

ЉИЉАНА МАРКОВИЋ*
Филолошки факултет
Универзитета у Београду

СТУДИЈЕ ИСТОЧНЕ АЗИЈЕ – БЕОГРАДСКА ШКОЛА

Проучавање језика, књижевности и културе народа Источне Азије на Београдском универзитету почиње 1974. године, отварањем Лектората за кинески језик са Дејаном Разићем на челу. Две године касније, 1976. године, доласком Љиљане Марковић отвара се Лекторат за јапански језик, при чему оба ова лектората 1985. године прерастају у студијске групе: студијску Групу за кинески језик и књижевност и студијску Групу за јапански језик и књижевност. Ове групе су омогућавале четворогодишње школовање синолога и јапанолога за диплому VII-1 степена. Године 1989. формирају се магистарске студије које омогућавају синолозима и јапанолозима да се баве научноистраживачким радом и стекну звање магистар филолошких наука – синолог и магистар филолошких наука – јапанолог. У исто време се отвара Лекторат за корејски језик који омогућава интензивније проучавање корејског језика и богате културне традиције Кореје. Уз студије синологије, јапанологије и кореанистике, Катедра за оријенталистику омогућава студентима да упознају магистралне правце мисли Источне Азије, да проучавају конфуцијанство, на пример у Кини, Кореји и Јапану, да се баве компаратистичким студијама класичне књижевности у Кини, Кореји, Јапану и да проучавају путање културних утицаја у свим сферама људског живота од праисторије до данашњег времена. Велики број гостујућих професора на групама и главним студијским профилима, као и на изборним предметима везаним за студије Источне Азије, омогућили су висок домет ових студија. Први гостујући професор на Групи за јапанологију био је професор др Минору Мурата са Ђуо универзитета из Токија, који је држао предавања из културног контекста и јапанског менаџмента, а затим и професор др Цветана Крстева са Универзитета у Софији. Поред гостујућих професора (Џејмс Биркс, Александар Димчев, Жерар Сијари, Александар Федотов, Kiyumitsu Yui, Norijuki Inoue, Junko Majima i dr Yoneyuki Sugita) на групама за источноазијске студије радили су и страни лектори и то по два страна лектора на синологији и јапанологији и углавном један страни лектор на Лекторату за корејски језик, мада су током деведесетих ангажована и по два лектора за корејски језик. У

* ljiljana.markovic@gmail.com

контексту изучавања језика, књижевности и култура великих цивилизација Источне Азије, посебан нагласак се ставља на праћење културних веза између оних значајних исходишта светске цивилизације и нашег културног наслеђа.

Кључне речи: Београдска школа, Катедра за оријенталистику, синологија, јапанологија, кореанистика

Оријенталистика као научна дисциплина формирала се тек у 19. веку. Основна концепција оријенталистике је била филолошка, што значи да се на универзитетском нивоу учио језик, као и књижевност. Тада је у настави страних језика доминирао граматичко-преводни метод који је у потпуности одговарао настави језика.

На истим филолошким принципима формирана је и најстарија катедра на српскохрватском језичком подручју а и на Балкану, **Катедра за оријенталистику** Филолошког факултета у Београду (основана 1926). Њен оснивач и састављач њеног наставног плана и програма био је проф. др Фехим Бајрактаревић који је у Београд дошао на позив Богдана Поповића (1925) и на Катедри за упоредну књижевност Филозофског факултета почео да предаје Персијску књижевност и турски језик.¹ Годину дана касније основан је Семинар за оријенталну филологију (Указом од 17. 6. 1926. године). На формирање наставног плана непосредно је утицала политичка историја наше земље као и њен географски положај.

После Другог светског рата Катедра је наставила са радом, а интересовање студената је расло. За разлику од студената који су се уписивали пре рата, већина нових студената није имала никаква предзнања из оријенталних језика и књижевности.

Наставне методе

Главна карактеристика наставе страног језика кроз векове било је осцилирање између два принципа: принцип синтезе и принцип анализе. На основу ова два принципа настајали су и смењивали се различити методи наставе. Идеја водиља свих методичара била је да се пронађе идеалан метод који би могао да се примењује за различите сврхе учења страног језика. Принцип синтезе се најбоље одражава у комуникативном приступу, а метод анализе у граматичко-превод-

¹ М. Букановић, *Катедра за оријенталну филологију*, / у: *Свој година Филозофској факултету*, Београд, 1963. стр. 477–484.

ном методу. Остали методи су више или мање били слични овим прототиповима.²

Тражећи најбољи метод за учење страних језика методичари су створили преко стотину различитих приступа и метода. Пре него што почнемо са обрадом метода који су оставили највише трага и утицаја на наставу страног језика потребно је да разграничимо појмове: метод и приступ. Значење термина метод се временом мењало и све до шездестих година 20. века посматран је одвојено од других видова наставе. Тада је метод повезан са појмовима приступ и техника. Приступ је дефинисан као језичко теоријска основа, а техника је била одређена као систем наставних поступака који се остварују у учионици.

„Метод и технике морају бити у сагласности са основним принципима приступа. Метод чини избор свеукупне језичке грађе, постављање те грађе у одређени однос или редослед, дакле градирање, затим презентирање језичке грађе, њена дидактичко-методска обрада, увежбавање и на крају провера усвојености изложене и увежбаване језичке грађе. Методи се међусобно разликују према наведеним фазама”.³

Крајем 20. века све чешће се говори о различитим приступима у настави страног језика, а метод као да је постао небитан. „Нагло померање пажње с метода на приступ и тежња да се о настави страних језика, односно организацији њеног извођења, говори неодређено, покушаји да се избегну и то по сваку цену фазе процеса наставе, што карактерише последње године прошлог века, чини нам се као опролазно помодарство, или жеља да се с наставног процеса скину сва формална обележја”.⁴

1. Од Ј. А. Коменског до краја 19. века

До Ј. А. Коменског о методици наставе се није писало систематски, најчешће су то биле филозофске расправе или књижевни есеји. Писци уџбеника су били једини теоретичари наставе страног језика. Они су своја схватања износили кроз своје уџбенике али се нису бавили теоријом. Ј. А. Коменски је био зачетник модерне наставе страног језика и писао је да наставу страних језика треба изводити и теоријски и практично. Теоријско бављење наставом страних језика значило

² Детаљније о овоме погледати С. Стојановић, *Наставни приступи и грама-тички модели / у: „Српски језик”* (Београд), год. IV, бр. 4/1–2 (1999), стр. 699–727.

³ Н. Димитријевић, *Методика наставе страних језика крају XX века / у: Савремене тенденције у настави страних језика: зборник радова*. – Никшић: Универзитет Црне Горе, Филозофски факултет у Никшићу, 2001. – стр. 13–54.

⁴ Н. Димитријевић, *Методика наставе...*, стр. 13–54.

је писати о томе како изводити наставу, а практично, састављањем уџбеника за стране језике.

Методи који су се користили до краја 19. века нису могли задовољити растуће потребе за активним знањем језика. Тада су се појавила дела Франсоа Гуена и Вилхелм Фијетора и основано је Међународно фонетско удружење. Гуен и Фијетор су разрадили принципе наставе страних језика, указали су на многе слабости наставе страног језика у претходном периоду. Међународно фонетско удружење је систематизовало и објавило принципе наставе страних језика. Ово удружење је допринело да се прекине са праксом граматичко-преводног метода.

2. Од краја 19. века до 1939. године

Пред почетак Другог светског рата уочена је важност познавања страних језика за војне циљеве. Потреба обучавања војника, као и службеника, донела је нове методе и технике рада у настави страних језика. Најбројнији курсеви страних језика одржавали су се пред почетак Другог светског рата у САД. Приступ и принципе језику на курсевима у војсци разрадили су чланови Лингвистичког друштва Америке. „Основна идеја је потекла од Франца Боаза и била је у тези да се живи језици не могу учити на основу писаног језика већ се морају учити имитирањем говорног језика (што вернијег имитирања оних којима је тај језик матерњи)”.⁵

3. Методи после другог светског рата.⁶

Методи наставе страног језика и искуства стечена за време Другог светског рата коришћена су и после завршетка рата. „Нови услови захтевали су модификовање постојећих метода, али је основни принцип остао исти: имитирање, механичко вежбање, велики број часова, лабораторијски рад, инсистирање на говорном језику и занемаривање писања. Иако је живи говорни језик остао као центар, на послератним интензивним курсевима поклањало се ипак нешто више пажње читању и писању”.⁷

Од Ј. А. Коменског до краја 19. века је период када је граматичко-преводни метод суверено владао наставом страних језика. Поред Коменског постојало је само пар теоретичара који су својим теоријама одступали од овог методског приступа. Дела Коменског имала су вели-

⁵ А. Meras, *A Language Teacher's Guide*, (1954), стр. 44.

⁶ Ова подела преузета је од Наума Димитријевића.

⁷ Наум Димитријевић, *Метод у иочетној настави страних језика, директни и комбиновани метод у основној школи, приручник за наставнике* – Београд: Завод за издавање уџбеника СР Србије, 1966. – стр. 195.

ки утицај на методику наставе. Аутор је језичке вештине делио на продуктивне и рецептивне. Сматрао је да у настави треба да се примене одговарајући методи који би помогли развијању ових вештина.

„J. A. Коменски је, још пре две стотине педест година, уочио постојање различитих језичких активности и указао на потребу њихове дистинкције у наставном процесу. Језичка материја треба прво да буде пажљиво одабрана, према потреби и циљу учења, граматичка грађа треба да се предаје индуктивним путем, лексику треба предавати помоћу слика и кроз контекст. У настави језика потребно је разликовати два веома важна а различита процеса, процес стицања знања и вештина, а вештине треба разграничити на вештине говора, писања и разумевања”.⁸

У функцији нашег рада посебну пажњу посветићемо методу који је, најдуже опстао у настави страног језика па и јапанског језика. То је граматичко-преводни метод. Још један разлог зашто се пажња посвећује баш овом методу је што су већи део нашег корпуса граматике и уџбеници рађени по овом методу. На раширену и дугу употребу овог метода утицали су културно-историјски разлози. У тренутку када је настајао овај метод једини страни језици који су се учили били су латински и старогрчки. Циљ учења је био књижевни текст и читање књижевног текста на оригиналном језику. Из тог традиционалног приступа развио се граматичко-преводни метод. Када су се у школама почели учити други страни језици – живи језици, примењен је исти приступ у настави који се користио за латински и старогрчки. Грчки и латински се нису користили у усменој комуникацији, па је граматичко-преводни метод задовољао потребе наставе. Основни принцип овог метода је учење граматике и граматичких правила. Она се усвајају меморисањем и то на матерњем језику. Уз то је ишло и меморисање књижевног вокабулара који је био везан за текстове који су се обрађивали. Вежбе преко којих су се усвајала правила, односно методске јединице састојала су се од превођења одређених реченица, ређе везаног текста, са страног језика и на њега.

Основне замерке овом методу су непостојање селекције језичког, односно лексичког материјала у односу на дидактички материјал. Поред тога, не постоји ни селекција лингвистичког материјала која би била заснована на практичности или корисности. Избор дидактичког материјала и дидактички поступак нису теоријски засновани, већ се ослањају на тзв. „осећање мере” сваког наставника. Текстови и лексика се бирају са циљем да илуструје методску јединицу, речи

⁸ Н. Димитријевић, *Методика наставе...*, стр. 13–53.

су само набројане и треба их меморисати изван контекста. Нове речи су веома бројне и неусклађене са дидкатичким потребама, а често и архаичне и неупотребљиве у савременом језику.

Уџбеници који су рађени по овом методу следе једноставно правило приликом обраде методских јединица: правило – пример – вежба. Овакав недостатак селекције и градације градива ученика доводи у незавидан положај јер се мотивација гуши већ у почетку, а прављење грешка се сматра неуспехом.⁹ Код наставника је овај метод био веома популаран, а данас он успешно одолева времену и опстаје у пракси јер, сем знања језика, наставник не треба да испуни никакве друге педагошке захтеве.

Други период у развоју метода наставе страних језика почиње крајем 19. века када је основано Међународно фонетско удружење. Удружење је систематизовало и објавило нове принципе наставе страних језика. Принципе је у својој књизи *Настава страних језика мора се њроменишти* објавио В. Фијетор. Овај период карактерише сукоб између присталица граматичко-преводног метода и присталица „нове методе” који је идејно обликовао В. Фијетор. Основни принцип овог метода је почети од реченице као основне јединице страног језика, а не од изоловане речи. Сходно томе у настави страног језика акценат је стављен на конверзацију, а не на сувопарно меморисање граматике.

Ф. Гуен је творац психолошког метода. Основне принципе овог метода аутор је изнео у свом делу *Умешности предавања и учења језика* 1880. године. По Гуеном мишљењу граматика треба да се обрађује од самог почетка. Комплетна језичка материја би требало да буде изнета у кратким и једноставним реченицама. Недостатак овог метода је начин увођења лексичке грађе, односно није јасан принцип по којем се уводи нова лексика.

У другој половини 19. века појавио се фонетски метод. Овај метод се појавио у тренутку када се фонетика као наука све више развијала. „На овом месту мора се указати на неадекватност назива 'фонетски метод'. 'Фонетски метод' може постојати само као део једног целовитог метода; настава изговора мора се изводити коришћењем било ког савременог метода у настави. Фонетика се не може издвајати као нешто што се предаје само применом фонетског метода. Ако се жели истаћи фонетика, као део једног метода (зато можда што се настави изговора поклања велика пажња, или већа него у неким другим методима), онда би требало користити назив 'фонетски приступ' 'Phonetic approach'”.¹⁰

⁹ Грешка се на исти начин схвата и у бихевиористичком становишту.

¹⁰ Н. Димитријевић, *Методика настава...*, стр. 13–55.

Крајем 19. века јавља се директан метод. Један од основних принципа овог метода био је изостављање матерњег језика у настави страног језика. Он се јавио као реакција на претходне методе који нису могли задовољити потребе наставе. Основни циљ наставе је био активно коришћење страног језика односно комуникација. Међутим ни овај метод није остварио главне циљеве у настави страног језика. Због изразитог неуспеха у настави, наставници су се постепено враћали граматичко-преводном методу.

Као резултат оваквог стања јавља се комбиновани метод који представља комбинацију више метода. Из директног и граматичко-преводног метода узети су они елементи који су се међусобно допуњавали. У овом приступу граматика се обрађује у мањем обиму, али практичније; матерњи језик се слободније користи, превод са матерњег на страни језик се уводи раније. Велика пажња посвећује се писању и читању.

Нови метод кроз наставу читања (“The New Reading Method”) или само нови метод, промовисали су М. Вест и А. Колеман. По Весту важније је било да ученици науче да читају текстове на страном језику него да говоре. Читање заузима централно место у настави. Рано увођење читања на ученика делује значењем, визуелним и слушним утиском. У припреми овог метода постоје размимоилажења. Један део методичара дозвољава већу употребу оралног рада, док су други за потпуно изостављање оралног приступа.

Орални/конверзациони метод, како му и име каже, заснива се на настави страног језика скоро без читања и писања, без упознавања са језичком структуром. Како нови метод кроз наставу читања није могао задовољити све наставне потребе тако ни овај метод није могао бити добар избор за наставу.

Структурални метод (често се помиње и као структурални приступ) за основу има контрастивну анализу матерњег и страног језика. Основне конструкције које треба да се савладају увежбавају се вежбама (drills), које су механичке само у почетном стадијуму учења језика.

Лингвистички метод полази од облика а не од значења, од анализе а не од употребе. Код овог метода употреба матерњег језика је обавезна јер се примењује језичка анализа. Бољи резултати помоћу овог метода могу се добити код одраслих ученика или на специјалистичким курсевима.

После 1939. године, у свету уопште, долази до великих друштвених, политичких и културних промена. То је довело и до повећање потребе за познавањем страних језика, шта више за активним коришћењем страних језика. Приближавање другог светског рата

утицало је на још већу потребу коришћења страних језика – сарадња између многојезичких армија и нови односи између зараћених страна захтевали су брзо усвајање језика за велики број људи. Курсеви са највећим бројем полазника као и променама у методици наставе организовали су се пред други светски рат и за време другог светског рата у САД. Методе и приступе који су примењивани на овим курсевима у војсци САД разрадили су чланови Лингвистичког друштва Америке. Основну идеју ових метода и приступа осмислио је Франц Боаз и њена суштина била је у томе да се живи језици морају учити имитирањем говорног језика. Методи који су настали на основу ове идеје су: метод АСТП¹¹, аудио-визуелни метод, аудио-лингвалини метод и аудио-визуелни глобално-структурални метод.

АСТП метод је поред учења језика у наставу укључивао и свестрано упознавање говорне заједнице, (кратак преглед савремене историје, географије и државног уређења земље чији се језик предавао). Овај метод је касније доживео и неке модификације¹², али није био подесан за наставу у школама јер у њега није била укључена васпитна страна наставе.

Аудио-лингвални метод се може сматрати једним обликом лингвистичког метода. Основни принципи овог метода су језичка анализа и поређење језика који се учи са матерњим језиком, механичко увежбавање језичке материје и употреба матерњег језика ученика. Са успехом се овај метод може користити тек у вишим разредима средње школе. Да би се у потпуности применио потребна је сарадња више наставника, али не истовремена. Сваки од наставника бави се одређеним сегментом наставе: језичком анализом, механичким вежбањима и конверзацијом.

Аудио-визуелни метод као што му и име каже у настави страног језика ослања се на аудио-визуелна средства. Ова средства наставнику не да помажу у раду, већ се сам метод не може остварити без њих. Почетна настава не обухвата обраду граматике, а писање и читање се не користи док ученици не овладају гласовном структуром страног језика.

¹¹ Army Specialized Training Program – Специјализовани армијски програм за обуку који је примењиван у америчкој војсци.

¹² Модификације овог метода се називају мим-мем метод – mimicry-memorization method.

Педесетих година прошлог века створен је аудио-визуелни глобално-структурални метод. Централно место у овом методу има говорни језик. Велики значај поклања се ритму, интонацији и акценту. Идејни творац овог метода је П. Губерина који за овај метод каже: „Наша метода која се назива аудио-лингвална глобално-структурална није, дакле, првенствено аудио-визуелна, а њен глобално структурални фактор само њена надопуна или индиректна филозофија. Структура у унутрашњем смислу као повезаност елементима битна је ознака ове методе, док аудио-визуелна страна поризилази само као логичка посљедица структуралног гледања на језик и примјене структуре у методи учења страних језика, а исто тако и матерњег”.¹³

Промена начина живота, развој науке и технологије су допринели покретању реформе језичке наставе. Много већи број нових метода и техника рада није резултат тражења једног савршеног метода, већ правилно уочавање неопходности координације циља учења и метода.¹⁴

„Метод и технике морају бити у сагласности са основним принципима приступа. Метод чини избор свеукупне језичке грађе, постављање те грађе у одређени однос или редослед, дакле градирање, затим презентирање језичке грађе, њена дидактичко-методска обрада, увежбавање и на крају провера усвојености изложене и увежбане језичке грађе. Методи се међусобно разликују према наведеним фазама. Истовремено је уочена чињеница да нема једног, најбољег метода, оног за којим се трагало деценијама, па и столећима. (То је било време кад је приступ проучавању наставе страних језика био ненаучан, здраворазумски и, као такав, неуспешан). Иако су наведене особености наставног метода описане још половином шездесетих година наставници под појмом метода још увек узимају само један његов саставни део – презентирање. Неки други, њихов није занемарљив, говоре о 'оксфордском методу' или 'лонгмановом', само зато што користе уџбенике ових добро познатих енглеских издавача. Који метод ће се у датим условима применити зависи од мноштва фактора, пре свега од циља наставе, броја ученика, њиховог узраста, степена знања датог језика итд”.¹⁵

¹³ П. Губерина, *Аудио-визуелна глобално-структурална метода / у: Аудиовизуелна средства у настави страних језика: зборник радова*. – Београд 1964. – стр. 129.

¹⁴ Детаљније о овоме погледати Наум Димитријевић, *Методика наставе, страних језика на крају XX века / у: Савремене тенденције у настави страних језика: зборник радова*. - Никшић: Универзитет Црне Горе, Филозофски факултет у Никшићу, 2001. – стр. 13–55.

¹⁵ Н. Димитријевић, *Методика наставе...*, стр. 13–55.

Први час јапанског језика на Филолошком факултету у Београду одржан је 11. новембра 1976. године, када је отворен Лекторат за јапански језик. Од 1985. године Лекторат је прерастао на ниво Групе за јапански језик и књижевност да би данас постао студијски профил Јапански језик, књижевност и култура. Група за јапански језик и књижевност је омогућавала четворогодишње школовање јапанолога за диплому VII-1 степена. Године 1989. Формирају се магистарске студије које омогућавају јапанолозима да се баве научноистраживачим радом и стекну звање магистар филолошких наука – синолог и магистар филолошких наука – јапанолог. Филолошки факултет Универзитета у Београду сада је расадник висококвалификованих кадрова из широке области јапанологије, посебно на просторима западног Балкана. Катедра за оријенталистику омогућава студентима да упознају магистралне правце мисли Источне Азије, да проучавају конфуцијанство, на пример у Кини, Кореји и Јапану, да се баве компаратистичким студијама класичне књижевности у Кини, Кореји, Јапану и да проучавају путање културних утицаја у свим сферама људског живота од праисторије до данашњег времена.

У исто време су, Филолошки факултет и регион, значајно обогатили своја сазнања о јапанској цивилизацији: у организацији свакодневног живота и пословања, у хобијима и начину размишљања, у богатству књижевних превода и све чешће приступачних облика традиционалних јапанских уметности као што су ракуго, у каизен систему управљања предузећима, борилачким вештинама, различитим видовима забаве, као што су аниме, манге.

„Аутономија ученика” (Learner Autonomy) постаје нова основа дидактике која доприноси ефикасном учењу језика Источне Азије.¹⁶ У успешној примени ове нове дидактике наставе страних језика, кључну улогу играју нове технологије: веб-окружење омогућава коришћење ресурса за учење захтевних језика на најефективнији начин, и уз коришћење свих предности које врхунски домети у изради дидактичких материјала у разним светским центрима, постају бесплатно доступни студентима захваљујући Мудл платформи, која обезбеђује приступ Мудл групи за сваки појединачни наставни предмет.

Велики број гостујућих професора на групама и главним студијским профилима, као и на изборним предметима везаним за студије Источне Азије, омогућили су висок домет ових студија. Први

¹⁶ Learner autonomy, the European Language Portfolio and teacher development in, editor(s) Richard Pemberton, Sarah Toogood, Andy Barfield, Maintaining control: autonomy and language learning, Hong Kong, Hong Kong University Press, 2009, pp. 147–173. H. Holec, Autonomy and Foreign Language Learning, (1979).

гостујући професор на Групи за јапанологију био је професор Минору Мурата са Чуо универзитета из Токија, који је држао предавања из културног контекста и јапанског менаџмента, а затим и професор Цветана Крстева са Универзитета у Софији. Поред гостујућих професора (Џејмс Биркс, Александар Димчев, Жерар Сијари, Александар Федотов) на групама за источноазијске студије радили су и страни лектори и то по два страна лектора на синологији и јапанологији.

Др Љиљана Марковић (рођ. Ђуровић), редовни професор отпочела је наставу јапанског језика и књижевности 1976. године, оснивањем лектората за јапански језик на Филолошком факултету као лектор – предавач. Дипломирала је (1975) и магистрирала на Универзитету у Кембриџу 1978. а године одбранивши тезу под насловом *Analysis of Aizawa Seishisai's Shinron*. Године 1984. Докторирала је на Ђуо Универзитету у Токију одбранивши тезу под насловом *Економски аспекти малих и средњих предузећа у развојном искуству Јапанца и Југославије*. Године 2010. Влада Јапана јој је доделила Награду Министарства спољних послова Јапана (*Gaimu daidain šo*), за посебан допринос у развоју јапанологије као научне дисциплине и унапређивању културних веза између Јапана и Србије. За четрдесет година рада на Филолошком факултету Универзитета у Београду, проф. др Љиљана Марковић, извела је преко 500 дипломираних јапанолога, веше десетина магистара и мастера јапанологије, као и десетак доктора наука. Написала је велики број књига и научних радова, који осветљавају различите аспекте цивилизације Јапана и указују на њену непоновљиву виталност.

Др Kayoko Yamasaki Вукелић, редовни професор, рођена је 1956. године у Kanazawі, Јапан. Изабрана је за асистента-приправника за јапански језик 6. 1. 1986. године. Магистрирала је 30. 9. 1986. Године одбранивши рад под насловом *Трајична љубав двоје младих у српскохрватској народној њоезији и јапанској књижевној традицији*. Докторску дисертацију *Развој јапанске авангардне њоезије 1920-тих година у поређењу са српском* одбранила је 20. маја 2003. године на Филолошком факултету у Београду. У звање асистента за јапански језик изабрана је 10. 12. 1987. године. У звање доцента изабрана је 18. 11. 2003. године, ванредног професора 3. 11. 2009, а редовног професора 16. 7. 2014. године.

Др Дивна Тричковић, ванредни професор, рођена је 1977. Године у Београду. Магистарску тезу је одбранила на Филолошком факултету у Београду дана 2. 7. 2004. Године са темом *Основне карактеристике јапанских њридева који изражавају боју*. Докторску тезу под насловом *Грамањичка катеорија времена у јапанском језику у*

йоређењу са српским је одбранила 31. 3. 2009. године. У звање доцента бирана је 29. 6. 2010, а за ванредног професора је изабрана 27. 1. 2015. године. Бави се јапанским језиком, развојем јапанске лингвистике, дOMETИМА контрастивног истраживања јапанског и српског језика, као и методиком наставе јапанског језика као страног. Била је на стручним усавршавањима у Чешкој, на Карловом универзитету у Прагу, из области лингвистике; у Јапану, на Универзитету Саитама и Институту Јапанске фондације Кансаи из области јапанског језика, и на Институту Јапанске фондације Урава, из области методике наставе јапанског језика као страног. Објављивала је чланке у домаћим и иностраним академским часописима и публикацијама, из лингвистике, али и из књижевности.

Др Марина Јовић Ђаловић, ванредни професор, рођена је 1968. Године у Београду. Магистрирала је 2006. Године одбранивши рад под називом *Женски ликови у делима Јасунарија Кавабаше*. Звање доктора наука је стекла 2010. године одбранивши рад под насловом *Поимање модерној у јапанској књижевности између два светска рата*. Ради на Филолошком факултету од 14. 6. 1999. Области истраживања и интересовања обухватају цивилизацију, културу и књижевност Јапана: Цивилизација Јапана – развој и манифестације, Јапанска култура и традиција и њихов утицај на јапанску књижевност, Утицаји страних култура на развој аутохтоне јапанске културе, Утицај религија на културу Јапана. Стручна усавршавања: Васеда универзитет у Токију 2006–2007. године, Институт Кансаи Јапанске фондације у Осаки, 2000. године.

Др Милица Јотов, доцент, рођена је 1968. године у Нишу. Магистрирала је 2009. године са темом *Социолингвистичка анализа сјоршској рејистра у јапанском језику*. Докторску дисертацију под насловом *Социолингвистички аспекти језика у периодици Јапана у доба „продужене стајнације“ (2000–2010)*, одбранила је 2013. године. На Филолошком факултету ради од 2000 године, а у звање доцента изабрана је 2016. године.

Др Далибор Кличковић, доцент, рођен је 1974. Године у Пакрацу, Хрватска. Дипломирао је на Групи за јапански језик и књижевност Филолошког факултета у Београду (1997). По завршетку основних студија, као стипендиста владе Јапана одлази на једногодишњи студијски боравак на Васеда универзитет у Токију. Магистарску тезу под насловом *Интертекстуалности у делима из прве развојне фазе Р. Јуносукее Акутагава* је одбранио 2006. године. Докторску тезу *Нацуме Сосеки и зен будизам*, одбранио је 2011. године. У настави јапанског језика на Филолошком факултету ангажован је од 1998. године, а од

1999. године ради као асистент-приправник на наставно-научну област Јапанологија. У звање доцента изабран је 2012. године.

Др Марко Грубачић је доцент на Катедри за оријенталистику Филолошког Факултета у Београду, где је запослен од 2009. године. Бави се изучавањем јапанске културе и уметничке баштине Азије. Рођен је 1979. у Београду, где је завршио основну школу и Филолошку гимназију. Дипломирао је на Факултету ликовних уметности Универзитета уметности у Београду 2004. године, стекавши звање дипломираног вајара ликовних уметности. Мастер студије је завршио из области библиотекарства и информатике на Филолошком факултету Универзитета у Београду, одбранивши рад под називом *Библиографија радова о будистичкој уметности* 2008. године. Докторску дисертацију из Јапанологије, под називом *Уметности и друштво у превирању – јапанска авангарда 60-тих и 70-тих година XX века*, одбранио је на Филолошком факултету 2014. године. Добитник је стипендије за младе таленте Националне службе за запошљавање и стипендије јапанске ИТО фондације за међународну образовну размену. Боравио је на токијском универзитету Хосеи као гостујући истраживач на Одсеку за интеркултуралну комуникацију. Учествовао је на више међународних конференција, стручних курсева и семинара у земљи и иностранству.

Др Данијела Васић (1966), рођена је и одрасла у Београду. Основне, постдипломске и докторске студије завршила је на Групи за јапански језик и књижевност Филолошког факултета Универзитета у Београду. Магистрирала је 2006. године одбранивши рад под насловом *Мошив мешаморфозе у делу Кођики – шијолошка паралела у поређењу са српском народном књижевношћу*. Звање доктора наука стекла је 2011. године одбранивши тезу под насловом *Жанр моногашири у старојапанској књижевности, са посебним освртом на Такејори моногашири, у поређењу са српском народном прозом*. На основним, мастер и докторским студијама држи курсеве из јапанског језика и јапанске књижевности. Оперативни је секретар Управног одбора Друштва јапанолога Србије и члан Удружења фолклориста Србије. Члан је организационог одбора за реализацију „Провере знања јапанског језика као страног” (ЈЛПТ) у Србији, која се одржава на Филолошком факултету у Београду, у сарадњи са Јапанском фондацијом. Члан је Међународног уређивачког одбора часописа *Journal of Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (J-FLTAL)*.

Др Дивна Глумац, доцент, рођена је 1974. године у Београду. Гимназију је завршила 1993. године 1997. дипломирао је на Филолошком факултету Универзитета у Београду. Од септембра 1998. до

јуна 1999. године као стипендисткиња Јапанске фондације била је на специјализацији за усавршавање наставника јапанског језика као страног на Институту за јапански језик у Урави (Јапан). Магистрирала је на Филолошком факултету у Београду (магистарски рад *Тийови њасивне реченице у јапанском језику и њихови преводни еквиваленти у српском језику*, 120 страна) 5. јула 2011. године. Области истраживања и интересовања обухватају: контрастивно проучавање јапанског и српског језика, јапански језик, методика наставе и књижевно превођење.

Мр Hiroshi Yamasaki Vukelić, лектор, рођен је 22. 3. 1941. Године у Токију, Јапан. Магистрирао је 1970. Године на Правном факултету у Београду, одбранивши рад под називом Карактеристике и проблеми система привредног планирања у Југославији. Радио је на Филолошком факултету као спољни сарадник, односно лектор за јапански језик.

Снежана Јанковић, асистент-приправник, рођена је 1970. године у Смедереву. Изабрана је за асистента-приправника за јапански језик 1994. године, а после прелази у дипломатску службу.

Бранислава Петровић, асистент-приправник, рођена је 1969. Године у Земуну. Изабрана је за асистента-приправника за јапански језик и књижевност 1995. године, после чега прелази у привреду.

На групама за источноазијске студије радили су и страни лектори и то по два страна лектора на синологији и јапанологији и углавном један страни лектор на Лекторату за корејски језик, мада су током деведесетих ангажована и по два лектора за корејски језик.

Лектори за јапански језик:

Tomoko Komatsu – 1. 10. 1986. – 30. 9. 1987.

Midori Arakawa – 1987/88. – 1988/89.

Nagasaki Ken Japan 1. 10. 1989. – 30. 9. 1996.

Sumiko Kikuchi – 23. 9. 1990. – крај 1991.

Futoshi Ishikawa – 5. 9. 1991. – крај 1992

Takahashi Ayako 1. 10. 1999. – 30. 9. 2000.

Yoshida Masanori – 15. 1. 2001. – 19. 10. 2001.

Miyazaki Yasunori – 1. 10. 2001. – 30. 9. 2007.

Tatsumi Tomoyuki – 15. 12. 2001. – 30. 9. 2004.

Ryoji Momose – 1. 10. 2001. – 30. 9. 2003.

Shimada Sachi – 1. 10. 2003. – 30. 9. 2005.

Nomachi Motoki – 1. 10. 2005. – 30. 9. 2006.

Wada Saeka – 1. 10. 2007. – 30. 9. 2009.

Sayaka Okada – 1. 10. 2009. – 30. 9. 2012.

Kanako Kobajaši – 1. 10. – 2017. – 2018/19.

Miju Masaki – 1. 10. – 2017. – 30. 9. 2018.

Mino Amari – од 1. 10. 2018.

Hirano Tatsuya – од 1. 10. 2015.

У контексту изучавања језика, књижевности и култура великих цивилизација Источне Азије, посебан нагласак се ставља на праћење културних веза између оних значајних исходишта светске цивилизације и нашег културног наслеђа, што и представља путоказ у градњи идентитета Србије као древне и раскошне културе на Путу свиле.

То је одраз цивилизацијске окренутости српске културне традиције, у истом замаху, и ка Истоку, и ка Западу, и sui generis природе идентитета српске културне баштине, а то управо дефинише фундаменталне карактеристике Београдске школе Студија Источне Азије у протеклим деценијама.

Литература

- A. Meras, *A Language Teacher's Guide*, (1954), стр. 44.
- D. Little, *Learner autonomy, the European Language Portfolio and teacher development in*, editor(s) Richard Pemberton, Sarah Toogood, Andy Barfield, *Maintaining control: autonomy and language learning*, Hong Kong, Hong Kong University Press, 2009, pp. 147–173.
- Букановић, М., Катедра за оријенталну филологију, / у: Сто година филозофског факултета, Београд, 1963, 477–484.
- Н. Димитријевић, *Методика наставе страних језика на крају XX века / у: Савремене тенденције у настави страног језика: зборник радова*. – Никшић: Универзитет Црне Горе, Филозофски факултет у Никшићу, 2001. – стр. 13–54.
- Наум Димитријевић, *Метод у почетној наставу страних језика, директни и комбиновани метод у основној школи, приручник за наставнике* – Београд: Завод за издавање уџбеника СР Србије, 1966. – стр. 195.
- П. Губерина, *Аудио-визуелна глобално-структурална метода / у: Аудиовизуелна средства у настави страних језика: зборник радова*. – Београд 1964. – стр. 129.
- С. Стојановић, *Наставни приступи и граматички модели / у: „Српски језик”* (Београд), год. IV, бр. 4/1–2 (1999), стр. 699–727.
- Н. Holec, *Autonomy and Foreign Language Learning*, (1979).

STUDIES OF EAST ASIA – BELGRADE
SCHOOL

Summary

The study of languages, literatures and cultures of the peoples of East Asia at the University of Belgrade began in 1974, with the opening of the Lectorate for the Chinese language. Two years later, in 1976, the Lectorate for the Japanese language was formed, where both lectorates grew, in 1985, into study groups: the study Group for Chinese language and literature and the study Group for Japanese language and literature. These groups enabled four-year studies for Sinologists and Japanologists at the level of VII-1 degree. In 1989, magister studies were formed that allowed Sinologists and Japanologists to engage in scientific research and gain the title of Magister of philology – Sinologist and Magister of philology – Japanologist. At the same time, the Lectorate for the Korean language was formed, enabling more intensive studies of the Korean language as well as rich cultural traditions of Korea. In addition to the Sinology, Japanese and Korean Studies, Department of Oriental Studies allows students to learn about the main directions of thought of East Asia, to study Confucianism, for example, in China, Korea and Japan, to deal with comparative studies of classical literature in China, Korea, and Japan as well as to study the paths of cultural influences in all spheres of human life from prehistory to the present time. A large number of visiting professors who lectured at the main study groups and profiles as well as the elective courses related to the study of East Asia enabled the high range of these studies. The first visiting professor at the Group for Japanese Studies was a professor Minoru Murata from the Chuo University in Tokyo, who held lectures on cultural context and Japanese management, followed by a professor Tsvetana Krsteva from the University of Sofia. In addition to visiting professors (James Birx, Aleksandar Dimčev, Gerard Siary, Alexander Fedotov), foreign lecturers have also worked at the groups of East Asian studies from the very beginning, i.e. two foreign lecturers on both Sinology and Japanese Studies and mostly one foreign lecturer at the Lectorate for the Korean language, although we also had two lecturers for the Korean language during the nineties. In the context of the study of languages, literatures and cultures of the great civilizations of East Asia, a special em-

phasis is placed on studying cultural ties between those major origins of world civilization and our cultural heritage.

Key words: Belgrade School, Department of Oriental Studies, Sinology, Japanese Studies, Korean Studies