talk, gender, interruptions, language, overlaps.

Margareta Bašaragin  
ACIMSI  
Centar za rodne studije  
Dr Zorana Đinđića 1  
21000 Novi Sad  
Srbija  
Imejl: [margareta.basaragin@gmail.com](mailto:margareta.basaragin@gmail.com)